



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CLIMA ESCOLAR Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL AGUSTINO

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología con
mención en Psicología Clínica

Autor:

Aviles Ochoa, Junior Raúl

Asesor:

Montes de Oca Serpa, Jesús Hugo

ORCID: 0000-0002-6529-6717

Jurado:

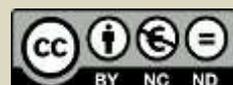
Castillo Gómez, Gorqui Baldomero

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio

Díaz López, David Eduardo

Lima - Perú

2025



CLIMA ESCOLAR Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL AGUSTINO

INFORME DE ORIGINALIDAD

22%

INDICE DE SIMILITUD

21%

FUENTES DE INTERNET

9%

PUBLICACIONES

8%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	6%
2	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	1%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
6	www.coursehero.com Fuente de Internet	1%
7	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1%



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CLIMA ESCOLAR Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL AGUSTINO

Línea de Investigación:

Psicología de los Procesos Básicos y Psicología Educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con mención en Psicología
Clínica

Autor:

Aviles Ochoa, Junior Raúl

Asesor:

Montes De Oca Serpa, Jesús Hugo

ORCID: 0000-0002-6529-6717

Jurado:

Castillo Gómez, Gorqui Baldomero

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio

Díaz López, David Eduardo

Lima – Perú

2025

Dedicatoria

El presente trabajo de investigación se lo dedico a mi familia por ser mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional; gracias por enseñarme el valor del esfuerzo, la dedicación y el amor inquebrantable que sostiene cada paso en mi vida. A mi compañera de vida, por su paciencia, su apoyo y fuerza que me impulsó a alcanzar cada meta, incluso en momentos más difíciles. Y finalmente a mí mismo, por no rendirme frente a las adversidades y por creer en el poder transformador de la educación y la perseverancia.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a Dios, por brindarme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesaria para completar este proyecto, que representa un paso importante en mi vida profesional.

A mis padres, por su amor incondicional, su apoyo constante y por los valores que me han inculcado; gracias por enseñarme a nunca rendirme y a dar lo mejor de mí en cada ocasión.

A mi compañera de vida, por ser mi luz en momentos de oscuridad y por ser mi guía en momentos de confusión.

A mi asesor, por su invaluable orientación y sus consejos durante el desarrollo de esta investigación; su conocimiento y dedicación me han ayudado a crecer tanto profesional como personalmente.

Y, finalmente, mi más profundo agradecimiento a la Universidad Nacional Federico Villarreal, por brindarme una formación integral y las herramientas necesarias para afrontar los retos del camino profesional. Agradezco a sus docentes, quienes con su compromiso y dedicación han sembrado en mí el deseo de contribuir al bienestar de nuestra sociedad.

Índice

Resumen	viii
Abstract	ix
I. Introducción	1
1.1 Descripción y formulación del problema	2
1.2. Antecedentes	8
1.3. Objetivos	13
1.3.1. Objetivo General	13
1.3.2. Objetivos Específicos	13
1.4. Justificación	14
1.5. Hipótesis	15
II. Marco teórico	17
2.1. Clima escolar	17
2.2. Motivación académica	25
III. Método	40
3.1. Tipo de investigación	40
3.2. Ámbito temporal y espacial	41
3.3. Variables	41
3.4. Población y muestra	45
3.5. Instrumentos	46
3.6. Procedimientos	47
3.7. Análisis de datos	48
IV. Resultados	49
V. Discusión de resultados	58
VI. Conclusiones	66

VII. Recomendaciones	68
VIII. Referencias	70
IX. Anexos	84

Índice de Tablas

Número		Página
Tabla 1	Matriz de operacionalización de la variable clima escolar	42
Tabla 2	Matriz de operacionalización de la variable motivación académica	44
Tabla 3	Distribución de la muestra en función del género, edad y grado académico	46
Tabla 4	Confiabilidad del cuestionario de evaluación del clima escolar y motivación académica	49
Tabla 5	Análisis de validez de contenido mediante V de Aiken	50
Tabla 6	Baremos del cuestionario de evaluación del clima escolar	51
Tabla 7	Baremos del cuestionario de evaluación de la motivación académica	51
Tabla 8	Clima escolar en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria	52
Tabla 9	Dimensiones del clima escolar en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria	52
Tabla 10	Comparación de medias del clima escolar según el género, edad y grado académico	53
Tabla 11	Motivación académica en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria	54
Tabla 12	Dimensiones del clima escolar en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria	54

Tabla 13	Comparación de medias de la motivación académica según el género, edad y grado académico	55
Tabla 14	Prueba de normalidad de las puntuaciones de las variables	56
Tabla 15	Coefficiente de correlación entre el clima escolar y motivación académica	56
Tabla 16	Coefficiente de correlación entre el clima escolar y las dimensiones de la motivación académica	57
Tabla 17	Coefficiente de correlación entre la motivación académica y las dimensiones del clima escolar	57

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el clima escolar y la motivación académica en estudiantes de primaria de una institución educativa del distrito de El Agustino. La muestra estuvo constituida por 251 estudiantes de quinto y sexto grado, de ambos géneros, con edades entre los 10 y 13 años, los cuales fueron seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional. Corresponde a una investigación de tipo básica, descriptivo-correlacional, de diseño no experimental y de corte transversal. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario para evaluar el Clima Escolar y el Cuestionario para evaluar la Motivación Académica. Los resultados revelaron que el 74.9% de los estudiantes perciben un clima escolar negativo, mientras que el 38.6% presentan niveles bajos de motivación académica. Se concluye que el clima escolar y la motivación académica se relacionan de forma directa y significativa ($r = 0.657$; $p < 0.001$), de tal manera que una percepción más favorable del clima escolar está asociada con una mayor motivación académica en los estudiantes.

Palabras clave: clima escolar, motivación académica, educación primaria

Abstract

The present research aimed to determine the relationship between school climate and academic motivation in primary school students from an educational institution in the district of El Agustino. The sample consisted of 251 fifth and sixth grade students of both genders, aged between 10 and 13 years, selected through non-probabilistic intentional sampling. This study corresponds to basic, descriptive-correlational research with a non-experimental and cross-sectional design. The instruments used were the School Climate Assessment Questionnaire and the Academic Motivation Assessment Questionnaire. The results revealed that 74.9% of students perceive a negative school climate, while 38.6% exhibit low levels of academic motivation. It is concluded that school climate and academic motivation are directly and significantly related ($r = 0.657$; $p < 0.001$), such that a more favorable perception of the school climate is associated with higher academic motivation among students.

Keywords: school climate, academic motivation, primary education

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos, diversos estudios en el sector educativo se han centrado en optimizar la calidad del aprendizaje y fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes, independientemente de sus contextos sociales o económicos. Estas investigaciones han despertado un creciente interés en aquellas variables que influyen, directa o indirectamente, en el logro académico, tanto en entornos que favorecen el aprendizaje como en aquellos que lo dificultan.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022), a través de su programa de educación en derechos de la infancia y ciudadanía global, destaca la importancia de integrar varios aspectos en los proyectos educativos como por ejemplo la protección infantil, la sensibilización sobre los derechos de la infancia, la participación activa y el clima escolar. Las investigaciones han demostrado que estas variables son cruciales para incorporar valores, así como para mejorar la organización y cohesión dentro de la institución educativa.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) ha señalado que muchos sistemas escolares en el mundo enfrentan desafíos que comprometen tanto el aprendizaje como la salud mental de los estudiantes. Estos problemas pueden aumentar las tasas de deserción escolar y generar resultados educativos insatisfactorios; sin embargo, se ha observado que el establecimiento de entornos educativos seguros, amistosos y estimulantes ayuda a superar dichos problemas, favoreciendo el desarrollo del potencial académico.

En este contexto, el clima escolar adquiere una relevancia fundamental, ya que refleja la interacción de los estudiantes con su entorno académico, tanto en términos de las relaciones que establecen con sus compañeros y docentes como del acceso a los recursos físicos o digitales que ofrece la institución; además fomentar un clima escolar positivo promueve el sentido de pertenencia y mejora la percepción de bienestar personal entre los estudiantes.

Por otro lado, la motivación académica es igualmente esencial, ya que explica por qué los estudiantes se comprometen en alcanzar un buen desempeño escolar; teniendo en cuenta aquellos factores extrínsecos e intrínsecos que influyen e impulsan su comportamiento (Chávez-Miyauchi et al., 2021; López et al., 2021). No obstante, aun cuando se les proporcionan los recursos necesarios para alcanzar el éxito académico, el logro de los estudiantes y su desenvolvimiento dependerán en gran medida de su nivel de motivación.

Sin embargo, estudios recientes han revelado un aumento en el aburrimiento y el desinterés de los estudiantes hacia sus asignaturas, lo que puede llevar a cambios repentinos en el estado de ánimo y, en algunos casos, a la aparición de ansiedad (Irawan et al., 2020). Estas situaciones pueden reducir la motivación para aprender y afectan negativamente el compromiso de los escolares en sus actividades académicas.

Es por esto que el presente estudio se enfoca en analizar la relación entre el clima escolar y la motivación académica. Para facilitar su comprensión, este estudio está organizado en cinco capítulos: siendo detallado en el capítulo I, la descripción y la formulación del problema, los antecedentes nacionales e internacionales, los objetivos, la justificación e hipótesis de la investigación; en el capítulo II se recopila las bases y modelos teóricos sobre el clima escolar y la motivación académica; en cuanto al capítulo III, se detallan las características metodológicas incluyendo el tipo de investigación, el ámbito temporal-espacial, las variables de estudio, la población y la muestra, así como los instrumentos de evaluación empleados, seguidos del procedimiento y del análisis de los datos; en el capítulo IV se exponen los resultados en relación a los objetivos planteados; en el capítulo V se presenta la discusión e interpretación de los hallazgos; seguidos de las conclusiones y las recomendaciones en los capítulos VI y VII respectivamente.

1.1. Descripción y formulación del problema

Uno de los más graves problemas en el ámbito educativo, además de la violencia y el

bullying, es la creciente deserción escolar; es decir que muchos de los estudiantes dejan de asistir regularmente a las instituciones educativas o las abandonan por completo. Este fenómeno puede explicarse, en parte, por una disminución en la motivación académica, que a su vez está influenciada por diversos factores, como lo es el clima escolar percibido. De igual modo el entorno escolar, tanto en las relaciones interpersonales como en la infraestructura disponible, desempeña un rol fundamental en la manera en que los estudiantes se involucran con el proceso de aprendizaje.

Según la UNESCO (2023a; 2023b), aproximadamente más del 36 % de los estudiantes se ven involucrados en conflictos con sus compañeros, algunos de los cuales resultan en riñas físicas; adicionalmente, cerca del 34% de los estudiantes reportan haber sido agredidos por lo menos una vez al año; por otra parte si bien las iniciativas para reducir estos incidentes han mostrado avances moderados, con una disminución del 15% en la participación de los estudiantes en conflictos y un 19% en la perpetración de la violencia, los desafíos aún persisten.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) señala que uno de cada siete adolescente, con edades entre 10 y 19 años, enfrenta algún problema de salud mental; siendo así que cerca del 15% de ellos sufre de trastornos emocionales, principalmente ansiedad o depresión, los cuales se manifiestan en una preocupación excesiva o crisis de ansiedad que afectan tanto el rendimiento académico como la motivación por asistir al colegio y aprender; además, aproximadamente el 12% presenta algún trastorno del comportamiento como el trastorno disocial o el trastorno por déficit de atención con hiperactividad, las cuales se ven reflejadas en las dificultades que tienen los adolescentes para prestar y mantener la atención en las clases y por conductas desafiantes o disruptivas hacia las figuras de autoridad en la institución educativa; por último, un 0.5% de los adolescentes padece de un trastorno de la conducta alimentaria, tal como la anorexia nerviosa o la bulimia nerviosa, caracterizados por una preocupación excesiva por la alimentación y la pérdida de peso, entre otros. Estos

problemas no solo impactan en la salud mental de los estudiantes, sino que también influyen negativamente su proceso de aprendizaje y en su motivación académica.

Por otro lado, el Banco Mundial (2021) destacó que en América Latina hubo un incremento en los problemas de aprendizaje en niños de 10 años, con una tasa que pasó del 51% al 62.5%, lo cual representa un aumento de 7.6 millones de niños con dificultades en la educación primaria que se fundamenta, en parte, a problemas internos en las escuelas, conflictos entre estudiantes y profesores, falta de empatía y discriminación.

Es por esto que, en conclusión, las dificultades de aprendizaje, la violencia escolar y los problemas de salud mental representan desafíos globales que afectan de forma directa tanto al bienestar como al rendimiento académico de los alumnos. A pesar de los esfuerzos realizados para disminuir la violencia en las escuelas, los avances han sido limitados y los conflictos entre estudiantes siguen siendo frecuentes, lo que afecta su seguridad y convivencia. Además, la salud mental de los adolescentes con alguna dificultad o trastorno suele empeorar cuando no reciben el apoyo emocional necesario, afectando su motivación para aprender y asistir a los centros educativos. Por otro lado, en América Latina, estos problemas se intensifican por los conflictos y la falta de empatía tanto entre los estudiantes y los profesores, lo que ha contribuido a un alarmante incremento en las dificultades del aprendizaje. Estas situaciones problemáticas resaltan la importancia de crear entornos educativos más seguros, inclusivos y de apoyo para garantizar un desarrollo integral de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.

Dicho lo anterior, un estudio en el Ecuador, realizado por el Instituto de la Niñez y la Familia (INFA) sobre la opinión de los adolescentes con respecto a las relaciones interpersonales, encontró que el 44.99% de los adolescentes experimenta problemas de autoestima derivados del maltrato físico, psicológico y emocional que se percibe tanto en los hogares como en las escuelas (Balarezo, 2019).

De manera similar, en Colombia, una investigación en la cual se exploró las

percepciones de diferentes actores de las instituciones educativas (estudiantes, docentes y comunidad en general) sobre el clima escolar reveló que, aunque los estudiantes demuestren tener un alto compromiso académico y conocimiento de las normas, se perciben bajos niveles de seguridad en el entorno escolar (Sierra-Barón et al., 2021). Esto demuestra que la percepción de seguridad es fundamental para la motivación y el bienestar de los escolares, afectando directamente en su rendimiento académico.

Tomando en cuenta esta información, se puede afirmar que a nivel internacional, uno de los principales desafíos en el ámbito escolar es la manera en que los estudiantes perciben su seguridad, tanto dentro como fuera de sus centros educativos. Muchos alumnos se sienten vulnerables ante el riesgo de sufrir maltrato, ya sea físico, verbal o psicológico, no solo por parte de sus compañeros sino también, en algunos casos, de los propios trabajadores de las instituciones. Esta sensación de inseguridad crea un ambiente que puede afectar profundamente su bienestar emocional y su motivación para aprender.

Según el Ministerio de Salud (MINSA, 2021), en colaboración con el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP) y el Ministerio de Educación (MINEDU), una realidad en el Perú es la poca atención que se le ha estado brindando a la salud mental, lo que consecuentemente ha ocasionado un incremento en los casos de personas con algún problema vinculado a ello; siendo así que aproximadamente el 30% de los adolescentes está en riesgo de desarrollar algún trastorno mental o emocional, influido principalmente por factores como la ausencia de algún tipo de respaldo familiar y el deterioro de los vínculos afectivos; además, tanto el 36.5% de los niños de 1 a 5 años como el 32.6% de aquellos entre los 6 y 11 años enfrentan dificultades en el comportamiento y en la atención.

Esta situación resalta la importancia de un entorno académico y familiar que brinde apoyo emocional, promoviendo un clima escolar que contribuya y favorezca de forma positiva tanto la salud mental como la motivación en los estudiantes de primaria; de tal manera que un

entorno educativo positivo, seguro y validante contribuye al desarrollo integral y a un mejor desenvolvimiento por parte del menor.

En añadidura, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2022), por medio de su plataforma SíseVe, registró un total de 12 099 casos de violencia en las escuelas; de los cuales el 42.57% corresponden a reportes por violencia física; el 37.28% a casos de violencia psicológica y el 20.15% fueron casos de violencia sexual; cabe señalar que el 62.45% de los casos de violencia se dieron entre los propios escolares y un 37.55% fueron ejercidos por los trabajadores del centro educativo; por último se evidencia una prevalencia del 71.32% de los casos registrados en las instituciones educativas públicas frente a un 28.68% de casos reportados en las instituciones privadas. Esta situación evidencia la necesidad de implementar prácticas que promuevan un ambiente escolar seguro, con el fin de reducir la violencia y mejorar el bienestar emocional de los estudiantes.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2023), por medio de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG) emitió un informe sobre el estado de la niñez y adolescencia en donde se evaluó las razones por las que la población escolar de entre 6 y 16 años no se matricularon o no asistieron a alguna institución educativa; según los datos, más del 50% de los estudiantes manifestó no asistir por problemas económicos, mientras que el 22.6% señaló no tener los medios tecnológicos necesarios y el 11% mencionó no estar interesado en estudiar y sacar bajas notas. Estos datos muestran un problema creciente en la desmotivación académica, principalmente por la falta de apoyo en el entorno educativo.

Es así que en el Perú, la salud mental tanto en los niños como en los adolescentes se ha deteriorado en los últimos años, especialmente entre aquellos que no cuentan con un entorno familiar o escolar que los apoye. Además, se ha evidenciado que en muchos colegios, el ambiente no siempre es seguro, habiendo estudiantes que experimentan situaciones de violencia que dificultan la percepción de seguridad y valoración, lo que también afecta la

disposición para aprender. Sumado a esto, la dificultad o falta de acceso a recursos en muchas familias también limita las oportunidades educativas de los niños, generando frustración y desinterés en el proceso de aprendizaje. En este contexto, el bienestar emocional y la motivación de los escolares parecen estar ligados estrechamente con la calidad del ambiente en donde se desarrolla el aprendizaje.

