



**RENDIMIENTO ESCOLAR Y SU RELACIÓN CON LAS  
CREENCIAS MOTIVACIONALES EN LOS ESTUDIANTES DEL  
NIVEL PRIMARIO**

**SCHOOL PERFORMANCE AND MOTIVATIONAL BELIEFS IN  
ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS**

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller  
en Educación**

**Autora**

Blanca Flor Robalino Vasquez  
<https://orcid.org/0009-0000-9322-9995>

**Asesora**

Fiorella Marycell Hidalgo Ormeño  
<https://orcid.org/0009-0009-6299-4024>

**Lima, agosto, 2025**



## **DEDICATORIA**

A mis padres, quienes con su incondicional apoyo y amor hicieron posible la realización de este trabajo.

A mis profesores, quienes me guiaron en mi formación académica y me inspiraron a seguir investigando.

A mis compañeros de investigación, por su colaboración y amistad durante este proceso.

A todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron a la realización de este estudio.

**Blanca Flor Robalino Vásquez**

## RESUMEN

El rendimiento escolar, entendido como los logros académicos de los estudiantes, se ve profundamente influenciado por sus creencias motivacionales. Autores como Bandura han destacado la importancia de la autoeficacia, mientras que otros investigadores han enfatizado el papel del valor de la tarea y del locus de control en la motivación intrínseca. En este sentido, el rendimiento escolar no solo depende de factores cognitivos, sino también de factores afectivos y sociales que se interrelacionan de manera compleja. Es decir, las creencias motivacionales actúan como lentes a través de las cuales los estudiantes interpretan sus experiencias escolares, influyendo en su esfuerzo, persistencia y estrategias de aprendizaje. Este estudio tiene por objetivo la relación entre el rendimiento académico y las creencias motivacionales en estudiantes de primaria. Se explora cómo las percepciones que los estudiantes tienen sobre sus propias capacidades que se determina mediante la autoeficacia, el valor que le asignan a las tareas escolares que es el valor de la tarea y su creencia en el control que ejercen sobre los resultados definido por el locus de control y como estos influyen en su motivación, esfuerzo y, en última instancia, en su desempeño escolar. Los resultados de esta investigación resaltan la importancia crucial de las creencias motivacionales en la configuración del rendimiento académico. Al comprender cómo se desarrollan y cómo influyen en el comportamiento de los estudiantes, los educadores pueden diseñar intervenciones educativas que fomenten creencias positivas y promuevan el éxito académico.

**Palabras clave:** rendimiento académico; creencias motivacionales; motivación; autoeficacia; educación primaria.

## ABSTRACT

School performance, understood as students' academic achievement, is profoundly influenced by their motivational beliefs. Authors such as Bandura have highlighted the importance of self-efficacy, while other researchers have emphasized the role of task value and locus of control in intrinsic motivation. In this sense, school performance depends not only on cognitive factors, but also on affective and social factors that are interrelated in a complex way. That is, motivational beliefs act as lenses through which students interpret their school experiences, influencing their effort, persistence and learning strategies. This study aims the relationship between academic achievement and motivational beliefs in elementary school students. It explores how students' perceptions of their own abilities as determined by self-efficacy, the value they assign to school tasks which is task value and their belief in their control over outcomes as defined by locus of control and how these influence their motivation, effort and ultimately their school performance. The results of this research highlight the crucial importance of motivational beliefs in shaping academic performance. By understanding how they develop and how they influence students' behavior, educators can design educational interventions that foster positive beliefs and promote academic success.

**Keywords:** school performance; motivational beliefs; motivation; self-efficacy; elementary education.

## ÍNDICE

DEDICATORIA .....	iii
RESUMEN .....	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN .....	9
CAPÍTULO I: RENDIMIENTO ESCOLAR .....	12
1.1. Definición del Rendimiento Escolar .....	12
1.2. Factores que Influyen en el Rendimiento Escolar .....	15
1.3. Otros Factores que Influyen en el Rendimiento Escolar.....	19
1.4. El Rendimiento Escolar en el Perú .....	20
1.5. Evaluación y Rendimiento Escolar .....	21
CAPÍTULO II: CREENCIAS MOTIVACIONALES .....	24
2.1. La Motivación.....	24
2.2. Tipos de Motivación .....	25
2.3. Creencias Motivacionales .....	26
2.4. Teorías de la Motivación y Creencias Motivacionales .....	27
2.5. Creencias Motivacionales en el Nivel Primario.....	30
2.6. El Rol de la Escuela en el desarrollo de las creencias motivacionales .....	33
2.7. Factores que Influyen en las Creencias Motivacionales .....	34
2.8. Intervenciones para Fomentar Creencias Motivacionales Positivas .....	35
2.9. Relación entre Rendimiento Escolar y Creencias Motivacionales .....	37

CONCLUSIONES .....	39
REFERENCIAS.....	41
ANEXOS .....	47

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Factores que Influyen en el Rendimiento Escolar .....	18
Tabla 2. Dimensiones de las Creencias Motivacionales .....	31

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Tipo de Evaluaciones.....	23
Gráfico 2. Escalas de calificaciones.....	23
Gráfico 3. El Rol de la Escuela .....	35

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Propuesta para Potenciar el Rendimiento Académico a través de las Creencias Motivacionales .....	47
--	----

## INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico, un indicador tradicionalmente asociado con el éxito escolar, ha sido objeto de un intenso escrutinio por parte de investigadores y educadores. En el Perú, el nivel del rendimiento escolar es bajo y se busca comprender cuáles son los factores de esta problemática. El informe del Ministerio de Educación [MINEDU] (2022) muestra los resultados de la prueba PISA 2018 y, a pesar de las mejoras obtenidas a lo largo de los años, la mayoría de los estudiantes peruanos no superan el nivel básico de las competencias evaluadas. Así, los resultados ponen en evidencia que el 50% se encuentran ubicados por debajo del nivel esperado. No obstante, se encontró que los estudiantes de escuelas no estatales y urbanas presentan ventajas sobre sus pares de escuelas estatales y rurales, lo que indica que estas diferencias se deben, en gran medida, al nivel socioeconómico de la población estudiantil. Cabe mencionar que en la última prueba PISA 2022 (MINEDU, 2022) realizada después de la pandemia, los resultados no han variado significativamente, ya que más de la mitad de los estudiantes no logran superar el nivel básico de las competencias evaluadas del nivel 2.

Por esta razón, es importante identificar cuáles pueden ser los factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes. Más allá de los factores cognitivos y socioeconómicos que tradicionalmente se han considerado determinantes del desempeño estudiantil, un creciente cuerpo de evidencia apunta hacia la importancia de los factores motivacionales. Estos factores internos se relacionan con las creencias, actitudes así como las emociones que los estudiantes experimentan dentro del contexto educativo, donde desarrollan un papel crucial en la orientación y persistencia de sus esfuerzos (Tacilla et al., 2020).

En esta línea, las creencias motivacionales han surgido como un constructo clave en la comprensión del rendimiento académico. Estas creencias indican que el pensamiento que tienen los estudiantes sobre sus propias habilidades, capacidades, la relevancia de las tareas escolares y el grado de control que ejercen sobre los resultados, enlazan una compleja red de pensamientos y emociones que influyen en su motivación intrínseca y extrínseca (Wigfield y Eccles, 2000).

En particular, la autoeficacia, también entendida como la percepción de ser capaz de alcanzar objetivos académicos propuestos, es una de las creencias motivacionales más estudiadas dentro de los parámetros de la educación. Además, se ha demostrado que está estrechamente relacionada con el esfuerzo, la persistencia y el logro académico (Gutiérrez et al., 2022). No obstante, la teoría social cognitiva de Bandura ha sido fundamental para comprender el papel de la autoeficacia en la regulación de la conducta. Según esta teoría, las personas son agentes activos que construyen su propia realidad a través de la interacción entre sus características personales, el entorno y su conducta. La autoeficacia, al influir en la elección de las tareas, el esfuerzo invertido y la respuesta al fracaso, desempeña un papel central en este proceso (Lamas, 2008).

Además de la autoeficacia, otras creencias motivacionales, como el valor percibido de la tarea y el locus de control, también influyen en el rendimiento académico. El valor percibido se refiere a la importancia que los estudiantes atribuyen a las tareas escolares y a la relevancia que tiene para sus metas personales. El locus de control, por su parte, hace referencia a la percepción de los estudiantes sobre el grado en que los resultados académicos dependen de sus propias acciones o de factores externos (Mendoza et al., 2022).

En este sentido, la importancia de este estudio radica en la necesidad de identificar los factores que influyen en el rendimiento académico para diseñar intervenciones educativas más efectivas. Al comprender cómo las creencias motivacionales se relacionan con el rendimiento, se podrán desarrollar programas y estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de creencias positivas en los estudiantes y, en consecuencia, mejoren su desempeño escolar.

Asimismo, este estudio contribuirá a enriquecer el conocimiento teórico sobre los procesos motivacionales en el contexto escolar. Al identificar los factores que predicen el rendimiento académico, se podrán refinar los modelos teóricos existentes y desarrollar nuevos modelos que expliquen de manera más precisa la compleja relación entre los factores cognitivos, afectivos y sociales que influyen en el aprendizaje.

Por todo lo anteriormente descrito, la presente investigación se plantea como principal cuestionamiento: ¿Cómo se relaciona el rendimiento escolar con las creencias motivacionales en los estudiantes del nivel primaria? A partir del desarrollo del contenido

del trabajo se buscará dar respuesta a esta pregunta, defendiendo la premisa de que las creencias motivacionales influyen significativamente en el rendimiento académico, pues determinan la percepción de autoeficacia, la relevancia de las tareas y el control percibido sobre los resultados académicos.

Para lograr este propósito, se tiene por objetivo general explorar la relación entre las creencias motivacionales y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. Asimismo, se establecen los siguientes objetivos específicos: (1) definir el rendimiento escolar en el contexto peruano y (2) definir las creencias motivacionales y su importancia en el desempeño escolar.

