

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**  
**SECUNDARIA**



**T E S I S**

**Metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to.  
grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática  
“Daniel Alcides Carrión” del distrito de Chaupimarca – Pasco**

**Para optar el título profesional de:  
Licenciado en Educación**

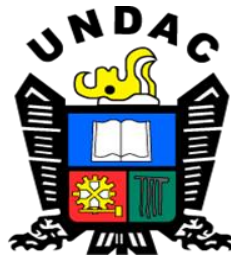
**Con mención:  
Historia y Geografía**

**Autor: Bach. Ronald River GUERRA RIVERA**

**Asesor: Dr. Julio César CARHUARICRA MEZA**

**Cerro de Pasco - Perú – 2021**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**  
**SECUNDARIA**



**T E S I S**

**Metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to.  
grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática  
“Daniel Alcides Carrión” del distrito de Chaupimarca – Pasco**

**Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:**

---

**Dr. Rudy CUEVAS CIPRIANO**  
**PRESIDENTE**

---

**Dra. Eva Elsa CONDOR SURICHAQUI**  
**MIEMBRO**

---

**Dra. Sanyorei COSME PORRAS**  
**MIEMBRO**

## **DEDICATORIA**

A mi **Dios** y a **mis padres**, a Dios por sostenerme día a día en esta jornada de la vida y a mis adorables padres, que, con mucho esfuerzo, constancia y amor, han hecho realidad mi formación profesional. Ellos son la fuente de mi felicidad.

## **RECONOCIMIENTO**

Agradezco sinceramente a cada uno de los estudiantes del quinto grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión” del distrito de Chaupimarca, Pasco, quienes han tenido la gentileza de participar en forma desinteresada en la investigación.

De la misma manera, mi profundo agradecimiento a la plana jerárquica, administrativa y docentes de las secciones del quinto grado de la Institución Educativa en mención, por su valiosa colaboración.

Asimismo, mi eterna gratitud a mis seres queridos, por su aliento permanente y su calidez, es gracias a ellos la realización de la presente investigación.

A todos, gracias.

## RESUMEN

El estudio presenta los hallazgos que responden al tipo de investigación básico diseño no experimental y se encuadra internamente en la lógica de la indagación correlacional. Es más, se midió el nivel de relación que existe entre dos variables de estudio, metas académicas y logros de aprendizajes de los estudiantes de la Institución Educativa de nivel secundario de menores.

Los últimos exámenes sobre la motivación escolar se basan en el análisis de metas académicas que posean los estudiantes, y plantean un abordaje global que presentan diferencias de tres tipos, unos individuos priorizan el aprendizaje para ser competentes; Otros, para el desarrollo de sí mismos y un tercero, para aprender y ser reconocidos. Esta diversidad de percepciones y convicciones hacen relevante la importancia del estudio que está focalizado en el distrito de Chaupimarca, provincia de Pasco, región de Pasco, país, Perú. Institución Educativa Emblemático “Daniel Alcides Carrión”.

Desde la perspectiva metodológica se utilizó pruebas estandarizadas y contextualizadas; el Instrumento que se aplicó fue el Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA). La indagación consistió en determinar el logro de las metas académicas, por una parte, y los logros de aprendizaje por otra parte. Para ello, se analizó los registros de calificaciones oficiales de evaluación. La pesquisa se realizó con una muestra conformada por 140 estudiantes, luego, se comparó los índices que arrojaron la data estadística con los parámetros establecidos. Posteriormente, los resultados mostraron que justamente existe una relación estadísticamente positiva y significativa entre conclusiones académicas y logros de aprendizaje.

Además, también los resultados permitieron establecer igualmente la diferencia considerando el género entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus intereses de aprendizaje en los estudiantes.

**Palabras clave:** Metas académicas, logros de aprendizaje y estudiantes de educación secundaria de menores.

## **ABSTRACT**

The study presents findings that respond to the type of basic research non-experimental design and is internally framed in the logic of correlational inquiry. Moreover, the level of relationship between two variables of study, academic goals and learning achievements of students of the Educational Institution of secondary level of minors was measured.

The latest tests on school motivation are based on the analysis of academic goals that students possess, and propose a global approach that presents differences of three types, some individuals prioritize learning to be competent; Others, for the development of themselves and a third, to learn and be recognized. This diversity of perceptions and convictions make relevant the importance of the study that is focused on the Chaupimarca district, Pasco province, Pasco region, country, Peru. Emblematic Educational Institution "Daniel Alcides Carrión".

From the methodological perspective, standardized and contextualized tests were used; the instrument that was applied was the Questionnaire for the Evaluation of Academic Goals (CEMA). The inquiry was to determine the achievement of academic goals, on the one hand, and learning achievements, on the other. To this end, the records of official evaluation qualifications were analysed. The survey was carried out with a sample of 140 students, then the indices that yielded the statistical data were compared with the established parameters. Subsequently, the results showed that there is precisely a statistically positive and significant relationship between academic conclusions and learning achievements.

In addition, the results also made it possible to establish the difference by considering the gender between men and women with respect to their academic goals and their learning interests in the students.

**Keywords:** Academic goals, learning achievements and junior high school students.



## INTRODUCCIÓN

No hay antecedentes en la historia de las sociedades de una época caracterizado por tantos cambios significativos en las ciencias, las tecnologías y las artes. Las ciencias de la educación no escapan a esta dinámica. Motivo por el cual la corriente cognitivista de la psicología educativa ha planteado que el aprendizaje debe ser el centro de atención en la educación de los estudiantes, y sustentado en una feroz crítica a las corrientes tradicionales de la educación. Desde la perspectiva de la visión crítica, básicamente de la escuela de Frankfort y sus diversos centros constituidos en cajas de resonancia que anuncian con evidencias científicas, la crisis de la ilustración, de la modernidad y de la tecno sociedad. Por ello, es fácil de comprender que la educación también se encuentra en crisis, expresados en sus instituciones como es el caso la educación secundaria de menores del sistema educativo peruano. Específicamente, las instituciones educativas de la región Pasco, Perú; obviamente la Institución Educativa Emblemático “Daniel Alcides Carrión”, localizado en el distrito de Chaupimarca.

La temática sobre metas académicas ha suscitado gran interés en el ámbito educativo como vía para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Las teorías psicopedagógicas afirman la influencia que tiene las metas académicas en el rendimiento académico de los estudiantes. Más aún, existen evidencias empíricas que demuestran los efectos positivos que suscita sobre las diversas áreas de la personalidad cuando una persona tiene altas metas académicas; entre otros aspectos, permite una buena organización personal para el estudio y logros importantes en su aprendizaje.

Con la indagación, se contribuye en la construcción de una educación de calidad como se prescribe en el cuarto objetivo del desarrollo sostenible al 2030, se tiene como visión

la formación de estudiantes motivados, proclives al estudio y al aprendizaje que les permita afrontar eficazmente sus demandas académicas. Esto es, una de tantas vías para lograr grandes cambios sociales que la sociedad demanda.

Se contesta a las interrogantes como: ¿Qué relaciones existen entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”?; ¿En qué medida de variabilidad? y ¿Qué diferencias existen entre varones y mujeres?

Referente a la metodología se aplicó el tipo de investigación básico; Métodos lógicos, deductivo, inductivo, analítico y sintético; Diseño no experimental *expost facto*, transaccional correlacional.

El informe de indagación está organizado en cuatro capítulos. En el primer capítulo se desarrolla el problema de estudio. En el segundo se desarrolla el marco. Posteriormente, en el tercer capítulo se presentan la metodología y normas. Por último, en el capítulo cuarto, se exponen los resultados y discusión; y, se termina con las conclusiones y recomendaciones.

El Autor.

## INDICE

DEDICATORIA	
RECONOCIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	
INDICE	

### CAPÍTULO I

#### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema.....	1
1.2. Delimitación de la investigación.....	3
1.3. Formulación del problema .....	4
1.3.1. Problema general .....	4
1.3.2. Problemas específicos.....	4
1.4. Formulación de objetivos.....	4
1.4.1. Objetivo general .....	4
1.4.2. Objetivos específicos .....	5
1.5. Justificación de la investigación .....	5
1.6. Limitaciones de la investigación.....	6

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de estudio.....	7
2.2 Bases teóricas – científicas .....	8
2.3 Definición de términos básicos .....	37
2.4 Formulación de hipótesis .....	38
2.4.1 Hipótesis General .....	38
2.4.2 Hipótesis Específicos.....	38
2.4.3 Hipótesis estadísticos .....	39
2.5 Identificación de variables .....	39
2.6 Definición operacional de variables e indicadores .....	40

### CAPÍTULO III

#### METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación .....	41
3.2 Métodos de investigación.....	41
3.3 Diseño de la investigación .....	42

3.4	Población y muestra .....	43
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	45
3.6	Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	47
3.7	Tratamiento estadístico .....	48
3.8	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación .....	48
3.9	Orientación ética .....	49

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1	Descripción del trabajo de campo .....	50
4.2	Presentación, análisis e interpretación de resultados .....	51
4.3	Prueba de hipótesis.....	63
4.4	Discusión de resultados.....	67

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXO

## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Identificación y determinación del problema**

Las metas académicas son consideradas como determinantes de las orientaciones motivacionales que activan, mantienen la persistencia y le otorgan consistencia a las actitudes de los estudiantes del nivel de educación secundaria.

La escasa motivación para aprender y los malos resultados en logros de aprendizaje con que los estudiantes se desempeñan, constituye un problema de gran relevancia que necesita de un tratamiento urgente, ya sea desde el lugar de padres, docentes e investigadores, así como la sociedad en conjunto.

Hoy en día para todo docente constituye un verdadero reto realizar actividades pedagógicas de manera óptima en las diferentes instituciones educativas, y es que el docente muchas veces va encontrando ciertos factores que determinan el nivel

de motivación de los estudiantes, tales como; estatus económicos, sociales, etnicidad, género, entre otros, y ello va a repercutir en la adquisición de aprendizajes significativos, los cuales van hacer útiles para su vida futura.

Todo problema se agudiza cuando los estudiantes no reciben actos motivacionales de ninguna índole, produciendo en ellos dificultades de aprender significativamente, tarea en que los padres, tutores, docentes y demás compañeros no están comprometidos y evaden responsabilidades apartándose de dar soporte emocional y confiabilidad a los estudiantes a adquirir nuevos saberes.

Los estudiantes deben recibir y manejar un tipo de motivación positiva, que los conduzca a plantearse adecuadas metas académicas para mejorar su aprendizaje y de manera muy particular el significativo funcional.

En razón de ello y desde un punto de vista proactivo, se aborda esta problemática, a fin de establecer líneas puntuales que permitan reflexionar acerca de esta temática. De este modo se intenta contribuir como docentes a enseñar desde las metas académicas, colaborando en la formación de estudiantes motivados para aprender. Esto, considerando que la postura y perspectiva con la que se aborda el aprendizaje, son cruciales para el logro de grandes metas educativas, para los cuales no es suficiente parafrasear términos trillados como los estudiantes tienen mal rendimiento porque no están motivados; más bien, uno de los propósitos de la educación debería ser focalizar en el conocimiento de porqué los estudiantes están desmotivados y cuáles serían las herramientas útiles para recuperar su motivación, cuáles son sus nuevos intereses en una sociedad de cambios vertiginosos.

Las metas académicas adquieren perfiles claramente diferenciados de diversa índole (metas de aprendizaje, metas de logro, etc.,) que pueblan la mentalidad de

los estudiantes a la hora en que encaran las demandas y tareas académicas suscitadas en el proceso de aprendizaje. La elección de una u otras metas orientan inequívocamente la pertinencia de una motivación intrínseca, extrínseca, etc. Asimismo, evidencian la presencia de creencias, percepciones, pensamientos, competencias, atribuciones, etc. de las que están imbuidos los protagonistas del proceso de aprendizaje. Es bien sabido teóricamente que tanto las metas académicas como la selección entre éstas por parte de los aprendices repercuten en mayor o menor medida el logro de aprendizajes de los estudiantes.

Desde esta perspectiva surge el interés por investigar la relación que puede existir entre Metas Académicas y Logros de Aprendizaje en una muestra de estudiantes del 5to grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”, de tal manera que se pueda contar con datos empíricos que permitan plantear alternativas correspondientes y ofrecerles a los estudiantes una educación que guarde relación con los nuevos tiempos que vivimos.

## **1.2. Delimitación de la investigación**

En base a la problemática y objetivos planteados, la investigación se delimita en los siguientes aspectos:

**Delimitación espacial.** La presente investigación está comprendida dentro de la Región de Pasco, Provincia de Pasco y Distrito de Chaupimarca; se enmarca dentro de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

**Delimitación temporal.** El periodo que comprende la investigación, corresponde al período 2019.

**Delimitación del universo.** Para la realización de la presente investigación se trabajó con el equipo humano conformado por los estudiantes del 5to. Grado de educación secundaria de la Institución Educativa en estudio.

**Delimitación del contenido.** La investigación comprende dos variables: metas académicas y logros de aprendizaje.

### **1.3. Formulación del problema**

#### **1.3.1. Problema general**

¿Qué relaciones existen entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”?

#### **1.3.2. Problemas específicos**

- a) ¿En qué medida de variabilidad se relacionan metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”?
- b) ¿Qué diferencias existen entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”?

### **1.4. Formulación de objetivos**

#### **1.4.1. Objetivo general**

Determinar las relaciones que existen entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”



#### **1.4.2. Objetivos específicos**

- a) Establecer la variabilidad correlacional entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”
- b) Identificar las diferencias que existen entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”

#### **1.5. Justificación de la investigación**

La problemática de las metas académicas y el logro de aprendizaje han sido poco estudiadas teniendo por núcleo a dichas variables y también relacionadas con otras variables. Estas temáticas constituyen una problemática novedosa para el ámbito académico y por cuanto dicha problemática pretende dar cuenta de una faceta de la realidad educativa que reviste capital trascendencia para entender mejor las claves explicativas de las conductas académicas determinantes de los estudiantes, le confiere una importancia de primer orden.

