UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y RIESGO DE DESERCIÓN UNIVERSITARIA EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO, 2025.

Tesis para optar el grado académico de

MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

AUTOR

Br. Fredy Lizana Guzmán

https://orcid.org/0009-0009-2337-7189

ASESOR

Mg. Joel Jonathan Uribe Martínez

https://orcid.org/0000-0001-9784-9083

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión Curricular

Lircay, Perú

2025

N.º 013-2025-AIBR-II-UDEA

CONSTANCIA

DE SIMILITUD DE TRABAJOS DE TESIS POR EL SOFTWARE DE TURNITIN

El Instituto de Investigación, hace constar por la presente, que la tesis titulada **"MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y RIESGO DE DESERCIÓN UNIVERSITARIA EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO, 2025".**

Autor : **FREDY LIZANA GUZMÁN**

Programa : **ESCUELA DE POSGRADO**

Mención : **MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

Asesor : **Mg. JOEL JONATHAN URIBE MARTÍNEZ**

Que fue presentada en fecha **17/11/2025**, después de haberse realizado el análisis con el software de Turnitin, excluyendo la bibliografía y similitudes menores a 1%, presenta un porcentaje de similitud de **3%** al día 17 de noviembre de 2025.

En tal sentido, de acuerdo con los criterios establecidos en el Reglamento de Posgrado, se declara que la tesis cumple con el porcentaje aceptable de similitud.

En señal de conformidad y verificación se firma la presente constancia.

Lircay, 17 de noviembre de 2025.

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO
UDEA
BIBLIOTECA
REPOSITORIO
"UDEA"

Asistente de Investigación, Responsable de Repositorio y Biblioteca
Instituto de Investigación

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR

En condición de asesor(a) designado de la tesis titulada**: "MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y RIESGO DE DESERCIÓN UNIVERSITARIA EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO, 2025"** cuyo autor/ autores es/son **FREDY LIZANA GUZMÁN** para optar por el grado académico de Maestro en **DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**, luego de la revisión exhaustiva al contenido del documento, doy fe y considero que se encuentra apto para ser aprobado y con méritos suficientes para ser sometido para la sustentación.

En señal de conformidad se firma y sella la presente constancia.

Lima, 17 de SETIEMBRE de 2025



Firma
Asesor: Joel Jonathan Uribe Martínez

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 011-2025

En la ciudad de Lircay, provincia de Angaraes, Región Huancavelica, a los 06 días del mes de noviembre del año 2025, siendo las 16:00 p.m. horas, en la sesión virtual en la plataforma de Google Meet de la Escuela de Posgrado de la Universidad para el Desarrollo Andino se instaló el Jurado designado con Resolución Directoral N.° 011-2025 de fecha 20 de octubre de 2025, teniendo como Miembros de Jurado:

PRESIDENTE : Rocio Tito Gomez
SECRETARIO : Eduardo Quezada Hidalgo
VOCAL : Patricia Ponce Tello

Con la finalidad de llevar a cabo el acto académico de sustentación de tesis del estudiante: **FREDY LIZANA GUZMÁN,** de la Escuela de Posgrado, quien sustenta la tesis titulada **"MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y RIESGO DE DESERCIÓN UNIVERSITARIA EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO, 2025"**, para optar por el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión y Educativa, bajo la modalidad de Tesis.

Luego, de haber absuelto las preguntas que fueron formuladas por los Miembros del Jurado, se llegó al siguiente resultado:

Aprobado por : [X] Unanimidad [ ] Mayoría
[X] Con observación [ ] Sin observación
Mención : [ ] Excelente [ ] Muy bueno [X] Bueno [ ] Regular
Desaprobado por : [ ] Unanimidad [ ] Mayoría
Observaciones:

Mejorar la redacción de artículos página 16, 17, falta cita en página 33. Coherencia en el contenido de los párrafos, agregar artículos para la coherencia del contenido. Revisar numeración de tablas en resultados.

En conformidad a lo actuado firmamos al pie.





PRESIDENTE SECRETARIO



VOCAL

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi familia; a mis padres, Sixto y Vicenta; y a mi esposa, Delia Florencia cuyo apoyo incondicional y amor han sido mi mayor fortaleza durante todo este proceso académico.