Al respecto, la Mesa de Concertación para la Lucha Contra la Pobreza de Lima Metropolitana (MCLCP, 2023) en conjunto con el Consejo Nacional de Educación (CNE) impulsó un grupo de trabajo denominado “Concertando por una Educación Ciudadana Plena en la provincia de Lima”, la cual ha logrado brindar evidencias de las dificultades existentes en el sistema educativo. En el nivel primaria, se observa una alta tasa de inasistencia, alcanzando 59 299 casos, y una tasa neta de deserción del 1.3%, equivalente a 12 236 desertores. Además, el 46% de estudiantes, correspondientes a 540 719 casos, se vieron afectados por la falta de mobiliario adecuado en sus centros educativos; mientras que el 15.9% de las escuelas en la UGEL 05 operan sin algún tipo de saneamiento legal, sumándose a problemas como la escasez de aulas, locales declarados en alto riesgo, y carencia de los servicios básicos como el agua y la electricidad.

Por otra parte, el Consejo Nacional de Educación (CNE, 2024) reporta un preocupante aumento de la violencia en las instituciones educativas públicas, destacando un incremento del 72.67% en los casos reportados de violencia ejercidos por parte de los trabajadores hacia los estudiantes; que pasaron de 1 511 casos en el 2022 a 2 609 casos en el 2023; así mismo, los incidentes de violencia entre los propios estudiantes también han aumentado de forma significativa, habiendo un incremento del 76.18%, pasando de 3 161 casos en el 2022 a 5 569 casos en el 2023.

A partir de ello, se establece que la situación educativa en Lima Metropolitana revela serias deficiencias que afectan tanto el bienestar de los estudiantes como su capacidad para

aprender; de tal manera que la colaboración entre la MCLCP y el CNE han puesto de manifiesto problemas alarmantes, como la alta inasistencia y deserción escolar, además de la falta de recursos e infraestructura inadecuada en muchas instituciones educativas. A ello se le suma la presencia de entornos marcados por la violencia, tanto por parte de los trabajadores como entre los mismos estudiantes, lo que genera un clima escolar negativo u hostil que dificulta un adecuado desarrollo emocional y académico.

En conclusión, el entorno en donde los estudiantes se desenvuelven viene a ser considerado un factor importante para su bienestar y éxito académico; un clima escolar positivo no solo promueve un estado de bienestar personal, sino que también fomenta la motivación y disposición de los estudiantes para poder alcanzar y superar las metas académicas, aún por encima de las dificultades que se puedan surgir. A partir de lo anteriormente expuesto se formula la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación que existe entre el clima escolar y la motivación académica en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes Nacionales

En la revisión de trabajos de investigación nacional e internacional no se encontraron muchos estudios que abarquen sobre la relación entre las variables clima escolar y motivación académica; sin embargo, sí se hallaron investigaciones de manera individual o que estuvieran asociadas a otras variables.

Aguinaga (2023) realizó un estudio en el distrito de Ventanilla donde tuvo como objetivo determinar la relación entre el clima de aula y la motivación para el aprendizaje en alumnos de primaria de una institución educativa pública; para ello se usó una muestra de 70 estudiantes, la cual se obtuvo mediante muestreo intencional. Se trató de un estudio cuantitativo, no experimental. Para la evaluación se aplicó la Escala de Clima de Aula (ECA-1) y la Escala de Valoración 60 para la Motivación hacia el Aprendizaje. Dentro de los

resultados, se evidencia que el 60% de los alumnos lograron un nivel medio tanto en la evaluación del clima escolar como en la motivación para el aprendizaje. Se concluyó que existe una correlación positiva ($r = 0.787$) y significativa ($p < 0.01$) entre el clima escolar y la motivación para el aprendizaje.

Astete y Yanac (2023) desarrollaron en Villa el Salvador, un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de primaria, para ello uso una muestra de 69 escolares. Se trató de una investigación correlacional, no experimental. Así mismo se empleó el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CHAEA-Junior) de Honey y Alonso, la cual consta de 44 ítems, y el Cuestionario de Motivación Académica de Aimeé, que consta de 30 ítems. Los resultados reportaron que el 34.8% de los participantes presentaron un estilo de aprendizaje reflexivo; un 33.3%, un estilo teórico; 17.4% presentaban un estilo activo y el restante 14.5%, un estilo pragmático. En relación a la motivación se obtuvo que el 56.5% presentaron un nivel medio de motivación; un 26.1% con motivación baja y el 17.4%, motivación alta. En base al análisis, los autores concluyeron que si bien no existe una relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica ($p = 0.063$); se evidencia que existe relaciones significativas ($p < 0.01$) entre la motivación académica y el estilo de aprendizaje teórico ($r = 0.378$), el estilo activo ($r = 0.405$) y el estilo reflexivo ($r = 0.435$).

Lavajos (2022) realizó un estudio en Loreto donde tuvo como objetivo determinar la relación entre la motivación académica y el aprendizaje significativo en alumnos de primaria de una institución educativa; para ello se usó una muestra de 20 estudiantes, la cual se obtuvo mediante muestreo no probabilístico intencional. Se trató de un estudio cuantitativo, no experimental. Para la evaluación se aplicó un Cuestionario de Motivación académica que consta de 30 ítems y un Test para medir el Aprendizaje Significativo que consta de 15 ítems. En los resultados, se evidencia que el 55% de los estudiantes lograron un nivel medio de

motivación académica y que un 45% presenta un nivel regular de aprendizaje. Se concluyó que existe una correlación positiva ($r = 0.368$) y significativa ($p = 0.016$) entre la motivación académica y el aprendizaje significativo.

Rojas (2021) en Ayacucho, planteó como objetivo de su estudio, determinar la relación entre el clima social escolar y las conductas agresivas en los estudiantes de cuatro instituciones educativas, usando una muestra de 310 escolares, la cual se obtuvo mediante un muestreo no probabilístico intencional. El estudio fue cuantitativo, no experimental y de corte transversal. Utilizó el Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar (CECSCE) de Trianes et al. (2006), que consta de 14 ítems y el Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry (1992), adaptada por Matalinares et al. (2012), que consta de 29 ítems. Los resultados mostraron una predominancia (50.65%) en los niveles medios del clima social escolar y un 52.26% en niveles medios de conducta agresiva; además de hallar diferencias significativas del clima escolar en cuanto al género de los estudiantes ($p < 0.05$). Se concluyó que existe una correlación inversa y significativa ($r = -0.248$; $p < 0.01$) entre las variables de estudio.

Eissa (2021) en Lima Metropolitana, desarrolló un estudio con la finalidad de determinar la relación entre el clima escolar y el estrés cotidiano infantil en estudiantes de primaria, para ello utilizó una muestra de 127 estudiantes entre 8 y 12 años. El estudio fue de tipo cuantitativo, no experimental y de corte transversal. Se empleó la Escala de Estrés Cotidiano Infantil (EECI) de Flores (2017), que consta de 28 ítems y el Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar (CECSCE) de Trianes et al. (2006), que consta de 14 ítems. Se obtuvo como resultado que las mujeres presentan en promedio puntajes más elevados de clima escolar referentes al profesor ($M = 23.81$) a diferencia de los hombres ($M = 21.13$) y de forma similar las mujeres presentan puntajes más elevados en promedio en cuanto al clima escolar referente al centro ($M = 32.09$) en contraste con los hombres ($M = 29.06$). En conclusión, se reporta una correlación negativa y significativa ($r = -0.39$; $p < 0.01$) entre el

estrés cotidiano infantil y el clima escolar en referencia al centro; al igual que en el caso del clima escolar en referencia al profesor y el estrés cotidiano infantil en donde se aprecia una correlación negativa y significativa ($r = - 0.25$; $p < 0.01$).

Valenzuela (2020) realizó una investigación en Villa El Salvador, con el propósito de determinar la relación entre el clima social escolar y la motivación académica en estudiantes de un centro educativo. Se empleó una muestra de 440 escolares, la cual se obtuvo por un muestreo no probabilístico por conveniencia. Fue un estudio cuantitativo, no experimental y de corte transversal. Utilizó como instrumentos el Cuestionario de Clima Social Escolar de Trianes et al. (2006), que consta de 14 ítems y la Escala de Motivación Académica de Thornberry (2008), que consta de 18 ítems. Como resultado se obtuvo un 20.7% de estudiantes con tendencia alta en cuanto al clima escolar y un 20% con tendencia alta en cuanto a la motivación académica. Como conclusión, se reportó una relación directa ($r = 0.250$) y estadísticamente significativa ($p = 0.000$) entre el clima escolar y la motivación académica.

1.2.2. Antecedentes Internacionales

Sornoza (2022) realizó una investigación en el Ecuador, con el propósito de determinar la relación entre la motivación y el clima escolar en estudiantes de cuarto grado de una institución educativa de Quevedo, utilizó una muestra de 80 estudiantes al decidir trabajar con la totalidad de la población. El estudio fue de tipo cuantitativo, no experimental. Utilizó una adaptación de la Escala de Motivación de Yubero et al. (2010) que constaba de 20 ítems y una adaptación del Cuestionario para evaluar Clima Escolar de Trianes et al. (2006) que constaba de 18 ítems. Como resultado, se obtuvo que el 83.3% de los estudiantes tiene un nivel regular de motivación y perciben un clima escolar negativo. Se concluyó que existe una correlación positiva moderada ($r = 0.616$) y significativa ($p < 0.01$) entre la motivación y el clima escolar.

Jerez (2021) planteó una investigación en Sevilla, en la cual buscó determinar la relación que existe entre la motivación y el rendimiento académico en estudiantes, para ello se

usó una muestra de 269 escolares. El estudio fue cuantitativo, no experimental. Se aplicó la Subescala SEMA-01 incluida en la Escala CEAP48 de Barca et al. (2005), que consta de 23 ítems y un Cuestionario para medir el rendimiento académico que consta de 3 preguntas. Los resultados evidenciaron diferencias en los niveles de motivación en función del género. Se concluyó que existe una correlación positiva tanto en la motivación profunda ($r = 0.307$ y $p = 0.000$) y en la motivación de logro ($r = 0.422$ y $p = 0.000$) con el rendimiento académico.

Lahoz (2021) en Chile, desarrolló un estudio donde buscó determinar la relación entre el clima escolar percibido, la calidad de vida y el autoconcepto académico en estudiantes de básica y media en la Región de Santiago, para ello se utilizó una muestra de 905 escolares, la cual se obtuvo a partir de un muestreo intencional. El estudio fue correlacional, no experimental. Utilizó el Kidsscreen-27 de Ravens-Sieberer et al. (2007) que consta de 27 ítems, el Cuestionario de Autoconcepto AF-5 de García y Musitu (2014) que contiene 6 ítems y cuatro subescalas del Inventory of School Climate-Student (ISC-S) de Brand et al. (2003) que consta de 21 ítems. Los resultados indicaron que existe una diferencia en la percepción del Clima Escolar en base al sexo y nacionalidad de la población estudiada. Se concluyó que existe correlación positiva media entre el clima escolar con el autoconcepto académico ($r = 0.36$) y la calidad de vida ($r = 0.34$) y que además llegan a ser significativos en ambos casos ($p = 0.000$).

Servellón (2020) realizó un estudio en El Salvador, donde buscó determinar la relación entre el clima escolar, la motivación escolar y la conducta escolar en estudiantes; para lo cual usó una muestra de 456 estudiantes. Se trató de un estudio cuantitativo, no experimental, de corte transversal; en la cual se utilizó una escala de actitud basada en la School Environment Scale (SES) adaptada por Villa (1985), la cual consta de 28 ítems, y la Escala para medir la Conducta Escolar, desarrollada por Vanega (2009), la cual presenta 39 ítems. Los resultados evidenciaron diferencias significativas en el nivel del clima escolar percibido por los

estudiantes en relación a año en el que se encontraba ($F = 7.657, p = 0.001$), al centro escolar al que pertenecían ($F = 14.675, p = 0.000$) y al curso de estudios ($F = 7.657, p = 0.000$); así mismo, no se encontró relación significativa entre el clima escolar y la motivación escolar ($r = 0.081, p = 0.496$). En conclusión, se reportó que existe una correlación positiva, significativa y débil de las variables clima escolar y motivación escolar ($r = 0.254, p = 0.30$ y $r = 0.271, p = 0.20$) respectivamente, con la conducta escolar.

Villón (2020) en el Ecuador, planteó una investigación donde buscó determinar la relación entre la motivación y el clima escolar en estudiantes de sexto año de la unidad educativa Sebastián Landeta Cagua, para lo cual usó una muestra de 40 estudiantes. El estudio fue correlacional, no experimental y de corte transversal. Se aplicó el Cuestionario de Motivación que consta de 24 ítems y un Cuestionario para medir el Clima Escolar que consta de 25 ítems. Obtuvo como resultado que el 68.2% de los estudiantes indicaron un nivel medio sobre la influencia de la motivación y el 57.5% indicó un nivel medio en cuanto al clima escolar. Se concluyó que existe una correlación alta ($r = 0.703$) y significativa ($p < 0.01$) entre las variables de estudio.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Determinar si existe relación entre el clima escolar y la motivación académica en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.

1.3.2. Objetivos específicos

- Estimar la validez, confiabilidad y baremos de las dimensiones del clima escolar y la motivación académica en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.
- Describir el clima escolar en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.

- Describir la motivación académica en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.
- Comparar el clima escolar en función del género, edad y grado académico de los estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.
- Comparar la motivación académica en función del género, edad y grado académico de los estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.
- Determinar si existe relación entre el clima escolar y las dimensiones de la motivación académica en estudiantes de una Institución Educativa del Agustino.
- Determinar si existe relación entre la motivación académica y las dimensiones del clima escolar en estudiantes de una Institución Educativa del Agustino..

1.4. Justificación

En primera instancia, a nivel teórico, si bien existen algunos estudios cuyos objetivos son semejantes a los abordados en esta investigación o que se desarrollan de forma separada, se considera pertinente enriquecer el marco teórico de las variables estudiadas brindando información relevante sobre la relación entre ambos constructos; por lo que, en esta investigación se estará generando un conjunto de información sistematizada sobre el grado de relación que existe entre el clima escolar y la motivación; así como los porcentajes y frecuencias en los estudiantes de la institución educativa según el sexo, edad y grado académico en el que se encuentren, entendiendo que los datos actuales en la población estudiada son insuficientes para realizar cambios objetivos en las estrategias de intervención.

En lo referente al nivel práctico, esta investigación aportará evidencias al ámbito educativo al extender la información recolectada y analizada en investigaciones sobre la influencia e impacto de ambas variables en las actividades de los estudiantes para el logro de los objetivos que se busca alcanzar. Así mismo, en base a los resultados obtenidos de la investigación, se busca concientizar a las autoridades de la institución educativa para promover

la reestructuración o implementación de proyectos educativos con el fin de desarrollar y aplicar mejores estrategias que se ajusten a la realidad de los participantes en las actividades académicas.

En cuanto al nivel social, esta investigación aportará información relevante sobre la situación actual del desarrollo educativo de los estudiantes y de su bienestar integral; ya que al analizar la relación entre el clima escolar y la motivación académica en la institución educativa, se busca identificar aquellos factores que dificultan o favorecen un óptimo desenvolvimiento y rendimiento académico, fomentando además un aprendizaje más significativo, previniendo dificultades en la convivencia y fortaleciendo los vínculos que se formen entre los adolescentes de estos grupos sociales de tal forma que se logre mejorar la calidad de vida tanto de estudiantes como de los demás involucrados de su comunidad, contribuyendo al desarrollo de una sociedad más solidaria y justa.

Por último, a nivel metodológico se pretende aportar con el análisis de las propiedades psicométricas de los cuestionarios seleccionados a fin de tener la certeza de una adecuada validez y confiabilidad de los datos obtenidos en la población estudiada, y con ello poder obtener conclusiones objetivas en relación a la correlación de ambas variables.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

- H_G : Existe relación entre el clima escolar y la motivación académica en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.

1.5.2. Hipótesis Específicas

- H_1 : Existen diferencias en el clima escolar en función del sexo, edad y grado académico de los estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.
- H_2 : Existen diferencias en la motivación académica en función del sexo, edad y grado académico de los estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.

- H₃: Existe relación entre el clima escolar y las dimensiones de la motivación académica en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.
- H₄: Existe relación entre motivación académica y las dimensiones del clima escolar en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Clima escolar

2.1.1. *Definiciones del clima escolar*

El clima escolar ha tenido varias conceptualizaciones a lo largo del tiempo y esta ha ido evolucionando de forma progresiva conforme se han desarrollado investigaciones en el ámbito educativo a causa del impacto que presenta en diversos aspectos del desarrollo social, académico y emocional de los estudiantes; comenzando con un interés particular por definirlo desde una visión objetiva, dándole mayor importancia a las características físicas de las instituciones; posteriormente se empezó a remarcar la importancia de los aspectos subjetivos que engloban a las interrelaciones entre los distintos participantes del entorno educativo; por último, llegando a una integración entre ambas visiones (Escalante, 2022; Wang y Degol, 2016).

Para Sandoval (2014), el clima escolar es la calidad de la interrelación que se establece entre los miembros de una institución educativa, involucrando no solo las actividades en las que participan, sino también el ambiente o entorno educativo y los acuerdos de convivencia que se puedan generar.

Grueso et al. (2016) refieren que el clima escolar se define como la percepción del entorno académico en el que se desarrollan distintas experiencias, involucrando desde la forma de interacción del docente con los alumnos hasta el medio físico en donde se estudia.

En añadidura, Morales et al. (como se citó en Sornoza, 2022) mencionan que en el clima escolar se ven involucrados tanto procesos como la motivación, el aprendizaje y las relaciones sociales; así como agentes educativos, como el propio estudiante, el docente y el grupo de estudio.

Por lo tanto, se puede concluir que el clima escolar se define como la percepción que se tiene del propio entorno de estudio y de las interacciones que se dan con los diferentes

agentes dentro de la institución educativa, donde además se ven involucrados diferentes procesos internos y externos que pueden intervenir en el desenvolvimiento escolar de los estudiantes.