Finalmente, este trabajo está estructurado en dos capítulos. En el primer capítulo se aborda todo lo relacionado con el rendimiento escolar, incluyendo definiciones precisas, teorías del aprendizaje y el análisis de los distintos factores que se relacionan con el rendimiento escolar. Además, se resalta la importancia del papel del maestro y de las emociones en la facilitación del aprendizaje y la enseñanza. Por otro lado, en el segundo capítulo, se expresa todo lo referente a las creencias motivacionales, su definición y tipos de motivación, así como las distintas teorías de motivación, resaltando el impacto que generan las creencias motivacionales en el rendimiento escolar y los factores que intervienen en dicho proceso.

# **CAPÍTULO I:**

## **RENDIMIENTO ESCOLAR**

### **1.1. Definición del Rendimiento Escolar**

El rendimiento escolar, entendido como el resultado de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ha sido objeto de estudio por parte de diversas disciplinas, desde la psicología educativa hasta la sociología. A lo largo de las décadas, se han propuesto múltiples teorías y modelos que intentan explicar los factores que influyen en este complejo fenómeno (Rodríguez et al., 2021). Esto significa que el rendimiento escolar es el resultado de múltiples factores que interactúan entre sí, es decir, no solo se relacionan con la enseñanza, sino también con aspectos psicológicos y sociales. Básicamente, las teorías tratan de entender porqué un estudiante tiene éxito o no en la escuela y más allá de mirar las calificaciones se debe observar cuál es el entorno o ambiente en el que se involucra a diario, considerando las emociones y factores personales del estudiante.

Desde la perspectiva psicológica, el rendimiento escolar se asocia con el desarrollo cognitivo y la capacidad de los estudiantes para procesar, almacenar y aplicar conocimientos (Woolfolk, 2010). Asimismo, Piaget (1952) plantea que el rendimiento escolar está condicionado por las etapas del desarrollo cognitivo del niño. Es decir, la capacidad de comprensión y resolución de problemas se desarrolla progresivamente a medida que el estudiante avanza en sus etapas de maduración intelectual. De este modo, el aprendizaje debe adecuarse a la edad y nivel de desarrollo del estudiante para optimizar su rendimiento académico.

De manera complementaria, teorías como la de Vygotsky (1979) resaltan la influencia del entorno social y la interacción con otros en el aprendizaje. En este sentido, el rendimiento escolar no depende únicamente de la capacidad individual del estudiante, sino también del apoyo y las herramientas proporcionadas por su entorno educativo.

Asimismo, Zimmerman (2002) enfatiza el papel de la autorregulación en el aprendizaje, señalando que los estudiantes que logran planificar, monitorear y controlar su

propio proceso educativo tienden a obtener un mejor desempeño académico. La capacidad de regular el propio aprendizaje permite a los estudiantes desarrollar estrategias efectivas para afrontar desafíos académicos y mejorar sus resultados.

Por otro lado, desde la perspectiva sociológica, el rendimiento escolar se interpreta dentro de un contexto social más amplio, en el que influyen factores económicos, culturales y familiares. Por ejemplo, Coleman (1990) destaca el papel del capital social, entendido como el apoyo familiar y comunitario en la educación. Según su visión, los estudiantes que crecen en entornos donde la educación es valorada y promovida, tienen mayores probabilidades de alcanzar buenos resultados académicos. Esto demuestra que el entorno familiar y las redes de apoyo cumplen un rol clave en el desempeño escolar.

Desde una perspectiva educativa, el rendimiento escolar se relaciona con la calidad de la enseñanza, las estrategias pedagógicas y el sistema de evaluación. Perrenoud (2004) sostiene que los sistemas de evaluación pueden influir positiva o negativamente en el aprendizaje. Cuando la evaluación es formativa y orientada al desarrollo, los estudiantes mejoran su rendimiento, mientras que una evaluación punitiva o desmotivadora puede generar ansiedad y afectar el desempeño académico. De esta manera, el enfoque de evaluación adoptado por los docentes es un factor determinante en el proceso de aprendizaje.

Finalmente, desde una perspectiva integral, Morales et al. (2016) consideran que el rendimiento escolar es una construcción social, que se trata de las experiencias compartidas de las instituciones y las políticas educativas, docentes y estudiantes, desde la educación básica hasta el nivel superior. Esto implica que no solo se deben considerar las habilidades del estudiante, sino también las condiciones en las que se desarrolla su proceso de aprendizaje. De tal forma, Grasso (2020) lo considera como el resultado alcanzado por los estudiantes donde queda expresada la manifestación de sus capacidades cognoscitivas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de aprendizaje, en un periodo escolar determinado.

Asimismo, Rodríguez et al. (2021) definen el rendimiento escolar como la manifestación de las capacidades adquiridas en un contexto educativo. Sugieren que su medición no debe limitarse a pruebas estandarizadas, sino incluir el desarrollo de competencias y habilidades socioemocionales, ya que estas también influyen en el éxito académico a largo plazo. Además, consideran que este resultado refleja el desarrollo de

habilidades y conocimientos en un periodo escolar determinado, evidenciando el progreso académico del estudiante. En este sentido, se puede decir que el rendimiento escolar es un fenómeno donde influyen diversos factores educativos, sociales y psicológicos. No solo se debe percibir el lado académico, sino también se debe incluir el desarrollo de las habilidades socioemocionales, el entorno familiar y la calidad de enseñanza. Por consiguiente, su medición debe ser integral considerando el desarrollo de todas las competencias que contribuyen al crecimiento académico y personal del estudiante.

Considerando todas estas perspectivas, el rendimiento escolar puede entenderse como un fenómeno complejo y multidimensional que no se limita únicamente a las calificaciones obtenidas. Las aproximaciones psicológicas resaltan el papel del desarrollo cognitivo, la autorregulación y la interacción social; las sociológicas subrayan la influencia del entorno familiar, cultural y económico; mientras que las perspectivas educativas enfatizan la importancia de la calidad docente y los métodos de evaluación. Una visión integral reconoce que el rendimiento académico es el resultado de la interacción entre las capacidades del estudiante, su contexto familiar y social, y las condiciones institucionales en las que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje. Comprender esta complejidad permite desarrollar estrategias más equitativas y efectivas para mejorar el desempeño escolar de todos los estudiantes.

#### 1.1.1. Teorías del Aprendizaje y Rendimiento Escolar

Diversas teorías del aprendizaje han contribuido a la comprensión del rendimiento escolar. El conductismo enfatizó el papel del refuerzo y el castigo en la adquisición de conocimientos y habilidades. El cognitivismo se centró en los procesos mentales internos, como la atención, la memoria y la resolución de problemas. Por su parte, el constructivismo destacó la importancia de la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante a través de la interacción con el entorno (Carrillo y García, 2022).

La teoría conductista tiene una perspectiva sobre el aprendizaje, la cual se basa en dar recompensas, es decir, se convierten en eventos positivos o negativos con el fin de motivar el aprendizaje. Es un medio de motivación a la conducta empleando incentivos a fin de cubrir un objetivo. Desde esta visión, el rendimiento escolar mejora cuando los

estudiantes reciben refuerzos que los incentiven a alcanzar metas académicas específicas (Woolfolk, 2010).

Por otro lado, la teoría cognitiva se enfoca en los procesos mentales del estudiante, como la percepción, la memoria y el pensamiento. En este enfoque, el rendimiento escolar está ligado a la manera en que el estudiante organiza, comprende y aplica la información. A partir de esto, se afirma que un aprendizaje significativo y estrategias de estudio efectivas pueden potenciar el desempeño académico del estudiante (Naranjo, 2009).

Finalmente, desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje se concibe como un proceso activo en el que el estudiante construye conocimientos a partir de sus experiencias previas y la interacción con su entorno social y cultural. Según Pozo (1989), aprender implica reorganizar la información disponible y adaptarla a los esquemas mentales ya existentes, lo cual permite una comprensión más profunda y significativa. Esta visión, influida por los planteamientos de Piaget, sostiene que el conocimiento no se transmite de manera pasiva, sino que se construye mediante la actividad mental del sujeto. Desde esta perspectiva, el rendimiento escolar mejora cuando se fomenta el aprendizaje basado en la exploración, la indagación y la resolución de problemas, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento crítico y autónomo.

## **1.2. Factores que Influyen en el Rendimiento Escolar**

El rendimiento escolar es un fenómeno complejo influenciado por múltiples factores. Entre ellos destacan los factores individuales (inteligencia, personalidad, motivación), los factores familiares (nivel socioeconómico, estilo educativo parental), los factores escolares (calidad de la enseñanza, clima escolar, recursos educativos) y los factores socioculturales (expectativas culturales, desigualdades sociales) (Valiente et al., 2020).

### **1.2.1. Factores individuales**

Se refieren a las características propias del estudiante que influyen en su aprendizaje y desempeño académico. Algunos de los principales son:

- **Inteligencia:** Tradicionalmente considerada un predictor del rendimiento, la inteligencia influye en la capacidad de resolver problemas, procesar información y adquirir conocimientos.
- **Personalidad:** Rasgos como la perseverancia, la responsabilidad y la resiliencia pueden impactar positivamente en el éxito escolar.
- **Motivación:** Es un factor clave que impulsa al estudiante a esforzarse y comprometerse con su aprendizaje. Puede ser intrínseca (curiosidad, interés personal) o extrínseca (recompensas externas, calificaciones).
- **Estilos de aprendizaje:** Cada estudiante tiene una manera particular de procesar la información, ya sea visual, auditiva, kinestésica, entre otras. Adaptar la enseñanza a estos estilos puede mejorar el rendimiento.
- **Intereses:** La afinidad por ciertas materias o actividades puede influir en la dedicación y el desempeño en determinadas áreas académicas.

### 1.2.2. Factores familiares

El entorno en el que crece el estudiante desempeña un papel crucial en su éxito académico.