De esta manera, se ha considerado relevante estudiar las metas académicas y los logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”, por las siguientes consideraciones que justifican su investigación:

El **valor teórico** de la investigación consiste en que llenará un vacío en cuanto al conocimiento que se tiene respecto a la relación que existe entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario. Hasta el momento no

se tiene referencia de que se haya realizado una investigación de este tipo en nuestro medio.

El **aporte práctico** de la presente investigación radica en que permitirá elaborar estrategias educativas que ayuden a mejorar el planteamiento de metas académicas, y por lo tanto, elevar el nivel de logros de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria.

En lo que se refiere a la **utilidad metodológica**, la investigación aporta con la adecuación de un instrumento de medición referida a las metas académicas en estudiantes del nivel de educación secundaria.

Finalmente, el estudio tendrá un **valor social** importante, pues la investigación proporcionará información que será útil para los propios estudiantes, profesores, directivos, padres de familia, investigadores psicopedagogos y demás personas interesadas; además, contribuirá al mejoramiento de la calidad educativa, al tratar un tema de gran magnitud referido a las temáticas motivacional y cognitiva en estudiantes de educación secundaria.

#### **1.6. Limitaciones de la investigación**

Una de las limitaciones más acentuadas que se tuvo fue la ubicación de fuentes de información de primera mano para la elaboración del marco teórico. En las bibliotecas de nuestro medio y en particular en el de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, es escasa la bibliografía sobre metas académicas y logros de aprendizaje, por lo que se tuvo que visitar algunas bibliotecas en otras regiones del país, así como las principales bibliotecas de la ciudad de Lima.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes de estudio**

**A nivel local**, lamentablemente no se han encontrado en nuestra localidad trabajo alguno referido a las variables de estudio de la presente investigación.

**A nivel nacional** se ha ubicado una Tesis presentado por Mendoza (2016) titulado: **Estrategias de aprendizaje en relación a las metas académicas en universitarios de Turismo y Hotelería**. La investigación se realizó en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle durante el semestre 2015-I. Se seleccionó como unidad de análisis a los estudiantes universitarios y como población al estudiantado de los ciclos I, III y V de la especialidad de Turismo y Hotelería de la Facultad de Ciencias Empresariales de dicha Universidad. Los resultados obtenidos sugieren que hay suficiente evidencia empírica para afirmar la existencia de una correlación directa y de alta intensidad entre las estrategias de aprendizaje y las metas académicas, así como las estrategias de aprendizaje y las dimensiones (metas de aprendizaje, metas de rendimiento y

metas de valoración social) de las metas académicas; todas las cuales, correlaciones general y específicas, fueron estadísticamente significativas con un nivel de probabilidad de 0,5. Y, por último, reportaron un nivel medio en el uso de estrategias de aprendizaje, y un nivel medio de desarrollo de metas académicas en el estudiantado testado.

**A nivel internacional**, por vía Internet se han encontrado una variedad de trabajos de investigación referido a metas académicas. Una de las más significativas es la que realizó Jesús de la Fuente Arias (2004) en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, de la Universidad de Almería, España. La investigación se titula: **Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la Orientación del Meta**. Este trabajo de investigación concluye señalando que, ante cualquier intervención educativa, dirigida a mejorar la motivación de los alumnos, debería asumir un enfoque multidimensional:

1. Incluir las metas de forma integrada con el resto de las variables motivacionales y las estrategias de aprendizaje, enseñando a los alumnos a autorregularlas de forma conjunta.
2. Establecer medidas para la mejora de los procesos motivacionales y de aprendizaje, tanto en un nivel contextual del aula como en los alumnos.
3. Evaluar los posibles efectos interactivos entre los diferentes tipos de metas propuestas a los alumnos a través del proceso de enseñanza, las metas que los alumnos construyen en la situación, dependiendo de sus variables personales y la interacción entre ambas para explicar el aprendizaje y el rendimiento.

## **2.2 Bases teóricas – científicas**

### **2.2.1. Las metas académicas**

### **2.2.1.1. Definición de metas académicas**

El estudiante que valora en forma positiva las tareas de estudio y aprendizaje, optará por dedicar mayor tiempo, esfuerzo y recursos a la actividad, y mayores serán las posibilidades de buscar soluciones y alternativas para hacer frente a las dificultades y los problemas que acarree la tarea. Del mismo modo, cuanto más negativo sea el signo de la valoración motivacional que tenga el estudiante, mayores serán las implicancias que encuentra cuando desea profundizar en la tarea. No cabe duda de que el conocimiento preciso de uno mismo es lo que permite ir respondiendo razonablemente a cada una de estas consideraciones. Una ponderación razonable de los pros y los contras es lo que llevará al estudiante a evitar, por ejemplo, esas tareas que, en un momento determinado, superan sus habilidades, y, al tiempo, a sacar el máximo provecho de las oportunidades que se hallan a su alcance.

Así, se observa la diferenciación de tres aspectos descriptivos del comportamiento motivado: el entusiasmo, la persistencia y la adecuación del propósito. De este modo, el individuo evidenciará estar motivado cuando toma una decisión entre una serie de posibilidades y persevera en esa elección en pos de un objetivo.

Se ha planteado en más de una ocasión que los malos o poco satisfactorios resultados académicos de un alumno se deben a su falta de motivación. Sin embargo, esta razón explicativa no deja

de ser vacío si no somos capaces de determinar cuáles son los procesos implicados en la activación, dirección y persistencia que caracteriza el comportamiento motivado.

En un intento de abordar esta variabilidad, Pintrich y DeGroot (1990) propusieron la diferenciación de tres componentes básicos de la motivación académica: el componente de valor, el componente de expectativa y el componente afectivo.

Estas variables emocionales se convierten en procesos funcionales que permiten a las personas adaptarse y responder al medio y que están estrechamente ligadas a otros componentes motivacionales, pues la consecución de metas para las que se está motivado generará reacciones emocionales positivas y, su no consecución, negativas, sosteniéndose en cada caso patrones de creencias diferentes. Además, cabe esperar que reacciones emocionales más positivas sostengan la motivación del individuo, mientras que las negativas podrían inhibir el comportamiento y generar reacciones de evitación. En último término, los perfiles afectivo-motivacionales estarán ligados a procesos psicológicos relevantes, tales como percepción, atención, memoria, aprendizaje, etc. (Fernández-Abascal, 1997). Los estudiantes, posiblemente, no estarán motivados si se consideran incapaces de hacer las tareas académicas, si piensan que el resultado final en las mismas no dependerá de su trabajo, si las tareas no son interesantes o si realizarlas les genera

ansiedad o tristeza. Del mismo modo, tampoco podemos suponer que el estudiante no se embarcará en aquellas actividades que le generan ansiedad y/o para las cuales no se considera capacitado o competente, ya que puede acabar dedicándole sus esfuerzos al conferirle un valor o importancia que permita superar esos inconvenientes. Es más, se puede suponer que el estudiante puede implicarse profundamente en tareas a la espera del reconocimiento o la gratitud de los demás, aun cuando no aborden actividades de interés.

En definitiva, asumiendo que todas las tareas de logro son percibidas como más o menos útiles, difíciles o valiosas, el individuo acabará comprometiéndose en la actividad cuando alcance un balance positivo entre las emociones generadas, las consideraciones personales sobre la posibilidad de afrontarla con éxito y del interés personal en la misma.

En las últimas décadas, una de las líneas de investigación centrales en el estudio de la motivación académica es la vinculada al enfoque de las **metas académicas**. Entendidas como el propósito de compromiso con la tarea, establecerían el marco general con el cual el sujeto interpreta y experimenta los contextos de logro, y se han mostrado como importantes predictores de procesos de logro y de resultados (Cabanach, Valle, Núñez y González-Pienda, 1996).

Concibiendo la motivación en términos de metas o incentivos que atraen a los individuos hacia la acción, saber por qué el alumno elige un trabajo u otro, por qué se implica más o menos en algo, por qué persevera ante una dificultad o la abandona al primer escollo, exige reconocer el perfil de **metas académicas** que sostiene ese alumno. La valoración motivacional de las tareas de estudio depende de un modo relevante de los motivos o metas que los alumnos establezcan de cara al futuro. La relevancia de las metas de logro en los contextos académicos se ha puesto de manifiesto en la explicación de la cognición, el comportamiento y el afecto (Ames, 1984).

En cualquier caso, los estudios clásicos de metas académicas han diferenciado entre metas de rendimiento y metas de aprendizaje. Las metas de rendimiento, también llamadas metas centradas en el yo o metas de capacidad, se dirigen a demostrar la competencia frente a otros y, las metas de aprendizaje, o metas centradas en la tarea o metas de dominio, se dirigen al desarrollo de la propia competencia y al dominio de la actividad.

Las investigaciones actuales, además de seguir estudiando la orientación metas de aprendizaje, contempla la diferencia entre las metas de aproximación al rendimiento dirigidas efectivamente a demostrar la competencia frente a otros, y las metas de evitación del rendimiento dirigidas a evitar la demostración de incompetencia ante los demás.



El estudio en este campo ha permitido vincular estas metas a patrones de logro y resultados característicos. De tal modo que las de aprendizaje se relacionan positivamente con el interés, mientras que las metas de aproximación al rendimiento muestran relaciones positivas con el rendimiento académico y las metas de evitación del rendimiento se relacionan negativamente tanto con el interés como con el rendimiento. Concretamente, encontraron que las metas de aprendizaje predecían positivamente la persistencia, el esfuerzo y el procesamiento profundo; las de aproximación al rendimiento, el procesamiento superficial, el esfuerzo, la persistencia y el rendimiento en los exámenes; y las de evitación del rendimiento predecirían positivamente el procesamiento superficial y negativamente el rendimiento y el procesamiento profundo. Tal y como puede observarse, parecen claras las diferencias entre las metas de aproximación al rendimiento y las de evitación, y podrían ser menos consistentes, especialmente en algunos contextos académicos, las diferencias entre las metas de aproximación y las de aprendizaje.

A pesar de que las metas de evitación del aprendizaje están aún poco definidas, se dirigen a evitar el no dominio o el no aprendizaje, es decir, están enfocadas a evitar hacerlo mal en relación con uno mismo o en relación a la tarea, y podrían asociarse a estudiantes perfeccionistas a los que no les gusta estar equivocados o no quieren trabajar incorrectamente. Esta

hipotética matriz teórica permitiría el establecimiento de patrones motivacionales diferenciados en términos de atribuciones, percepción de eficacia, afecto, autorregulación o persistencia.

A pesar de la diferenciación analítica en torno a las metas académicas, es posible que los estudiantes no se orienten a una u otra meta de modo exclusivo, sino que puedan sostener múltiples metas para su compromiso con el aprendizaje. De hecho, si esta simultaneidad es tal, la adopción de múltiples metas podría facilitar la implicación en actividades más o menos interesantes o novedosas, que permitiesen tanto el potencial reconocimiento externo como el dominio de las mismas. De este modo, la opción de múltiples metas conllevaría un elevado poder motivacional con el fin de promover y sostener el compromiso con las tareas académicas.

#### **2.2.1.2. Metas de aprendizaje, metas de rendimiento y motivación**

Conceptualmente, las metas de aprendizaje, las metas centradas en la tarea, y las metas de dominio se distinguen claramente de las metas de ejecución o rendimiento y de las metas centradas en el “yo”. Unas y otras representan diferentes concepciones de éxito, distintas razones para enfrentarse y comprometerse con las actividades académicas e implican distintas formas de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma. En todos los casos se confirma la existencia de una

orientación motivacional de carácter intrínseco y otra de carácter extrínseco. Y esto se traduce en el hecho de que mientras algunos alumnos se mueven por el deseo de dominio, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender (motivación intrínseca); otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas (motivación extrínseca), como la obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de todo tipo de valoraciones negativas.

Los individuos con metas de aprendizaje están interesados en la adquisición de nuevas habilidades y en la mejora de sus conocimientos, incluso en el caso de que cometan algunos errores. Por otra parte, los sujetos con metas de rendimiento suelen estar interesados en obtener valoraciones positivas de su capacidad e intentan evitar las negativas. En muchos casos, estas personas prefieren recibir una valoración positiva sobre una tarea relativamente fácil que correr el riesgo de recibir una valoración negativa sobre una tarea más desafiante y significativa. Por tanto, mientras las metas de aprendizaje o centradas en la tarea o de dominio suponen la búsqueda por parte del sujeto del desarrollo y mejora de su capacidad, las metas de rendimiento o centradas en el “yo” reflejan, más que el deseo del sujeto por aprender, el hecho de demostrar a los demás su competencia y de obtener juicios positivos sobre sus niveles de capacidad y evitar los negativos.

Estos dos tipos de metas generan dos patrones motivacionales distintos. Así, las metas de aprendizaje llevan al sujeto a adoptar un patrón denominado “de dominio”, y las metas de rendimiento conducen a un patrón denominado “de indefensión” (Elliot y Dweck, 1988). Aunque ambos patrones motivacionales son coherentes con las cogniciones del sujeto, el primero de ellos resulta mucho más adaptativo que el segundo. En este sentido, diversos estudios indican que los sujetos que adoptan un patrón “de dominio” tienden a implicarse —movidos por el deseo de incrementar su competencia— en tareas que suponen un cierto carácter desafiante, poniendo en marcha una serie de estrategias cognitivas que les permiten superar las dificultades con las que se encuentran. Muchos de los elementos característicos de este patrón motivacional están asociados a la motivación intrínseca. Por otro lado, aquellos sujetos que adoptan un patrón de “indefensión” suelen caracterizarse por el hecho de intentar defender ante sí mismos y ante los demás las creencias sobre su capacidad, evitando aquellas tareas que supongan un riesgo de fracaso, aunque esto suponga en determinadas situaciones reducir la posibilidad de aprender y de desarrollar sus capacidades. Su interés por el aprendizaje viene dado porque constituye un medio importante para la obtención de incentivos externos (notas, juicios de aprobación de padres y profesores, etc.).