2.1.2. Modelos teóricos sobre el clima escolar

A. Modelo de Arón y Milicic. Este modelo surge a partir de un interés por la calidad de las interrelaciones en el entorno educativo, de tal manera que el clima escolar se ve definido como la percepción de los estudiantes de una institución educativa sobre el ambiente en el que llevan a cabo sus distintas actividades académicas (Arón y Milicic, 2017). Tomando en cuenta que dichas percepciones se originan en base a las interacciones entre los distintos miembros de una comunidad educativa, y teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrollan, los acuerdos o normas que se establecen para guiar dichas relaciones, así como los valores que se practican dentro de la institución.

Así mismo Castillo y Anguiosa (2022) indican que, en el desarrollo de este modelo del clima escolar, los autores Arón y Milicic (2000) consideraron adecuado clasificar esta variable en base a las características de los climas sociales; resultando de la siguiente manera:

- **Clima nutritivo**

Esta dimensión se caracteriza por una sensación de justicia, de respeto a su dignidad e individualidad, de reconocimiento constante, fortalecimiento del sentido de pertenencia, aceptación de los errores, valoración positiva, promoción de la creatividad, manejo constructivo de situaciones conflictivas y flexibilidad en las normas (Arón y Milicic; 2000). Tomando en cuenta lo establecido por los autores, se puede concluir que el clima escolar nutritivo es aquel en donde se genera un ambiente de convivencia saludable y positiva; es decir, un entorno en el que los estudiantes pueden y se sienten en la libertad de colaborar, participar y aprender junto a otros, contribuyendo al desarrollo de su potencial sin sentirse amenazados, excluidos o

rechazados.

- **Clima tóxico**

Esta dimensión se caracteriza por una sensación de injusticia, de descalificación constante, marginalidad o déficit de pertenencia, atención centralizada en los errores, crítica destructiva constante, pérdida del pensamiento creativo, manejo autoritario de situaciones conflictivas y donde hay una rigidez en las normas (Arón y Milicic; 2000). Tomando en cuenta lo establecido anteriormente, se puede concluir que el clima escolar tóxico es aquel en donde se genera un ambiente de convivencia perjudicial y negativo; es decir, un entorno en el que los estudiantes se sienten limitados, inseguros y con miedo a colaborar, participar y aprender junto a otros; así mismo este ambiente considerado aversivo, contribuye a la sensación de exclusión, rechazo y amenaza, llegando a obstaculizar el desarrollo pleno de los estudiantes.

B. Modelo de clima social escolar de Moss y Tricket. Según refiere Neyra (2021), Moos y Tricket se basaron en dos factores importantes para definir el clima social escolar: a) acuerdos establecidos entre individuos y b) características del entorno en el que se establecieron dichos acuerdos; es así que los autores concluyen en definir al clima social escolar como todo aspecto que ocurre en el ámbito académico; especialmente en lo relacionado con las interacciones entre los estudiantes y las personas pertenecientes a la comunidad educativa de una institución; donde se da importancia al tipo de relación que se forma entre ellos y donde se valoran las sensaciones de aceptación.

Así mismo, Condori (2022) señala que Moos y Tricket consideraron que el clima social, en el contexto educativo, incluye ciertos aspectos que trabajan en conjunto para crear un ambiente social positivo y promover un aprendizaje socioemocional constante; de tal forma que se establecen las siguientes dimensiones:

- **Relacional**

Esta dimensión se va a enfocar en el nivel de interés que los estudiantes muestran en las clases impartidas por los docentes. Además, destaca cómo los estudiantes pueden apoyarse entre sí con el fin de optimizar su rendimiento académico y lograr una integración más armoniosa en el grupo.

- **Autorrealización o desarrollo personal**

Se refiere a la importancia que el estudiante le da a su clase, realizando sus tareas y trabajos de manera eficiente. Implica cumplir con todas sus responsabilidades académicas durante el tiempo asignado, además de organizar su horario de estudio y dividir su tiempo en secciones para completar sus actividades académicas.

- **Estabilidad o sistema de mantenimiento**

Se caracteriza por la consistencia en el cumplimiento de las actividades académicas tanto en clase como en casa. Esto significa que los estudiantes mantienen una rutina constante entre las tareas realizadas en el aula y en su hogar, con una organización clara, un seguimiento preciso de lo que hacen y un control diario de sus avances.

- **Sistema de cambio**

En esta dimensión, se observa la capacidad de una persona para adaptar y mejorar sus estrategias de estudio o aprendizaje. Esto incluye hacer ajustes graduales y efectivos en su metodología de trabajo, así como modificar las actividades en clase de manera razonable, según su propio nivel de comprensión.

C. Modelo bifactorial de Trianes, Blanca, Morena, Infante y Raya. El interés por el clima escolar ha ido incrementándose debido principalmente a su efecto en el rendimiento escolar y en la mejora del bienestar emocional de los alumnos generando a su vez una menor probabilidad de que se presenten conductas violentas o agresivas, las cuales pueden tener un impacto negativo en el ambiente de clase o de la institución educativa (Trianes et al., 2006).

Es así como Trianes et al. (como se citó en Condori, 2022) definen el clima escolar como la percepción de bienestar que experimentan los estudiantes al relacionarse en su entorno académico, favoreciendo la adquisición de conocimientos que imparten los profesores y tomando en cuenta las características individuales de cada alumno. En base a ello, se resalta la importancia que hay en la experiencia personal sobre las interrelaciones que se establecen en el ambiente de clases y en el colegio para un adecuado desarrollo del aprendizaje, teniendo en cuenta que puede haber diversos factores que puedan alterarla y volverla una experiencia desagradable

Por otro lado, se han identificado diferentes formas de dimensionar el clima escolar; esto debido a las distintas conceptualizaciones que se ha tenido de la variable y por la falta de un consenso en la forma de dimensionarlas. Sin embargo; Borbor (2020), refiere que Trianes et al. (2006), buscando desarrollar un modelo teórico donde la evaluación y la intervención psicoeducativa sean el foco principal de atención, plantean las siguientes dimensiones en torno al clima escolar:

- **Clima escolar relativo al profesor**

Se deriva de la percepción del estudiante en relación a la labor que cumple el docente en el aula y la escuela, asignando una valoración al rol que desarrolla en el proceso de enseñanza, a través de la descripción de sus habilidades, estrategias pedagógicas, carisma, conocimientos y vínculo de confianza (Trianes et al., 2006). Al respecto, Rojas (2021) refiere compartir esta visión al indicar que la dimensión se relaciona con la percepción que se tiene sobre la relación profesor-estudiante, valorando este vínculo como respetuoso y justo, además de generar un entorno de confianza para la expresión de opiniones y el desarrollo de roles en el ámbito educativo.

- **Clima escolar relativo al centro escolar**

Se deriva de las percepciones del estudiante sobre aquello que ofrece el centro

educativo, en cuanto a la infraestructura y las relaciones que se establecen con las autoridades de la escuela, promoviendo identidad y bienestar en la comunidad académica (Trianes et al., 2006). Ante esto, Rojas (2021) refiere que resulta importante considerar a la organización académica como un elemento de apoyo que brinda seguridad y comodidad a los escolares para un mejor desenvolvimiento académico.

2.1.3. Consecuencias del clima escolar

El clima escolar, entendido como el conjunto de percepciones que se desarrollan en relación al ambiente educativo, evidencia tener un fuerte impacto en el bienestar emocional, social y académico de los estudiantes; siendo así que un entorno positivo puede fomentar el desarrollo de aprendizajes más significativos al verse caracterizado por entornos más seguros, además de estudiantes motivados y comprometidos con sus estudios. Por el contrario, un entorno negativo puede promover la aparición de comportamientos problemáticos o disruptivos y afectar la salud de los estudiantes generando una experiencia escolar insatisfactoria.

Al respecto, Pozo (2018) afirma que un clima escolar tóxico o negativo puede representar una gran dificultad para el aprendizaje debido a que, en este entorno, los estudiantes consideran que la escuela no se adapta a sus necesidades e intereses, además de no sentirse escuchados e involucrados en el proceso de enseñanza o aprendizaje generando así frustración y desinterés en sus actividades, haciendo que sea difícil el concentrarse y retener información.

Entre las principales consecuencias que conlleva el establecimiento de un clima escolar positivo, se abordan las siguientes:

A. Rendimiento académico. Un clima escolar positivo se asocia de forma estrecha con un aumento en el rendimiento académico, principalmente por la percepción que se aprecia en relación a un entorno seguro, reforzante e inclusivo, mostrando así un mayor compromiso con los estudios.

Según Pérez-Guevara y Puentes-Suárez (2022), el clima escolar muestra tener cierta

influencia positiva en el desempeño académico de los estudiantes, ya que promueve una mayor integración social, favoreciendo el desarrollo de una convivencia respetuosa y fomentando la gestión de emociones en los escolares; también se ha demostrado su impacto en la prevención de casos de ansiedad, de victimización y en disminuir la discriminación entre los miembros de la institución educativa.

Así mismo existen tres tendencias significativas vinculadas al clima escolar nutritivo o positivo que resultan ser clave para un aprendizaje efectivo: la motivación, el compromiso y la autoestima, estos factores favorecen una adecuada convivencia escolar y mejores relaciones socioemocionales, lo que a su vez contribuye al crecimiento personal y al progreso académico de los estudiantes (Mardones, 2023).

B. Reducción de la violencia y el acoso. La implementación de prácticas de convivencia saludable en el entorno educativo ayuda a prevenir las conductas de riesgo en los estudiantes y a promover valores positivos como la empatía y el respeto.

Ante ello, Cuadra-Martínez et al. (2022) mencionan que el establecimiento de un clima escolar favorable conlleva a la disminución del consumo de sustancias psicoactivas, a la inhibición de la violencia en el ambiente escolar y al fortalecimiento tanto del proceso de aprendizaje como de la salud mental de los escolares.

C. Bienestar emocional y social. El estudiar en un ambiente de respeto, de participación activa entre compañeros y donde se perciba apoyo emocional por parte de los miembros de la institución educativa, genera un impacto en la autoestima y en la actitud del estudiante, además de reducir los niveles de estrés y ansiedad que se puede experimentar al momento de enfrentarse ante diferentes obstáculos. Condo y Loarte (2024) afirman que un clima escolar positivo proporciona un entorno que favorece el aprendizaje, donde los estudiantes pueden participar activamente, desarrollar sus habilidades sociales y lograr bienestar emocional.

Así mismo, Iglesias (2020) menciona que un ambiente positivo promueve el bienestar

de los estudiantes en cuanto se procure la satisfacción de sus necesidades básicas por medio del apoyo emocional, el establecimiento de relaciones saludables, la escucha activa, la aceptación, el promover la toma de decisiones en conjunto con los escolares y mantener una actitud positiva.

2.1.4. Factores que influyen en el clima escolar

Dado el impacto que el clima escolar tiene sobre el crecimiento y la salud de los miembros de una institución educativa, resulta esencial comprender cómo es que ciertos factores influyen en la percepción que los escolares tienen sobre el ambiente educativo.

Al respecto, Cuadra-Martínez et al. (2022) señalan que hay tres factores principales que se ven relacionados y que influyen de forma significativa en el establecimiento del clima escolar:

A. *Engagement académico.* Este concepto hace referencia al nivel de involucramiento o conexión que se tenga con el proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir, se puede concebir como el compromiso que presentan los estudiantes por aprender y por mejorar la calidad educativa en la institución; ello se ve reflejado a través de su esfuerzo, orgullo e identidad como parte del entorno educativo (Appleton et al., 2008).

Así mismo, Aspeé et al. (2018) refieren que este compromiso estudiantil no solo depende del propio estudiante sino también de las influencias externas como el nivel socioeconómico, el entorno familiar, el nivel educativo de los padres, el entorno social y el sexo.

A partir de ello se infiere que los entornos más próximos al estudiante, como la familia y las amistades, juegan un papel muy importante en el compromiso que el estudiante desarrolla por avanzar en sus estudios y mantener un ambiente propicio para ello, dedicando esfuerzos emocionales y cognitivos en la conservación de la misma.

B. *Comportamiento prosocial.* Según Cuadra-Martínez et al. (2019), este concepto hace referencia a los comportamientos voluntarios y positivos que se ven determinados al brindar algún tipo de ayuda o beneficio a otros; siendo así que en ciertas situaciones pueda verse como un acto altruista. Así mismo, Aspeé et al. (2018), menciona que los estudiantes que se ven involucrados en actividades orientadas al desarrollo ciudadano y el progreso de los demás, tienen un mayor interés por sus estudios y por mantener un ambiente idóneo para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta estas ideas, se puede inferir que los estudiantes que actúan de forma prosocial con los demás participantes del entorno educativo, tienden a favorecer el desarrollo y progreso de las percepciones que se tienen en torno a las relaciones interpersonales, la seguridad, la convivencia y la salud en el ambiente educativo, lo que se ve reflejado en un adecuado clima escolar.

C. *Schadenfreude.* Según Van Dijk et al. (como se citó en Cuadra-Martínez et al., 2022), afirma que este término se puede entender como aquella sensación de satisfacción o alegría que surge al presenciar las dificultades o desgracias de otras personas; además, este concepto ha sido usado para comprender sobre los climas negativos que se presentan en algunas organizaciones.

Además, Cecconi et al. (2020), mencionan que hay tres motivos principales por los que una persona puede experimentar y reforzar la emoción del Schadenfreude; uno de ellos vendría a ser la agresividad, donde el sufrimiento de una persona puede implicar la aceptación y reconocimiento de un grupo social; otro aspecto vendría a ser la rivalidad, donde las personas se pueden ver motivadas por la realización personal en un sentido negativo de la competencia y sentir celos o envidia; y por último se tiene al sentido de justicia, en la que los estudiantes perciben e interpretan los logros de sus demás compañeros como algo injusto o inmerecido.

2.2. Motivación académica

2.2.1. Definiciones de la motivación académica

En el entorno académico, el comportamiento de los estudiantes se ve influenciado por distintas variables, entre ellos se incluyen el estilo de vida, la relación con sus parientes cercanos, el apoyo percibido, los vínculos sociales que desarrollen con otros estudiantes y la capacidad de regular sus emociones entre otros; sin embargo, se ha demostrado que existen factores extrínsecos e intrínsecos que impulsan y refuerzan el accionar de los escolares en base a un objetivo o meta en específico.

Con respecto a lo mencionado, Mena (2019) define a la motivación como una característica social que guía y dirige la conducta de los estudiantes, impulsándolos a lograr objetivos planteados, superando obstáculos, desatacando y alcanzando el éxito en actividades que requieran de un gran desempeño, generando así una sensación de bienestar y satisfacción personal.

Para Barreto y Álvarez (2020), la motivación actúa como un proceso que impulsa un mayor interés hacia los estudios, favoreciendo la perseverancia en las actividades académica y fomentando una actitud comprometida y proactiva para desarrollar adecuados hábitos de estudio.

Por otra parte, Martínez y Ortiz (2021) refieren que la motivación viene a ser un conjunto de variables de índole contextual y personal, consideradas también como externas e internas respectivamente, que además influyen y guían la toma de decisiones, el comienzo de una acción, la perseverancia y la dedicación en una actividad determinada.

Así mismo, Sahuanay (2024) menciona que la motivación en el ámbito académico abarca tanto factores internos como externos que sostienen el comportamiento del estudiante enfocado en el proceso de aprendizaje dentro de un ambiente educativo.

Tomando en cuenta estas definiciones se puede concluir que la motivación académica es un proceso multidimensional que integra factores externos e internos, los cuales influyen

directamente en el comportamiento de los estudiantes, impulsándolos a superar desafíos, mantener una actitud perseverante y alcanzar sus objetivos académicos generando así una sensación de bienestar personal y logro, además de facilitar el desarrollo de hábitos de estudio efectivos para el éxito en el ámbito educativo.

2.2.2. Modelos teóricos sobre la motivación

A. Teoría del establecimiento de metas de Locke y Latham. Esta teoría postula que las metas tienen una gran importancia en la motivación, pues estas son capaces de activar y guiar las acciones de las personas, enfocando la atención, mejorando la persistencia, impulsando esfuerzos y fomentando un pensamiento más estratégico en la búsqueda de logros (Locke y Latham, 2004). Además, Justiniano y Cancino (2024) mencionan que una parte importante en este modelo teórico es la formulación de metas tanto a corto, mediano y largo plazo, lo que permite construir un proyecto de vida; durante este proceso, los estudiantes pueden desarrollar su independencia, fomentar su creatividad y fortalecer tanto su autonomía como su habilidad para alcanzar los objetivos planteados.

No obstante, Molina (2000) menciona que no toda meta establecida es capaz de generar un impacto de tal manera que se produzca un desempeño eficiente para el logro de los objetivos; según la teoría del establecimiento de metas, estas deben de cumplir algunas características:

- **Deben ser específicos**

Las metas deben de ser lo más claros, objetivos y precisos posibles evitando la ambigüedad y las interpretaciones subjetivas de aquello que se espera lograr; esto define de forma explícita el esfuerzo que se necesita para alcanzar una determinada meta y así poder desarrollar un plan de acción.

- **Deben de significar un reto**

Al establecer una meta se debe tener en cuenta el nivel de dificultad; es decir, las metas no pueden ser ni muy fáciles o simples ni muy difíciles o inalcanzables por lo que se

recomienda un nivel de dificultad moderada de tal forma que sea percibida como un reto o desafío alcanzable para los estudiantes y, de esa manera, promover un mejor compromiso reforzando la confianza en las propias habilidades.

- **Deben ser aceptados**

La mejor forma de que las personas se comprometan con los objetivos es involucrándolos de forma activa en el planteamiento y determinación de las metas, además de explicarles la importancia de las mismas en el desarrollo de habilidades y en el rendimiento.

- **Deben de fijarse un tiempo**

Las metas que se establecen deben de realizarse en un determinado tiempo; siendo así que mientras la meta sea más desafiante y se tenga un corto tiempo para llevarla a cabo, mayores serán los esfuerzos de las personas por alcanzar el objetivo.