Entre los factores más relevantes se encuentran:

- **Nivel socioeconómico:** Afecta el acceso a recursos educativos, como libros, tecnología e incluso una alimentación adecuada, lo que repercute en el aprendizaje.
- **Estilo educativo parental:** La forma en que los padres apoyan, supervisan y estimulan el aprendizaje de sus hijos puede influir en su rendimiento. Un estilo autoritativo (equilibrio entre exigencia y apoyo) suele ser beneficioso.
- **Recursos en el hogar:** Contar con un ambiente propicio para el estudio, con espacio adecuado, materiales escolares y apoyo académico, puede favorecer un mejor desempeño escolar.

### 1.2.3. Factores escolares

El contexto educativo en el que el estudiante se desenvuelve es determinante para su rendimiento. Algunos de los elementos clave son:

- **Calidad de la enseñanza:** La preparación del docente, las metodologías utilizadas y la capacidad para motivar e involucrar a los estudiantes tienen un impacto directo en el aprendizaje.
- **Clima escolar:** Un ambiente seguro, inclusivo y motivador favorece el bienestar emocional y la concentración de los estudiantes.
- **Recursos educativos:** La disponibilidad de materiales didácticos, tecnología y espacios adecuados para el aprendizaje influye en la calidad de la educación.
- **Tamaño de la clase:** Grupos reducidos permiten una atención más personalizada, lo que puede mejorar la comprensión y el desempeño académico.

### 1.2.4. Factores socioculturales

El contexto social y cultural en el que vive el estudiante también juega un papel importante en su rendimiento escolar. Entre los factores más influyentes se encuentran:

- **Expectativas culturales:** Las creencias y valores en torno a la educación pueden motivar o desmotivar el esfuerzo académico. En algunas culturas, el estudio es altamente valorado, lo que impulsa a los estudiantes a esforzarse más.
- **Desigualdades sociales:** La falta de acceso a educación de calidad, recursos tecnológicos o apoyo institucional puede generar brechas en el rendimiento académico.
- **Políticas educativas:** Las estrategias gubernamentales en educación, como la capacitación docente, la inversión en infraestructura escolar y los programas de inclusión, tienen un impacto en el desempeño estudiantil.

Una síntesis de todos estos factores mencionados se encuentra en la tabla 1.

**Tabla 1.** *Factores que Influyen en el Rendimiento Escolar*

<b>Factor</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplos</b>
<b>Factores individuales</b>	Características propias del estudiante	Inteligencia, personalidad, motivación, estilos de aprendizaje, intereses.
<b>Factores familiares</b>	Entorno familiar y apoyo académico	Nivel socioeconómico, estilo educativo parental, recursos en el hogar.
<b>Factores escolares</b>	Características del contexto escolar	Calidad de la enseñanza, clima escolar, recursos educativos, tamaño de la clase.
<b>Factores socioculturales</b>	Contexto social y cultural más amplio	Expectativas culturales, desigualdades sociales, políticas educativas.

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el cuadro anterior, el rendimiento escolar es el resultado de la interacción de múltiples factores, que se entrelazan de manera compleja. Si bien el coeficiente intelectual ha sido tradicionalmente considerado un predictor importante del

rendimiento, investigaciones recientes han puesto de manifiesto la relevancia de otros factores, como la motivación, las emociones y las creencias.

### **1.3. Otros factores que influyen en el rendimiento escolar**

#### 1.3.1. Papel de las emociones

Las emociones también influyen de manera significativa en el rendimiento escolar. El estrés, la ansiedad y la frustración pueden afectar negativamente la concentración, la memoria y la capacidad de resolver problemas. Por el contrario, emociones positivas como la curiosidad y la alegría pueden favorecer el aprendizaje y la motivación (Wigfield et al., 2016).

En relación a esto, Gargurevich (2008) indica que el profesor ha sido visto como una figura clave en la regulación del orden en el aula y en el manejo de las emociones de los estudiantes. Por ejemplo, si en el aula hay un estudiante que está muy feliz, es posible que se muestre inquieto y que el profesor deba limitar su conducta. Aquello producirá también una limitación de la experiencia emocional. Además, el profesor es el responsable de crear aprendizajes emocionalmente significativas para el estudiante. Esto implica diseñar actividades que despierten el interés y la curiosidad de los estudiantes, conectando el contenido académico con sus experiencias personales. Un aprendizaje significativo no solo favorece el rendimiento académico, sino que también fortalece la inteligencia emocional del estudiante.

#### 1.3.2. El Contexto Social y Cultural

El contexto social y cultural en el que se desarrolla el estudiante influye en sus creencias, valores y expectativas. Las expectativas de los padres y los maestros pueden tener un impacto significativo en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Asimismo, las desigualdades sociales y la exclusión social pueden limitar las oportunidades educativas y generar barreras para el aprendizaje (Delgadillo Sustaita et al., 2023).

### 1.3.3. El Rol del Docente en el Rendimiento Escolar

El papel del docente es fundamental en la promoción del rendimiento académico de los estudiantes. Estudios como los de Sánchez et al. (2020) y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2021) han demostrado que un ambiente de aula positivo, caracterizado por la confianza, el respeto y la colaboración, favorece el aprendizaje y la motivación estudiantil. Un clima escolar adecuado permite que los estudiantes se sientan seguros y valorados, lo que impacta directamente en su desempeño académico.

Asimismo, Cruz (2020) citado en (Castillo et al., 2023) destaca que el papel del docente no solo implica transmitir conocimientos, sino también asumir un compromiso ético y antropológico. Esto significa que los maestros deben actuar con coherencia entre la teoría y la práctica, evitando replicar métodos de enseñanza obsoletos que no se ajustan a las nuevas dinámicas sociales y educativas.

### 1.3.4. El Clima del Aula y su Impacto en el Aprendizaje

Un clima de aula positivo facilita el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas en los estudiantes. Según Porto et al. (2021), cuando el aula se basa en la confianza mutua y el respeto, los estudiantes muestran mayor disposición para participar activamente en las actividades de aprendizaje. Esto fomenta el sentido de pertenencia y la motivación intrínseca, lo que se traduce en mejores resultados académicos.

## 1.4. El Rendimiento Escolar en el Perú

El rendimiento escolar en el Perú, al igual que en otros países, se entiende como el resultado observable de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el contexto educativo. Representa el nivel de logro de los estudiantes en relación con las competencias y conocimientos establecidos en el Currículo Nacional. Este concepto va más allá de una simple calificación numérica, abarcando un conjunto de habilidades, actitudes y valores que los estudiantes adquieren a lo largo de su trayectoria escolar (Suárez-Lantarón y García-Martínez, 2022).

Sin embargo, diversos estudios y evaluaciones nacionales e internacionales han evidenciado que el rendimiento escolar en el país enfrenta serias dificultades. Por ejemplo, los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) y de pruebas como PISA muestran que una proporción significativa de estudiantes no alcanza los niveles esperados en comprensión lectora, matemática y ciencias. En la prueba PISA 2018, Perú ocupó los últimos lugares entre los países participantes, especialmente en comprensión lectora, con una mayoría de estudiantes por debajo del nivel mínimo de competencia (OCDE, 2021).

Estas cifras reflejan brechas estructurales profundas. Existen marcadas desigualdades entre estudiantes de zonas urbanas y rurales, así como entre aquellos que estudian en instituciones públicas y privadas. La falta de acceso a materiales adecuados, infraestructura deficiente, escasa formación continua del profesorado y condiciones socioeconómicas adversas influyen directamente en el bajo rendimiento escolar. Asimismo, factores como la desnutrición infantil, el ausentismo escolar y el limitado acompañamiento familiar agravan la situación, particularmente en contextos de pobreza (MINEDU, 2022).

No obstante, también se han implementado políticas y programas con el objetivo de revertir esta situación, como el Programa Nacional de Tutoría y Orientación Educativa, la Jornada Escolar Completa y diversas estrategias para mejorar la formación docente (MINEDU, 2022). Aunque estos esfuerzos muestran avances puntuales, aún se requiere un enfoque más integral y sostenido para lograr mejoras significativas en el rendimiento académico de todos los estudiantes, garantizando equidad y calidad educativa.

## **1.5. Evaluación y Rendimiento Escolar**

La evaluación del rendimiento escolar es una práctica compleja que implica la selección de instrumentos de medición adecuados y la interpretación de los resultados obtenidos. Las pruebas estandarizadas son ampliamente utilizadas para evaluar los conocimientos y habilidades de los estudiantes, pero también presentan limitaciones. Es importante complementar estas pruebas con otras formas de evaluación, como las rúbricas y los portafolios, que permiten valorar procesos y productos más complejos (Carrillo y Hortigüela, 2023).

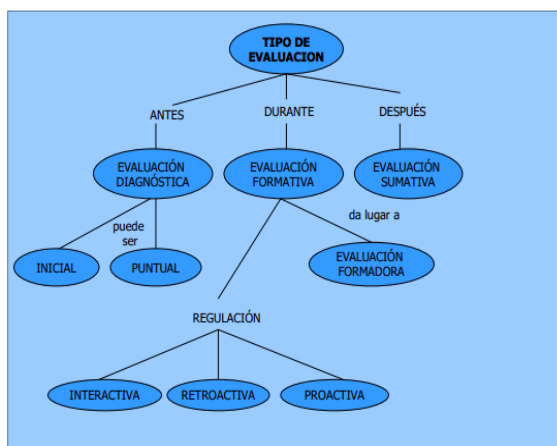
Es por ello que el rendimiento escolar es un fenómeno multifactorial que resulta de la interacción de diversos factores individuales, familiares, escolares y socioculturales. La motivación, las emociones, el contexto social y las prácticas educativas son algunos de los elementos clave que influyen en el desempeño académico. Comprender la compleja relación entre estos factores es fundamental para diseñar intervenciones educativas efectivas que promuevan el éxito de todos los estudiantes.

#### 1.5.1. Tipos de Evaluación

La evaluación es un proceso sistemático y continuo que permite recoger información sobre los avances de los estudiantes, identificar sus fortalezas y debilidades, y tomar decisiones pedagógicas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, la evaluación es una herramienta fundamental para conocer en qué medida los estudiantes están alcanzando los objetivos educativos planteados (Hinojo et al., 2019).