Sin embargo, ciertos indicios sugieren que la conducta de los individuos con diferentes orientaciones de meta depende en gran medida de su capacidad percibida. De esta forma, cuando los sujetos con una u otra orientación de meta (aprendizaje o rendimiento) están confiados en su capacidad de éxito en una tarea, su conducta es bastante similar; aceptan el desafío planteado por dicha tarea y persisten en su esfuerzo para completarla exitosamente. Por el contrario, cuando dudan de sus capacidades, las diferencias en orientación de meta reflejan también diferencias a nivel motivacional. Así, mientras que los sujetos con metas de rendimiento, que dudan de su capacidad, intentan evitar tareas que sean desafiantes y muestran una disminución en el rendimiento, así como reacciones afectivas negativas y baja persistencia cuando encuentran dificultades; los sujetos con metas de aprendizaje buscan retos o desafíos razonables y persisten a pesar de las dificultades, de forma similar a como lo hacen los individuos con metas de rendimiento que tiene confianza en sus capacidades.

Las metas de rendimiento (centradas sobre los juicios y valoraciones de capacidad) son más vulnerables a la reacción motivacional de “indefensión”. Los fracasos suelen implicar baja capacidad, de tal forma que los retos o desafíos que pudieran revelar una capacidad inadecuada tratan de evitarse, y la ocurrencia de fracaso conduce con frecuencia a un

“debilitamiento”. Por el contrario, las metas de aprendizaje, al centrarse sobre el desarrollo de la capacidad, promueven el mantenimiento de respuestas orientadas al “dominio”. Los retos o desafíos, así como las dificultades, son vistos como algo inherente al propio proceso de aprendizaje y como una oportunidad para aprender e incrementar los conocimientos y habilidades.

### **2.2.1.3. Tipos de metas académicas**

Un amplio número de investigaciones han puesto de manifiesto la existencia de distintos patrones motivacionales en relación al logro de aprendizaje, señalando como variable determinante de éstos el tipo de metas de logro que persigue el sujeto. Una meta de logro puede definirse como un modelo o patrón integrado de creencias, atribuciones y afectos o sentimientos que dirige las intenciones conductuales y que está formada por diferentes modos de aproximación, compromiso y respuesta a las actividades de logro. Se ha encontrado que estas metas determinan tanto las reacciones afectivas, cognitivas y conductuales del sujeto ante los resultados de éxito o fracaso como la calidad de sus ejecuciones. Para estos autores, las metas constituyen el marco de referencia adecuado para poder abordar el estudio de la motivación de logro.

En base a la clasificación que proponen algunos autores, las metas que persiguen los estudiantes y que determinan su modo

de afrontar las actividades académicas pueden agruparse en cuatro categorías: metas relacionadas con la tarea, metas relacionadas con la autovaloración (con el “yo”), metas relacionadas con la valoración social y, por último, metas relacionadas con la consecución de recompensas externas. Siguiendo la clasificación que se plantean, vamos a ver a continuación cada una de las cuatro categorías:

**Metas relacionadas con la tarea:** En esta categoría se incluyen tres tipos de metas, a las que se hace referencia frecuentemente cuando se habla de motivación intrínseca. En primer lugar, cuando lo que determina la actividad es tratar de incrementar la propia competencia (motivación de competencia) en relación con algún aspecto de los contenidos presentados o de los procedimientos seguidos para hacer algo. En segundo lugar, cuando lo que determina la actividad no es tanto el interés por incrementar la competencia sino la propia tarea en sí misma en la que la persona se siente a gusto y cuyo fin está básicamente en sí misma (motivación intrínseca), con independencia de que, indirectamente, esté incrementando sus conocimientos en un área determinada. Finalmente, en tercer lugar, con independencia de que esté en juego la consecución de otras metas, para muchos estudiantes el experimentar que se actúa con cierta autonomía y no obligado (motivación de control) es una meta importante que

puede condicionar su mayor o menor dedicación a las tareas académicas.

**Metas relacionadas con la autovaloración (con el “yo”):** En esta categoría, estrechamente vinculada al autoconcepto y a la autoestima, se incluyen dos tipos de metas. Por un lado, cierto tipo de comportamientos con deseos de alcanzar al éxito y experimentar las experiencias positivas de orgullo y satisfacción que se derivan del mismo, recibiendo de otros o de sí mismo una valoración positiva de su competencia actual (motivación de logro); y por otro, determinados comportamientos de algunos alumnos que tratan de evitar las experiencias negativas asociadas al fracaso. Se trata de sujetos que, debido a su historia personal y a las implicaciones negativas que las experiencias de fracaso tienen sobre la propia competencia y, en general sobre el autoconcepto, presentan un cierto temor al fracaso (miedo al fracaso), dado que este resultado se interpreta con frecuencia como indicador de que uno no vale, y por lo tanto es algo que hay que evitar.

**Metas relacionadas con la valoración social:** Aunque este tipo de metas no están relacionadas directamente con el aprendizaje y el logro académico, sí desempeñan un papel muy importante ya que tienen que ver con la experiencia emocional que se deriva de las reacciones de personas significativas para los estudiantes (padres, profesores, iguales, etc.) ante su propia actuación. La



cuestión clave en este tipo de metas es conseguir un grado óptimo de aceptación social y evitar ser rechazado, como resultado de su conducta académica.

**Metas relacionadas con la consecución de recompensas**

**externas:** Las metas que se incluyen en esta categoría tampoco se relacionan directamente con el aprendizaje o el logro académico, aunque pueden servir y suelen utilizarse para favorecerlo. Este tipo de metas están relacionadas tanto con la consecución de premios o recompensas como con la evitación de todo lo que signifique castigo o pérdida de situaciones u objetos valorados por el sujeto.

El que se haya señalado la existencia de diferentes metas académicas no significa que sean excluyentes. Al afrontar una actividad escolar los estudiantes pueden trabajar teniendo presentes varios tipos de metas al mismo tiempo, dependiendo de sus características personales y de las de la propia actividad.

**2.2.1.4. Componentes de la motivación académica**

Se ha considerado en más de una ocasión que los malos o poco satisfactorios resultados académicos de un estudiante se deben a su falta de motivación. Sin embargo, esta razón explicativa no deja de ser superficial si no somos capaces de determinar cuáles son los procesos implicados en la activación, dirección y persistencia que caracteriza el comportamiento motivado.

El paradigma cognitivista actual es, probablemente, la observación multidimensional de los múltiples enfoques teóricos existentes y, consecuentemente, la clarificación conceptual; lo que permite entender el fenómeno de la motivación en toda su extensión. De hecho, la definición de los constructos vinculados a la motivación permitirá comprender las bases teórico científico de esta temática. Una de las cuestiones claves para el futuro de la teoría e investigación motivacional se encuentra en la claridad teórica y de definición de los constructos. (Pintrich,1991: 200).

En un intento de abordar esta variabilidad, Pintrich y De Groot (1990) propusieron la diferenciación de tres componentes básicos de la motivación académica: el componente de valor, el componente de expectativa y el componente afectivo.

<b>COMPONENTE DE VALOR</b>	<b>COMPONENTE DE EXPECTATIVAS</b>	<b>COMPONENTE AFECTIVO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valor dado a la tarea.</li> <li>• Metas de logro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autopercepciones y creencias sobre uno mismo.</li> <li>• Percepciones de competencia o autoeficacia.</li> <li>• Expectativas de resultado.</li> <li>• Percepciones de control o responsabilidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reacciones emocionales ante la tarea.</li> <li>• Evaluación de uno mismo en términos de autovalía.</li> </ul>

### **1). El componente de valor de la motivación**

El componente de valor hace referencia a las razones o motivos que subyacen a la implicación en una tarea o actividad. Este componente de valor permite contestar a la pregunta de ¿por qué motivo o con qué intención

realizo esta tarea? Justamente estas razones, motivos o propósitos son los que van a conferir valor a la tarea, pues determinan cuán importante o relevante es dicha actividad para un estudiante y, consiguientemente, determinarán su realización o no a cargo del sujeto.

## **2). El componente de expectativa de la motivación**

Por su parte, la dimensión o componente de expectativa aglutina las creencias y percepciones que la persona tiene sobre sí misma y sobre la actividad a la que se enfrenta, tratando de responder a la cuestión: ¿me siento capaz de abordar esta actividad? Estas autopercepciones y creencias de cada uno, más generales o específicas, se convierten en piedras angulares en la explicación de la motivación académica, ya que de poco serviría que el estudiante disponga de razones de peso para implicarse en la actividad académica si le asaltan las dudas sobre su capacidad y competencia para desarrollarla.

## **3). El componente afectivo de la motivación**

Finalmente, la tercera dimensión contemplaría el componente afectivo, donde se recogen aquellas variables afectivas y emocionales que los estudiantes asocian a la actividad. Este componente, que engloba los sentimientos, las emociones y las reacciones afectivas que se generan al afrontar una actividad, sería el componente que nos permitiría responder a la pregunta: ¿qué sentimientos y reacciones afectivas produce la realización de esta tarea?

Estas variables emocionales se convierten en procesos funcionales que permiten a los estudiantes adaptarse y responder al medio y que están

estrechamente ligadas a otros componentes motivacionales, pues la consecución de metas para las que se está motivado generará reacciones emocionales positivas y, su no consecución, negativas, sosteniéndose en cada caso patrones de creencias diferentes. Además, cabe esperar que reacciones emocionales más positivas sostengan la motivación del estudiante, mientras que las negativas podrían inhibir el comportamiento y generar reacciones de evitación. En último término, los perfiles afectivo-motivacionales estarán ligados a procesos psicológicos relevantes, tales como percepción, atención, memoria, aprendizaje, etc. (Fernández-Abascal, 1997).

Así, los estudiantes, posiblemente, no estarán motivados si se consideran incapaces de hacer las tareas académicas, si piensan que el resultado final en las mismas no dependerá de su trabajo, si las tareas no son interesantes o si realizarlas les genera ansiedad o tristeza. Del mismo modo, tampoco podemos suponer que el estudiante no se embarcará en aquellas actividades que le generan ansiedad y para las cuales no se considera capacitado o competente, ya que puede acabar dedicándole sus esfuerzos al conferirle un valor o importancia que permita superar esos inconvenientes. Es más, podemos suponer que el estudiante puede implicarse profundamente en tareas a la espera del reconocimiento o la gratitud de los demás, aun cuando no aborden actividades de interés.

En definitiva, asumiendo que todas las tareas de logro son percibidas como más o menos útiles, difíciles o valiosas, el estudiante acabará comprometiéndose en la actividad cuando alcance un balance positivo entre

las emociones generadas, las consideraciones personales sobre la posibilidad de afrontarla con éxito y del interés personal en la misma.

## **2.2.2. Los logros de aprendizaje**

### **2.2.2.1. Definición de logros de aprendizaje**

Los logros de aprendizaje son las valoraciones que se determinan sobre el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes. Constituye una dimensión educativa compleja, en la cual intervienen una serie de factores condicionantes, internos y externos, que determinan sus resultados y son medidos en función a parámetros establecidos por el sistema educativo vigente.

Comenzar con el contenido del curso era la forma tradicional para diseñarlo. Los profesores decidían el contenido a enseñar en el programa, planificaban cómo enseñar este contenido y luego lo apreciaban. Este tipo de enfoque se centralizaba en el contenido a enseñar y apreciaba cuán bien el estudiante captaba la materia. Las descripciones de cursos se referían principalmente al contenido que iba a ser cubierto en las clases. Este enfoque de enseñanza se conoce generalmente como enfoque centrado en el profesor.

Las tendencias internacionales en educación muestran un cambio del enfoque centrado en el profesor a un enfoque centrado en el estudiante. Este modelo alternativo se centra en lo que los estudiantes deben ser capaces de hacer al término de un curso o

asignatura. De ahí que este enfoque se refiere comúnmente a un enfoque basado en resultados/logros.

De esta manera se utilizan afirmaciones denominadas resultados/logros de aprendizaje esperados/previstos, en su forma abreviada resultados de aprendizaje, para expresar lo que se espera que los estudiantes puedan hacer al término de un período de aprendizaje.

Una primera definición nos indicaría que los logros de aprendizaje se refieren a los alcances que se consideran deseables, valiosos y necesarios, fundamentales para la formación integral de los estudiantes. Resultado esperado en el proceso de aprendizaje, se convierte en un indicador para el proceso de seguimiento del aprendizaje. Comprende los conocimientos, las habilidades, los comportamientos, las actitudes y demás capacidades que deben alcanzar los alumnos de un nivel o grado en un área determinada.

Algunas otras definiciones que destacan en el estudio e investigación sobre los logros de aprendizaje, se detallan a continuación:

Los logros de aprendizaje son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer como resultado de una actividad de aprendizaje. (Jenkins y Unwin, 2001).

Los resultados o logros de aprendizaje son una descripción explícita acerca de lo que un aprendiz debe saber, comprender

y ser capaz de hacer como resultado del aprendizaje. (Bingham, 1999).

Los resultados o logros de aprendizaje son enunciados explícitos acerca de lo que queremos que nuestros estudiantes sepan, comprendan y sean capaces de hacer como resultado al completar nuestros cursos. (University of New South Wales, Australia, URL4).

Los resultados o logros de aprendizaje son un enunciado acerca de lo que se espera que el aprendiente deba saber, comprender y/o ser capaz de demostrar al término de un período de aprendizaje. (Gosling and Moon, 2001).