Así mismo, Padovan (2020) refiere que un factor importante en las metas resultan ser los moderadores, estos afectan de forma positiva o negativa el accionar de las personas llegando a impactar en su rendimiento; por lo tanto aun cuando las metas cumplan con las características antes mencionadas, el desempeño de las personas podría verse afectado por los siguientes moderadores:

- **Compromiso**

Se refiere a la determinación o apego por el logro de una meta, sin importar que esta haya sido asignada o establecida por uno mismo, esta determinación hace que las personas se desempeñen de forma eficiente y se esfuercen más. Por otro lado, el compromiso de una persona puede verse determinado en base a la importancia y las expectativas que uno tenga sobre sus capacidades y habilidades.

- **Retroalimentación**

Es la información que se obtiene sobre las acciones que una persona realiza para

alcanzar un objetivo, de este modo se puede evaluar tanto el progreso como el impacto de los esfuerzos realizados permitiendo modificar y replantear acciones, en el caso el progreso no haya sido el deseado, o continuando con la estrategia en caso se haya tenido un buen avance.

- **Autoeficacia**

Se asocia con la percepción de las propias capacidades y habilidades para alcanzar los objetivos; de esta manera, a medida que una persona se considere más eficiente, mayores serán los esfuerzos por realizar determinadas actividades que lo llevarán a alcanzar las metas; esto promueve el desarrollo de la persistencia, la resiliencia y refuerza el propio sentido de eficacia.

B. Teoría de las expectativas de Vroom. Según Justiniano y Cancino (2024), esta teoría sugiere que la motivación está determinada en base a las creencias sobre los resultados que se esperan obtener como producto de sus acciones, teniendo la expectativa de que su esfuerzo será valorado y reconocido.

Así mismo, Guirado (2019) menciona que para Vroom la conducta de las personas se basa en las expectativas que se perciben de sus propias acciones; siendo así que mientras mayor sean sus esperanzas de logro y recompensa, mayores serán los esfuerzos empleados para alcanzarlo.

Por otro lado, en la teoría de las expectativas se considera que el nivel de esfuerzo que cada persona ejerce en sus actividades y que determina la efectividad de sus acciones, dependen de la relación entre las siguientes variables:

- **La expectativa**

Se basa en la relación entre el esfuerzo y el desempeño, en ese sentido se refiere a la creencia y esperanza que tiene una persona de que el esfuerzo que dedica en una actividad conducirá a un desempeño deseado o mejorado (Padovan, 2020). Chiang y

Jang (2008) mencionan que la expectativa está influenciada por distintos factores como por ejemplo la percepción de control que se tiene sobre lograr resultados, la confianza en las habilidades y capacidades que se tenga, además de la experiencia obtenida.

- **La instrumentalidad**

Se basa en la relación entre el desempeño y la recompensa, en ese sentido se refiere a la probabilidad que se percibe de que un buen desempeño sirva de medio para lograr una recompensa deseada; además estas deben de ser personalizadas y claras (Padovan, 2020). Chiang y Jang (2008) mencionan que la instrumentalidad se ve influenciada por la confianza con aquellos que otorgan las recompensas, por la correlación entre rendimiento y resultados, además de la percepción de control en el proceso de toma de decisiones.

- **La valencia**

Se refiere a la relación entre las recompensas y las metas, en ese sentido se refiere a la valoración subjetiva de la recompensa que se obtiene como resultado de un desempeño (Padovan, 2020). Chiang y Jang (2008) mencionan que dicha valoración tiende a ser personal, por lo que está sujeta a las necesidades, preferencias y objetivos que cada persona tenga o haya determinado por sí mismo.

C. Teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan. Según refiere Coccia (2018), en este modelo teórico la motivación se ve conceptualizada como un constructo complejo y multidimensional, siendo así que Deci y Ryan la definen como aquel proceso que impulsa, orienta, sostiene y da propósito a las acciones de las personas, abarcando tanto sus intenciones como sus comportamientos.

Según Guay (2022), en la teoría de la autodeterminación, la motivación resulta estar organizada en tres niveles de jerarquía; además estos niveles se encuentran relacionadas entre sí: el primer nivel viene a ser el global, la cual representa la tendencia general y estable de las

personas asociadas a su personalidad; el segundo nivel es el contextual, en ella se abarcan todos los entornos sociales que pueda influir en las actividades de las personas, como el entorno educativo, laboral o de ocio; el último nivel es el situacional, la cual se refiere a eventos específicos que no volverán a repetirse, tales como una reunión con amigos en una fecha en particular o una reunión de trabajo.

Así mismo, Souza et al. (2021) mencionan que la motivación humana puede ser considerada como autónoma en la medida que las acciones ejecutadas se basan en un interés genuino por realizarlas, sin tener que existir algún tipo de presión externa o interna; sin embargo, justamente por la existencia de estas influencias externas o internas es que en la teoría de la autodeterminación, se considera dimensionar a la motivación de la siguiente manera:

- **Motivación intrínseca**

Este tipo de motivación se caracteriza por ser subjetiva y basarse en estímulos internos; de tal manera que aspectos como el deseo de aprender, la curiosidad, el esfuerzo personal, la autoestima y la búsqueda de desafíos, orientan las acciones necesarias para alcanzar una meta u objetivo en particular (Álvarez y Rojas, 2021; Álvarez-Risco, 2020). En añadidura, Stover et al. (2017) refieren que la motivación intrínseca implica realizar actividades por la satisfacción que se obtiene al simple hecho de llevarlas a cabo, sin depender de alguna recompensa externa.

- **Motivación extrínseca**

A diferencia de la motivación intrínseca, este tipo de motivación se caracteriza por basarse en estímulos externos que se obtienen al realizar determinadas actividades; de tal manera que el comportamiento se ve motivado o guiado por recompensas o consecuencias reforzantes para la persona (Álvarez y Rojas, 2021). Además, Montenegro (2020) refiere que la motivación externa proviene y se ve influenciada por diversos entornos como el educativo, laboral, social, familiar, entre otros; siendo así

que estos suscitan el accionar de las personas.

- **Desmotivación**

Para Villón (2020), la desmotivación se encuentra caracterizada por una pérdida total del interés por satisfacer las necesidades psicológicas básicas además de presentar sentimientos de frustración, desánimo e incompetencia al no poder cumplir con los objetivos que uno se propone, orientando las acciones hacia un comportamiento ligado al pesimismo y a la desesperanza.

Por otro lado, Delgado et al. (2021) refieren que la teoría de la autodeterminación viene a ser una macro teoría que toma en cuenta diversos aspectos para explicar la motivación humana, considerando entre ellos, por ejemplo, las relaciones culturales, la autorregulación, las metas a superar en la vida, la vitalidad, energía y la influencia de los entornos sociales en el comportamiento, el bienestar y las emociones; así mismo, mencionan que este modelo está fundado en base a otras seis teorías, las cuales están relacionadas y explican la motivación.

- **Teoría de la evaluación cognitiva**

Esta teoría se caracteriza por centrarse en la motivación intrínseca como parte de la naturaleza del ser humano; explicando que este tipo de motivación representa, en parte, la actividad autodeterminada debido a la satisfacción de las necesidades internas; es así que una persona que se encuentre motivada intrínsecamente estará propensa a participar en actividades de forma libre, sin la presencia de algún incentivo o presión externa, manteniendo esa conducta por la satisfacción que se experimenta solamente por el hecho de realizarla (Ryan y Deci. 2000). Por lo tanto, una persona autodeterminada es aquella que se ve a sí misma como responsable de sus propias acciones, eligiendo una dirección de acción ante aquello que considere lo llevará a resultados óptimos mientras disfruta del proceso.

- **Teoría de la integración organísmica**

En esta teoría, Ryan y Deci (2017) mencionan que para diferenciar a la motivación extrínseca y sus componentes, se introduce el término de internalización la cual es definida como aquel proceso por el cual se adquiere las normas, creencias, principios y valores del comportamiento, a partir de elementos externos, para luego assimilarlas y volverlas propias; así mismo, refieren que este proceso se va desarrollando a lo largo de toda la vida y es crucial para satisfacer las necesidades de competencia, de autonomía y socialización, esto es debido a que al internalizar los valores, conocimientos y prácticas de diferentes entornos sociales, se verifica su sentido de competencia, pertenencia y valor.

- **Teoría de las orientaciones de la causalidad**

Según Deci y Ryan (1985), esta teoría hace referencia a las diferentes tendencias que tienen las personas para elegir determinados contextos y autorregularse en base a sus recursos y competencias, de tal manera que pueda cumplir con sus objetivos. En esta teoría se consideran tres principales orientaciones que explican la motivación; la primera es la orientación de la autonomía, en la cual las personas sienten interés y valoran las situaciones tanto por su propia experiencia como por las características del contexto; la segunda es la orientación controlada, en donde las personas centran toda su atención y energía en lograr recompensas o aprobación externa; por último se encuentra la orientación impersonal, en la que el único objetivo es el logro de metas y objetivos, por lo que hay una carencia de iniciativa y motivación intrínseca.

- **Teoría de las necesidades psicológicas básicas**

En esta teoría, se abordan las necesidades psicológicas más básicas; las cuales, al verse satisfechas, representan un factor esencial para el bienestar, la integridad y el desarrollo; por el contrario, al verse frustradas tienden a generar una sensación de malestar y déficit de capacidades (Ryan y Deci, 2017).

Por otro lado, Deci y Ryan (2000) hacen referencia a tres principales necesidades; la autonomía, como necesidad de tener control sobre las propias acciones y sentir que se actúa por decisión propia; la vinculación con los demás, como necesidad de mantener una conexión, relación o vínculo con otras personas; y la competencia, como necesidad de sentirse capaz y eficiente ante los desafíos que enfrente.

- **Teoría del contenido de las metas**

Esta teoría surge en base a las discrepancias entre la motivación intrínseca y extrínseca, atribuyéndole a las metas y los objetivos una gran importancia para el desarrollo de la misma; además considerándola de forma diferencial se tiene que los objetivos intrínsecos favorecen el bienestar de las personas a nivel laboral, educativo, social, físico y psicológico, tales objetivos se enfocan en la salud, en el desarrollo personal o en el logro de alguna contribución social; por otro lado, los objetivos extrínsecos se caracterizan por enfocarse en lo exterior, tales como el lograr popularidad, estabilidad económica, mejorar la apariencia, entre otros (Stover et al., 2017).

- **Teoría de la motivación en las relaciones**

Para Ryan y Deci (2017), el establecimiento de las relaciones, aparte de ser una necesidad psicológica básica, resulta tener una gran importancia en la motivación; considerando que está tiende a satisfacer una necesidad de índole intrínseca ligada a la vinculación con familiares, amistades, grupos sociales, laborales o pareja, impulsa a las personas a involucrarse activamente en la creación de relaciones de calidad y cuyas consecuencias sean reforzantes. Así mismo, Delgado et al. (2021) mencionan que no resulta ser suficiente con satisfacer la necesidad de relacionarse sino que debe de priorizarse el satisfacer la necesidad de competencia y autonomía.

2.2.3. Consecuencias de la motivación académica

Como se pudo analizar en el contenido anterior, la motivación académica impacta

significativamente en el desempeño de los escolares, ya que involucra su compromiso, desempeño y bienestar en el ámbito escolar.

Entre las principales consecuencias que conlleva la motivación académica, se abordan las siguientes:

A. Rendimiento académico. Los estudiantes que se encuentran motivados tienden a verse impulsados por un interés y satisfacción personal por el aprendizaje, fortaleciendo su compromiso al estudiar y obteniendo resultados satisfactorios tanto en pruebas, exámenes u otras evaluaciones de su aprendizaje.

Vizcaíno et al. (2024) refiere que la motivación, impulsada por la satisfacción e interés personal del estudiante, resulta ser importante en su aprendizaje porque promueve el uso de estrategias profundas y efectivas en el desarrollo de las actividades académicas, obteniendo así una mayor participación e involucramiento en sus estudios y alcanzando mejores calificaciones.

En conclusión, los estudiantes motivados por estudiar tienden a involucrarse más en el proceso de aprendizaje y a utilizar estrategias más eficientes que les permiten participar de forma activa; además, este compromiso en sus estudios no solo mejora el rendimiento académico, sino también vuelve el aprendizaje más significativo.

B. Habilidades de autorregulación. Otro de los impactos de la motivación académica en los estudiantes es el desarrollo de habilidades de autorregulación; en este sentido los escolares aprenden a organizar tanto su tiempo como sus tareas, además de establecer metas claras que lo lleven a lograr el éxito académico.

Según Maldonado (2021), la motivación promueve el uso y diseño creativo de estrategias de aprendizaje más efectivas, dirigiendo las acciones hacia una toma de decisiones más autónoma en donde se gestione tanto los recursos educativos como las estrategias cognitivas y metacognitivas con el objetivo que alcanzar logros o metas establecidas.

El desarrollo de estas habilidades no solo mejora el rendimiento de los estudiantes en el estudio, sino que también los prepara para los desafíos que vayan a enfrentar en ambientes escolares y profesionales.

C. Bienestar emocional. La motivación académica no solo impulsa el desempeño o el desarrollo de habilidades en los estudiantes sino que también contribuye al establecimiento de un ambiente de satisfacción personal lo que les permite experimentar emociones positivas la mayor parte del tiempo, mejorando y facilitando su aprendizaje.

Para Canales-Laura et al. (2024), los estudiantes que se encuentran motivados tienden a un mejor desarrollo de emociones tanto positivas como negativas, en ese sentido un ambiente escolar satisfactorio y que fomente la motivación promueve de manera efectiva la expresión de emociones ligadas al entusiasmo y además permite incidir en la gestión de emociones ligadas a la ansiedad, el estrés y la tristeza.

Por lo tanto, aquellos motivados por aprender y centrados en alcanzar sus objetivos académicos, son capaces de experimentar una mayor sensación de satisfacción personal y de logro asociados a un mayor nivel de bienestar general.

2.2.4. Factores que influyen en la motivación académica

Tomando en cuenta los modelos teóricos y basándonos en la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan, se comprende que la interacción de distintos factores contribuye al desarrollo de la motivación que los estudiantes experimentan en su proceso de aprendizaje; estos factores se pueden clasificar de la siguiente manera:

A. Factores personales. Dentro de los factores personales se incluyen las características internas que afectan la forma en la que los estudiantes manejan y realizan sus actividades educativas; estas resultan ser clave para comprender las diferencias individuales en la motivación.

- **Autoeficacia**

Se refiere a la creencia que una persona tiene en relación a su capacidad para realizar con éxito una determinada tarea; siendo así que aquellos estudiantes que confían en sus capacidades tienden a afrontar los desafíos académicos con una actitud optimista y con perseverancia. Ante ello, González-Benito et al. (2021) sugieren que una mayor autoeficacia en los estudiantes fortalece no solo fortalece la motivación para alcanzar logros, sino también refuerza el involucramiento de los escolares en el proceso educativo. De tal manera que los obstáculos pueden percibirse como oportunidades de aprendizaje permitiendo que la motivación se mantenga incluso ante circunstancias desafiantes.

- **Regulación emocional**

La capacidad de los escolares para gestionar sus emociones desempeña un papel clave, no solo en la motivación para aprender; sino también para moldear las respuestas que vayan a ejecutar ante el estrés que generen ciertas actividades académicas. Bujanda et al. (2024) refieren que la regulación emocional en los estudiantes les permitiría organizarse, cooperar en equipo y motivarse, ayudándolos a superar obstáculos y mantener la perseverancia ante los desafíos; además de permitirle gestionar mejor las emociones logrando centrar los esfuerzos en alcanzar objetivos establecidos a mediano y largo plazo.

B. Factores sociales. Abarcan las relaciones interpersonales que los estudiantes mantienen y establecen con sus familiares, amistades, compañeros de aula y figuras de autoridad que influyen de forma directa en la motivación por el aprendizaje.

- **Apoyo familiar**

El entorno familiar es una importante fuente de motivación extrínseca para el estudiante debido a que el apoyo y la valoración que se percibe de este entorno favorecen y refuerzan el involucramiento en los estudios. Suárez et al. (2024) afirman

que el apoyo familiar reflejado en la comunicación afectiva, la participación de forma activa y el apoyo emocional llegan a impactar de forma significativa no solo en la confianza del estudiante, sino también en su desarrollo, facilitando un enfoque positivo y proactivo del trabajo escolar; aun cuando las responsabilidades personales y laborales puedan limitar la participación de los familiares.

- **Desarrollo de vínculos**

La interacción en el entorno educativo, ya sea con otros estudiantes o con los docentes, juega un papel importante en la motivación académica; debido a que esta interacción moldeará la actitud que los estudiantes tengan en relación a las actividades académicas. Hirmas et al. (2021) mencionan que el vínculo que se crea y desarrolla en el entorno educativo llega a impactar en la percepción sobre las actividades académicas y el proceso de aprendizaje; siendo así que un vínculo positivo en base al apoyo mutuo, las muestras de afecto, la empatía y una orientación al desarrollo integral promueve una actitud optimista en los estudiantes; mientras que un vínculo negativo reflejado en la discriminación, actos de violencia y maltrato o desinterés compromete la labor educativa.

C. Factores ambientales. Entre los factores que generan un impacto o tienen una influencia en la motivación académica se encuentran aquellos aspectos físicos y tecnológicos en el entorno donde los estudiantes realizan sus actividades, estos factores resultan ser determinantes en las capacidades del estudiante para poder desenvolverse de manera adecuada.

- **Recursos y tecnología**

La incorporación de herramientas tecnológicas y el uso de recursos didácticos juegan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes haciendo que la educación sea más dinámica, accesible e interactiva. Pazmiño et al. (2024) refieren que el uso de tecnología educativa influye de manera positiva en la motivación intrínseca

llegando a reflejarse en un aumento tanto en el nivel de interés como en el compromiso que presentan los estudiantes por aprender.