Existen diversos tipos de evaluación, cada uno con sus propias características y propósitos. Entre los más comunes se encuentran la evaluación inicial, que permite identificar los conocimientos previos de los estudiantes; la evaluación formativa, que se realiza durante el proceso de enseñanza y aprendizaje para ajustar las estrategias pedagógicas; y la evaluación sumativa, que se utiliza al final de un periodo de enseñanza para valorar los logros alcanzados (Torres et al., 2020). Según Díaz y Barriga (2002), la evaluación educativa se clasifica en diagnóstica, formativa y sumativa, cada una con funciones específicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se muestra en el gráfico 1:

**Gráfico 1. Tipo de Evaluaciones**



Nota: Mapa conceptual de los tipos de evaluación extraído de (Díaz y Barriga, 2002)

### 1.5.2. Evaluación de las Competencias en el Aula

La evaluación de las competencias en el aula implica valorar la capacidad de los estudiantes para aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos en situaciones reales. Se centra en evaluar cómo los estudiantes resuelven problemas, trabajan en equipo, comunican sus ideas y demuestran creatividad. Esta forma de evaluación va más allá de la memorización de contenidos y promueve un aprendizaje más profundo y significativo (Martínez et al., 2023). Según MINEDU (2016), el desempeño de los estudiantes puede clasificarse en distintos niveles, desde Logro Destacado hasta En Inicio, dependiendo del grado de dominio de la competencia y la necesidad de acompañamiento docente. A continuación, se muestra en el gráfico 2:

**Gráfico 2. Escalas de calificaciones según Ministerio de Educación**

<b>AD</b>	<b>LOGRO DESTACADO</b> Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.
<b>A</b>	<b>LOGRO ESPERADO</b> Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.
<b>B</b>	<b>EN PROCESO</b> Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
<b>C</b>	<b>EN INICIO</b> Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

Nota: Fuente del Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016)

## **CAPÍTULO II:**

### **CREENCIAS MOTIVACIONALES**

#### **2.1. La Motivación**

La motivación es la fuerza interna que impulsa a las personas a actuar y a alcanzar sus metas. Es un estado psicológico complejo que influye en la dirección, intensidad y persistencia del esfuerzo. Según Maslow (1943), la motivación humana se basa en la satisfacción de necesidades jerárquicas, desde las fisiológicas hasta la autorrealización, estableciendo así una estructura que orienta el comportamiento.

En el contexto educativo, Piaget (1972 citado por Woolfolk, 2010) destaca que la motivación es esencial en el desarrollo del aprendizaje, ya que los niños poseen una curiosidad innata que los impulsa a explorar y comprender el mundo. La motivación puede ser intrínseca, cuando la actividad se realiza por el placer de realizarla, o extrínseca, cuando la actividad se realiza para obtener una recompensa externa (Lara Nieto et al., 2021). De manera complementaria, Deci y Ryan (1985 citados en Erazo-Santander, 2011) proponen que la motivación intrínseca, es decir, el interés genuino por una tarea es más efectiva que la motivación extrínseca, basada en recompensas externas (Erazo-Santander, 2011).

Por un lado, Ospina (2006) y Sellan Naula (2017) coinciden que la motivación es el motor que impulsa el aprendizaje, ya que, sin ella, el proceso de adquisición de conocimientos y habilidades será limitado. Por su parte, Woolfolk (2010) define la motivación como un estado interno que activa y dirige la conducta hacia una meta específica. Esta autora analiza la motivación desde diferentes teorías sobre el aprendizaje, destacando cinco enfoques principales: primero, desde el enfoque conductista se puede entender que el estudiante se puede motivar a partir de incentivos y recompensas como calificaciones altas, reconocimientos o premios. Segundo, desde la teoría humanista el estudiante se motiva en su deseo de autorrealización y desarrollo personal, buscando aprender para alcanzar su máximo potencial. Tercero, la teoría cognitiva sostiene que el estudiante se motiva cuando percibe que tiene el control sobre su aprendizaje y comprende la importancia de los conocimientos adquiridos, es decir, está determinada por el

pensamiento y no por estímulos externos como premios o castigos. Cuarto, la teoría cognitivo-social entiza que el estudiante desarrolla motivación al observar modelos a seguir y al fortalecer su autoeficacia, es decir, su confianza en su capacidad para aprender y tener éxito. Finalmente, la teoría sociocultural resalta que el estudiante encuentra motivación al participar en actividades significativas dentro de su entorno social, fortaleciendo su identidad y sus relaciones interpersonales.

## **2.2. Tipos de motivación**

Según la bibliografía revisada, existen diferentes tipos de motivación, como la clasificación de motivación intrínseca y extrínseca; así como la clasificación de la motivación de logro, de afiliación y de poder, que parte de la teoría de las necesidades psicológicas básicas. Cada tipo de motivación se caracteriza por diferentes necesidades y orientaciones (Sánchez et al., 2020).

### **a. Motivación intrínseca y extrínseca**

Según Woolfolk (2010), la motivación intrínseca se basa en factores internos que implica sentir satisfacción al realizar una actividad. De acuerdo con Ajello (2003) citado en (Naranjo, 2009), se refiere a aquellas situaciones en las que la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no.

Por otro lado, la motivación extrínseca obedece a situaciones en las que la persona se implica en actividades principalmente con fines instrumentales o por motivos externos a la actividad misma, como podría ser la obtención de una recompensa o por evitar un castigo (Naranjo, 2009; Woolfolk, 2010).

### **b. Motivación de logro**

Los estudiantes suelen motivarse cuando asumen la responsabilidad de sus acciones, cuando pueden encontrar soluciones a diversos problemas, o cuando pueden proponerse metas y tomar riesgos calculados. Estos estudiantes se distinguen por su búsqueda del éxito y su esfuerzo por hacer bien las cosas (Naranjo, 2009).

### **c. Motivación de afiliación**

Se relaciona con la interacción social y la necesidad de lograr la aceptación de otras personas. En ciertos casos, el comportamiento de afiliación está vinculado con una reducción de la ansiedad; en otros, contribuye a que la persona se asegure la aprobación social de sus puntos de vista (Naranjo, 2009).

### **d. Motivación de poder**

La motivación de poder se define como la necesidad de influir, controlar o tener impacto sobre otras personas. Según Naranjo (2009, citado en Erazo, 2011) las personas con una alta motivación de poder invierten más tiempo y esfuerzo en pensar cómo obtener y ejercer el poder y la autoridad que aquellas que tienen una baja necesidad de poder. Consideran que siempre necesitan ganar argumentos, persuadir a otros y hacer que sus criterios prevalezcan. Además, suelen sentirse incómodas si no poseen ciertas cuotas de autoridad.

## **2.3. Creencias Motivacionales**

### **2.3.1. Concepto de creencias**

Pajares (1996, como se citó en Ornelas et al., 2012) define las creencias como las nociones que el individuo posee sobre el conocimiento de un objeto y que considera ciertas, por lo que forman la base de sus opiniones y de su actitud hacia ese objeto. En este sentido, las creencias no solo moldean la forma en que percibimos el mundo, sino que también determinan nuestras decisiones y comportamientos.

Por su parte, Ramos (2007, citado en Palomino, 2013), plantea que las creencias no solo reflejan nuestra percepción de la realidad, sino que también orientan nuestras acciones y juicios. Al ser influenciadas por la cultura y el contexto de aprendizaje, se consolidan como estructuras cognitivas estables y difíciles de cambiar, aunque no inamovibles. Además, funcionan como un filtro en el procesamiento de la información y se relacionan con otros aspectos personales como las actitudes y los valores. Esto resalta su complejidad y la dificultad para medirlas directamente, ya que deben inferirse a partir del comportamiento.

Según Puchta (2000, citado en Palomino, 2013), las creencias se forman a partir del contexto cultural y de la repetición de las experiencias. En los niños, también pueden generarse por el modelado de personas significativas (padres, profesores...) a través de la interacción y la observación de la conducta: la interpretación que hace el niño de la conducta de estas personas significativas se convierte en la base de su sistema de creencias. La idea de Puchta resalta la profunda influencia del entorno en la construcción de las creencias, lo que sugiere que el aprendizaje no es solo un proceso individual, sino también social. Esto implica una gran responsabilidad para padres y docentes, ya que sus acciones y actitudes pueden impactar significativamente la forma en que los niños interpretan y comprenden el mundo.

### 2.3.2. Definición de Creencias Motivacionales

Las creencias motivacionales son las percepciones que las personas tienen sobre sus propias capacidades, la relevancia de las tareas y el control que ejercen sobre los resultados. Estas creencias influyen en la motivación y en el comportamiento de las personas y pueden ser favorables o desfavorables. Las creencias favorables, como la autoeficacia (creencia en la propia capacidad) y el valor de la tarea (importancia atribuida a la tarea), suelen estar asociadas a un mayor rendimiento académico. Por el contrario, las creencias desfavorables, como la falta de autoeficacia y la percepción de que el éxito depende exclusivamente de factores externos, pueden obstaculizar el aprendizaje. Los principios de las creencias motivacionales se basan en la idea de que las personas construyen activamente su realidad a través de sus pensamientos y creencias. Las creencias motivacionales son flexibles y pueden ser modificadas a través de experiencias y retroalimentación (Durán et al., 2020).

## 2.4. Teorías de la Motivación y Creencias Motivacionales

La motivación es un factor clave en el aprendizaje y el desempeño en diferentes ámbitos. En este sentido, las creencias motivacionales juegan un papel fundamental, ya que influyen en la percepción que las personas tienen sobre sus capacidades, la relevancia de las tareas y su control sobre los resultados. A lo largo del tiempo, diversas teorías han abordado el estudio de la motivación, integrando conceptos como la autoeficacia, la autodeterminación,

las metas de logro y las expectativas de éxito. En esta monografía se explorarán estas teorías junto con desarrollos más recientes en la psicología motivacional.