Lo señalado anteriormente nos indica que los logros de aprendizaje es la forma en que una competencia se propone como objeto o meta del aprendizaje de los estudiantes al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje determinado. Mientras que la competencia la posee o domina en mayor o menor medida el estudiante (ya que se trata de una “cualidad” de las personas), los logros de aprendizaje suponen concretar o contextualizar dicha competencia para una materia. Por ejemplo, la competencia trabajo en equipo planteado como logros de aprendizaje en una asignatura se podría concretar en que “el estudiante será capaz de desarrollar un proyecto del ámbito X trabajando en equipo”. Esta concreción de la competencia en logros de aprendizaje es lo que da lugar a que una competencia se pueda evaluar. De esta forma

una competencia se puede concretar en varios resultados de aprendizaje, pero para cada materia una competencia se debería concretar en un único resultado de aprendizaje.

El logro representa el resultado que debe alcanzar el estudiante al finalizar la asignatura, el resultado anticipado por supuesto, las aspiraciones, propósitos, metas, los aprendizajes esperados en los estudiantes, el estado deseado, el modelo a alcanzar, tanto desde el punto de vista cognitivo como práctico y afectivo – motivacional (el saber o pensar, el saber hacer o actuar y el ser o sentir).

De ahí que existan, tres tipos de logros, según el contenido del aprendizaje de los estudiantes: Logros cognoscitivos, Logros procedimentales y, Logros actitudinales.

➤ **Logros cognoscitivos:**

Corresponden al área del saber, es decir, los hechos, fenómenos y conceptos que los estudiantes pueden aprender. Dichos contenidos pueden transformarse en aprendizaje si se parte de los conocimientos previos que el estudiante posee, que a su vez se interrelacionan con los otros tipos de contenidos.

Durante muchos años constituyeron el fundamento casi exclusivo en el ámbito concreto de la intervención docente. Están conformados por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos.



Sin embargo, no basta con obtener información y tener conocimientos acerca de las cosas, hechos y conceptos de una determinada áreas científica o cotidiana, es preciso además comprenderlos y establecer relaciones significativas con otros conceptos, a través de un proceso de interpretación y tomando en cuenta los conocimientos previos que se poseen.

➤ **Logros procedimentales:**

Constituyen un conjunto de acciones que facilitan el logro de un fin propuesto. El estudiante será el actor principal en la realización de los procedimientos que demandan los contenidos, es decir, desarrollará su capacidad para saber hacer. En otras palabras contemplan el conocimiento de cómo ejecutar acciones interiorizadas. Estos contenidos abarcan habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos que impliquen una secuencia de acciones. Los procedimientos aparecen en forma secuencial y sistemática. Requieren de reiteración de acciones que llevan a los estudiantes a dominar la técnica o habilidad.

➤ **Logros actitudinales:**

Constituyen los valores, normas, creencias y actitudes conducentes al equilibrio personal y a la convivencia social. La actitud es considerada como una propiedad individual que define el comportamiento humano y se relaciona directamente con el saber ser, están relacionadas con la adquisición de conocimientos

y con las experiencias que presenten modelos a partir de los cuales los estudiantes pueden reflexionar. El cambio de actitudes irá apareciendo gradualmente en función de los contenidos, las experiencias significativas y la presencia de recursos didácticos y humanos que favorezcan la elaboración de nuevos conceptos.

#### **2.2.2.2. Factores que influyen en el logro de aprendizaje**

Existen varios factores que influyen en el logro de los aprendizajes. Hay un consenso entre los psicólogos y pedagogos en ligar el logro de aprendizajes con la capacidad intelectual del estudiante y efectivamente, es lo primero que se descarta cuando un estudiante no logra alcanzar los aprendizajes previstos. No obstante, en el logro de aprendizajes intervienen múltiples factores: personalidad, motivación, nivel socio-económico, ambiente familiar, etc. Para su mayor comprensión, el estudio sobre los logros de aprendizajes se ha dividido en dos factores.

##### **A). Factores endógenos**

Estos están referidos a las características inherentes al individuo. Siendo éstas: la inteligencia, la maduración nerviosa, personalidad, intereses, motivación, etc. Por ello, no es correcto esperar que todos obtengan el mismo desempeño en la realización de las mismas actividades.

- **Inteligencia.** Este aspecto es considerado como elemento más importante en el logro de aprendizajes. Muchos autores

consideran como la habilidad para aprender y aplicar lo aprendido.

En vista que la inteligencia es la capacidad para solucionar problemas o desarrollar resultados y productos que son valiosos en uno o más ámbitos culturales, no todas las personas tienen los mismos intereses y capacidades y aprendemos en formas diferentes.

Sin embargo, en la práctica vemos con bastante frecuencia que no siempre los mejores estudiosos son los más inteligentes, ni tampoco los últimos son los menos capaces, debido a que esto nos muestra que sacar buenas notas o alcanzar los logros de aprendizajes no se debe solamente al grado de inteligencia, sino más bien a un conjunto de factores.

- **Personalidad.** La personalidad, como factor condicionante, es el conjunto de rasgos cognitivos, motivacionales y afectivos que influyen en el logro de aprendizajes. Es por ello que, un estudiante con personalidad extrovertida suele comportarse de manera diferente que el introvertido, influyendo también en su rendimiento.
- **Integridad del sistema nervioso.** Es necesario e indiscutible destacar que el sistema nervioso maduro, íntegro y en buen estado influirá y condicionará un aprendizaje y un logro de aprendizajes y, en general, en todo el comportamiento del individuo.

## **B). Factores exógenos**

Estos están referidos a las condiciones externas en el cual se desarrolla y se desenvuelve el estudiante. Entre los factores externos tenemos:

- **Ambiente familiar.** La familia es fundamental en la vida de toda persona, debido a que influye significativamente en su desarrollo. Es el ambiente donde los intercambios afectivos, valores, ideales; es decir; normas, metas y actitudes que van asimilando tienen que ver con sus necesidades y deseos. La estructura familiar, el tipo de ambiente familiar, la calidad de educación impartida por los padres influirá en el aprendizaje del estudiante. Algunos tipos de educación familiar traen consecuencias negativas en el logro de aprendizajes, como por ejemplo, la educación autoritaria y permisiva, la educación desigual de los padres, falta de amor por los hijos, la incoherencia de las actitudes paternas, la falta de tranquilidad y estabilidad en la vida familiar, son factores que colocan al estudiante en un clima de inseguridad afectiva poco propicia para una buena educación.
- **Factor socio-económico.** La influencia estimuladora del medio ambiente es de vital importancia, sobre todo en los estadios iniciales de desarrollo, lo cual va a condicionar su futuro desenvolvimiento individual en el proceso de aprendizaje. El colegio y toda su comunidad suele influir en la adaptación y logro

de aprendizajes del estudiante, pero de manera directa es el profesor el que condiciona dicho logro, el cual es expresado en un puntaje como reflejo de tal alcance.

### **2.2.2.3. Fases de la evaluación de los logros de aprendizaje**

La evaluación es un trabajo que se realiza en forma sistemática y está constituido por fases que se siguen ordenadamente durante todo el proceso educativo. Estas fases son las siguientes:

#### **a). Planificación de la Evaluación**

La planificación de la evaluación implica dar respuesta a las siguientes interrogantes: qué, para qué cómo, cuándo y con qué instrumentos se evaluará.

#### **b). Recojo y Selección de Información**

El recojo de información sobre el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes se realiza mediante una serie de técnicas formales, semi formales o no formales. De toda la información obtenida se deberá seleccionar aquellos resultados que son más confiables y significativos.

La evaluación es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Será preferible, por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una observación improvisada. Además, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

### **c). Interpretación y Valoración de la Información**

La interpretación y valoración se realiza en términos del grado de desarrollo de los aprendizajes previamente establecidos en cada asignatura. Se trata de encontrar fundamentos a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con las metas planteadas (y sobre todo comparándolos con los rendimientos anteriores de los estudiantes) y emitir un juicio de valor.

En la interpretación de los resultados también se considera las reales posibilidades de los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje, la regularidad demostrada, etc., porque ello determina el mayor o menor desarrollo de las capacidades y actitudes. Esta es la base para una valoración justa de los resultados.

Se valora los resultados cuando se otorga algún código representativo que comunica lo que el estudiante fue capaz de realizar. Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas. Pero, también se puede emplear un estilo descriptivo del estado en que se encuentra el aprendizaje de los estudiantes. El reporte del semestre o ciclo académico a través de actas promocionales de información se realiza generalmente usando la escala numérica de base vigesimal.

### **d). Comunicación de los Resultados**

Los resultados de la evaluación de los logros de aprendizajes son informados a todos los interesados, especialmente al propio estudiante. Los instrumentos empleados para la comunicación de

los resultados son los registros auxiliares del docente, los registros consolidados de evaluación y las actas de evaluación.

**e). Toma de Decisiones**

Los resultados de la evaluación sirven para aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto implica volver sobre lo actuado para atender aquellos aspectos que requieran readecuaciones, profundización, refuerzo o recuperación. Las deficiencias que se produzcan pueden provenir tanto de las estrategias empleadas por el docente como de la propia evaluación.

**2.2.2.4. Logros educativos de la educación secundaria en el sistema educativo peruano**

Los logros educativos son las competencias que se establecen como parámetros que los estudiantes del nivel de Educación Secundaria deben alcanzar al término de sus estudios. Estos son:

- ⇒ Se reconoce como persona en pleno proceso de cambios biológicos y psicológicos y afianza su identidad y autoestima afirmando sus intereses y aspiraciones de orden personal, familiar, social y cultural actuando coherentemente a partir de una sólida escala de valores.
- ⇒ Comunica asertiva y creativamente sus ideas, sentimientos, emociones, preferencias e inquietudes, mediante diversas formas de interacción y expresión oral, escrita y en diversos lenguajes, demostrando capacidad para resolver dilemas, escuchar, llegar a

acuerdos, construir consensos.

- ⇒ Pone en práctica un estilo de vida democrático, en pleno ejercicio de sus deberes y derechos, desarrollando actitudes de tolerancia, empatía y respeto a las diferencias, rechazando todo tipo de discriminación y aportando en la construcción de un país unido, a partir de la diversidad.
- ⇒ Demuestra seguridad, dominio personal y confianza en la toma de decisiones para resolver situaciones cotidianas y de conflicto, anteponiendo el diálogo y la concertación actuando con decisión y autonomía sobre su futuro y de los demás.
- ⇒ Valora el trabajo individual y en equipo como parte de su desarrollo personal y social, demuestra actitud emprendedora para el mundo laboral, aplicando sus capacidades y conocimientos en la formulación y ejecución de proyectos productivos. Se interesa por los avances de la ciencia y la tecnología.
- ⇒ Valora y practica un estilo de vida saludable y es responsable de su propia integridad, se interesa por el cuidado del medio ambiente.
- ⇒ Demuestra sus potencialidades, enfatizando su capacidad creativa y crítica, para el cuidado de su entorno natural y social, construyendo su Proyecto de Vida y País.
- ⇒ Aprende a aprender reflexionando y analizando sus procesos cognitivos, socioafectivos y metacognitivos, construyendo



conocimientos, innovando e investigando de forma permanente.

### **2.3 Definición de términos básicos**

Las definiciones que destacan en la presente investigación son los siguientes:

a) **Metas académicas**

Entendidas como los motivos de orden académico que tienen los estudiantes para guiar su comportamiento. Son orientaciones planificadas del estudiante en cuanto al interés o propósito de sus acciones académicas.

b) **Metas de aprendizaje**

Mide la tendencia de los estudiantes hacia la búsqueda del incremento de su propia competencia mediante la adquisición y dominio de nuevas habilidades y conocimientos y el perfeccionamiento de la ejecución en las tareas de aprendizaje.

c) **Logros de aprendizaje**

Expresión de lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje; se define en términos de conocimientos, destrezas y competencia.

d) **Aprendizaje**

Es un proceso que implica un permanente cambio en el individuo por medio de la influencia de sus actos o experiencias. Así cada uno es su propio maestro y puede aprender de todo lo que hace. El aprendizaje consiste en tomar decisiones y cambiar lo que se hace en respuesta a la realimentación que se recibe.

e) **Educación**

Es el proceso de comunicación y de transformación interior del individuo, facilitado por la instrucción que se sustenta en teorías de la enseñanza y que guía el aprendizaje de capacidades y actitudes a través del estudio personal.

## **2.4 Formulación de hipótesis**

### **2.4.1 Hipótesis General**

**H<sub>i</sub>** = Existe una relación estadísticamente significativa entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

**H<sub>o</sub>** = No existe una relación estadísticamente significativa entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

### **2.4.2 Hipótesis Específicos**

**H<sub>1</sub>** = A altas metas académicas altos logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

**H<sub>o</sub>** = A altas metas académicas no se presenta altos logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

**H<sub>2</sub>** = Existen diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

$H_0 =$  No existen diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

### 2.4.3 Hipótesis estadísticas

$$H_i : r ( x, y ) \neq 0$$

$$H_0 : r ( x, y ) = 0$$

$$H_1 : r_{xy} \neq 0$$

$$H_0 : r_{xy} = 0$$

Donde:

$r$  = correlación entre dos variables

$x$  = metas académicas

$y$  = logros de aprendizaje

$$H_2 : \bar{X}_1 \neq \bar{X}_2$$

$$H_0 : \bar{X}_1 = \bar{X}_2$$

Donde:

$\bar{X}_1$  = metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes varones.

$\bar{X}_2$  = metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes mujeres.

## 2.5 Identificación de variables

### 2.5.1. Variables estudiadas

⇒ Metas Académicas

⇒ Logros de Aprendizaje

### 2.5.2. Variables controladas

- a) **Edad.** - Es la edad cronológica del sujeto al momento de aplicarse la prueba. Ésta oscila entre los 15 y 16 años.
- b) **Sexo.** - Participan sujetos de ambos sexos: masculino y femenino.
- c) **Nivel socioeconómico.** - Todos son estudiantes que pertenecen a una Institución Educativa estatal.