- **Ambiente de estudio**

Las características del entorno de estudios resulta ser un factor determinante en la motivación de los escolares debido a que en ella se desarrolla la mayor parte del proceso de aprendizaje. Tarón et al. (2020) afirman que los estudiantes que llevan a cabo sus clases en aulas con un ambiente confortable, con una buena iluminación, espacioso, dinámico y con una temperatura adecuada se encuentran más motivados y predispuestos a lograr un buen rendimiento académico. Además, un ambiente con dichas características promueve un estado de bienestar y disciplina, haciendo que los estudiantes se sientan más interesados y concentrados por periodos más largos de tiempo.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

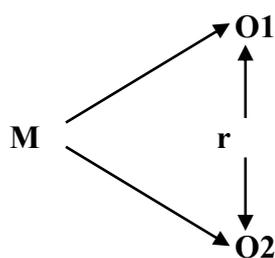
Este estudio se desarrolla en base al enfoque cuantitativo debido a que se pretende medir, analizar y describir dichas variables de manera objetiva (Vizcaíno et al., 2023), mediante la aplicación de instrumentos que proporcionen datos cuantificables y analizables por medio de la estadística.

La presente investigación es de tipo básica o también denominada pura, puesto que se busca ampliar el conocimiento teórico, indagando y contrastando algunos supuestos teóricos, sin tener que modificar o manipular algún aspecto del entorno de evaluación (Mar et al., 2020).

Además, el estudio se realizó en base a un diseño no experimental, dado que no se manipuló de ninguna variable, y fue de corte transversal, ya que los datos se recopilaron en un momento específico (Kerlinger y Lee, 2002).

Por último, la investigación es de tipo descriptivo-correlacional, ya que se busca determinar y describir la relación que existe entre ambas variables de estudio en una población determinada (Álvarez-Risco, 2020).

Esquema del diseño de la investigación:



Donde:

M : Muestra

O1 : Observación de la variable clima escolar

O2 : Observación de la variable motivación académica

r : Posible relación entre ambas variables

3.2. **Ámbito temporal y espacial**

El desarrollo de la investigación se llevó a cabo durante los meses de octubre y noviembre del 2023 en la Institución Educativa Gran Mariscal Andrés Avelino Cáceres Dorregaray, en el distrito del Agustino, provincia de Lima. El centro educativo se caracteriza por ser un colegio estatal y mixto; que cuenta con el nivel inicial, primaria y secundaria.

3.3. **Variables**

3.3.1. *Clima escolar*

- **Definición conceptual.** El clima escolar se entiende como la percepción del entorno escolar, una variable compleja que abarca tanto factores individuales como características institucionales. Esto puede incluir aspectos como la interacción del profesor y el ambiente físico en el que los estudiantes realizan sus actividades académicas (Grueso et al., 2016).
- **Definición operacional.** Como se puede observar en la Tabla1, el clima escolar será medido por un cuestionario adaptado por Sornoza (2022) en una población estudiantil de nivel primaria en Ecuador; este cuestionario consta de 18 ítems divididos en las siguientes dimensiones: a) Clima escolar relativo al profesor y b) Clima escolar relativo al centro escolar; además se puntuarán con una escala tipo Likert donde Siempre (3), Algunas veces (2) y Nunca (1).

3.3.2. *Motivación académica*

- **Definición conceptual.** La motivación académica es el esfuerzo y dedicación por adquirir conocimientos, que además puede ser entorpecido o facilitado por distintos factores dentro del entorno familiar, escolar o comunitario (Del-Prado et al., 2021).
- **Definición operacional.** Como se observa en la Tabla 2, La motivación académica será medida por un cuestionario adaptado por Sornoza (2022) en una población estudiantil de nivel primaria en Ecuador; este cuestionario consta de 20 ítems divididos en las siguientes dimensiones: a) Motivación intrínseca y b) Motivación extrínseca; además se puntuarán con una escala tipo Likert donde Siempre (3), Algunas veces (2) y Nunca (1).

Tabla 2*Matriz de operacionalización de la variable motivación académica*

Definición conceptual	Definición operacional	Instrumento de investigación	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	
La motivación académica es el esfuerzo y dedicación por adquirir conocimientos, que además puede ser entorpecido o facilitado por distintos factores dentro del entorno familiar, escolar o comunitario (Del-Prado et al., 2021).	La motivación académica fue medida en los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa del Agustino mediante un cuestionario para evaluar la motivación académica, la cual se caracteriza por evaluar dos dimensiones con un total de 20 ítems; con opción de respuesta tipo Likert en donde: Nunca (1), algunas veces (2) y siempre (3).	Cuestionario para evaluar la motivación académica	Motivación intrínseca	Realizar tareas por iniciativa	1, 2	Ordinal	
			Estímulo interno que surge del individuo para desarrollar determinadas actividades, sin necesidad de recibir estímulos externos (Álvarez y Rojas, 2021).	Organizar horarios para estudiar	3		
				Querer destacar	4, 5		
				Reconocer las buenas calificaciones	6		
				Esfuerzo durante el estudio	7		
				Autovaloración	8		
				Sentirse contento cuando estudia	9		
				Sentirse un buen estudiante	10		
				Motivación extrínseca	Reconocimientos a fin de año escolar		11
				Estímulo externo que recibe el individuo para realizar actividades o acciones y que en consecuencia se reciba una recompensa por ejecutarlas (Álvarez y Rojas, 2021).	El interés del profesor		12
					Reconocimiento de la escuela		13
			Reconocimiento de los padres		14		
			Fomentar trabajo de equipo		15		
			La participación activa promovida por el docente		16		
			Recibir orientación por los docentes		17		
			Recibir premios de los padres		18		
			Contar con el apoyo de los padres		19		
			Contar con el apoyo de los amigos		20		

3.4. Población y Muestra

3.4.1. Población

La población de este estudio está conformada por 265 escolares de 5to y 6to grado de primaria, que pertenecen a la Institución Educativa Pública “Gran Mariscal Andrés Avelino Cáceres Dorregaray”, ubicada en el distrito del Agustino.

3.4.2. Muestreo

El muestreo planteado para la selección de los datos es de tipo no probabilístico intencional, debido que la selección de los participantes en esta investigación no se realizará al azar ni mediante el uso de fórmulas probabilísticas, sino que en cambio dependerá de la decisión del investigador siguiendo algunos criterios (Hernández y Mendoza, 2018).

Criterios de inclusión

- Estudiantes con matrícula regular en la Institución Educativa Pública del Agustino.
- Estudiantes con edades entre 10 y 13 años.
- Estudiantes cuyos padres hayan consentido su participación por medio de la firma del consentimiento informado.
- Estudiantes que decidan participar de forma voluntaria, marcando en la ficha del asentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no tengan matrícula regular en la Institución Educativa pública del Agustino.
- Estudiantes con edades superiores a los 13 años.
- Estudiantes cuyos padres no hayan consentido su participación o que no hayan firmado el consentimiento informado.
- Estudiantes que no deseen participar de forma voluntaria o que no hayan marcado en la ficha del asentimiento informado.

3.4.3. Muestra

Por lo tanto, la muestra está conformada por 251 estudiantes pertenecientes a las secciones A, B, C, D y E del 5to y 6to grado de primaria, de ambos géneros, que cursan estudios en la Institución Educativa Pública “Gran Mariscal Andrés Avelino Cáceres Dorregaray” del distrito del Agustino.

Tal como se muestra en la Tabla 3, se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes son de género femenino (51.4%) en comparación con los varones quienes representan al 48.6%; a su vez, se reporta que más de la mitad de los estudiantes tiene entre 10 y 11 años (59%). Además, en cuanto al grado de estudios, el 48.6% pertenece al quinto grado mientras que el 51.4% pertenece al sexto grado.

Tabla 3

Distribución de la muestra en función del género, edad y grado académico

Elementos sociodemográficos		<i>f</i>	%
Género	Masculino	122	48.6
	Femenino	129	51.4
Edad	De 10 a 11 años	148	59
	De 12 a 13 años	103	41
Grado académico	Quinto	122	48.6
	Sexto	129	51.4
Total		251	100

3.5. Instrumentos

3.5.1. Cuestionario de evaluación del clima escolar

Este instrumento es una adaptación realizada por Sornoza (2022), del cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar de Trianes et al. (2006), en la población estudiantil de 8 a 15 años del Ecuador; así mismo este instrumento está basado en la teoría bifactorial del clima escolar evaluándolo en base a la dimensión relativo al profesor (1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7) y relativo al centro escolar (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 y 18); siendo así que el instrumento

de evaluación consta de 18 ítems con opción de respuesta tipo Likert en donde: Nunca – 1, Algunas veces – 2 y Siempre – 3; y el tiempo de aplicación de la prueba es de 15 minutos aproximadamente.

Respecto a las evidencias de validez, la autora optó por la evaluación del contenido por criterio de jueces, concluyendo que el instrumento para medir el clima escolar es adecuado; en cuanto a la confiabilidad se obtuvo un alpha de Cronbach de 0.867.

Con el objetivo de aplicar este cuestionario en estudiantes de primaria de un colegio del Agustino, se optó por realizar el análisis de validez de contenido por criterio de jueces y el análisis de confiabilidad de la prueba.

3.5.2. Cuestionario de evaluación de la motivación académica

Este instrumento es una adaptación realizada por Sornoza (2022), del cuestionario que mide la motivación académica de Ferreiro y Alcázar (2008), para la población escolar de 8 a 12 años del Ecuador; así mismo este instrumento está basado en la teoría de la autodeterminación evaluando las dimensiones intrínseca (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10) y extrínseca (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 y 20); siendo así que el instrumento de evaluación consta de 20 ítems con opción de respuesta tipo Likert en donde: Nunca – 1, Algunas veces – 2 y Siempre – 3; y el tiempo de aplicación de la prueba es de 15 minutos aproximadamente.

Respecto a las evidencias de validez, la autora optó por la evaluación del contenido por criterio de jueces, concluyendo que el instrumento para medir la motivación académica es adecuado; en cuanto a la confiabilidad se obtuvo un alpha de Cronbach de 0.906.

Con el objetivo de aplicar este cuestionario en estudiantes de primaria de un colegio del Agustino, se optó por realizar el análisis de validez de contenido por criterio de jueces y el análisis de confiabilidad de la prueba.

3.6. Procedimientos

Para la investigación, se consideraron las variables clima escolar y motivación

académica, una vez seleccionado los instrumentos de medición se procedió a contactar con la autora de las adaptaciones de las pruebas por correo electrónico; además se solicitó a las autoridades de la Institución Educativa los permisos necesarios para poder llevar a cabo la investigación informándoles el motivo de la realización del presente estudio y lo que conllevaría su desarrollo. Una vez obtenida la autorización se coordinó con la subdirectora del nivel primaria y con los tutores de cada sección de 5to y 6to grado con el fin de establecer los protocolos necesarios para hacer llegar a los padres de familia la ficha del consentimiento informado y el asentimiento del estudiante reafirmando la confidencialidad de los datos obtenidos; seguidamente se coordinó los horarios de ingreso a las aulas para la aplicación y recepción de los cuadernillos de evaluación agradeciendo a los estudiantes y tutores por su apoyo y participación.

3.7. Análisis de datos

Los datos obtenidos en la presente investigación básica con enfoque cuantitativo y diseño correlacional, fueron procesados y analizados a través del programa Excel 2023 y del paquete estadístico SPSS-23 las cuales cuentan con las herramientas adecuadas para el análisis de las variables de estudio, así como para determinar la validez y confiabilidad de los instrumentos que se aplicarán; con estas herramientas también se realizará la prueba de normalidad para analizar el tipo de distribución de los datos y optar por el uso de estadísticos paramétricos o no paramétricos.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados del análisis psicométrico de los instrumentos

Para la evaluación de la confiabilidad de los instrumentos se decidió usar el coeficiente Alfa de Cronbach, para ello se realizó este análisis tanto para los instrumentos de forma general como para cada una de sus dimensiones a fin de determinar la consistencia interna de cada constructo.

En la Tabla 4 se presenta el análisis de confiabilidad de los instrumentos, donde se observa que tanto el cuestionario de evaluación del clima escolar ($\alpha = 0.842$) como el cuestionario de evaluación de la motivación académica ($\alpha = 0.842$) presentan un buen nivel de confiabilidad, lo mismo que sus respectivas dimensiones.

Tabla 4

Confiabilidad del cuestionario de evaluación del clima escolar y motivación académica

Variables	Dimensiones	Nº Ítems	Alfa de Cronbach
Clima escolar	Relativo al profesor	7	0.701
	Relativo al centro escolar	11	0.767
	Total	18	0.842
Motivación académica	Intrínseca	10	0.793
	Extrínseca	10	0.713
	Total	20	0.842

Así mismo, para asegurar la validez de contenido se empleó el criterio de seis jueces y el análisis del estadístico V de Aiken. Tal como se muestra en la Tabla 5, los valores de la V de Aiken se encuentran entre 0.94 y 0.98 en relación tanto de los instrumentos de forma general como de cada una de sus dimensiones, lo que indica una buena validez de contenido y sugiere que los ítems son claros, relevantes y representativos de las dimensiones evaluadas en cada prueba.

Tabla 5*Análisis de validez de contenido mediante V de Aiken*

Variables	Dimensiones	Nº Ítems	V de Aiken
Clima escolar	Relativo al profesor	7	0.94
	Relativo al centro escolar	11	0.96
	Total	18	0.95
Motivación académica	Intrínseca	10	0.96
	Extrínseca	10	0.98
	Total	20	0.97

Finalmente se puede concluir en base a los resultados que los instrumentos para medir el clima escolar y la motivación académica en estudiantes de primaria son confiables y válidos. La consistencia interna de cada uno de los instrumentos, respaldado por el análisis estadístico y el criterio de jueces, indican que los instrumentos representan bien lo que se desea evaluar y son adecuados para medir las dimensiones de ambas variables de estudio.

Por otro lado, para la interpretación de los puntajes obtenidos de los instrumentos se estableció los baremos mediante percentiles, para facilitar la clasificación de los estudiantes en función de sus puntuaciones permitiendo identificar el nivel en el que se ubican respecto al clima escolar, la motivación académica y sus dimensiones.

El establecimiento de los baremos se realizó mediante el análisis de la distribución de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes; para esta investigación se establecieron los puntos de corte en base a los percentiles 33 y 66. Tal como se reporta en la Tabla 6, un clima escolar negativo puede sugerir que el entorno educativo podría estar impactando negativamente en la experiencia escolar al no apoyar de forma adecuada el bienestar y la seguridad en los estudiantes; así mismo un clima escolar regular puede indicar la presencia de oportunidades

para mejorar el entorno educativo; por último, un clima escolar positivo implica la presencia de relaciones satisfactorias, entornos seguros y apoyo emocional.

Tabla 6

Baremos del cuestionario de evaluación del clima escolar

Variables	Nivel	Rango de puntajes
Clima escolar	Negativo	18 – 43
	Regular	44 – 46
	Positivo	47 – 54
Clima escolar relativo al profesor	Negativo	7 - 17
	Regular	18 – 19
	Positivo	20 – 21
Clima escolar relativo al centro escolar	Negativo	11 - 26
	Regular	27 – 28
	Positivo	29 - 33

Igualmente, en la Tabla 7 se presentan las interpretaciones de los baremos de la motivación académica, siendo así que un nivel bajo puede sugerir que se tiene un interés limitado o casi nulo, respecto a las actividades escolares; una motivación académica moderada indicaría un nivel aceptable de esfuerzo e interés en los estudios y finalmente, un nivel alto de motivación académica representa un fuerte interés y dedicación en las actividades escolares.

Tabla 7

Baremos del cuestionario de evaluación de la motivación académica

Variables	Nivel	Rango de puntajes
Motivación académica	Bajo	20 – 47
	Moderado	48 – 52
	Alto	53 – 60
Motivación intrínseca	Bajo	10 – 24
	Moderado	25 – 27
	Alto	28 – 30
Motivación extrínseca	Bajo	10 - 22
	Moderado	23 – 25
	Alto	26 - 30

4.2. Resultados descriptivos

En la Tabla 8, se aprecia que la mayoría de los estudiantes (74.9%) presentan un clima escolar negativo, mientras que un 23.5% se caracteriza por presentar un nivel regular de clima escolar. Sin embargo, el 1.6% de los estudiantes presentan un clima escolar positivo.

Tabla 8

Clima escolar en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria

Niveles	<i>F</i>	%
Negativo	188	74.9
Regular	59	23.5
Positivo	4	1.6
Total	251	100

Por otro lado, en la Tabla 9 se observan las dimensiones del clima escolar en relación tanto al profesor como al centro escolar. El 44.6% de los estudiantes presenta un clima escolar negativo en relación al profesor; mientras que el 45.8% presenta, de manera similar, un clima escolar negativo respecto al centro escolar. Así mismo, un 34.7% presenta un clima escolar regular en relación al profesor y un 24.3% en relación al centro escolar. Los estudiantes que presentan un clima escolar positivo en ambas dimensiones representa el 20.7% en relación con relación al profesor y el 29.9% con respecto al centro escolar.

Tabla 9

Dimensiones del clima escolar en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria

Nivel	Relativo al profesor		Relativo al centro escolar	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Negativo	112	44.6	115	45.8
Regular	87	34.7	61	24.3
Positivo	52	20.7	75	29.9
Total	251	100	251	100

A continuación, en la Tabla 10 se presentan los reportes de las comparaciones del clima escolar en función del género, edad y grado académico. En cuanto al género, los resultados muestran que no existen diferencias significativas en la percepción del clima escolar entre los estudiantes masculinos y femeninos ($t = 0.631$; $p = 0.529$); así mismo, al comparar por edades, no se encontraron diferencias significativas ($t = 0.243$; $p = 0.808$); por último, y de manera similar, en relación al grado académico no se evidenciaron diferencias significativas ($t = 1.928$; $p = 0.055$).

Tabla 10

Comparación de medias del clima escolar según el género, edad y grado académico

Elementos sociodemográficos		<i>f</i>	<i>Media</i>	<i>DS</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Género	Masculino	122	44.09	5.465	0.631	249	0.529
	Femenino	129	43.64	5.737			
Edad	De 10 a 11 años	148	43.93	5.864	0.243	249	0.808
	De 12 a 13 años	103	43.76	5.223			
Grado	Quinto	122	44.56	5.928	1.928	249	0.055
	Sexto	129	43.20	5.209			

En la Tabla 11, se aprecia que el 38.6% de los estudiantes presenta una motivación académica bajo y un 33.1% se caracteriza por presentar un nivel moderado de motivación. No obstante, el 28.3% presenta un nivel de alto de motivación académica.