#### 2.4.1. Teoría Social Cognitiva y Autoeficacia

Albert Bandura (1977) citado en (Heslin y Klehe, 2006) propuso la teoría social cognitiva, la cual sostiene que los individuos desarrollan creencias sobre sus propias habilidades a través de la observación de modelos, la retroalimentación social y la experiencia personal. Dentro de esta teoría, el concepto de autoeficacia es crucial, ya que se refiere a la confianza que una persona tiene en su capacidad para realizar una tarea con éxito. Las investigaciones han demostrado que la autoeficacia influye en la motivación, la persistencia y el rendimiento académico (Schunk y DiBenedetto, 2021). Los estudiantes con alta autoeficacia tienden a establecer metas más desafiantes y persisten ante las dificultades, mientras que aquellos con baja autoeficacia pueden evitar desafíos por temor al fracaso.

#### 2.4.2. Teoría de la Autodeterminación

La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985, 2000) propone que la motivación humana está impulsada por tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía, entendida como la necesidad de sentir que se tiene control sobre las propias acciones; la competencia, se refiere a la necesidad de sentirse eficaz en la realización de tareas; y la relación, que implica la necesidad de establecer vínculos sociales significativos con los demás. Estas necesidades impulsan el comportamiento humano, fomenta la motivación, el bienestar, el desarrollo personal y profesional del estudiante.

Investigaciones recientes han profundizado en cómo estas necesidades afectan la motivación en diferentes contextos. Por ejemplo, Vansteenkiste et al. (2020) encontraron que la satisfacción de estas necesidades en entornos educativos mejora el bienestar de los estudiantes y aumenta su compromiso con el aprendizaje.

#### 2.4.3. Teoría de las Metas de Logro

Dweck y Leggett (1988) desarrollaron la teoría de las metas de logro, que distingue entre las metas de aprendizaje (o de dominio) que están orientadas al desarrollo de habilidades y la mejora personal; y las metas de desempeño, las cuales están enfocadas en demostrar superioridad en comparación con otros.

Elliot y Thrash (2010) ampliaron esta teoría con la idea de que las metas pueden ser impulsadas por aproximación (lograr algo positivo) o evitación (evitar un resultado negativo). Estudios recientes han demostrado que las metas de aprendizaje favorecen un mayor compromiso y resiliencia en los estudiantes, mientras que las metas de evitación pueden estar relacionadas con la ansiedad y el estrés académico (Senko y Tropicano, 2016).

#### 2.4.4. Teoría Expectativa-Valor

Wigfield y Eccles (2000) formularon la teoría expectativa-valor, que sostiene que la motivación depende de dos factores clave: las expectativas de éxito, que son creencias sobre la propia capacidad para alcanzar una meta y el valor de la tarea, es decir, la importancia, utilidad y atractivo percibido de una actividad.

Investigaciones recientes han encontrado que los estudiantes con altas expectativas de éxito y que perciben valor en sus estudios muestran una mayor persistencia y mejores resultados académicos (Wigfield et al., 2016). Este hallazgo resalta la importancia de cultivar no solo la confianza del estudiante en sus capacidades, sino también su interés genuino por las tareas escolares. Cuando los estudiantes entienden la utilidad de lo que aprenden y lo conectan con sus metas personales, es más probable que se involucren activamente y mantengan el esfuerzo ante las dificultades.

#### 2.4.5. Teoría de la Mentalidad

Dweck (2006) introdujo la teoría de la mentalidad, que distingue entre dos formas de pensar: la mentalidad fija, que se basa en la creencia de que la inteligencia y las habilidades son inmutables; y la mentalidad de crecimiento, que sostiene que la inteligencia y las habilidades pueden desarrollarse con el esfuerzo, la práctica y la perseverancia.

Estudios recientes han mostrado que las intervenciones dirigidas a promover una mentalidad de crecimiento pueden mejorar la motivación y el rendimiento académico (Yeager y Dweck, 2020). En particular, Yeager et al. (2019) encontraron que los programas de mentalidad de crecimiento tienen un impacto positivo en la perseverancia y la autorregulación de los estudiantes.

#### 2.4.6. Teoría de la Motivación Integrada

Reeve (2018) y Ryan y Deci (2017) han desarrollado un enfoque integrador de la motivación que combina aspectos de diversas teorías previas. Esta perspectiva enfatiza que la motivación se encuentra en un continuo que va desde la motivación extrínseca hasta la intrínseca, y que las creencias motivacionales pueden cambiar a lo largo del tiempo en función de la experiencia y el contexto.

Las creencias motivacionales desempeñan un papel clave en la regulación del comportamiento y el rendimiento académico. Desde la autoeficacia hasta la mentalidad de crecimiento, diversas teorías han demostrado cómo estas creencias pueden potenciar o limitar la motivación. Investigaciones recientes han resaltado la importancia de diseñar intervenciones que fomenten creencias motivacionales positivas para mejorar el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

#### 2.5. Creencias Motivacionales en el Nivel Primario

Las creencias motivacionales, entendidas como el conjunto de pensamientos y convicciones que los estudiantes tienen sobre sí mismos y sobre el aprendizaje, desempeñan un papel clave en su desarrollo académico. Según Núñez-Soler y González (2020), en el nivel primario, etapa crucial para el desarrollo cognitivo y emocional, estas creencias comienzan a consolidarse y evolucionar de manera significativa, influyendo directamente en la motivación de los estudiantes, en su esfuerzo y, por ende, en su rendimiento escolar.

Cuando un niño cree en su capacidad para aprender y percibe las tareas escolares como valiosas, su motivación intrínseca aumenta, lo que se traduce en mayor esfuerzo, persistencia y mejores estrategias de aprendizaje. Por el contrario, si desarrolla creencias limitantes sobre sus habilidades o no encuentra significado en lo que aprende, su motivación se ve afectada negativamente (Schunk & DiBenedetto, 2021).

En este sentido, la motivación y las creencias motivacionales están profundamente entrelazadas: las creencias actúan como la base cognitiva desde la cual emerge la motivación. Es decir, los estudiantes desarrollan creencias sobre sí mismos (como la autoeficacia), sobre las tareas que realizan (como el valor que les asignan) y sobre el control

que perciben tener sobre los resultados. Estas creencias influyen directamente en el tipo, la intensidad y la persistencia de su motivación. Por ello, es fundamental fomentar creencias motivacionales positivas en los estudiantes. Así, desde la educación primaria no solo se busca potenciar el aprendizaje, sino que en este espacio se construyen las bases para una actitud autónoma, resiliente y comprometida hacia el saber a lo largo de toda la vida del estudiante.

**Tabla 2.** Dimensiones de las Creencias Motivacionales

<b>Dimensión</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplos de creencias</b>
<b>Autoeficacia</b>	Percepción de la propia capacidad para alcanzar	"Creo que puedo resolver cualquier problema de
<b>Valor de la tarea</b>	Importancia atribuida a las tareas escolares.	"Aprender a leer es importante para mi futuro".
<b>Locus de control</b>	Percepción del control sobre los resultados académicos.	"Mis notas dependen de cuánto estudio".
<b>Orientación hacia la tarea</b>	Foco en el aprendizaje y el dominio de la materia.	"Quiero entender los conceptos, no solo
<b>Orientación hacia la evaluación</b>	Preocupación por la calificación y el	"Lo importante es sacar buenas notas para que mis

Nota: Elaboración propia

Como se observa en el cuadro anterior, las creencias motivacionales abarcan múltiples dimensiones que interactúan entre sí y se ven influenciadas por diversos factores. La autoeficacia, por ejemplo, se relaciona estrechamente con el valor que los estudiantes atribuyen a las tareas escolares. Por ejemplo, si un niño cree que puede resolver un problema de matemáticas (alta autoeficacia) y considera que aprender matemáticas es importante (alto valor de la tarea), es más probable que se esfuerce por alcanzar sus metas. A continuación, se muestran cada una de estas dimensiones.

- **Autoeficacia.** De acuerdo con Albert Bandura (1997) citado en (Heslin y Klehe, 2006), se refiere a la confianza de una persona en su capacidad para llevar a cabo con éxito una tarea específica. Junto con los objetivos personales es uno de los

factores motivacionales más influyentes en el rendimiento de la persona en casi cualquier actividad. Además, la autoeficacia influye significativamente en el esfuerzo, la perseverancia, la planificación estratégica, así como en la capacitación y el desempeño laboral. Además de ser un fuerte indicador de éxito, la autoeficacia puede desarrollarse para aprovechar sus beneficios en el rendimiento.

- **Valor de la tarea.** Se refiere a la importancia, utilidad o interés que una persona atribuye a una tarea. Si un estudiante percibe que una tarea es relevante o útil para sus objetivos futuros, es más probable que se sienta motivado a realizarla (Wigfield y Eccles, 2000). Este puede manifestarse de diferentes formas: valor intrínseco, se relaciona con el disfrute personal que produce la actividad; valor de utilidad, que hace referencia a qué tan útil es la tarea para los objetivos futuros del individuo; valor de logro o importancia, vinculado con la relevancia de la tarea en la identidad del estudiante; y el costo percibido, implica los sacrificios o esfuerzos que el estudiante debe realizar para completar la tarea.
- **Locus de control.** Se refiere a la percepción que tiene una persona sobre las causas de los eventos que le ocurren. Fue propuesto por Rotter (1966) y se dividen en:
  - a. Locus de control interno. La persona cree que los resultados dependen de sus propias acciones, esfuerzos o habilidades. Tienden a ser más autónomos y persistentes en la resolución de problemas.
  - b. Locus de control externo. La persona percibe que los resultados son productos de factores externos, como la suerte, el destino o la influencia de otras personas. Esto puede generar una menor percepción de control sobre su desempeño.
- **Orientación hacia la tarea.** La orientación hacia la tarea se refiere a la motivación del individuo para aprender y mejorar sus habilidades, más allá de compararse con otros. Las personas con alta orientación hacia la tarea se enfocan en dominar el contenido o la tarea, más que en obtener mejores resultados que los demás (Ames y Archer , 1988). Según Pintrich (2018), citado en De la Fuente Arias (2017) la orientación hacia la tarea se centra en el desarrollo de la competencia y la comprensión, lo que implica un enfoque en el aprendizaje y la mejora personal.