## 2.6 Definición operacional de variables e indicadores

Variables	Concepto	Dimensiones	Indicadores
<b>Metas Académicas</b>	Entendidas como los motivos de orden académico que tienen los estudiantes para guiar su comportamiento. Son orientaciones planificadas del estudiante en cuanto al interés o propósito de sus acciones académicas.	Metas orientadas al aprendizaje	Implicación para adquisición de competencia y control, Implicación por el interés.
		Metas orientadas al yo	Implicación por defensa del yo, Evitación por defensa del yo, Implicación por mejora del yo.
		Metas orientadas a la valoración social	Adquisición de valoración social.
		Metas orientadas al logro o recompensa	Implicación por deseo de obtener un trabajo futuro digno, Implicación por evitar castigos.

Variables	Concepto	Dimensiones	Indicadores
<b>Logros de Aprendizaje</b>	Expresión de lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje; se define en términos de conocimientos, destrezas y competencia.	Conceptual	Conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos.
		Procedimental	Habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos.
		Actitudinal	Valores, normas, creencias y actitudes conducentes al equilibrio personal y social.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN**

#### **3.1 Tipo de investigación**

Por las características de los problemas y objetivos planteados, la presente investigación es un estudio de **tipo de investigación científica básica**. El propósito es aportar nuevos conocimientos para ampliar y profundizar el conocimiento teórico científico, no está dirigida al tratamiento inmediato de un hecho concreto, ni a resolver problemas fácticos, sino que es una investigación para profundizar la información sobre las relaciones económicas y sociales que se producen en el seno de la sociedad.

#### **3.2 Métodos de investigación**

A lo largo de la investigación, se realizaron procedimientos de los cuatro principales métodos lógicos universales:

- ⇒ Método Inductivo
- ⇒ Método Deductivo
- ⇒ Método Analítico

⇒ Método Sintético.

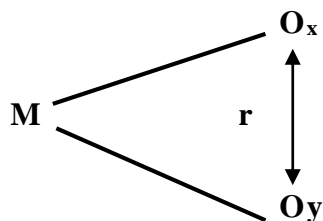
### 3.3 Diseño de la investigación

En la medida en que las variables ya han ocurrido y por lo tanto no pueden ser manipuladas por el investigador, el presente estudio tendrá un diseño de investigación **No Experimental** o Ex post-facto (“después del hecho”).

Roberto Hernández Sampieri, en su libro Metodología de la Investigación, afirma que la investigación no experimental es investigación sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa y dichas relaciones se observan tal y como se han dado en su contexto natural (Hernandez Sampieri, R., 1999).

Para los efectos de la realización de la presente investigación, el diseño específico es el diseño **TRANSECCIONAL CORRELACIONAL**. Estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. La presente investigación correlacional se limita a establecer relaciones entre las variables sin precisar sentido de causalidad.

El esquema que le corresponde es el siguiente:



Donde:

M = Muestra

O = Indica las observaciones a cada variable.

x, y = representa sub-indicaciones en cada O

$r$  = es la posible relación entre las variables estudiadas.

En la presente investigación se correlaciona las variables metas académicas y logros de aprendizaje en una muestra de estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión” del distrito de Chaupimarca – Pasco.

### **3.4 Población y muestra**

#### **3.4.1. Población**

La población de estudio comprende a la totalidad de estudiantes que cursan el 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión” del distrito de Chaupimarca – Pasco.

Población = 215 estudiantes

$N = 215$

#### **3.4.2. Muestra**

##### **a). Tamaño de la muestra**

Para determinar el tamaño de la muestra se utilizó la fórmula proporcionada por Cochran (1981) para poblaciones con tamaños inferiores a los 100 000 casos, considerándose como parámetros los siguientes valores:

(  $p$  ) probabilidad de ocurrencia = 0.5

(  $q$  ) probabilidad de no ocurrencia = (  $1 - p$  ) = 0.5

(  $e$  ) margen de error permitido = 0.05

(  $z$  ) nivel de confianza del 95 % = 2

(  $N$  ) tamaño de la población = 215

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2 (N - 1) + z^2 \cdot p \cdot q}$$

**Calculando:**

$$n = (2)^2 (0.5) (0.5) (215) / (0.05)^2 (215-1) + (2)^2 (0.5) (0.5)$$

$$n = (4) (0.5) (0.5) (215) / (0.0025) (214) + (4) (0.5) (0.5)$$

$$n = 215 / (0.535) + (1)$$

$$n = 215 / 1.535$$

$$n = 140.06514$$

El resultado indica que la muestra debe tener un tamaño de 140.06514 elementos como mínimo. Quedando establecido, en razón de la operatividad de cifras, una muestra probabilística de 140 estudiantes.

Muestra = 140 estudiantes

$$n = 140$$

b). **Muestreo**

El **diseño muestral** de la investigación es **probabilística**, por cuanto todos los elementos de la población tuvieron la misma posibilidad de ser escogidos.

En vista que la **población** presenta categorías, se aplicó el **diseño de una muestra probabilística estratificada**. Constituyéndose la muestra de cada estrato de la siguiente manera:



ESTRATOS (Secciones del 5to. Grado)	TOTAL POBLACIÓN (FH) = 0.6512 Nh (fn) = nh	MUESTRA (en cifras redondeadas )	MUESTRA SEGÚN SEXO	
			VARONES	MUJERES
A	14	9	-	9
B	20	13	-	13
C	20	13	-	13
D	18	12	-	12
E	19	12	-	12
F	16	10	-	10
G	24	16	16	-
H	22	14	14	-
I	20	13	13	-
J	24	16	16	-
K	18	12	12	-
TOTAL	N = 215	n = 140	71	69

Los elementos muestrales han sido elegidos **aleatoriamente**, siguiendo el procedimiento de selección de cada elemento mediante la técnica de la **tómbola**.

### 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### A) Para medir metas académicas

- **Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA)**

##### **Ficha Técnica**

Autores : Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., González- Pumariega, S.,  
García, M. y Rocés, C.

Procedencia : Madrid

País : España

Año : 2003

Versión : Original en idioma Español.

Administración: Colectiva e individual.

Duración : 1 hora (aproximadamente).

Objetivo : Medir la motivación académica.

Dimensiones : Contiene:

- Metas Orientadas al Aprendizaje
- Metas Orientadas al Yo
- Metas Orientadas a la Valoración Social
- Metas Orientadas al Logro o Recompensa

**B) Para medir logros de aprendizaje**

▪ **Análisis de contenido**

Se analizó los **Registros Oficiales de Evaluación** donde se registran los logros de aprendizaje de los estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión” del distrito de Chapimarca, Pasco, quienes participaron durante el Año Académico de 2019.

**Escala de calificación de los aprendizajes en la educación secundaria  
(numérica y descriptiva)**

<b>ESCALA DE CALIFICACIÓN</b>	<b>NIVELES DE LOGROS DE APRENDIZAJE</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>18 – 19 - 20</b>	Logros de aprendizaje <b>destacado</b>	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
<b>14 – 15 – 16 - 17</b>	Logros de aprendizaje <b>alcanzado</b>	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
<b>11 – 12 - 13</b>	Logros de aprendizaje <b>en proceso</b>	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
<b>10 a menos</b>	Logros de aprendizaje <b>en inicio</b>	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

### 3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los estadísticos que se emplearon teniendo en cuenta, los objetivos planteados, las características de la muestra y el nivel de las variables son los siguientes:

- **Distribución de Frecuencia**

Es un conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías. La distribución de frecuencia está constituida por la frecuencia absoluta ( $f_i$ ) y la frecuencia relativa o de porcentaje ( $h_i$ ).

- **Media Aritmética**

Es una medida de tendencia central y se define como el promedio aritmético de una distribución. Es la suma de todos los valores dividida por el número de casos.

- **Desviación Estándar**

Es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media. La desviación estándar permite obtener la medida del grado de dispersión de todos los valores muestrales con respecto a la media aritmética.

- **Coefficiente de Correlación de Pearson**

Es una prueba estadística que analiza el grado en que dos variables se relacionan entre sí en un nivel por intervalos o de razón.

- **Coefficiente de correlación rho de Spearman**

Es una prueba estadística que estudia la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas.

- **Prueba T de student de comparación**

Es una prueba estadística que evalúa si dos o más grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias.

### **3.7 Tratamiento estadístico**

Los análisis y tratamiento estadístico se realizaron con el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Versión 22. Es un programa estadístico informático aplicado principalmente en las investigaciones sociales, tiene la capacidad de trabajar con base de datos de gran tamaño y permite la recodificación de las variables y registros según la necesidad de la investigación.

### **3.8 Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación**

La **validez** de un instrumento da a conocer si realmente el instrumento sirve para medir la variable estudiada. A continuación, se explica los procedimientos de validación de los instrumentos utilizados en la presente investigación.

#### **Instrumento de metas académicas**

El instrumento que midió las metas académicas en los estudiantes se validó mediante el siguiente proceso:

1. Se consultó bibliografía que trataban sobre instrumentos que miden las metas académicas.
2. Se seleccionó el instrumento más apropiado para la investigación denominado: Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA).
3. Se aplicó una prueba piloto para medir el nivel de confiabilidad.
4. Se estableció el instrumento final con un total de 42 ítems.

Para calcular la **confiabilidad** del instrumento se utilizó el método de alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.86 de confiabilidad del instrumento, lo cual es considerado un coeficiente alto. Por lo mismo queda establecido que los ítems miden de una forma confiable el nivel de metas académicas en los estudiantes.

#### **Instrumento de logro de aprendizaje**

El instrumento que se utilizó para medir la variable logro de aprendizaje de los estudiantes fueron los Registros Oficiales de Evaluación, donde los docentes registran e informan los resultados referentes a los niveles de aprendizaje que han logrado los estudiantes como producto de una serie de actividades y evaluaciones constantes y mediante una escala cuantitativa de valoración. Los Registros Oficiales de Evaluación, son las fuentes de mayor validez y confiabilidad para obtener datos reales sobre el logro de aprendizaje de los estudiantes.

### **3.9 Orientación ética**

El aspecto ético de la presente investigación se orienta bajo los principios fundamentales de la autonomía, la confidencialidad y la justicia. Algunas consideraciones éticas que sustentan la investigación son los siguientes aspectos:

1. Los estudiantes encuestados respondieron el cuestionario con honestidad y con total libertad.
2. Las respuestas de los estudiantes encuestados no fueron influenciadas por ninguno de quienes administraron la aplicación del instrumento.
3. Se ha garantizado a los participantes la confidencialidad de los datos recibidos.
4. Se dio un trato equitativo a los estudiantes encuestados en razón al principio de justicia que debe primar en todo proceso de investigación.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1 Descripción del trabajo de campo

Después de haber establecido la versión final del instrumento de investigación que mide la variable *metas académicas*, se procedió con la prueba piloto para su correspondiente estudio de confiabilidad en los estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”. Se seleccionó a 30 estudiantes al azar, luego se procedió con la aplicación de las encuestas previa explicación de los procedimientos adecuados que deben seguir para el desarrollo correcto de las encuestas. Una vez concluido con el procesamiento de la prueba piloto, se estableció como resultado para la prueba denominado *Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA)* un alfa de Cronbach de 0.86 de confiabilidad, este valor es considerado como óptimo para la confiabilidad de los instrumentos. Seguidamente se procedió con la aplicación del instrumento a los 140 estudiantes que conforman la muestra en la investigación. Los estudiantes fueron seleccionados al azar, distribuidos en

cantidades proporcionales de cada sección del 5to. grado de estudios de acuerdo al cuadro de la muestra estratificada. Previa a la aplicación del instrumento, se tuvo sesiones de orientación con los estudiantes para que puedan responder de una forma correcta el desarrollo de las encuestas.

En cuanto se refiere al logro de aprendizaje de los estudiantes, se realizó diversos trámites administrativos en la Institución Educativa para la obtención de los datos, estos se obtuvieron mediante una copia de los *Registros Oficiales de Evaluación* correspondientes a los estudiantes que conforman la muestra.

Una vez que se obtuvo los datos de los dos instrumentos de medición, se procedió a realizar el correspondiente procesamiento, análisis e interpretación de los resultados mediante las técnicas estadísticas tanto descriptivas como correlacionales. Finalmente, se procedió con la elaboración del informe final.

#### 4.2 Presentación, análisis e interpretación de resultados

A continuación, se presentan las tablas y los gráficos de los resultados.

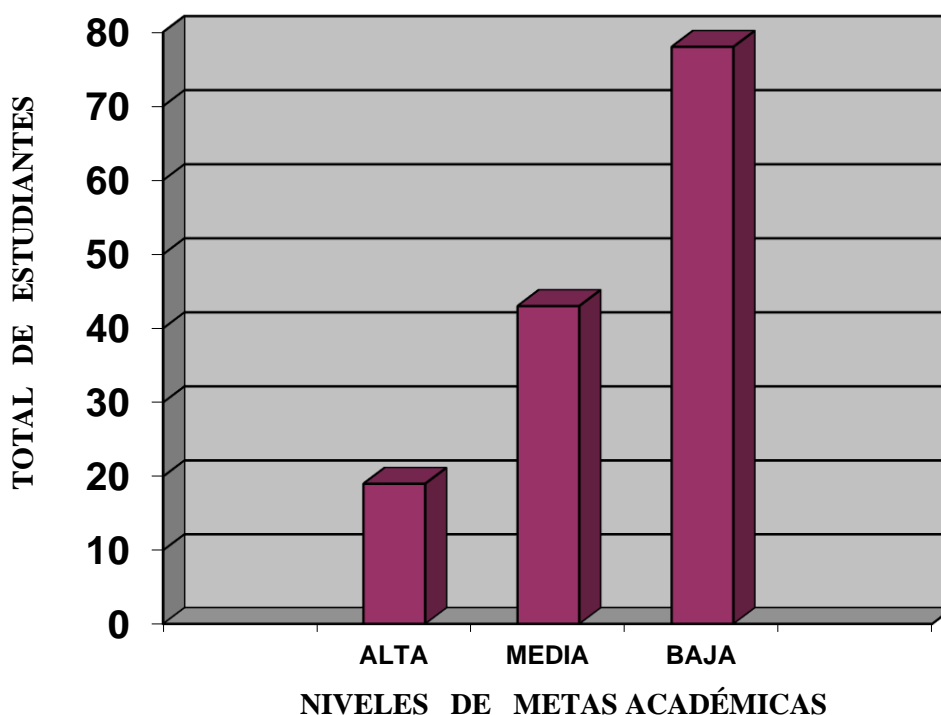
**Tabla N° 01**  
**Metas académicas del total de estudiantes,**  
**por dimensiones y en general**

NIVELES DE METAS ACADÉMICAS	METAS ACADÉMICAS									
	DIMENSIONES DE METAS ACADÉMICAS								METAS ACADÉMICAS EN GENERAL DEL TOTAL DE ESTUDIANTES	
	METAS ORIENTADAS AL APRENDIZAJE		METAS ORIENTADAS AL YO		METAS ORIENTADAS A LA VALORACIÓN		METAS ORIENTADAS AL LOGRO O RECOMPENSA			
	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi		
<b>ALTA</b>	16	11	20	14	18	13	22	16	19	13
<b>MEDIA</b>	42	30	46	33	43	31	41	29	43	31
<b>BAJA</b>	82	59	74	53	79	56	77	55	78	56
<b>TOTAL</b>	140	100	140	100	140	100	140	100	140	100

<b>NIVELES</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<b>ALTA</b>	Alto nivel de metas académicas.
<b>MEDIA</b>	Nivel medio de metas académicas.
<b>BAJA</b>	Bajo nivel de metas académica.