Tabla 11*Motivación académica en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria*

Nivel	<i>F</i>	%
Bajo	97	38.6
Moderado	83	33.1
Alto	71	28.3
Total	251	100

Por otro lado, como se puede observar en la Tabla 12, la mayoría de los estudiantes presentan niveles bajos de motivación académica tanto en relación a lo intrínseco como en lo extrínseco (37.5% y 39%, respectivamente). Quienes presentan un nivel moderado de motivación académica representan un 29.5% en la dimensión intrínseca y un 35.1% en la dimensión extrínseca. Por último, aquellos que presentan una motivación intrínseca alta corresponden al 33.1% de los estudiantes mientras que en referencia a la motivación extrínseca, solo el 25.9% presenta un nivel alto.

Tabla 12*Dimensiones del clima escolar en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria*

Niveles	Motivación académica			
	Intrínseca		Extrínseca	
	f	%	f	%
Bajo	94	37.5	98	39
Moderado	74	29.5	88	35.1
Alto	83	33.1	65	25.9
Total	251	100	251	100

A continuación, en la Tabla 13 se presentan los reportes de las comparaciones de la motivación académica en función del género, edad y grado académico. En cuanto al género,

no se observaron diferencias significativas en la motivación entre los estudiantes masculinos y femeninos ($t = 1.394$; $p = 0.165$); no obstante, al comparar por edades, se encontraron diferencias significativas entre los estudiantes de 10 a 11 años y los de 12 a 13 años ($t = 2.129$; $p = 0.034$); por último, y de manera similar, en relación al grado académico se evidenció que los estudiantes de quinto grado reportaron niveles significativamente más altos de motivación con respecto a los del sexto grado ($t = 5.071$; $p < 0.001$).

Tabla 13

Comparación de medias de la motivación académica según el género, edad y grado académico

Elementos sociodemográficos		<i>f</i>	<i>Media</i>	<i>DS</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Género	Masculino	122	49.27	5.718	1.394	249	0.165
	Femenino	129	48.20	6.393			
Edad	De 10 a 11 años	148	49.40	5.764	2.129	249	0.034
	De 12 a 13 años	103	47.75	5.424			
Grado	Quinto	122	50.62	5.237	5.071	245	<0.001
	Sexto	129	46.92	6.301			

4.3. Resultados inferenciales

Para la elección del tipo de estadísticos a usar en el análisis de correlación, se ha procedido a realizar la prueba de bondad de ajuste para precisar si las variables presentan una distribución normal.

Tal como se muestra en la Tabla 14, los resultados obtenidos por medio de la prueba de Kolmogorov-Smirnov revelan que las variables de estudio no presentan una distribución normal ($p < 0.05$). Por lo tanto, para los análisis estadísticos correspondientes se emplearán pruebas no paramétricas, siendo en este caso un estudio correlacional se aplicará la correlación de Spearman.

Tabla 14*Prueba de normalidad de las puntuaciones de las variables*

Variable	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>K-S</i>	<i>p</i>
Clima escolar	43.86	5,600	0.172	<0,001
Motivación académica	48.72	6,086	0.088	<0,001

Nota. M: media; DE: Desviación estándar; K-S: Coeficiente de Kolmogorov Smirnov; p: nivel de significancia.

Como se puede apreciar en la Tabla 15, el coeficiente Rho de Spearman indica una correlación positiva moderada ($r = 0.657$) y significativa ($p < 0.001$). En base a ello se puede inferir que un mejor clima escolar está asociado con un aumento en la motivación de los estudiantes.

Tabla 15*Coeficiente de correlación entre el clima escolar y motivación académica*

Variable	Motivación académica	
	<i>r</i>	<i>p</i>
Clima escolar	0.657**	<0.001

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0.01.

Así mismo, en la Tabla 16 se presentan los resultados de la correlación del clima escolar con las dos dimensiones de la motivación académica. De esta forma se evidencia que el clima escolar presenta una correlación positiva moderada ($r = 0.607$; $r = 0.569$) con la motivación intrínseca y extrínseca, respectivamente; que además resulta ser significativa ($p < 0.001$).

Tabla 16

Coefficiente de correlación entre el clima escolar y las dimensiones de la motivación académica

Variable	Motivación intrínseca		Motivación extrínseca	
	<i>R</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Clima escolar	0.607**	<0.001	0.569**	<0.001

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0.01.

En la Tabla 17 se muestran los resultados de la correlación de la motivación académica con las dos dimensiones del clima escolar. Se puede observar que la motivación académica presenta una correlación positiva moderada tanto con el clima escolar relativo al profesor ($r = 0.564$); como con el clima escolar relativo al centro escolar ($r = 0.587$), además para ambas dimensiones la correlación resulta ser significativa ($p < 0.001$).

Tabla 17

Coefficiente de correlación entre la motivación académica y las dimensiones del clima escolar

Variable	Clima escolar relativo al profesor		Clima escolar relativo al centro escolar	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Motivación académica	0.564**	<0.001	0.587**	<0.001

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0.01.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El clima escolar y la motivación académica son variables que influyen de manera significativa en el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes. Este estudio tuvo como objetivo analizar cómo las percepciones sobre entorno escolar afectan la motivación de los estudiantes e identificar diferencias relacionadas con el género, la edad y el grado académico. Los hallazgos reportados proporcionan evidencia relevante para la mejora de las estrategias educativas, lo que a su vez puede generar un impacto positivo tanto para el desempeño escolar como para el bienestar de los escolares.

Es así que en este capítulo, se presenta y analiza los hallazgos examinando la relación entre el clima escolar y la motivación académica en 251 estudiantes de primaria de una institución educativa pública del Agustino. Los resultados se discuten a través de la comparación con investigaciones previas y teorías relacionadas al tema, con el fin de profundizar en cada uno de los aportes de la presente investigación; a continuación los resultados se describen de forma detallada en base a los objetivos propuestos.

El objetivo general que se planteó para este estudio fue determinar si existe relación entre el clima escolar y la motivación académica en estudiantes de primaria de una institución educativa pública del Agustino. El análisis de la correlación indicó una relación positiva moderada ($r = 0.657$) y significativa ($p < 0.001$); esto sugiere que cuanto mejor sea la percepción que los estudiantes tengan sobre el clima escolar en su entorno educativo, mayor será la motivación que presenten por el aprendizaje.

Esta relación es consistente con lo planteado por Trianes et al. (2006), quienes afirman que un clima escolar positivo favorece el desarrollo de un aprendizaje significativo y la participación de los estudiantes. Así mismo, Pérez-Guevara y Puentes-Suárez (2022) refieren que un clima escolar nutritivo o saludable influye en la motivación al proporcionar un entorno

respetuoso, inclusivo y seguro; factores que resultan ser importantes para que los estudiantes se sientan motivados en su proceso de aprendizaje.

Esta relación puede explicarse en base a la influencia del clima escolar en las percepciones de seguridad y bienestar de los estudiantes. Esto coincide con lo planteado por Villón (2020) en Ecuador, quien al estudiar sobre la relación entre la motivación y el clima escolar en 40 estudiantes de primaria, identificó que estas variables se encontraban correlacionadas en un nivel alto, positivo y significativo ($r = 0.703$; $p < 0.01$). De manera similar, Sornoza (2022) en su estudio aplicado a 80 estudiantes, reportó que tanto el clima escolar como la motivación académica se relacionaban entre sí de forma directa, moderada y significativa ($r = 0.616$; $p < 0.01$), esto quiere decir que en ambas investigaciones se encontró que una mejora en la percepción de los estudiantes sobre el clima escolar correspondía a un incremento en la motivación. Así mismo, Aguinaga (2023) en Ventanilla, señala que en su investigación realizada a 70 estudiantes de primaria sobre la relación entre el clima escolar y la motivación académica, concluyó que estas variables presentaban una correlación positiva, alta y significativa ($r = 0.787$; $p < 0.01$).

En base a lo presentado es que se corroboran los datos obtenidos en esta investigación, las cuales sugieren que la mejora en la percepción del clima escolar por parte del estudiante se encuentra moderada o altamente relacionada con un incremento en la motivación por su proceso de aprendizaje, favoreciendo tanto el desenvolvimiento académico como su sentido de bienestar en la institución educativa.

Por otro lado, en cuanto a los objetivos específicos, se planteó describir el clima escolar en los estudiantes de primaria de los estudiantes de primaria. Los resultados evidenciaron que el 74.9% de los estudiantes perciben un clima escolar negativo, mientras que un 23.5% reportan un clima escolar regular y solo el 1.6% se caracteriza por presentar un clima positivo. Este

panorama refleja una alta prevalencia de ambientes educativos desfavorables, lo cual podría estar limitando el bienestar y el desarrollo académico de los estudiantes.

Al respecto, Arón y Milicic (1999), resaltan la importancia de fomentar un entorno escolar nutritivo o positivo, caracterizado principalmente por un ambiente basado en el respeto, el reconocimiento y la flexibilidad en cuanto a normas, para el desarrollo de un aprendizaje más eficiente. La prevalencia de un clima negativo en la presente investigación indica la posible predominancia de un entorno que genera inseguridad y exclusión entre los estudiantes, limitando así el potencial de cada uno.

En concordancia con los resultados encontrados, Sornoza (2022), en su investigación llevada a cabo a 80 estudiantes en el Ecuador, reportó que más de la mitad (91.3%) de los escolares presentaron un clima escolar negativo. Así también, Valenzuela (2021) encontró que en 440 escolares del Villa el Salvador, había una tendencia entre moderada y baja del clima social escolar; siendo así que el 31.1% presentaba un nivel moderado, un 20 % con tendencia baja y un 17.3% reportaba tener un clima social escolar bajo.

Estos datos sugieren que la percepción del clima escolar en los colegios presenta en su mayoría una tendencia negativa, la cual resalta la importancia de abordar los aspectos relacionales y organizativos del ambiente escolar para mejorar el desempeño y bienestar de los estudiantes.

Por otra parte, en tercer lugar se planteó describir la motivación académica en los estudiantes de primaria. Los resultados evidenciaron que el 38.6% de los estudiantes presentan niveles bajos de motivación, mientras que el 33.1% reporta tener una motivación moderada y un restante 28.3% presenta una motivación académica alta.

Desde el modelo de la teoría de las expectativas de Vroom (1964), se puede inferir que los bajos niveles de motivación podrían estar relacionados a una percepción limitada con respecto a la valencia o aplicación de las recompensas educativas; así también, Deci y Ryan

(2000), refieren que la falta de motivación se puede vincular a la insatisfacción de las necesidades psicológicas básicas, como la competencia y la autonomía. Ello refuerza la importancia de fomentar entornos educativos que brinden oportunidades para que los escolares experimenten el control de sus propias actividades académicas y puedan desarrollar un sentido de eficacia personal.

En relación a los resultados podemos referirnos a la investigación de Valenzuela (2021), quien en su investigación a 440 escolares del Villa el Salvador, pudo encontrar que la motivación académica presentaba una tendencia entre moderada y negativa; siendo así que el 27.7% reportaba tener un motivación moderada, un 18.6% presentaba una tendencia baja de la motivación y un 20% evidenciaban tener niveles bajos. De manera similar, Villón (2020), en un estudio a 40 estudiantes en el Ecuador, refiere que el 55% presentó un nivel medio de motivación, mientras que un 27.5% reportaba tener una motivación baja y un 17.5% presentaba un nivel alto.

En base a estos resultados se reafirma la importancia de implementar estrategias que promuevan la motivación académica de los estudiantes, fortaleciendo tanto los factores internos como los externos que además de impulsar el compromiso por el aprendizaje, favorecen el desarrollo integral de los escolares.

Como cuarto objetivo se planteó comparar el clima escolar en función del género, edad y grado académico de los estudiantes. Los resultados revelaron que no existen diferencias significativas en la percepción del clima escolar según género ($p = 0.529$) y de igual manera en el caso de las edades ($p = 0.808$). Aunque se observó una tendencia hacia diferencias en función del grado académico, estas no llegaron a ser significativas estadísticamente ($p = 0.055$).

El modelo teórico bifactorial de Trianes et al. (2006), sostiene que la percepción del clima escolar es considerado un proceso dinámico que se ve influenciado tanto por factores contextuales e individuales, como por ejemplo las características del ambiente educativo o las

relaciones con los docentes y el sistema escolar. Esta perspectiva resalta la complejidad de los factores que moldean la percepción de los estudiantes sobre su entorno educativo.

Estos resultados están alineados con los hallazgos de Rojas (2021), quien reportó que los datos obtenidos en su investigación, realizada a 310 estudiantes de Ayacucho, evidenciaban no existir diferencias significativas en el clima social escolar según el grado académico de los estudiantes ($p > 0.05$) y de igual forma no se encontraron diferencias según la edad ($p > 0.05$); no obstante en cuanto al género, se encontró que entre los estudiantes masculinos y femeninos hay diferencias significativas ($p < 0.05$), llegando a considerar que los varones presentan una mejor percepción de las interacciones en los entornos escolares. De manera similar, Servellón (2020) al realizar su estudio en 456 estudiantes de el Salvador, encontró que no existían diferencias significativas en la percepción del clima escolar según el género y a la edad de los escolares ($p < 0.05$); sin embargo si se hallaron diferencias en relación al centro educativo en el que estudiaban ($p = 0.000$). Por otro lado, Eissa (2021), en un estudio a 117 escolares de Lima Metropolitana, halló diferencias significativas en el clima escolar según el sexo ($p < 0.05$), tanto para lo referente a las interacciones con los docentes como a lo referente con la percepción del propio centro educativo.

A pesar que los resultados de esta investigación no identificaron diferencias significativas en las percepciones del clima escolar en función del género, edad y grado académico de los estudiantes, investigaciones previas han demostrado diversos resultados que varían según el contexto y las características particulares. Esto resalta la importancia de considerar la influencia de las dinámicas internas del ambiente educativo sobre las características sociodemográficas de los escolares.

Como quinto objetivo se planteó comparar la motivación académica en función del género, edad y grado académico de los estudiantes. Los resultados revelaron que no existen diferencias significativas en la motivación académica según género ($p = 0.165$). Sin embargo,

se observó que los estudiantes de 10 a 11 años presentaban significativamente niveles más altos de motivación académica en comparación con aquellos entre 12 y 13 años ($p = 0.034$); además los estudiantes de quinto grado presentaron una motivación significativamente mayor que los del sexto grado ($p < 0.001$).

La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000) sugiere que la motivación académica está influenciada por el entorno social y escolar, que puede satisfacer o confundir las necesidades de competencia, autonomía y relaciones. Al respecto, Suárez et al. (2024) afirman que las expectativas sociales y el trato en el proceso de aprendizaje pueden afectar de forma negativa la motivación de los estudiantes.

Este hallazgo resulta ser consistente con el estudio llevado a cabo por Jerez (2021) quien al analizar una muestra de 269 estudiantes en Sevilla, reportó que tanto la motivación profunda como la motivación de logro no mostraban diferencias significativas entre los alumnos y las alumnas ($p = 0.814$); sin embargo, se identificaron diferencias estadísticamente significativas en el caso de la motivación superficial ($p < 0.01$), lo que sugiere que ciertos aspectos particulares de la motivación académica pueden variar en función del género. Por su parte, Servellón (2020) en un estudio realizado con 456 estudiantes del Salvador, encontró que no existían diferencias significativas en la motivación académica de los estudiantes ($p > 0.05$) en relación al año de estudios en el que se encontraban. Esto indica que el grado académico de los escolares no siempre condiciona las variaciones en la motivación académica, aunque estas pueden depender de otros factores contextuales o individuales.

Es en este sentido que estudios como el de Sahuanay (2024) enfatizan que la motivación en los entornos educativos está sujeta a influencias contextuales que van desde el apoyo social hasta las expectativas familiares. Este hallazgo resalta la necesidad de fomentar estrategias motivacionales adaptadas a las necesidades de los estudiantes, creando un clima que fomente la participación y la variedad de objetivos personales.

En cuanto al sexto objetivo específico, se planteó determinar la relación entre el clima escolar y las dimensiones de la motivación académica en los estudiantes. El análisis de la correlación indicó que el clima escolar presenta una correlación positiva moderada ($r = 0.607$; $r = 0.569$) con la motivación intrínseca y extrínseca, respectivamente, que además resulta ser significativa ($p < 0.001$); esto sugiere que cuanto mejor sea la percepción que los estudiantes tengan sobre el clima escolar en su entorno educativo, mayor será la motivación que presenten tanto por factores internos (intrínsecos) como externos (extrínsecos).

La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000) sugiere que la motivación se ve reforzada cuando los estudiantes perciben un ambiente de respeto, apoyo y colaboración, lo cual es consistente con lo encontrado en relación al clima escolar y su implicación en el aprendizaje.

Estos resultados son consistentes con la investigación de Aguinaga (2023), en 70 estudiantes de Ventanilla, quien encontró que el clima del aula se encuentra relacionada de forma directa y significativa con las dimensiones de la motivación para el aprendizaje ($p < 0.05$); siendo así que para la motivación intrínseca se reportó una correlación fuerte ($r = 0.805$) y de manera similar en el relación con la motivación extrínseca ($r = 0.834$). Así también, cabe mencionar que Sornoza (2022) halló que, en su estudio a 80 escolares del Ecuador, el clima escolar se relacionó de forma directa, moderada y significativa ($p < 0.05$) con las dimensiones intrínseca ($r = 0.616$) y extrínseca ($r = 0.616$) de la motivación académica. Por otra parte, Valenzuela (2021), en su investigación a 440 estudiantes de Villa el Salvador, encontró que el clima social escolar se encuentra relacionada de forma directa y significativa con las dimensiones de la motivación académica ($0.185 < r < 0.277$; $p < 0.05$).