- **Orientación hacia la evaluación.** Se refiere a la tendencia de una persona a enfocarse en ser evaluada o juzgada por su desempeño, en lugar de concentrarse en el proceso de aprendizaje. Las personas con alta orientación a la evaluación se preocupan por cómo serán percibidos por otros buscando demostrar su competencia en lugar de mejorar (Dweck, 2006). De acuerdo a la teoría, se puede deducir que las personas que presentan una baja orientación hacia la evaluación tienden a valorar más el aprendizaje en sí mismo que la opinión externa, se sienten cómodas cometiendo errores como parte del proceso y se enfocan en desarrollar sus habilidades sin temor al juicio social.

## 2.6. El Rol de la Escuela en el desarrollo de las creencias motivacionales

La escuela es un contexto clave para el desarrollo de las creencias motivacionales de los estudiantes. Un clima escolar positivo, caracterizado por la confianza, el respeto y la colaboración puede fomentar el desarrollo de creencias positivas en los estudiantes. Asimismo, las prácticas pedagógicas que promueven la autonomía, la exploración y la resolución de problemas pueden fortalecer la autoeficacia y el interés por el aprendizaje (Sánchez et al., 2020).

A continuación, se detallan algunos de los principales aportes de la escuela al desarrollo de estas creencias motivacionales:

- **Formación académica:** es uno de los pilares fundamentales de la escuela, cuyo propósito principal es dotar a los estudiantes de conocimientos esenciales en diversas áreas del saber. Sin embargo, cuando la enseñanza está centrada en la comprensión y no solo en la memorización, los estudiantes desarrollan una mayor confianza en su capacidad de aprender. Según Bruner (1960) la educación debe estructurarse de manera que los estudiantes no solo obtengan conocimiento sino también comprendan principios subyacentes de lo que aprenden. Además, una educación equitativa e inclusiva, como la que promueve la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2023), permite que todos los estudiantes crean en su derecho y capacidad de aprender, para promover su éxito personal y profesional.

- **Desarrollo de habilidades sociales:** la interacción social positiva en la escuela influye directamente en la motivación de los estudiantes. Vygotsky (1979) propuso que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo se construyen por medio de la interacción social, lo que subraya el papel crucial de la escuela como un entorno donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino también donde pueden desarrollar la capacidad de interactuar en su entorno social. Por otro lado, la OCDE (2021) ha destacado que las habilidades sociales y emocionales son fundamentales para el éxito del estudiante, tanto en su vida laboral como en su contribución a la sociedad.
- **Fomento de valores y ética:** la enseñanza de valores como la perseverancia, la responsabilidad y el respeto no solo orienta el comportamiento, sino que también modela las creencias de los estudiantes sobre sí mismos y su entorno. Este es un componente esencial del rol educativo de la escuela, las escuelas ayudan a inculcar principios éticos y morales que guían el comportamiento y las decisiones de los estudiantes. Cuando se promueve un sentido ético y de propósito, los estudiantes tienden a desarrollar una motivación más profunda y orientada a metas significativas. La UNESCO (2016) sostiene que la educación en valores es clave para construir una sociedad más inclusiva y pacífica. Además, el fomento de estos valores prepara a los estudiantes para actuar de manera ética en sus futuros roles como ciudadanos y profesionales.

En conjunto, estos aspectos muestran que la escuela no solo transmite conocimientos, sino que también moldea profundamente la manera en que los estudiantes se perciben a sí mismos como aprendices y ciudadanos. A través de sus prácticas pedagógicas, relaciones interpersonales y valores institucionales, la escuela tiene un rol protagónico en la formación de creencias motivacionales que impactan el presente y futuro de los estudiantes.

**Gráfico 3. El Rol de la Escuela**



Nota: Este gráfico representa el rol de la Escuela en cada uno de sus contextos.

## 2.7. Factores que Influyen en las Creencias Motivacionales

Además de los factores individuales, como la personalidad y el temperamento, existen otros factores que influyen en las creencias motivacionales de los estudiantes. El contexto socioeconómico, las expectativas culturales y las experiencias previas de éxito o fracaso pueden influir en la forma en que los estudiantes se perciben a sí mismos como aprendices (Cañihua, 2022).

Los factores que influyen en las creencias motivacionales de los estudiantes incluyen tanto factores personales como contextuales. Entre los factores personales, las habilidades cognitivas y metacognitivas juegan un papel esencial. Los estudiantes que desarrollan estrategias de autorregulación del aprendizaje tienden a mostrar mayor confianza en sus capacidades y persistencia frente a los desafíos académicos (Lamas, 2008). Además, las creencias de autoeficacia del docente también son cruciales, ya que un docente con un fuerte sentido de autoeficacia es más propenso a emplear estrategias de enseñanza efectivas y crear un ambiente de aprendizaje positivo, lo que a su vez refuerza la motivación del estudiante (Posnanski, 2002).

El entorno social y el apoyo percibido también son determinantes claves. Los estudiantes que perciben que su entorno social, incluidos sus compañeros y maestros, valoran su aprendizaje y desarrollan una mayor motivación para involucrarse en sus estudios

(Skinner et al., 2008). Además, según la teoría de expectativa-valor situada, el ambiente en el que los estudiantes están inmersos tiene un impacto directo en sus creencias de valor y expectativas, lo que afecta su intención de aprender (Wigfield y Eccles, 2000).

## **2.8. Intervenciones para Fomentar Creencias Motivacionales Positivas**

Existen diversas intervenciones que pueden ayudar a fomentar creencias motivacionales positivas en los estudiantes. A continuación, se explican algunas intervenciones clave y el impacto que tienen en la motivación de los estudiantes: establecer metas realistas y alcanzables, proporcionar retroalimentación específica y constructiva, fomentar la colaboración y el trabajo en equipo, utilizar estrategias de enseñanza variadas y motivadoras y crear un clima de aula positivo y acogedor (Delgado et al., 2020).

- **Establecer Metas Realistas y Alcanzables**

El establecimiento de metas claras y alcanzables permite a los estudiantes desarrollar confianza en sus capacidades. Según Pajares (1996, como se citó en Ornelas et al., 2012) los objetivos bien definidos ayudan a reforzar la autoeficacia, ya que brindan un sentido de logro progresivo. Además, las metas desafiantes, pero alcanzables fomentan la persistencia en las tareas escolares (Schunk y DiBenedetto, 2021).

- **Proporcionar retroalimentación específica y constructiva**

La retroalimentación adecuada no solo informa sobre el desempeño, sino que también influye en la motivación. Según Dweck y Yeager (2019, citado en Rodríguez et al., 2021), la retroalimentación que enfatiza el esfuerzo y la estrategia, en lugar de solo el resultado, fomenta una mentalidad de crecimiento. Además, una retroalimentación clara y específica ayuda a los estudiantes a reconocer sus avances y áreas de mejora (Delgado et al., 2020).

- **Fomentar la Colaboración y el Trabajo en Equipo**

El aprendizaje colaborativo favorece la construcción de creencias motivacionales positivas. Según Johnson y Johnson (2020, citado en Pérez, 2023), trabajar en equipo permite que los estudiantes se sientan parte de una comunidad de aprendizaje, lo que refuerza su motivación

y persistencia. Además, la cooperación promueve la confianza en las propias habilidades y el apoyo social en el aprendizaje (Schunk y DiBenedetto, 2021).

- **Utilizar Estrategias de Enseñanza Variadas y Motivadoras**

La diversificación de estrategias didácticas ayuda a mantener el interés y la motivación. Según Deci y Ryan (2020), utilizar métodos como el aprendizaje basado en proyectos o la gamificación fortalece la motivación intrínseca al hacer que el aprendizaje sea más significativo. Asimismo, adaptar las estrategias a las necesidades de los estudiantes mejora su sentido de competencia y autonomía (Delgado et al., 2020).

- **Crear un Clima de Aula Positivo y Acogedor**

El ambiente del aula tiene un impacto significativo en la motivación de los estudiantes. Un entorno donde se fomenta el respeto, la confianza y la seguridad emocional permite que los estudiantes se sientan valorados y motivados para aprender. Además, un clima positivo reduce la ansiedad y fortalece la persistencia en el aprendizaje, ya que los estudiantes perciben los errores como oportunidades de mejora (Schunk y DiBenedetto, 2021).

En conjunto, estas intervenciones no solo mejoran el desempeño académico, sino que también aportan al bienestar emocional de los estudiantes. Cuando los alumnos creen en su capacidad para aprender y superar desafíos, desarrollan una actitud más positiva hacia el aprendizaje.

## **2.9. Relación entre Rendimiento Escolar y Creencias Motivacionales**

Existe una estrecha relación entre el rendimiento escolar y las creencias motivacionales. El rendimiento escolar está influenciado por múltiples factores, y uno de los más relevantes son las creencias motivacionales de los estudiantes. Diversos estudios han demostrado que los estudiantes con creencias motivacionales favorables suelen mostrar mayor esfuerzo, persistencia y mejores resultados académicos.

Las creencias motivacionales tienen un impacto directo en el rendimiento académico, donde los estudiantes con alta autoeficacia y un fuerte valor de la tarea suelen

mostrar mayor esfuerzo, persistencia y estrategias de aprendizaje más efectivas. Por el contrario, los estudiantes con baja autoeficacia y poco interés por las tareas tienden a evitar los desafíos y a experimentar dificultades para alcanzar sus metas (Quispe, 2023). De manera similar, los estudiantes con creencias motivacionales desfavorables tienden a experimentar dificultades para alcanzar sus metas y a desarrollar una actitud negativa hacia el aprendizaje (Seijo et al., 2020).

Desde la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), se sostiene que la motivación intrínseca juega un papel clave en el aprendizaje. Los estudiantes que perciben control sobre su aprendizaje y encuentran significado en sus tareas desarrollan una mayor autonomía y un compromiso sostenido. Respecto a esto, un estudio de Pintrich y De Groot (1990) evidenció que la combinación de alta motivación y uso de estrategias metacognitivas mejora significativamente el rendimiento académico.