**Gráfico N° 01**

**Metas académicas de los estudiantes**



Las metas académicas de los estudiantes expuestos por dimensiones y en forma general, se presentan en la tabla N° 01 con su respectiva frecuencia (fi) y porcentaje (hi), y en su correspondiente gráfico N° 01.

Los resultados indican que, tanto en cada uno de las dimensiones, así como en las metas académicas en general, los estudiantes en un alto porcentaje, el 56 % (78), han demostrado que tienen un bajo nivel de metas académicas.



Por otro lado, también se puede observar que un 31 % (43) del total de estudiantes, resultaron con niveles medio de metas académicas, y sólo el 13 % (19) de estudiantes indican que poseen altos niveles de metas académicas.

**Tabla N° 02**

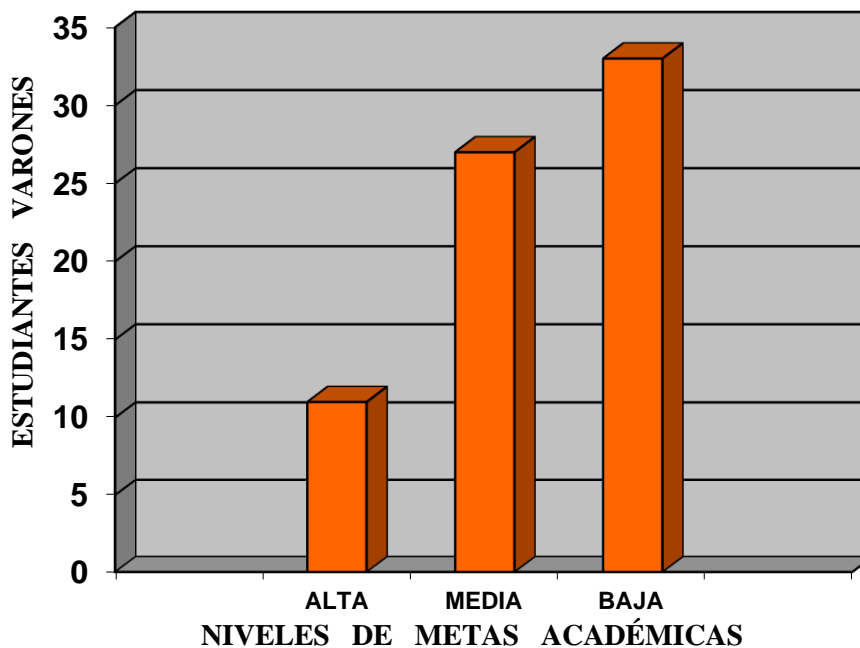
***Metas académicas de estudiantes varones,  
por dimensiones y en general***

<b>NIVELES DE METAS ACADÉMICAS</b>	<b>METAS ACADÉMICAS</b>									
	<b>DIMENSIONES DE METAS ACADÉMICAS</b>								<b>METAS ACADÉMICAS EN GENERAL DE ESTUDIANTES VARONES</b>	
	<b>METAS ORIENTADAS AL APRENDIZAJE</b>		<b>METAS ORIENTADAS AL YO</b>		<b>METAS ORIENTADAS A LA VALORACIÓN</b>		<b>METAS ORIENTADAS AL LOGRO O RECOMPENSA</b>			
	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi		
<b>ALTA</b>	9	13	13	18	10	14	12	17	11	16
<b>MEDIA</b>	25	35	30	42	26	37	27	38	27	38
<b>BAJA</b>	37	52	28	40	35	49	32	45	33	46
<b>TOTAL</b>	71	100	71	100	71	100	71	100	71	100

<b>NIVELES</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<b>ALTA</b>	Alto nivel de metas académicas.
<b>MEDIA</b>	Nivel medio de metas académicas.
<b>BAJA</b>	Bajo nivel de metas académica.

**Gráfico N° 02**

***Metas académicas de estudiantes varones***



En la tabla N° 02 y su respectivo gráfico N° 02 se dan a conocer los resultados de metas académicas de estudiantes varones, por dimensiones y en general.

Las cifras indican que el mayor porcentaje de estudiantes varones, el 46 % (33) demostraron un bajo nivel de metas académicas; un 38 % (27) tienen un nivel medio de metas académicas; y, apenas el 16 % (11) de estudiantes varones evidenciaron un alto nivel de metas académicas.

**Tabla N° 03**

***Metas académicas de estudiantes mujeres,***

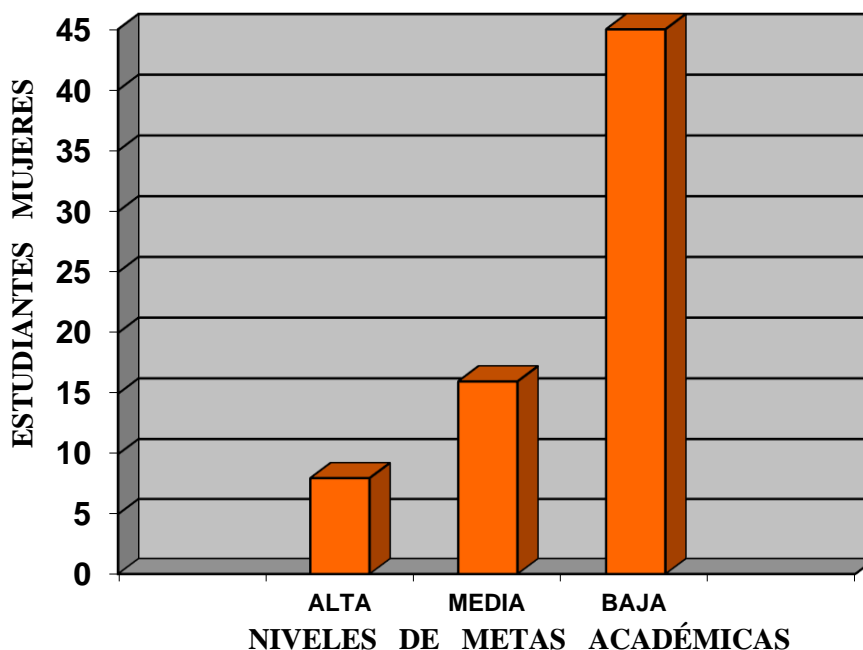
**por dimensiones y en general**

<b>NIVELES DE METAS ACADÉMICAS</b>	<b>METAS ACADÉMICAS</b>									
	<b>DIMENSIONES DE METAS ACADÉMICAS</b>								<b>METAS ACADÉMICAS EN GENERAL DE ESTUDIANTES MUJERES</b>	
	<b>METAS ORIENTADAS AL APRENDIZAJE</b>		<b>METAS ORIENTADAS AL YO</b>		<b>METAS ORIENTADAS A LA VALORACIÓN</b>		<b>METAS ORIENTADAS AL LOGRO O RECOMPENSA</b>			
	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi		
<b>ALTA</b>	7	10	7	10	8	11	10	15	8	12
<b>MEDIA</b>	17	25	16	23	17	25	14	20	16	23
<b>BAJA</b>	45	65	46	67	44	64	45	65	45	65
<b>TOTAL</b>	69	100	69	100	69	100	69	100	69	100

<b>NIVELES</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<b>ALTA</b>	Alto nivel de metas académicas.
<b>MEDIA</b>	Nivel medio de metas académicas.
<b>BAJA</b>	Bajo nivel de metas académica.

**Gráfico N° 03**

***Metas académicas de estudiantes mujeres***



En cuanto a las metas académicas de estudiantes mujeres, estos se presentan en la tabla N° 03 y su correspondiente gráfico N° 03.

Al igual que en el caso anterior, las estudiantes mujeres expresaron tener mayoritariamente un bajo nivel de metas académicas, ellas alcanzan la cifra del 65 % (45); por otro lado, el 23 % (16) poseen un nivel medio de metas académicas; y el menor porcentaje de estudiantes, el 12 % (8), demostraron un alto nivel de metas académicas.

**Tabla N° 04**

*Logros de aprendizaje del total de estudiantes*

NIVELES DE LOGROS DE APRENDIZAJE	NOTA PROMEDIO	F R E C U E N C I A			
		Fi	hi	fi	hi
LOGROS DE APRENDIZAJE <b>DESTACADO</b> (18-19-20)	20	0	0	09	6
	19	06	4		
	18	03	2		
LOGROS DE APRENDIZAJE <b>ALCANZADO</b> (14-15-16-17)	17	09	6	50	36
	16	10	7		
	15	12	9		
	14	19	14		
LOGROS DE APRENDIZAJE <b>EN PROCESO</b> (11-12-13)	13	22	16	65	47
	12	28	20		
	11	15	11		
LOGROS DE APRENDIZAJE <b>EN INICIO</b> (10 a menos)	10	09	6	16	11
	09	07	5		
	08	0	0		
TOTAL		140	100	140	100

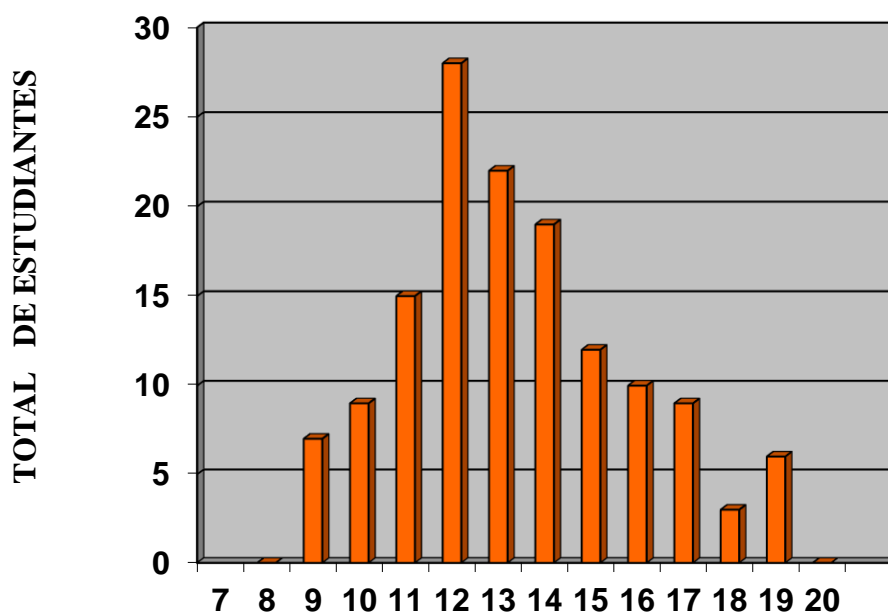
N = 140

Promedio total = 13,34

Desviación estándar = 1,14

**Gráfico N° 04**

**Logros de aprendizaje del total de estudiantes según nota promedio**

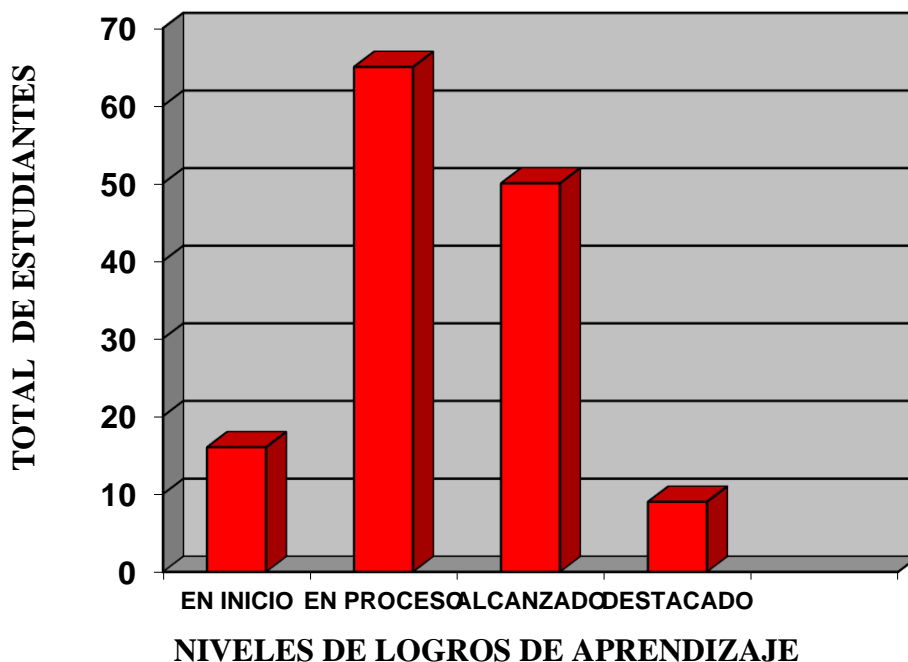


**NOTAS PROMEDIO DE LOGROS DE APRENDIZAJE**

**Gráfico N° 05**

**Logros de aprendizaje del total de estudiantes**

**según niveles de logro**



Los logros de aprendizaje del total de estudiantes se exponen en la tabla N° 04 con su respectiva frecuencia (fi) y porcentaje (hi), y en sus correspondientes gráficos N° 04 y N° 05.