Por último, como séptimo objetivo específico, se planteó determinar la relación entre el la motivación académica y las dimensiones del clima escolar en los estudiantes. El análisis de la correlación indicó que la motivación académica presenta una correlación positiva

moderada tanto con el clima escolar relativo al profesor ($r = 0.564$); como con el clima escolar relativo al centro escolar ($r = 0.587$), además para ambas dimensiones la correlación resulta ser significativa ($p < 0.001$); esto sugiere que cuanto mayor sea la motivación que los estudiantes presenten, mejores serán las percepciones sobre el clima escolar tanto en lo que respecta al profesor como al centro educativo.

Estos resultados son consistentes con la investigación de Sornoza (2022), en 80 estudiantes de El Ecuador, quien encontró que la motivación académica se encuentra relacionada de forma directa y significativa con las dimensiones del clima escolar ($p < 0.05$); siendo así que para el clima escolar relacionado al profesor se reportó una correlación moderada ($r = 0.532$) y de manera similar en el relación al clima escolar relacionado al centro ($r = 0.616$). Así también, cabe mencionar que Valenzuela (2021) halló que, en su estudio a 440 escolares del Villa el Salvador, la motivación académica se relacionó de forma directa y significativa ($p < 0.05$) con las dimensiones del clima social escolar ($0.208 < r < 0.248$).

VI. CONCLUSIONES

- 6.1 Se encontró que el clima escolar presenta una correlación directa, moderada y significativa con la motivación académica. Esto indica que una mejor percepción del clima escolar podría contribuir al aumento de la motivación en los estudiantes; sin embargo, esta influencia no es determinante, debido a que la correlación no es alta.
- 6.2 La mayoría de los estudiantes de quinto y sexto de primaria de la Institución Educativa del Agustino perciben un clima escolar negativo (74.9%). Un grupo menor (23.5%) considera que el clima escolar es regular, mientras que solo un 1.6% lo percibe como positivo.
- 6.3 La mayoría de los estudiantes de quinto y sexto de primaria de la Institución Educativa del Agustino presentan una motivación académica baja (38.6%). Un grupo considerable (33.1%) muestra un nivel moderado de motivación, mientras que solo el 28.3% presenta una motivación alta.
- 6.4 No se encontraron diferencias en la percepción del clima escolar en los estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino tanto al realizar la comparación según el género ($p = 0.529$), según la edad ($p = 0.808$) y el grado académico ($p = 0.055$), lo que indica que estos factores no influyen en el nivel del clima escolar de los estudiantes.
- 6.5 No se encontraron diferencias en la motivación académica de los estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino al realizar la comparación según el género ($p = 0.165$). Sin embargo, sí se encontraron diferencias según la edad ($p = 0.034$) y al grado académico ($p < 0.001$), lo que indica que estos factores podrían influir en el nivel de motivación académica de los estudiantes.
- 6.6 El clima escolar presenta una correlación directa, moderada y significativa con las dimensiones de la motivación académica en los estudiantes de primaria de una

Institución Educativa del Agustino. Es decir que, el clima escolar tiene un impacto importante tanto en la motivación intrínseca como extrínseca; sin embargo, esta influencia no es determinante, debido a que la correlación no es alta.

- 6.7 La motivación académica presenta una correlación directa, moderada y significativa con las dimensiones del clima escolar en los estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino. Es decir que, la motivación académica tiene un impacto importante tanto en el clima escolar relativo al profesor como en lo relativo al centro escolar; sin embargo, esta influencia no es determinante, debido a que la correlación no es alta.

VII. RECOMENDACIONES

- 7.1 Realizar investigaciones donde se considere el análisis correlacional tanto del clima escolar como de la motivación académica con otras variables enfocadas en el contexto familiar, social y personal; tales como el estilo de crianza, apoyo parental, clima familiar, sentido de pertenencia escolar, autoeficacia académica, bienestar psicológico, entre otros.
- 7.2 Priorizar la formación continua de los docentes en aspectos relacionados con la gestión del clima escolar; como por ejemplo, capacitaciones en resolución de conflictos, entrenamiento en habilidades socioemocionales, comunicación asertiva y técnicas para fomentar espacios de diálogo y escucha activa; además de promover un ambiente de respeto, equidad y aprendizaje cooperativo. De tal manera que los estudiantes puedan percibir un mejor ambiente en su institución educativa.
- 7.3 Priorizar la formación continua de los docentes en aspectos relacionados con la motivación académica; como por ejemplo, capacitaciones en técnicas motivacionales, gestión de aula, implementación de sistemas para el reconocimiento y recompensación al esfuerzo y logro académico, fomentar la participación colaborativa y el uso de tecnologías didácticas. De tal manera que los estudiantes puedan tener una mejor motivación en su proceso de aprendizaje.
- 7.4 Realizar investigaciones con una muestra más amplia, abarcando estudiantes de diferentes grados y niveles educativos; esto ayudará a que los resultados sean más representativos logrando así una mayor generalización de los hallazgos relacionados con el clima escolar y la motivación académica en los estudiantes.
- 7.5 Realizar investigaciones dirigidas al análisis comparativo de diversos criterios como el contexto urbano o rural y el tipo de institución; esto permitirá identificar patrones específicos y diseñar estrategias diferenciadas para cada caso en particular.

- 7.6 Realizar investigaciones que incluyan diseños longitudinales, de tal manera que se pueda evaluar y analizar el impacto del clima escolar y la motivación académica en el transcurso del tiempo, así como los cambios en las percepciones y comportamientos de los estudiantes en su trayectoria educativa.
- 7.7 Incluir de forma activa a los miembros de la comunidad educativa en la promoción de un clima escolar más positivo. Esto puede lograrse por medio de la promoción de actividades de integración en fechas específicas, de tal manera que se refuercen los lazos con los estudiantes y se fomente un apoyo integral para su desarrollo académico y socioemocional.

VIII. REFERENCIAS

- Aguinaga, E. (2023). *Clima de aula y motivación para el aprendizaje en estudiantes de primaria de la institución educativa pública Luisa Astrain* [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/8024>
- Álvarez, J. y Rojas, J. (2021). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5), 38–47. <https://www.eumed.net/es/revistas/atlante/2021-mayo/motivacion-intrinseca-extrinseca>
- Álvarez-Risco, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones*. Universidad de Lima. https://scholar.google.com.pe/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=9hKARocAAAJ&citation_for_view=9hKARocAAAJ:TFP_iSt0sucC
- Appleton, J.; Christenson, S. y Furlong, M. (2008). Student engagement with school: critical conceptual and methodological issues of the construct [Compromiso de los estudiantes con la escuela: cuestiones conceptuales y metodológicas críticas del constructo]. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369–386. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/pits.20303>
- Arón, A. y Milicic, N. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhé*, 9(2), 117–123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8665324>
- Arón, A. y Milicic, N. (2017). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Ediciones UC.
- Aspeé, J.; González, J. y Cavieres-Fernández, E. (2018). El compromiso estudiantil en educación superior como agencia compleja. *Formación Universitaria*, 11(4), 95–108. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v11n4/0718-5006-formuniv-11-04-00095.pdf>

- Astete, G y Yanac, R. (2023). *Estilos de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 6080 “Rosa de América”, Villa el Salvador – 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Institucional Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/13138>
- Balarezo, L. (2019). *Autoestima y habilidades sociales en adolescentes estudiantes de bachillerato de la Institución Educativa “Teilhard de Chardin” de la ciudad de Quito, en el año 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Dspace. <https://repositorio.uti.edu.ec//handle/123456789/1438>
- Banco Mundial (2021, 17 de marzo). *Se debe actuar de inmediato para hacer frente a la enorme crisis educativa en América Latina y el Caribe* [Comunicado de prensa]. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/03/17/hacer-frente-a-la-crisis-educativa-en-america-latina-y-el-caribe>
- Barreto, F. y Álvarez, J. (2020). Las dimensiones de la motivación de logro y su influencia en rendimiento académico de estudiantes de preparatoria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(1), 73–83. <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/66>
- Borbor, M. (2020). *Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de una Unidad Educativa de Manabí, Ecuador 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52306/Borbor_QMC-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Bujanda, P.; Guzmán, L.; Hernández, S.; Hilatoma, B y Saletti, S. (2024). *Regulación emocional y motivación del logro en los estudiantes del V ciclo de la carrera de empresa y tecnología de una universidad privada de Lima en el año 2023-I* [Tesis de maestría, Universidad

Tecnológica del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Tecnológica del Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12867/8801>

Canales-Laura, N.; Gonzales-Castro, A. y Piñas, M. (2024). *Motivación y emociones en estudiantes de nivel primario*. Instituto Universitario de Innovación, Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<https://doi.org/10.35622/inudi.b.139>

Castillo, K. y Anguiosa, Y. (2022). *Clima social escolar y motivación académica en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saul Cantoral, San Juan de Lurigancho, 2021* [Título de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional Universidad Autónoma de Ica.
<https://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/1768/3/CASTILLO%20CATUNTA%20KELLY%20NORCA%20-%20ANGUIOSA%20PEREZ%20YESICA%20VIVIANA.pdf>

Cecconi, C.; Poggi, I. y D'Errico, F. (2020). Schadenfreude: Malicious joy in social media interactions [Schadenfreude: Alegría maliciosa en las interacciones en redes sociales]. *Frontiers in Psychology*, *11*, 1–18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.558282>

Chávez-Miyauchi, T.; Benítez-Rico, A.; Alcántara-Flores, M.; Vergara-Castañeda, A. y Ogando-Justo, A. (2021). Personal motivation and learning self-management in students, as result of the transition to online courses during COVID-19 pandemic [Motivación personal y autogestión del aprendizaje en estudiantes, como resultado de la transición a los cursos en línea durante la pandemia de COVID-19]. *Nova Scientia*, *13*.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ns/v13nspe/2007-0705-ns-13-spe-00009.pdf>

- Chiang, c. y Jang, S. (2008). An expectancy theory model for hotel employee motivation [Un modelo de la teoría de la expectativa para la motivación de los empleados en hoteles]. *Hospitality Management*, 27(2), 313–322. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2007.07.017>
- Coccia, M. (2018). Motivation and theory of self-determination: Some management implications in organizations [Motivación y teoría de la autodeterminación: Algunas implicaciones para la gestión en las organizaciones]. *Journal of Economics Bibliography*, 5(4), 223–230. <https://journals.econsciences.com/index.php/JEB/article/view/1792/1787>
- Condo, J. y Loarte, N. (2024). *Habilidades sociales y el clima escolar positivo en los estudiantes de educación primaria* [Tesis de bachiller, Innova Teaching School] Repositorio institucional de Innova Teaching School. <https://hdl.handle.net/20.500.14360/94>
- Condori, Y. (2022). *Clima social escolar y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Lima Sur* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2354/Condori%20Pariona%2C%20Yohany%20Esther.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Consejo Nacional de Educación (2024). *Reporte de seguimiento del proyecto educativo nacional 2023*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7015241/6042977-reporte-de-seguimiento-del-pen-lima-indicador-sintetico-regional-2023.pdf?v=1727712787>
- Cuadra-Martínez, D.; Pérez-Zapata, D.; Sandoval-Díaz, J. y Rubio-González, J. (2022). Clima escolar y factores asociados: modelo predictivo de ecuaciones estructurales. *Revista de psicología*. 40(2), 685–709. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.002>
- Cuadra-Martínez, D.; Sandoval-Díaz, J.; Perez-Zapata, D.; Castro-Carrasco, P.; Véliz-Vergara, D; Guzman-Ávalos, J. y Ramos-Thompson, G. (2019). Helping one's neighbor: teaching and

learning prosocial behavior in a religious community [Ayudando al prójimo: Enseñanza y aprendizaje del comportamiento prosocial en una comunidad religiosa]. *Religions*, 10(9), 1–17. . <https://doi.org/10.3390/rel10090515>

Deci, E y Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior [El “qué” y el “por qué” de la búsqueda de metas: Necesidades humanas y la autodeterminación del comportamiento]. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

https://www.researchgate.net/publication/216743170_The_What_and_Why_of_Goal_Pursuits_Human_Needs_and_the_Self-Determination_of_Behavior

Deci, E. y Ryan, R. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality [La escala de orientaciones generales de casualidad: Autodeterminación en la personalidad]. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109–134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)

Delgado, M.; García, J.; Téllez, A. y Zamarripa, J. (2021). Teoría de la autodeterminación. Una perspectiva teórica para el estudio del trabajo social. *Realidades Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano*, 11(2), 9 – 22. <https://realidades.uanl.mx/index.php/realidades/article/view/141/138>

Del-Prado, M.; Alonso-Tapia, J. y Simón-Rueda, C. (2021). Parental involvement and family motivational climate from the parents’ perception: cross-cultural validation of the CMF-P questionnaire [Participación parental y clima motivacional familiar desde la percepción de los padres: validación transcultural del cuestionario CMF-P]. *Annals of psychology*, 37(2), 323–333. <https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v37n2/1695-2294-ap-37-02-323.pdf>

- Eissa, J. (2021), *Clima social escolar y estrés cotidiano infantil en estudiantes de primaria de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio académico de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <http://hdl.handle.net/10757/656106>
- Escalante, N. (2022). *Medida del Clima Escolar y Ajuste Escolar en la Educación Secundaria: Variables Contextuales e Intrapersonales* [Tesis doctoral, Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea]. Archivo digital de docencia e investigación. <http://hdl.handle.net/10810/55924>
- Ferreiro, P. y Alcázar, M. (2008). *Gobierno de personas en la empresa*. Ariel. <https://es.scribd.com/document/695736284/Gobierno-de-personas-en-la-empresa-Pablo-Ferreiro-Manuel-Alcazar>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2022). *Guía para la mejora del clima escolar en los centros educativos*. <https://www.unicef.es/educa/biblioteca/guia-mejora-clima-escolar-centros-educativos>
- González-Benito, A.; López-Martín, E.; Expósito-Casas, E. y Moreno-González, E. (2021). Motivación académica y autoeficacia percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la enseñanza a distancia. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(2), 1–15. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.21909>
- Grueso, M.; Ortega, J. y Duque, E. (2016). Clima Organizacional: Origen, evolución y medición. En M. Grueso. (Ed). *Organizaciones Saludables y procesos organizacionales e individuales: Comprensión y retos* (pp. 163-203). Universidad del Rosario. <https://pure.urosario.edu.co/en/publications/organizational-climate-origin-evolution-and-measurement>

- Guay, F. (2022). Applying self-determination theory to education: regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors [Aplicando la teoría de la autodeterminación a la educación: tipos de regulación, necesidades psicológicas y comportamientos que fomentan la autonomía]. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(1), 75–92. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/08295735211055355>
- Guirado, D. (2019). *Estudio sobre la motivación laboral: una aplicación de la teoría de la expectativa de Vroom* [Tesis doctoral, Universidad Católica de Murcia]. Repositorio institucional de la Universidad Católica de Murcia. <https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/4220/Tesis.pdf;jsessionid=85B729B23B0323421A03A581EFC33283?sequence=1>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Hirmas, C.; Espinoza, C.; Flores, C. y Vallejos, O. (2021). *Los vínculos en el tejido escolar, la perspectiva de educadores: Reflexiones educativas en las jornadas “Cultivar lo esencial para aprender a convivir” (2019 – 2021)*. Ministerio de Educación de Chile, División de Educación General. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/05/InformeReflexionesEducativas-V02.pdf>
- Iglesias, P. (2020). *Clima de aula, bienestar e inclusión educativa: Una revisión sistemática de la literatura* [Tesis de maestría, Universidad de Sevilla]. Depósito de investigación de la Universidad de Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/109146>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2023). *Estado de la Niñez y Adolescencia, Julio-Agosto-Septiembre* (Informe N°04).