A nivel empírico, investigaciones han señalado que intervenciones educativas enfocadas en mejorar la autoeficacia y la percepción del valor de la tarea pueden generar impactos positivos en el desempeño escolar. Por ejemplo, un estudio longitudinal realizado por Schunk y Zimmerman (2011) mostró que los estudiantes que recibieron entrenamiento en estrategias de autorregulación y creencias de autoeficacia lograron un mejor rendimiento en matemáticas en comparación con aquellos que no participaron en la intervención.

Por otro lado, el contexto sociocultural y las expectativas de los docentes también influyen en las creencias motivacionales de los estudiantes. Investigaciones de Wigfield y Eccles (2000) destacan que las expectativas y el apoyo percibido por parte de los profesores afectan la motivación y el desempeño académico.

De esta forma se puede decir que el rendimiento escolar no puede analizarse sin considerar el impacto de las creencias motivacionales. Comprender cómo se desarrolla y cómo influyen en el comportamiento de los estudiantes es fundamental para diseñar estrategias pedagógicas que fomenten el éxito académico. Las intervenciones educativas basadas en el fortalecimiento de la autoeficacia y la motivación intrínseca han demostrado ser efectivas para mejorar el desempeño escolar, lo que sugiere la necesidad de integrar estos enfoques en los programas educativos.

## CONCLUSIONES

1. Las creencias motivacionales son los pensamientos y percepciones que los estudiantes tienen sobre sus propias capacidades y el valor de las tareas académicas. Estos incluyen la autoeficacia (confianza en la propia capacidad para lograr el éxito), el valor asignado a la tarea (percepción de la importancia y utilidad del aprendizaje) y la percepción de control (creencia en la influencia personal sobre los resultados académicos). Estas creencias influyen directamente en la motivación, el esfuerzo y la persistencia de los estudiantes, lo que a su vez impacta en su rendimiento académico.
2. Se ha constatado que existe una estrecha relación entre las creencias motivacionales y el rendimiento escolar. Los estudiantes que poseen una mayor autoeficacia, es decir, que creen en su capacidad para alcanzar sus metas académicas, suelen mostrar un mayor esfuerzo, persistencia y mejores resultados. Asimismo, aquellos que atribuyen un mayor valor a las tareas escolares y perciben un mayor control sobre sus resultados académicos, tienden a estar más motivados y comprometidos con sus estudios.
3. Los resultados obtenidos permiten afirmar que las creencias motivacionales no son estáticas, sino que pueden ser modificadas a través de intervenciones educativas adecuadas. Programas diseñados para fortalecer la autoeficacia, promover el valor de la tarea y fomentar un locus de control interno pueden contribuir a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.
4. Se ha identificado que el contexto escolar juega un papel fundamental en la formación y desarrollo de las creencias motivacionales. Un clima de aula positivo, caracterizado por la confianza, el respeto y la colaboración, puede fomentar el desarrollo de creencias positivas en los estudiantes. Por el contrario, un ambiente escolar negativo, marcado por la competencia y la comparación, puede minar la autoestima y la motivación de los alumnos.
5. Este estudio ha puesto de manifiesto la importancia de las creencias motivacionales como un factor clave en el rendimiento académico. Al comprender cómo se desarrollan y cómo influyen en el comportamiento de los estudiantes, los educadores

pueden diseñar intervenciones educativas más efectivas que promuevan el desarrollo de creencias positivas y el logro de metas académicas. Asimismo, los resultados obtenidos invitan a reflexionar sobre la necesidad de transformar las prácticas educativas, poniendo el foco en el desarrollo integral del estudiante y en la creación de ambientes de aprendizaje que fomenten la motivación intrínseca y el gusto por el aprendizaje.

6. Esta investigación abre nuevas líneas de investigación. Sería interesante explorar con mayor profundidad los mecanismos a través de los cuales las creencias motivacionales influyen en el rendimiento académico, así como el impacto de diferentes tipos de intervenciones educativas en el desarrollo de estas creencias.

## REFERENCIAS

- Ames, C. y Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-270. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.260>
- Barroso, C. (2023). Perfil estratégico-motivacional y rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria. *Educación XXI*, 26(1), 141-163. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31852>
- Bruner, J. S. (1960). *El proceso de la educación*. Primera edición en español. Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana. <https://es.scribd.com/document/359544036/BRUNER-Jerome-El-Proceso-de-La-Educacion>
- Cañihua, C. (2022). Motivación escolar y rendimiento académico en tiempos de pandemia en estudiantes del V Ciclo Primaria en la Institución Educativa 50275-Huyro-La Convención, 2021. <https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/6674>
- Cárdenas, I. T., Villanueva, S. V., Avalos, E. E. V. y Díaz, E. C. (2020). Rendimiento académico: Universo muy complejo para el quehacer pedagógico. *Revista Muro de la Investigación*, 5(2). <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1325>
- Carrillo, P. J. y García, M. (2022). Consumo habitual de videojuegos y rendimiento académico en escolares de primaria. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23. <https://doi.org/10.14201/eks.27557>
- Carrillo, P. J. y Hortigüela, D. (2023). Prácticas Evaluativas Formativas del Docente y Rendimiento Académico en Escolares de Primaria. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(1), 5-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8833452>
- Castillo, G., Sailema, J., Chalacán, J. y Calva, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13911 - 13922. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.4409](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409)
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Harvard University Press. [https://books.google.com.pe/books/about/Foundations\\_of\\_Social\\_Theory.html?id=a4D18tiX4b8C&redir\\_esc=y](https://books.google.com.pe/books/about/Foundations_of_Social_Theory.html?id=a4D18tiX4b8C&redir_esc=y)
- De la Fuente Arias, J. (2002). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la Orientación de Meta. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología Educativa*, 2(3) 35-62. <https://doi.org/10.25115/ejrep.3.121>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_0](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_0)
- Delgadillo Sustaita, A., Villagrán Rueda, S., Jasso Velázquez, D. y Rodríguez Ortiz, M. (2023). Factores emocionales en el aprendizaje y rendimiento académico del alumnado de primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1),

1538-1552. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4497](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4497)

- Delgado, M. D., Méndez, I. y Ruiz, C. (2020). Motivación hacia la lectura en el alumnado de Educación Infantil y Primaria. *European journal of education and psychology*, 13(2), 177-186. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7670932>
- Díaz, F. y Barriga, A. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill. [https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/diazbarrigacap8\\_EVALUACION.pdf](https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/diazbarrigacap8_EVALUACION.pdf)
- Durán Fonseca, T. D. D. y Acle Tomasini, G. (2022). Escala de motivación escolar para alumnos de primaria: Evidencias de validez y confiabilidad. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052022000100343&lng=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052022000100343&lng=pt)
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: La actitud del éxito (E. Furió, Trad.)*. Ediciones Sirio. <https://archive.org/details/laactituddelexit0000dweck>
- Dweck, C. S. & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256–273. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Elliot, A.J. y Thrash, T.M. (2002). Motivación de aproximación-evitación en la personalidad: Temperamentos y metas de aproximación y evitación. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 82(5), 804–818. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.5.804>
- Erazo-Santander, O. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2 (2), 144-173. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815141>
- Gargurevich, R. (2008). La autoregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1), 1-13. <https://www.redalyc.org/pdf/4985/498573051002.pdf>
- Gonzales, E. F., y Evaristo, I. S. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *REID-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 189-202. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29103>
- Grasso, P. (2020). Rendimiento académico: Un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de educación*, XI (20), 96. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/4165](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4165)
- Gutiérrez, T. L., Sotelo, M. A. y Ramos, D. Y. (2022). Uso problemático de la tecnología, motivación y rendimiento académico en escolares. *Revista ProPulsión Interdisciplina en Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 92-106. <https://doi.org/10.53645/revprop.v4i1.78>
- Heslin, P.A. & Klehe, U.C. (2006). Self-efficacy. En S.G. Rogelberg (Ed.), *In book: Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology* (pp. 705-708). [https://www.researchgate.net/publication/228210952\\_Self-efficacy](https://www.researchgate.net/publication/228210952_Self-efficacy)

- Hinojo, F., Aznar, I., Romero, J. y Marín, J. (2019). Influencia del aula invertida en el rendimiento académico. Una revisión sistemática. *Campus Virtuales*, 8(1), 9-18. <http://hdl.handle.net/11162/184523>
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. (1ra ed.). *Liberabit Revista Peruana de Psicología*, 14(14), 15–20. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003&script=sci_arttext&tlng=en)
- Lara Nieto-Márquez, N., Garcia-Sinausia, S. & Pérez Nieto, M. Ángel. (2021). Links between motivation and metacognition and achievement in cognitive performance among primary school pupils. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 37(1), 51–60. <https://doi.org/10.6018/analesps.383941>
- Martínez, M., Suarez, J. y Valiente, C. (2023). Perfil estratégico-motivacional y rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria. *Educación XXI*, 26(1), 141-163. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31852>
- Maslow, A. H. (1943). Una teoría de la motivación humana. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mendoza, G. K., Párraga Muñoz, S. M., Mendoza Muñoz, G. K., & Párraga Muñoz, S. M. (2022). Alfabetización informacional y competencia digital en la gestión pedagógica docente. *Revista San Gregorio*, (51), 126-138. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i51.2169>
- Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo Nacional*. Lima: Ministerio de educación. <https://minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022). *El Perú en Pisa 2018: informe nacional de resultados*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-pisa-2018-informe-nacional-de-resultados/>
- Morales, L. A., Morales, V., y Holguín, S. (2016). Rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Humanidades, Tecnología y Ciencia del Instituto Politécnico Nacional*, 15. [http://revistaelectronica-ipn.org/ResourcesFiles/Contenido/16/HUMANIDADES\\_16\\_000382.pdf](http://revistaelectronica-ipn.org/ResourcesFiles/Contenido/16/HUMANIDADES_16_000382.pdf)
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 153-170. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Núñez Soler, N. y González, M. L. (2020). El formato Aula-Taller en primaria. Incidencia en la motivación y logros de aprendizaje de los estudiantes. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 11(2), 133–155. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2982>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Schools in action, global citizens for sustainable development: A guide for teachers*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246888>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). *International Day of Education 2023: Education must be prioritized to accelerate progress towards the Global Goals*.