Las cifras demuestran que la mayoría de estudiantes, el 47 % (65) pusieron en evidencia que sus logros de aprendizaje se encuentran en proceso, sobresaliendo la nota promedio de 12 como el de mayor frecuencia presentado, seguido de la nota de 13 y así sucesivamente. Asimismo, las otras cifras indican que el 36 % (50) de estudiantes han logrado alcanzar los aprendizajes previstos; el 11 % (16) de ellos demostraron que los logros de su aprendizaje todavía se encuentran en una etapa inicial; y, sólo el 6 % (09) alcanzaron un nivel destacado en sus logros de aprendizaje.

**Tabla N° 05**  
**Logros de aprendizaje de estudiantes varones**

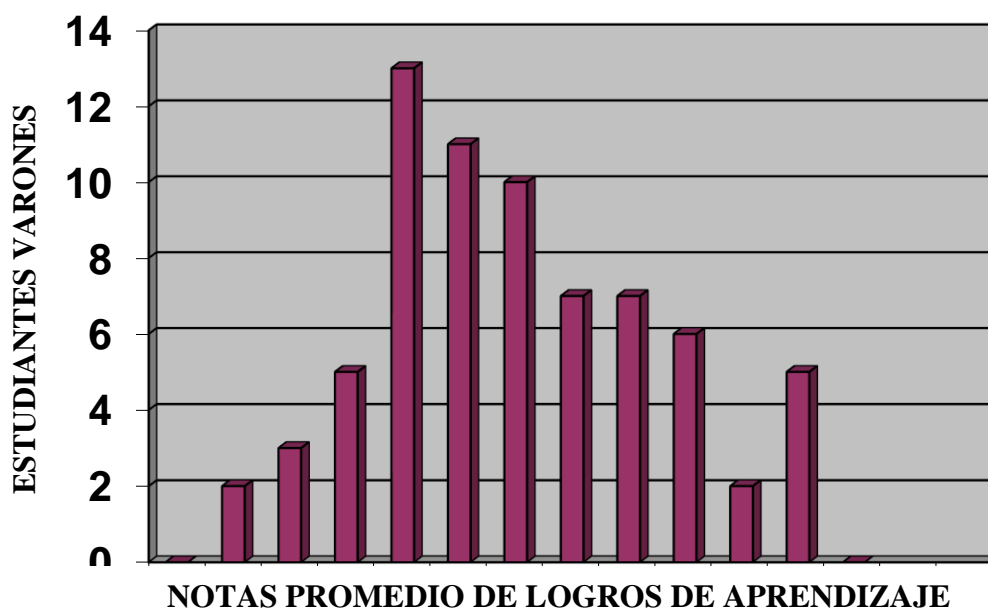
NIVELES DE LOGROS DE APRENDIZAJE	NOTA PROMEDIO	F R E C U E N C I A			
		fi	hi	fi	hi
LOGROS DE APRENDIZAJE DESTACADO (18-19-20)	20	0	0	07	10
	19	05	7		
	18	02	3		
LOGROS DE APRENDIZAJE ALCANZADO (14-15-16-17)	17	06	8	30	42
	16	07	10		
	15	07	10		
	14	10	14		
LOGROS DE APRENDIZAJE EN PROCESO (11-12-13)	13	11	16	29	41
	12	13	18		
	11	05	7		
LOGROS DE APRENDIZAJE EN INICIO (10 a menos)	10	03	4	05	7
	09	02	3		
	08	0	0		
<b>TOTAL</b>		<b>71</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>

N = 71

Promedio total = 13,97

Desviación estándar = 1,84

**Gráfico N° 06**  
**'Logros de aprendizaje de estudiantes varones**  
**según nota promedio**



**Gráfico N° 07**  
**Logros de aprendizaje de estudiantes varones**  
**según niveles de logro**



La tabla N° 05 y gráficos N° 06 y N° 07 establecen los logros de aprendizaje de estudiantes varones. En ellos se puede observar que el 41% (29) de estudiantes varones, demostraron tener un logro de aprendizaje en proceso; mientras que la otra cantidad importante de estudiantes varones, el 42 % (30), han logrado alcanzar sus aprendizajes considerados en la planificación curricular. Asimismo, se observa que el 10 % (7) de estos estudiantes evidenciaron un destacado logro de aprendizaje y; con un porcentaje minoritario, sólo el 7 % (5) de ellos, demostraron que su aprendizaje se encuentra aún en su etapa de inicio.



**Tabla N° 06**  
**Logros de aprendizaje de estudiantes mujeres**

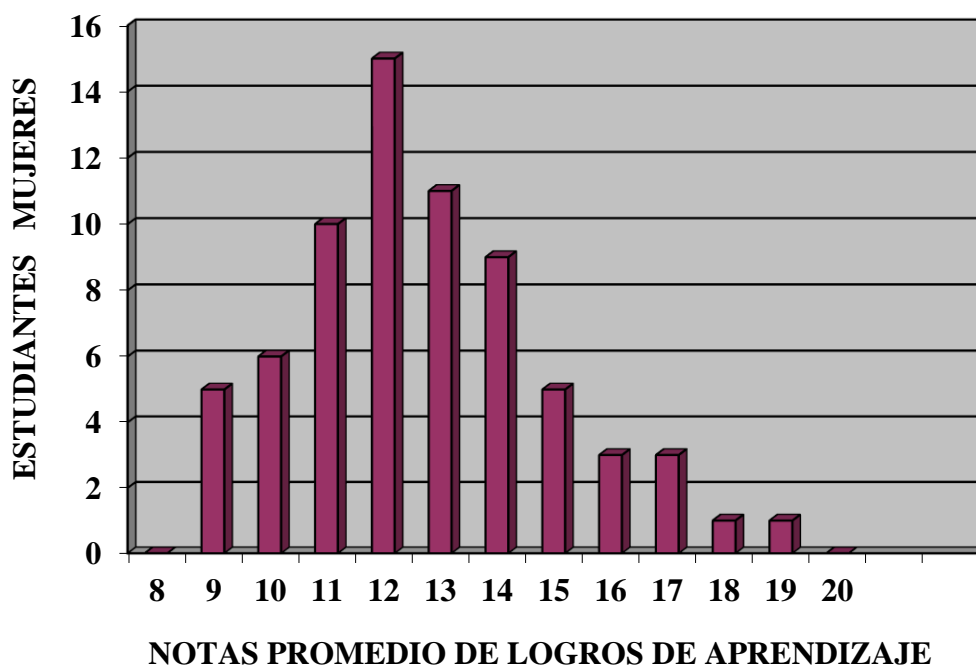
NIVELES DE LOGROS DE APRENDIZAJE	NOTA PROMEDIO	FRECUENCIA			
		fi	hi	fi	hi
LOGROS DE APRENDIZAJE <i>DESTACADO</i> (18-19-20)	20	0	0	02	3
	19	01	2		
	18	01	2		
LOGROS DE APRENDIZAJE <i>ALCANZADO</i> (14-15-16-17)	17	03	4	20	29
	16	03	4		
	15	05	7		
	14	09	13		
LOGROS DE APRENDIZAJE <i>EN PROCESO</i> (11-12-13)	13	11	16	36	52
	12	15	22		
	11	10	14		
LOGROS DE APRENDIZAJE <i>EN INICIO</i> (10 a menos)	10	06	9	11	16
	09	05	7		
	08	0	0		
TOTAL		69	100	69	100

N = 69

Promedio total = 12,68

Desviación estándar = 1,07

**Gráfico N° 08**  
**Logros de aprendizaje de estudiantes mujeres**  
**según nota promedio**



**Gráfico N° 09**



En cuanto se refiere a los logros de aprendizaje de estudiantes mujeres, estos se exponen en la tabla N° 06 y gráficos N° 08 y N° 09.

Los resultados evidencian que el 52 % (36) de estudiantes mujeres, demostraron que sus aprendizajes están en proceso, constituyéndose en el mayor porcentaje de cifras; el 29 % (20) demostraron haber alcanzado los logros de aprendizaje previstos; un 3 % (2) obtuvieron un logro destacado de aprendizaje y; el 16 % (11) de estudiantes mujeres resultaron que se encuentran en la etapa inicial de su aprendizaje.

### 4.3 Prueba de hipótesis

#### 4.3.1. Con relación a los niveles correlacionales entre metas académicas y logros de aprendizaje en los estudiantes

Tabla N° 07

Coeficiente de correlación de Pearson entre dimensiones de metas académicas y logros de aprendizaje en los estudiantes

VARIABLES	PROMEDIO	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N
Metas orientadas al aprendizaje	115,28	1,21	140
Metas orientadas al yo	90,57	1,37	140
Metas orientadas a la valoración social	96,04	1,29	140
Metas orientadas al logro o recompensa	91,36	1,93	140
Logros de aprendizaje	13,34	1,14	140

	Metas orientadas al aprendizaje	Metas orientadas al yo	Metas orientadas a la valoración social	Metas orientadas al logro o recompensa	Logros de aprendizaje
Metas orientadas al aprendizaje	1,00	0,75*	0,81*	0,83*	0,75*
Metas orientadas al yo	0,75*	1,00	0,76*	0,78*	0,79*
Metas orientadas a la valoración social	0,81*	0,76*	1,00	0,76*	0,81*
Metas orientadas al logro o recompensa	0,83*	0,78*	0,76*	1,00	0,77*
Logros de Aprendizaje	0,75*	0,79*	0,81*	0,77*	1,00

\*  $p < 0.05$

N = 140

La tabla N° 07 presenta el análisis de correlación entre las dimensiones de metas académicas y el logro de aprendizaje en los estudiantes mediante el estadístico de Coeficiente de Correlación de Pearson.

En primer lugar, los resultados indican que las dimensiones de metas académicas presentan una alta correlación entre sus componentes ( $r > 0,75$ ), la misma que manifiesta de lo exitoso que resultó la prueba denominada Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA) para medir la variable **metas académicas** en los estudiantes.

Asimismo, los resultados estadísticos señalan que al correlacionar las dos variables, entre las dimensiones de metas académicas y el logro de aprendizaje, existe una correlación **positiva considerable** ( $r > 0.75$ ) y ( $r < 0.90$ ), concluyendo que existe una relación significativa entre las dos variables al nivel de significancia 0,05 (bilateral).

**Tabla N° 08**

**Correlación con la rho de Spearman entre dimensiones de metas académicas y logros de aprendizaje en los estudiantes**

METAS ACADÉMICAS	LOGROS DE APRENDIZAJE
Metas orientadas al aprendizaje	0.62**
Metas orientadas al Yo	0.71**
Metas orientadas a la valoración social	0.58**
Metas orientadas al logro o recompensa	0.65**

\*\*  $p < 0.01$

**N = 140**

La tabla N° 08 muestra el estudio estadístico mediante el Análisis de Correlación con la rho de Spearman; sus resultados indican que, entre las dimensiones de metas académicas y los logros de aprendizaje, existe una **correlación lineal, fuerte y positiva** ( $r > 0.51$ ) y ( $r < 0.75$ ) entre las dos variables en estudio, concluyendo que existe una correlación **significativa** entre las dos variables al nivel de significancia 0,01 (bilateral).

**4.3.2. Con relación a las diferencias entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en los estudiantes**

**Tabla N° 09**

**Prueba t de Student de Comparación entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas**

Género	N	Promedio	Desviación Estándar	Error Típico de la Media
Varones	71	105,22	1,49	2,72
Mujeres	69	91,40	1,17	2,51

	Prueba de Levene para igualdad de varianzas		Prueba T para igualdad de Promedios						
	F	Sig.	t	df	Sig. Bilateral	Diferencia Promedio	Error típico de la diferencia	Intervalo de Confianza al 95% de la diferencia	
								Inferior	Superior
Asumiendo igualdad de varianzas	0,013	0,00	19,38	64,25	0,00	13,82	1,68	14,32	57,15
No asumiendo igualdad de varianzas			19,38	64,25	0,00	13,82	1,68	14,32	57,15

En la tabla N° 09 se exponen el análisis estadístico de comparación entre varones y mujeres respecto de sus niveles de metas académicas mediante la Prueba T de Student. Los resultados indican que el contraste de Levene (F) sobre

homogeneidad de varianza es de 0,013, cifra que al ser menor que 0,05, rechaza la hipótesis de igualdad de varianza, y por lo mismo establece que existen diferencias significativas de grupos entre varones y mujeres acerca de sus metas académicas. Asimismo, en la tabla se puede apreciar que tanto la probabilidad asociada al estadístico de Levene (Sig.) que es de 0,00, así como el nivel crítico bilateral que también es de 0,00, resultaron ser menores que 0,05; cifras que permiten rechazar la hipótesis nula de igualdad de promedios poblacionales, llegando a la conclusión que existen diferencias significativas entre varones y mujeres respecto a sus niveles de metas académicas.