<https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/04-informe-tecnico-ninez-y-adolescencia-diciembre-2023.pdf>

- Irawan, A.; Dwisona, D. & Lestari, M. (2020). Psychological Impacts of Students on Online Learning During the Pandemic COVID-19 [Impactos psicológicos en los estudiantes durante el aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19]. *Journal Bimbingan dan Konseling*, 7(1), 53-60. <http://dx.doi.org/10.24042/kons.v7i1.6389>
- Jerez, M. (2021). *Motivación y rendimiento académico en el alumnado de educación secundaria*. [Tesis de maestría, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación de la Universidad de Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/131346>
- Justiniano, R. y Cancino, D. (2024). La motivación en el aprendizaje durante la última década. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación Horizontes*, 8(32), 380–392. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en las ciencias sociales*. McGraw-Hill.
- Lahoz, S. (2021). Clima escolar, autoconcepto académico y calidad de vida en alumnos/as de aulas culturalmente diversas. *Estudios pedagógicos*, 47(1), 17-25. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100007>
- Lavajos, C. (2022). *La motivación académica y su relación con el aprendizaje significativo en los estudiantes cuarto y quinto grado de educación primaria de la institución educativa primaria N° 6010201 San José de Nueva Esperanza, distrito de Trompeteros, Nauta, Loreto 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio de la Universidad Alas Peruanas. <https://hdl.handle.net/20.500.12990/12798>

- Locke, E y Latham, G. (2004). What should we do about motivation theory? Six recommendations for the twenty-first century [¿Qué debemos hacer con la teoría de la motivación? Seis recomendaciones para el siglo XXI]. *Academy of Management Review*, 29(3), 388–403. <https://doi.org/10.2307/20159050>
- López, V.; Blumen, S. y García, A. (2021). “Minteachers”: programa gamificado para el desarrollo de la motivación en la educación primaria a través de las TIC. *Revista de psicología* 39(2), 1005-1030. <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v39n2/0254-9247-psico-39-02-1005.pdf>
- Maldonado, C. (2021). *Autorregulación del aprendizaje, motivación y rendimiento académico de los estudiantes de grados 9° y 10° de la Institución Educativa Distrital Taganga de la ciudad de Santa Marta* [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio digital de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://hdl.handle.net/10656/13037>
- Mar, C.; Barbosa, A. y Molar, J. (2020). *Metodología de la investigación: métodos y técnicas*. Patria Educación. https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_M%C3%A9todo/e5otEAAAQBAJ?hl=en&gbpv=0
- Mardones, G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa*, 3(2), 121–145. <https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/300/363>
- Martinez, K. y Ortiz, A. (2021). *Influencia de la motivación en el rendimiento académico en los alumnos de 5 años de la educación inicial en la I.E. “Milagritos de Jesús” – Chorrillos* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de los Andes]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Los Andes. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/2519>

- Mena, P. (2019). *La motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio nacional de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/7440>
- Mesa de Concertación para la Lucha Contra la Pobreza (2023). *Actuemos por las mejoras en la educación básica en la provincia de Lima*. <https://www.mesadeconcertacion.org.pe/storage/documentos/2023-12-29/alerta-educacion-2023.pdf>
- Ministerio de Educación (MINEDU, 2022). *Boletín SíseVe en cifras*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/9786>
- Ministerio de Salud (MINSa, 2021). *El 29.6% de adolescentes entre los 12 y 17 años presenta riesgo de padecer algún problema de salud mental o emocional*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/536664-minsa-el-29-6-de-adolescentes-entre-los-12-y-17-anos-presenta-riesgo-de-padecer-algun-problema-de-salud-mental-o-emocional>
- Molina, H. (2000). Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño. *Estudios Gerenciales*, 16(75), 23–33. <http://www.scielo.org.co/pdf/eg/v16n75/v16n75a02.pdf>
- Montenegro, G. (2020). *Motivación académica y hábito lector en los estudiantes de la básica media de una institución educativa de Guayaquil, 2019* [Tesis de maestría, Universidad César vallejo]. Repositorio digital institucional de la Universidad César vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47587>
- Neyra, M. (2021). *Bases teóricas del clima social escolar* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio de la Universidad Católica Santo Toribio

de

Mogrovejo.

https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4470/1/TL_NeyraChinchayMaria.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Unidos contra el acoso escolar*. <https://www.unesco.org/es/articles/unidos-contra-el-acoso-escolar>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023a). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023b). *Definir el acoso en la escuela y sus implicaciones para la educación, los docentes y los educandos*. <https://www.unesco.org/es/articles/definir-el-acoso-en-la-escuela-y-sus-implicaciones-para-la-educacion-los-docentes-y-los-educandos>

Organización Mundial de la Salud (2024). *Salud mental de los adolescentes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Padovan, I. (2020). *Teorías de la motivación: Aplicación práctica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cuyo]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Cuyo. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/15664/teorias-de-la-motivacin.-aplicacin-prctica.pdf

Pazmiño, P.; Romero, D.; Roldán, Y.; Ceballos, C. y Alcívar, R. (2024). Impacto del uso de tecnologías educativas en la motivación y el compromiso estudiantil durante el proceso de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 199–211. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2240>

Pérez-Guevara, D. y Puentes-Suárez, A. (2022). Clima escolar: conceptualización y variables. *Pensamiento y acción*, (32), 51–71. <https://doi.org/10.19053/01201190.n32.2022.13933>

- Pozo, J. (2018). ¿Por qué los alumnos no quieren aprender lo que les queremos enseñar? *Desde La Patagonia. Difundiendo Saberes*, 15(26), 4–7.
<https://revela.uncoma.edu.ar/index.php/desdelapatagonia/article/view/2207>
- Rojas, C. (2021). *Clima social escolar y conductas agresivas en estudiantes de secundaria de Instituciones educativas públicas Ayacucho, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional de la Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/64795/Rojas_AC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic Definitions and new directions [Motivaciones intrínsecas y extrínsecas: Definiciones clásicas y nuevas direcciones]. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. y Deci, E. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness* [Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar]. The Guilford Press.
https://books.google.com.pe/books?id=GF0ODQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Sahuanay, R. (2024). *Motivación y autoeficiencia académica en los estudiantes de la especialidad de educación de una universidad particular, Lima 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional de la Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/144242>
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>

- Servellón, L. (2020). *Clima escolar, motivación escolar y conducta escolar de estudiantes de educación media en escuelas salvadoreñas de la zona paracentral* [Tesis de maestría, Universidad de Montemorelos] Repositorio Institucional de la Universidad de Montemorelos. <https://dspace.um.edu.mx/handle/20.500.11972/1293>
- Sierra-Barón, W.; Trujillo, C. y González-Vargas, E. (2021). Exploración de las percepciones sobre clima escolar en un grupo de actores de instituciones educativas del sur de Colombia. *Boletín Redipe*, 10(4), 287-289. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7917876>
- Sornoza, Y. (2022). *Motivación y clima escolar en estudiantes de cuarto grado de una institución educativa de Quevedo, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/93259>
- Souza, G.; Meireles, E.; Mira, V. y Januário, M. (2021). Escala de motivación académica: evidencias de validez y confiabilidad en estudiantes del curso de enfermería. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 29, 1–11. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.3848.3420>
- Stover, J.; Bruno, F.; Uriel, F. y Liporace, M. (2017). Teoría de la autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14(2), 105–115. <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf>
- Suárez, G.; Rialpe, F.; Muñoz, J.; Neira, M. y Solano, B. (2024). Factores asociados al rendimiento académico: El apoyo familiar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2210–2222. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2407>
- Tarón, A.; Díaz, C. y Alviz, A. (2020). Influencia del ambiente áulico en la motivación de ños estudiantes para el aprendizaje de un curso de análisis de alimentos. *Espacios*, 41(48), 264–273. <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n48p19>

- Trianes, M.; Blanca, L.; Morena, L.; Infante, L. y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272–277.
<https://www.psicothema.com/pdf/3209.pdf>
- Valenzuela, M. (2020). *Clima social escolar y motivación académica en adolescentes de una Institución Educativa de Villa El Salvador* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.13067/1243>
- Villón, B. (2020). *Motivación y su influencia en el clima escolar en los estudiantes de sexto año básico de la Unidad Educativa Sebastián Landeta Cagua Guayaquil, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61471>
- Vizcaíno, C.; Celín, M.; Imbacuan, J. y Flores, O. (2024). La motivación y su impacto en el rendimiento académico en los estudiantes universitarios: Revisión sistemática. *Revista Interdisciplinaria de Educación, Salud, Actividad Física y Deporte*, 1(2), 38–52.
<https://revistainterdisciplinaria.com/index.php/home/article/view/16>
- Vizcaíno, P.; Cedeño, R y Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Wang, M. & Degol, J. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes [Clima escolar: Una revisión del constructo, su medición y su impacto en los resultados de los estudiantes]. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315–352.
<https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>

IX. ANEXOS

Anexo A

Consentimiento Informado

Yo, Junior Raúl Aviles Ochoa, bachiller egresado de la escuela profesional de psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal e investigador del estudio titulado “Clima escolar y motivación académica en estudiantes de primaria de una Institución Educativa del Agustino”, pongo en su conocimiento el desarrollo de la investigación que a continuación se menciona. Por favor lea atentamente antes de tomar una decisión.

La presente investigación tiene como población de estudio a los escolares de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. Gran Mariscal Andrés Bello Cáceres Dorregaray debido a ser una población que se encuentra próxima a ingresar al nivel de secundaria de estudios básicos; así mismo, en coordinación con el director y con los permisos requeridos se pretende aplicar el “Cuestionario para evaluar clima escolar” y el “Cuestionario para medir la motivación académica”, esto le tomará al estudiante aproximadamente unos 20 minutos como máximo y no afectará el desarrollo de sus clases.

El objetivo es determinar la relación entre el “Clima escolar” y la “Motivación académica” en los estudiantes de 5to y 6to grado de la Institución Educativa. Con ello se busca tener conocimiento sobre la relación percibida entre los estudiantes, para facilitar el proceso de aprendizaje, aumentar el rendimiento general y prevenir problemas como el bullying, el abandono escolar, la falta de atención o motivación, dificultades en habilidades sociales y problemas en el aprendizaje.

Así mismo, toda la información recolectada será estrictamente confidencial y será utilizada con fines de investigación, por lo que nadie conocerá la identidad del menor más que el investigador. Además, la aplicación de estos cuestionarios se realizará en el aula de clase, en presencia del tutor y en coordinación con el mismo para no afectar sus actividades académicas.

Habiendo leído lo anteriormente presentado y como padre, madre, apoderado o tutor legal del estudiante se opta por:

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Permitir la participación del menor en el estudio de investigación.

No permitir la participación del menor en el estudio de investigación.

Nombres completos del representante:

Nombres completos del menor estudiante a su cargo:

Correo o número de contacto:

Firma

Anexo B

Asentimiento Informado

Hola,

Mi nombre es Junior Raúl Aviles Ochoa y estoy haciendo un trabajo de investigación; la participación de cada uno de ustedes es voluntaria y no afectará en nada sus notas.

A continuación, te presento unos puntos importantes que debes saber antes de aceptar participar:

- Tu participación es totalmente voluntaria. Si en algún momento ya no quieres seguir participando, puedes decírmelo y volverás a tus actividades.
- La aplicación de los instrumentos de recolección de datos será de 20 minutos máximo y no afectarán tus clases.
- En mi trabajo no usaré tu nombre, por lo que nadie conocerá tu identidad.
- Los datos obtenidos serán usados estrictamente con fines de investigación.
- Tu padre, madre o apoderado ya ha sido informado sobre mi investigación y están de acuerdo con que participes si tú también lo deseas.

Te pido que marques con una “X” en el siguiente enunciado según tu interés o no de participar en mi investigación. De estar interesado(a), debes colocar también tu nombre en la línea de abajo y devolverme este documento en mis manos.

¿Quiero participar de la investigación?	SI	NO
---	----	----

Nombres y Apellidos:

Anexo C

Cuestionario para evaluar el clima escolar

Estimado estudiante, lee atentamente las oraciones y responde marcando con una “X” solo en una de las alternativas según sea tu opinión. Recuerda que este cuestionario es anónimo y no hay respuesta buena o mala.

Las opciones de respuesta son:

1	2	3
NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE

ÍTEMS	1	2	3
1. Tu profesor es agradable en clase.			
2. Tu profesor te elogia cuando haces un buen trabajo.			
3. Cumples con las tareas escolares.			
4. Cuando los estudiantes rompen las reglas reciben su sanción.			
5. Tu profesor hace un buen trabajo cuando da la clase.			
6. Te sientes cómodo hablando con tu profesor.			
7. Te brinda confianza tu profesor para opinar en clases.			
8. Cuando hay una emergencia en tu escuela, hay alguien para ayudarte.			
9. Ante una emergencia, tu escuela te ha enseñado cómo debes actuar.			
10. Cuando vas a la escuela, está ordenada y limpia.			
11. En tu escuela hay un personal de limpieza (conserje).			
12. Puedes confiar en las personas que trabajan en tu escuela.			
13. Tus compañeros de clase realmente quieren aprender.			
14. Los estudiantes de diferente cultura, religión y etnia son respetados en tu escuela.			
15. Tus asignaturas son agradables.			
16. Las personas en la escuela se cuidan uno al otro.			
17. A la salida, los estudiantes solo se entregan a sus respectivos padres.			
18. Tu escuela cuenta con buena infraestructura.			

Anexo D

Cuestionario para evaluar la motivación académica

Estimado estudiante, lee atentamente las oraciones y responde marcando con una “X” solo en una de las alternativas según sea tu opinión. Recuerda que este cuestionario es anónimo y no hay respuesta buena o mala.

Las opciones de respuesta son:

1	2	3
NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE

ÍTEMS	1	2	3
1. Hago mis tareas por mi cuenta.			
2. Hago mis tareas para no desaprobarme el año.			
3. Tengo programado mis horarios para estudiar.			
4. Me gusta destacar como estudiante.			
5. Deseo estar en los primeros puestos.			
6. Sé que tengo buenas calificaciones.			
7. Me dedico cada día a mis estudios.			
8. Me valoro como soy.			
9. Me siento contento/a cuando estudio.			
10. Me siento un buen estudiante.			
11. Has recibido diploma académico al finalizar el año escolar.			
12. Tu profesor muestra interés en tu aprendizaje.			
13. El director te felicita por tu buen desempeño.			
14. Tus padres se sienten orgullosos por tus logros.			
15. Tu profesor en clase realiza trabajo grupal.			
16. Tu profesor te pide que participes en clase.			
17. Tu profesor en clase explica lo que no entendiste.			
18. Tus padres te premian por tus buenas calificaciones.			
19. Tienes el apoyo de tus padres para realizar tus tareas.			
20. Tienes el apoyo de tus compañeros para comprender la clase.			

Anexo E
Carta de presentación de la universidad



Universidad Nacional
Federico Villarreal

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"
Decanato

Lima, 10 de noviembre de 2023

CARTA N° 073-2023-D-FAPS-UNFV

Magister
GERÓNIMO WALTER VERGARA LULO
Director general
I.E. Gran Mariscal Andrés Bvelino Cáceres Dorregaray, El Agustino
Presente.-

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para hacerle llegar un saludo cordial, en nombre de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, y a la vez presentar a **JUNIOR RAÚL AVILES OCHOA**, Bachiller de la Facultad de Psicología, quien se encuentra realizando su proyecto de investigación de Tesis, que tiene como título: **"Clima escolar y motivación académica en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa del Agustino - 2023"**.

Motivo por el cual, solicito a usted le brinde las facilidades que estime pertinente para que aplique los instrumentos: **"Cuestionario para medir la motivación en estudiantes"** y **"Cuestionario para evaluar clima escolar"**; por lo que agradeceré su autorización y las coordinaciones con el mencionado Bachiller,

Agradeciendo su atención al presente, hago propicia la ocasión para expresarles mi especial deferencia.

Atentamente,





DNI: 07567836
Razón Social: UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
N° RUC: 20170934289
Dirección: AV. OSCAR R. BENAVIDES N° 450, LIMA

Oscar R. Benavides Dorregaray
Dirección Educativa de Lima

RECIBIDO

EXP. N° 2003 - FECHA 16-11-23

MECA DE PARTES

Av. Óscar R. Benavides (ex Colonial) 450, Lima / Teléfonos 4339757, 7480868 anexo 8701
Correo electrónico: decanato.fp@unfv.edu.pe

Anexo F
Documento de autorización de la institución educativa



Lima, 27 de noviembre del 2023

OFICIO N° 0313-2023/D.IE. GM-AACD-UGEL 05 SJL-EA.

Dra. Elena Salcedo Angulo
Decana de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal

ASUNTO : Aceptación solicitud de investigación del Sr. Junior Raúl Aviles Ochoa
Referencia : Carta N° 073-2023-D-FAPS-UNFV de fecha 10 de noviembre del 2023

Tengo el agrado de dirigirme a usted a fin de saludarla y a la vez comunicarle que, en atención al documento de la referencia, se **AUTORIZA** al Señor Junior Raúl Aviles Ochoa, Bachiller de la carrera profesional de psicología con código 2016100862 y DNI N° 71402897, en el desarrollo y ejecución de la investigación denominada: "Clima escolar y motivación académica en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa del Agustino – 2023".

El seguimiento y acompañamiento estará a cargo tanto de las subdirectoras como de los respectivos tutores del área de primaria en el turno mañana y tarde.

Se expide la presente carta de aceptación para los fines administrativos correspondientes.

Atentamente,



Mg. Berónimo Walter Vergara Lulo
DNI. 20051416
DIRECTOR

Anexo G

Matriz de validación del cuestionario para evaluar el clima escolar

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para evaluar el clima escolar

OBJETIVO: Identificar el nivel de clima escolar en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Caceres Dorregaray" – El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: GARCÍA CASIQUE, ALFREDO

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: MAGISTER

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X



FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para evaluar el clima escolar.

OBJETIVO: Identificar el nivel de clima escolar en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Cáceres Dorrugaray" - El

Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO:

Mayer Tolon, So, Edo Stk

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO:

Maestría

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

FIRMA DEL EXPERTO

[Handwritten Signature]

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para evaluar el clima escolar

OBJETIVO: Identificar el nivel de clima escolar en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Cáceres Dorregaray" - El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *Monte de Oca Sorpa, Hugo*

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: *Dr.*

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		✓

Hugo Sorpa

FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para evaluar el clima escolar

OBJETIVO: Identificar el nivel de clima escolar en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Cáceres Dorregaray" – El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: José Manuel Martínez Díaz

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: Licenciado

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X


FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para evaluar el clima escolar

OBJETIVO: Identificar el nivel de clima escolar en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Cáceres Dorregaray" – El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: CRUZ CONDEZO GERSON ROGERS BAYAN

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: MAESTRO (Mg)

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X



FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para evaluar el clima escolar

OBJETIVO: Identificar el nivel de clima escolar en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Cáceres Dorregaray" - El

Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: CASTILLO GARCIA GONZALO BAUDONERO

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: DOCTOR EN PSICOLOGIA

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X

FIRMA DEL EXPERTO

Anexo H

Matriz de validación del cuestionario para evaluar la motivación académica

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para medir la motivación académica

OBJETIVO: Identificar el nivel de motivación académica en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mansal Andrés Avelino Cáceres Dorregaray" – El

Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: GARCÍA CASIQUE, ALFREDO

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: MAGÍSTER

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X


 FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para medir la motivación académica

OBJETIVO: Identificar el nivel de motivación académica en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bvelino Cáceres Dorreguray" - El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO:

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO:

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		/

FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para medir la motivación académica

OBJETIVO: Identificar el nivel de motivación académica en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bólcates Dorregaray" - El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *Montes de Oca Sampa, Hugo*

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: *Dr.*

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		✓

Hugo Sampa

FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para medir la motivación académica

OBJETIVO: Identificar el nivel de motivación académica en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bólcates Dorregaray" - El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: José Manuel Martínez Díaz

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: Licenciado

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X


 FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para medir la motivación académica

OBJETIVO: Identificar el nivel de motivación académica en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Caceres Dorregaray" - El Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Cruz Condazo Gerson Rogelio Bayon

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: Maestro (Mag.)

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X


 FIRMA DEL EXPERTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario para medir la motivación académica

OBJETIVO: Identificar el nivel de motivación académica en los estudiantes de quinto y sexto grado

DIRIGIDO A: Estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la I. E. "Gran Mariscal Andrés Bello Cárdenas Dorregaray" -- El

Agustino

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: CASTILLO GÓMEZ, GORRARI BALDONERO

GRADO ACADÉMICO DEL EXPERTO: DOCTOR EN PSICOLOGÍA

VALORACIÓN:

INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
		X



FIRMA DEL EXPERTO