<https://www.uil.unesco.org/en/articles/international-day-education-2023-education-must-be-prioritized-accelerate-progress-towards-global>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>
- Ornelas, M., Blanco, H., Peinado, J. y Blanco, J. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas en universitarios: un estudio respecto de alumnos de educación física. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 779–791. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023127005>
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revistas Ciencias de la Salud*, 4, 158- 160. <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>
- Posnanski, T. J. (2002). Professional development programs for elementary science teachers: An analysis of teacher self-efficacy beliefs and learning outcomes. *Journal of Science Teacher Education*, 13(2), 189–220. <https://doi.org/10.1023/A:1016517100186>
- Porto, M., Puerta-Morales, L., Gelves-Ospina, M., y Urrego-Betancourt, Y. (2021). Funciones Ejecutivas y Rendimiento Académico en Educación Primaria de la Costa Colombiana. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 19(54), 351–368. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i54.3433>
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Ediciones Morata. [https://miel.unlam.edu.ar/data/contenido/3355/Teorias-cognitivas-del-aprendizaje\\_Pozo\\_1\\_1.pdf](https://miel.unlam.edu.ar/data/contenido/3355/Teorias-cognitivas-del-aprendizaje_Pozo_1_1.pdf)
- Quispe, M. del R. (2023). *Motivación escolar y rendimiento académico de matemática en estudiantes de primaria, institución educativa estatal, San Martín de Porres – 2022*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/106418>
- Reeve, J. (2018). *Cognitive evaluation theory: The seedling that keeps self-determination theory growing*. En R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory* (pp. 61–85). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197600047.013.3>
- Rodríguez-Jiménez, F.J., Perez Ochoa, M. E. y Ulloa Guerra, O. (2021). Aula invertida y su impacto en el rendimiento académico: Una revisión sistematizada del período 2015-2020. *EDMETIC*, 10,(2), 1-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8033458>
- Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- Sánchez, I. D. R., Acedo, M. A. D. y Cañada, F. C. (2020). Autoeficacia y autoestima en

la asignatura de Ciencias de la Naturaleza en Educación Primaria. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 102, 71-83. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i102.05>

- Sánchez - Sánchez, T., Serrano Sánchez, J. L. & Rojo Acosta, F. (2020). Influencia de la robótica educativa en la motivación y el trabajo cooperativo en Educación Primaria: un estudio de caso. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 6(2), 141–152. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2020.v6i2.6779>
- Schunk, D. H. & DiBenedetto, M. K. (2021). Self-efficacy and human motivation. *Advances in Motivation Science*, 8, 153–179. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2020.10.001>
- Schunk, D.H. & Zimmerman, B. (Eds.). (2011). *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance (1st ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203839010>
- Seijo, S., Freire, C. y Ferradás, M. del M. (2020). Tipos de motivación en relación a la ansiedad ante los exámenes en el alumnado de educación primaria. *PUBLICACIONES*, 50(1), 265-274. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.14101>
- Sellan Naula, M. E. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Sinergias Educativas*, 2(1), 13–19. <https://doi.org/10.37954/se.v2i1.20>
- Senko, C., & Tropiano, K. L. (2016). Comparing three models of achievement goals: Goal orientations, goal standards, and goal complexes. *Journal of Educational Psychology*, 108(8), 1178–1192. <https://doi.org/10.1037/edu0000114>
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 765–781. <https://doi.org/10.1037/a0012840>
- Suárez-Lantarón, B. y García-Martínez, A. (2022). Grupos interactivos y su influencia en el rendimiento académico en el aula de primaria: estudio de caso. *Revista Innova Educación*, 4(2), 80-97. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.005>
- Tacilla, I., Vásquez, S., Verde, E., y Colque, E. (2020). Rendimiento académico: Universo muy complejo para el quehacer pedagógico. *Revista Muro de la Investigación*, 5(2). <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1325>
- Torres Díaz, S. E., Hidalgo Apolo, G. A. y Suarez Pesántez, K. V. (2020). Habilidades sociales y rendimiento académico en adolescentes de secundaria. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 4(15), 267–276. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i15.114>
- Torres, S. E., Hidalgo Apolo, G. A., y Suarez Pesantez, K. V. (2020). Habilidades sociales y rendimiento académico en adolescentes de secundaria. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 3(11), 102.
- Valiente-Barroso, C., Suárez-Riveiro, J. M., y Martínez-Vicente, M. (2020). Rendimiento académico, aprendizaje y estrés en alumnado de primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 365-374. <https://doi.org/10.5209/rced.63480>
- Vansteenkiste, M., Ryan, RM, y Soenens, B. (2020). Teoría de las Necesidades

Psicológicas Básicas: Avances, Temas Críticos y Direcciones Futuras. *Motivación y Emoción*, 44, 1-31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>

- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. (Traducción al español del original de 1978). Google Books
- Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. En *Contemporary Educational Psychology* (págs. 68-81). Elsevier. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>
- Wigfield, A., Tonks, S. M., & Klauda, S. L. (2016). *Expectancy-value theory*. In K. R. Wentzel & D. B. Miele (Eds.), *Handbook of motivation at school* (2nd ed., pp. 55–74). Routledge. [https://archive.org/details/isbn\\_9781138776203/page/n3/mode/2up](https://archive.org/details/isbn_9781138776203/page/n3/mode/2up)
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. (11va ed.). Pearson Educación de México. <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2020). What can be learned from growth-mindset controversies? *American Psychologist*, 75(9), 1269–1284. <https://doi.org/10.1037/amp0000794>
- Yeager, D. S., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Müller, C., Tipton, E., Schneider, B., Hulleman, C.S., Hinojosa, C.P., Paunesku, D., Romero, C., Flint, K., Roberts, A., Trott, J., Iachan, R., Buontempo, J., Man Yang, S., Carvalho, C.M. ... & Dweck, C. (2019). A national experiment reveals where a growth mindset improves achievement. *Nature*, 573, 364–369. <https://doi.org/10.1038/s41586-019-1466-y>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)

## **ANEXOS**

### **Anexo 1: Propuesta para Potenciar el Rendimiento Académico a través de las Creencias Motivacionales**

#### **1. Introducción**

Es ampliamente reconocido que el rendimiento académico no solo depende de las habilidades cognitivas, sino también de factores motivacionales. Las creencias que los estudiantes tienen sobre sí mismos, sobre las tareas y sobre el control que ejercen sobre los resultados influyen significativamente en su esfuerzo, persistencia y, en última instancia, en su éxito escolar. Esta propuesta busca diseñar un conjunto de estrategias pedagógicas que fortalezcan las creencias motivacionales de los estudiantes, fomentando así un mayor compromiso con el aprendizaje y un mejor rendimiento académico.

#### **2. Fundamentación Teórica**

La teoría social cognitiva de Bandura destaca la importancia de la autoeficacia, es decir, la creencia en la propia capacidad para alcanzar metas. Otros constructos motivacionales relevantes son el valor de la tarea, que se refiere a la importancia que los estudiantes asignan a las actividades académicas, y el locus de control, que refleja la percepción de los estudiantes sobre el grado en que controlan los resultados de sus acciones. Investigaciones previas han demostrado que fortalecer estas creencias puede aumentar la motivación intrínseca, reducir la ansiedad y mejorar el rendimiento académico.

#### **3. Objetivos**

- Identificar las creencias motivacionales predominantes en los estudiantes.
- Diseñar e implementar intervenciones pedagógicas que promuevan el desarrollo de creencias motivacionales positivas.
- Evaluar el impacto de las intervenciones en el rendimiento académico y en las

creencias motivacionales de los estudiantes.

#### **4. Metodología**

##### **Diagnóstico:**

- Aplicación de instrumentos de evaluación para identificar las creencias motivacionales iniciales de los estudiantes.
- Análisis del contexto del aula y las prácticas pedagógicas actuales.

##### **Diseño de Intervenciones:**

- Desarrollo de actividades y estrategias pedagógicas que fomenten la autoeficacia, el valor de la tarea y un locus de control interno.
- Creación de un ambiente de aprendizaje que promueva la autonomía, la colaboración y la retroalimentación positiva.

##### **Implementación:**

- Integración de las intervenciones en el currículo escolar.
- Formación del docente para la implementación efectiva de las estrategias.

##### **Evaluación:**

- Aplicación de los mismos instrumentos de evaluación utilizados en el diagnóstico para medir los cambios en las creencias motivacionales y en el rendimiento académico.
- Análisis cualitativo de los datos para comprender los procesos subyacentes al cambio.

#### **5. Estrategias Pedagógicas Propuestas**

**Fomento de la autoeficacia:**

- Establecimiento de metas alcanzables y específicas.
- Proporcionar oportunidades para el éxito y la mejora continua.
- Utilizar modelos de referencia que demuestren las habilidades y competencias necesarias.

**Incremento del valor de la tarea:**

- Relacionar los contenidos con los intereses y experiencias de los estudiantes.
- Hacer que el aprendizaje sea significativo y relevante para la vida real.
- Fomentar la curiosidad y el deseo de aprender.

**Desarrollo de un locus de control interno:**

- Otorgar a los estudiantes mayor autonomía en la toma de decisiones.
- Proporcionar oportunidades para la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje.
- Enfatizar el esfuerzo personal como determinante del éxito.

**6. Resultados Esperados**

Se espera que la implementación de esta propuesta conduzca a un aumento en las creencias motivacionales de los estudiantes, lo que se traducirá en un mayor compromiso con el aprendizaje, una mejora en las estrategias de estudio y, en consecuencia, en un incremento del rendimiento académico.

**7. Consideraciones Finales**

Esta propuesta busca contribuir a la creación de ambientes de aprendizaje que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes, no solo a nivel cognitivo, sino también a nivel motivacional y emocional. Es fundamental que las intervenciones sean adaptadas a las características y necesidades específicas de cada contexto escolar.