**Tabla N° 10**

**Prueba t de Student de Comparación entre varones y mujeres  
respecto de sus logros de aprendizaje**

Género	N	Promedio	Desviación Estándar	Error Típico de la Media
Varones	71	13,97	1,84	1,56
Mujeres	69	12,68	1,07	1,72

	Prueba de Levene para igualdad de varianzas		Prueba T para igualdad de Promedios						
	F	Sig.	t	df	Sig. Bilateral	Diferencia Promedio	Error típico de la diferencia	Intervalo de Confianza al 95% de la diferencia	
								Inferior	Superior
Asumiendo igualdad de varianzas	0,001	0,00	-9,58	45,17	0,00	1,29	1,34	-5,78	-1,82
No asumiendo igualdad de varianzas			-9,58	45,17	0,00	1,29	1,34	-5,78	-1,82

La tabla N°10 presenta, en cifras cuantitativas, el estudio estadístico que compara grupos de varones y otro de mujeres respecto de sus logros de aprendizaje mediante el estadístico de la Prueba T de Student.

Al igual que en el caso anterior, al observar que el contraste de Levene (F) (0,001) es menor que 0,05; y también la probabilidad relacionada al estadístico de Levene (Sig.) (0,00) es menor que 0,05; así como el nivel crítico bilateral (0,00) también resultó ser menor que 0,05; cifras que permiten rechazar la hipótesis nula de igualdad de varianza poblacional y por lo mismo se concluye que entre varones y mujeres existen diferencias significativas respecto de sus logros de aprendizaje.

#### **4.4 Discusión de resultados**

El objetivo del presente estudio fue determinar si existían relaciones entre las variables metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”. Para ello, se aplicó el instrumento denominado Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA), con el fin de hallar los niveles de metas académicas que tienen los estudiantes; también se promedió las notas de los estudiantes para determinar sus logros de aprendizaje. Con el propósito de dar respuestas a las preguntas de la investigación, se analizaron los resultados obtenidos y se establecieron los aspectos concluyentes de la investigación.

Consecuentemente, en cuanto a la contratación de hipótesis se puede señalar que, para la correlación entre las variables metas académicas y logros de aprendizaje, los datos han sido sometidos a análisis estadísticos a través del Coeficiente de Correlación de Pearson presentados en la tabla N° 07 y la Correlación con la rho de Spearman expuestos en la tabla N° 08. Todos estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y determinar que, entre Metas Académicas y Logros de Aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”, existen una **relación estadísticamente**

**positiva y significativa.** Por tales consideraciones los análisis estadísticos respaldan la hipótesis planteada que correlaciona las dos variables de la investigación.

Asimismo, como se muestran en los análisis estadísticos mediante la Prueba T de Student de Comparación, presentados en las tablas N° 09 y 10 que compara la diferencia factorial entre los dos grupos, éstos rechazan la hipótesis nula de igualdad de promedios poblacionales y permiten asumir la validez del planteamiento hipotético que sustenta la diferencia estadística entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje; resultando que los varones obtienen mayores promedios que las mujeres en ambas variables. Estos resultados también confirman las propuestas teóricas expuesto en el marco teórico y que resaltan la importancia que tienen las metas académicas de los estudiantes para que logren de una manera óptima sus aprendizajes previstos.



## CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación permiten concluir que:

1. Se acepta la hipótesis que correlaciona las dos variables, asumiendo la afirmación que existen relaciones estadísticamente significativas y positivas entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.
2. Se acepta la hipótesis que plantea la diferencia de grupos en relación a las variables de la investigación, concluyendo que existen diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”.

## **RECOMENDACIONES**

En base a las conclusiones establecidas se plantea las siguientes recomendaciones:

1. Demostrada la influencia que tienen las metas académicas sobre el logro de aprendizaje en los estudiantes, se debe diseñar programas de estimulación y mejora de las metas académicas en el estudiantado, la misma que hará posible alcanzar mejores logros de aprendizaje.
2. Se debe implementar en los planes curriculares del nivel de educación secundaria, asignaturas que consideren temas relevantes sobre metas académicas; la misma que repercutirá en el logro de aprendizajes de los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aebli, H.** (1998. 3ª ed.): Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Madrid: Narcea.
- Alonso Tapia, J.** (1991): Motivación y aprendizaje en el aula: Cómo enseñar a pensar. Madrid: Santillana.
- Alonso Tapia, J.** (1993): Motivación y estrategias de aprendizaje. Barcelona: Doménech.
- Alonso Tapia, J.** (2002): Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias. Barcelona: Edebé.
- Alonso Tapia, J.** y **Montero, I.** (1990): Orientación motivacional y estrategias motivadoras en el aprendizaje escolar. En Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (comps.), (1990). 2º ed. Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza.
- Amat, M.** (1990): Aprender a comprender. Programa de entrenamiento en estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas. Instituto Pedagógico de Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.
- Atkinson, J.W.** (1958): Una introducción a la motivación. Princeton: Van Nostrand.
- Ausubel, D.** (1976): Psicología educativa. México: Trillas.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D.** y **Hanesian, H.** (1989): Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
- Bandura, A.** (1991): Autorregulación de la motivación y mecanismos de autoactivación. En R.A. Dienstbier (Ed.), Nebraska Symposium on Motivation (Vol. 38). Perspectives on motivation. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Beltrán, J.** (1998): Claves psicológicas para la motivación y el rendimiento académico. En M. Acosta (Coord.), Creatividad, motivación y rendimiento académico. Málaga: Aljibe.

- Bono, A.** (2010): Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*. España.
- Cabanach, R. G.,** Valle, A., Rodríguez, S., García, M., Y MENDIRI, P. (2007): Programa de intervención para mejorar la gestión de los recursos motivacionales en estudiantes universitarios. *Revista Española de Pedagogía*.
- Cabanach, R.G.,** Valle, A., Núñez, J.C., Y González-Pienda, J.A. (1996): Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Revista: Psicothema*.
- Cochran, W.** (1981): *Técnicas de muestreo*. México: Continental.
- Coll, C.** y otros (1994. 2ª ed.): *El constructivismo en el aula*. España: Mc Graw Hill.
- Delors, J.** y otros (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Diaz Barriga, F.** y Hernandez Rojas, G. (1998): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Escaño, J.** y Gil De La Serna, M. (1992): *Cómo se aprende y cómo se enseña*. Barcelona: ICE/Horsori, Cuadernos de Educación N° 9.
- Fernández-Abascal** y Martinez-Sanchez (2002): *Psicología general. Motivación y emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Flores Mostacero, E.** (2004): *Guía de evaluación del aprendizaje*. Lima: Ministerio de Educación.
- Garrido, I.** (1995): *Psicología de la motivación*. Barcelona: Síntesis.
- González Fernández, A.** (2005): *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- González Fernández, A.** (2007): *Modelos de motivación académica: una visión panorámica*. REME. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*.

- González, M.C.,** Tourón, J. Y Gaviria, J.L. (1994): La orientación motivacional intrínseco-extrínseca en el aula: Validación de un instrumento. Bordón.
- González, R, y Valle, A.** (1998): Orientaciones motivacionales: las metas académicas. En González-Pienda, J. A. y Núñez, J. C. (Coords.). Dificultades del aprendizaje escolar. Madrid: Pirámide.
- Hernández Pina, F.** (1998): Aprendiendo a aprender. Técnicas de estudio. Barcelona: Océano.
- Hernández Sampieri, R.** y otros (1996. 3ª ed.): Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Huertas,** (1996): Motivación en el aula y Principios para la intervención motivacional en el aula, en: Motivación. Querer aprender. Buenos Aires-Argentina: Aique.
- Kerlinger, F.** (1979): Investigación del comportamiento. Técnica y metodología. México: Interamericana.
- Kerlinger, F.** (1980): Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento. México: Interamericana.
- Lara, A Y Barradas, C.** (1977), Influencia de los hábitos de estudio sobre el rendimiento de alumnos de sexto. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Larosa, Faustino.** (1994): El rendimiento educativo. Instituto de Cultura Juna Gil – Albert. España.
- Maslow A.** (1954): Teoría de la motivación humana. New York: Browni.
- Meece, Anderman y Anderman.** (2006): Aprendizaje y motivación. Journal of School Psychology. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Novak, J.D. y Gowin, D.B.** (1988): Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.

- Núñez, J.C.,** González-Pienda, J.A., González-Pumariega, S., García, M., y Rocés, C. (2003): Cuestionario para la evaluación de metas académicas (CEMA). Departamento de Psicología. Universidad de Oviedo.
- Paoloni, P. V.** (2011): Motivación y tareas académicas. Interacciones complejas en contextos reales de aprendizaje. En Vogliotti, A., Mainero, N. E. y Medina, E. (Eds.) (2011). Estudios en Educación Superior. Córdoba: Universitas.
- Pardo, A., Y Alonso Tapia, J.** (1990): Motivar en el aula. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma.
- Piñeiro, I.** (1998): Orientaciones motivacionales en estudiantes universitarios: Un estudio desde la perspectiva de las múltiples metas. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidade da Coruña. España.
- Pozo, J.** (1989): Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata.
- Rodríguez, S.,** Cabanach, R.G., Piñeiro, I., Valle, A., Núñez, J.C., Y González- Pienda, J.A. (2001): Metas de aproximación, metas de evitación y múltiples metas académicas. Revista Psicothema.
- Rodríguez, S.,** Cabanach, R.G., y Piñeiro, I. (2002): Gestión de recursos y estrategias motivacionales. En J.A. González-Pienda, R.G. Cabanach, J.C. Núñez y A. Valle (Coords.), Manual de Psicología de la Educación. Madrid: Pirámide.
- Stenberg, R.** (1986): Las capacidades humanas. Barcelona: Labor.

## **ANEXO**

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO: “Metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión” del distrito de Chaupimarca – Pasco”**

	Problema	Objetivos	Hipótesis	OPERACIONALIZACIÓN			Metodología
				Variables	Dimensiones	Indicadores	
General	¿Qué relaciones existen entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”?	Determinar las relaciones que existen entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”	Hi = Existe una relación estadísticamente significativa entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”	Metas académicas	Metas orientadas al aprendizaje	Implicación para adquisición de competencia y control, Implicación por el interés.	1. Tipo de investigación: <i>Investigación científica básica</i> 2. Diseño de investigación: <i>Investigación No Experimental</i> Diseño específico: <i>Transeccional correlacional</i>  3. Población: N = 215 4. Muestra: n = 140 5. Métodos: ⇨ Método Inductivo ⇨ Método Deductivo ⇨ Método Analítico ⇨ Método Sintético. 6. Instrumentos de recolección de datos: C) Para medir metas académicas: ■ <i>Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA)</i> D) Para medir logros de aprendizaje: ■ <i>Registros Oficiales de Evaluación</i> 7. Técnicas de procesamiento de datos: - Distribución de Frecuencia - Media Aritmética - Desviación Estándar - Coeficiente de Correlación de Pearson - Coeficiente de Correlación rho de Spearman - Prueba T de student de comparación 8. Tratamiento estadístico: Los análisis y tratamiento estadístico se realizaron con el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Versión 22.
					Metas orientadas al yo	Implicación por defensa del yo, Evitación por defensa del yo, Implicación por mejora del yo.	
					Metas orientadas a la valoración del social	Adquisición de valoración social.	
					Metas orientadas al logro o recompensa	Implicación por deseo de obtener un trabajo futuro digno, Implicación por evitar castigos.	
Específico 1	a) ¿En qué medida de variabilidad se relacionan metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”?	a) Establecer la variabilidad correlacional entre metas académicas y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”	H1 = A altas metas académicas altos logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”	Logros de aprendizaje	Conceptual	Conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos.	
					Procedimental	Habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos.	
Específico 2	b) ¿Qué diferencias existen entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”?	b) Identificar las diferencias que existen entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”	H2 = Existen diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres respecto de sus metas académicas y sus logros de aprendizaje en estudiantes del 5to. Grado de estudios de la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”		Actitudinal	Valores, normas, creencias y actitudes conducentes al equilibrio personal y social.	



*INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA “DANIEL ALCIDES CARRIÓN”*

**C E M A**

**CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE METAS ACADÉMICAS**

APELLIDOS                    Y                    NOMBRES.....

EDAD.....SEXO.....GRADO Y SECCIÓN.....FECHA.....

Este es un cuestionario que nos permite conocer cuáles son los principales motivos por los que los estudiantes, en general, se esfuerzan en su trabajo académico. Seguidamente te presentamos 42 afirmaciones acerca de los motivos que puedes tener para estudiar. Te pedimos que contestes a dichas afirmaciones reflexionando detenidamente sobre el contenido de cada una de ellas, luego marque una respuesta de acuerdo con las características que te suceden, no lo que podría ser, sino lo que te sucede. Lee con mucha atención las afirmaciones que, aunque te parezcan semejantes, en realidad, no lo son.

El significado de los valores son los siguientes:

- S** : **Siempre** lo realizo.
- M** : **Muchas veces** lo realizo.
- A** : **A veces** lo realizo.
- P** : **Pocas veces o casi nunca** lo realizo.
- N** : **Nunca** lo realizo.

NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS O INCORRECTAS, sólo debes responder con la mayor precisión y sinceridad posible a las cuestiones que se plantean.

Por favor, antes de comenzar complete los datos que aparecen en la parte superior de esta página.

Gracias por tu colaboración.

ITEMS		VALORES				
		S	M	A	P	N
1.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permiten incrementar mis conocimientos.					
2.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.					
3.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré.					
4.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.					
5.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.					
6.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.					
7.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo más autónomo soy.					
8.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.					
9.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé, mayor sensación de control tengo.					
10.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero tener uno de los mejores expedientes de mi promoción.					
11.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.					
12.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.					
13.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.					
14.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo.					
15.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.					
16.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.					
17.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.					
18.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.					
19.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.					
20.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan manía por mis malas notas.					
21.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.					
22.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.					
23.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.					
24.	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.					

ITEMS	VALORES				
	S	M	A	P	N
25. Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.					
26. Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.					
27. Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.					
28. Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibiría si no obtengo buenos resultados.					
29. Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.					
30. Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.					
31. Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).					
32. Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.					
33. Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.					
34. Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas del paro.					
35. Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante.					
36. Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido.					
37. Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.					
38. Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.					
39. Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.					
40. Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.					
41. Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.					
42. Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien.					