Agradecimientos

Agradezco sinceramente a mis docentes por su guía, a mi asesor por sus valiosos aportes, y a mis compañeros de estudio por el compañerismo compartido a lo largo de esta etapa.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo explorar cómo la motivación académica afecta el riesgo de que los estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino puedan abandonar la universidad en 2025. La razón de este estudio es entender cómo diferentes tipos de motivación; como la motivación intrínseca, extrínseca y la amotivación; influyen en que los estudiantes permanezcan en la universidad, especialmente en una región que enfrenta desafíos sociales y educativos. La investigación se basó en un enfoque cuantitativo, usando un diseño que no involucró manipulación de variables, fue transversal y tuvo un enfoque en correlaciones. Para ello, se aplicaron encuestas y se usaron dos cuestionarios: uno para medir la motivación académica (EMSA) y otro para evaluar el riesgo de deserción (CDUe), ambos revisados y validados por expertos. La muestra incluyó a 227 estudiantes de distintas facultades de la misma universidad, seleccionados de forma aleatoria y estratificada. Los resultados indicaron que hay una relación significativa y negativa entre la motivación académica y el riesgo de abandonar la universidad. En concreto, los estudiantes que mostraron mayor motivación intrínseca tienen menos probabilidades de desertar, mientras que quienes tienen altos niveles de amotivación o motivación extrínseca están más en riesgo de abandonar. Estos hallazgos resaltan lo importante que es fortalecer los factores que motivan a los estudiantes como una estrategia para prevenir la deserción. Además, sugieren que la universidad podría implementar acciones como acompañamiento en lo académico, orientación vocacional y el desarrollo de habilidades personales para apoyar a los estudiantes en su permanencia.

Palabras clave: Motivación académica, deserción universitaria, educación superior, psicología educativa, orientación vocacional

Abstract

This research aimed to explore how academic motivation affects the risk that students at the University for Andean Development may drop out of college in 2025. The rationale of this study is to understand how different types of motivation; such as intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation; influence students to stay in college, especially in a region facing social and educational challenges. The research was based on a quantitative approach, using a design that did not involve manipulation of variables, was cross-sectional and focused on correlations. For this purpose, surveys were applied and two questionnaires were used: one to measure academic motivation (EMSA) and the other to evaluate the risk of dropout (CDUe), both reviewed and validated by experts. The sample included 227 students from different faculties of the same university, randomly selected and stratified. The results indicated that there is a significant and negative relationship between academic motivation and the risk of dropping out of university. Specifically, students who showed higher intrinsic motivation are less likely to drop out, while those with higher levels of amotivation or extrinsic motivation are more at risk of dropping out. These findings highlight how important it is to strengthen the factors that motivate students as a strategy to prevent dropout. In addition, they suggest that the university could implement actions such as academic support, vocational guidance and the development of personal skills to support students in their permanence.

Keywords: Academic motivation, university dropout, higher education, educational psychology, vocational orientation.

Chinti

Kay investigacionpa munayninqa karqan, Universidad de Desarrollo Andino nisqapi yachakuqkunamanta, 2025 watapi, yachaywasimanta kallpachakuywan, hatun yachaywasimanta lluqsiypa riesgonwan ima, 2025 watapi, yachanapaq, kay yachaypa ancha chaniyuq kayninqa, imaynatachus imaymana kallpachay —intrínseca, extrínseca, amotivación ima— yachakuqkunap jatun yachaywasip pachanpi retención nisqapi, juk región nisqapi, condiciones de vulnerabilidad social y educativa nisqawan riqsichisqa, chayta entiendenapaq. Kay yachayqa huk enfoque cuantitativo kaqpi ruwasqa karqa, huk diseño mana experimental kaqwan, transversal kaqwan, correlacional kaqwan ima. Técnica de encuesta nisqawanmi ruwakurqa, chaymantam instrumentukuna llamkachirqaku Cuestionario Escala de Motivación Situacional Académica (EMSA) nisqawan Cuestionario de Riesgo de Deserción Universitaria (CDUe) nisqawan, iskayninkum yachaqkuna validarqaku. Chay muestrapiqa 227 yachakuqkunam karqaku, kikin hatun yachaywasimanta hukniray facultadkunamanta, akllasqakuna al azar hinaspa estratificasqa.. Chay ruwasqakunam qawarichirqa huk relación significativa e inversa nisqa niveles de motivación académica nisqawan riesgo de deserción universidad nisqawan. Específicamente, tarikurqa aswan hatun motivación intrínseca nisqayuq yachakuqkuna aswan pisi riesgoyuq kasqankuta saqinankupaq, chaymanta hatun niveles de amotivación nisqayuq utaq motivación extrínseca nisqayuq kaqkuna aswan hatun riesgoyuq kanku saqinankupaq. Kay tarikuykunam qawarichin, factores motivacionales nisqakuna kallpanchanapaq ancha allin kasqanmanta, huk estrategia preventiva hina, mana saqispa, institucional ruwaykunata yuyaychaspa, chaykunam yanapakuy académico, orientación profesional, chaynallataq habilidades personales nisqakuna wiñananpaq.

Sapaq simikuna: Yachaypi kallpanchakuy, hatun yachaywasimanta lluqsiy, hatun yachay wasi, yachaypi psicología, llamkaypi pusay

Índice de contenido

Informe de similitud ii

Dedicatoria vi

Agradecimientos vii

Resumen viii

Abstract ix

Chintiy x

Índice de contenido xi

Lista de tablas xiv

Lista de figuras xv

Capítulo I: Introducción 16

1.1 Planteamiento del problema 16

1.2. Problemas de investigación 18

1.2.1. Pregunta General 18

1.2.2. Preguntas Específicas 18

1.3 Objetivos de Investigación 18

1.3.1. Objetivo General 18

1.3.2. Objetivos Específicos 18

1.4. Hipótesis de Investigación 19

1.4.1. Hipótesis General 19

1.4.2. Hipótesis Específicas 19
1.5 Justificación de la Investigación 19
1.5.1 Justificación teórica 19
1.5.2 Justificación práctica 20
1.5.3 Justificación metodológica 20
1.5.4 Justificación social 20
Capítulo II: Marco Teórico 21
2.1 Antecedentes de la investigación 21
2.1.1 Antecedentes internacionales 21
2.1.2 Antecedentes nacionales 24
2.2 Bases Teóricas 26
2.2.1 Motivación académica 26
2.2.2 Riesgo de deserción universitaria 31
Capítulo III: Marco metodológico 36
3.1. Diseño metodológico 36
3.1.1. Tipo de Investigación 36
3.1.2. Enfoque de Investigación 36
3.1.3. Alcance de Investigación 36
3.1.4. Diseño o Método de Investigación: 36
3.2. Técnica e instrumentos de recolección de datos 37
3.2.1. Técnica: Encuesta 37

3.2.2. Instrumento: Cuestionario 37
3.3. Población y muestra de estudio 37
3.3.1. Población 37
3.3.2. Muestreo 38
3.3.3. Muestra 38
3.4. Instrumentos y técnica de procesamiento de datos 38
3.4.1. Cuestionario de Escala de Motivación Situacional Académica (EMSA) 38
3.4.2. Cuestionario de Riesgo de Deserción Universitaria (CDUe) 39
3.5. Matriz de Operacionalización 40
3.6. Procesamiento de datos 43
3.7. Aspectos éticos de la investigación 43
Capítulo IV: Resultados 45
4.1. Descripción de los resultados obtenidos 45
4.1.1. Datos sociodemográficos 45
4.1.2. Resultados descriptivos 47
4.1.3. Resultados inferenciales 51
Capítulo V: Discusiones 55
Conclusiones 59
Recomendaciones 60
Referencias bibliográficas 62
Anexos 69

Lista de tablas

Tabla 1 Edad de los participantes....45

Tabla 2 Sexo de los participantes....45

Tabla 3 Facultad donde estudian los participantes....46

Tabla 4 Carreras donde estudian los participantes....46

Tabla 5 Prueba de confiabilidad de la variable motivación académica....47

Tabla 6 Niveles de la motivación académica....47

Tabla 7 Niveles de las dimensiones de la motivación académica....48

Tabla 8 Prueba de confiabilidad de la variable riesgo de deserción universitaria....49

Tabla 9 Niveles del riesgo de deserción universitaria....49

Tabla 10 Niveles de las dimensiones del riesgo de deserción universitaria....50

Tabla 11 Prueba de normalidad....51

Tabla 12 Análisis relacional entre motivación académica y riesgo de deserción universitaria 52

Tabla 13 Análisis relacional entre motivación extrínseca y riesgo de deserción universitaria 53

Tabla 14 Análisis relacional entre amotivación y riesgo de deserción universitaria....53

Tabla 15 Análisis relacional entre motivación intrínseca y riesgo de deserción universitaria 54

Lista de figuras

Figura 1 Niveles de la motivación académica 47

Figura 2 Niveles de las dimensiones de la motivación académica 48

Figura 3 Niveles del riesgo de deserción universitaria 49

Figura 4 Niveles de las dimensiones del riesgo de deserción universitaria 50

Capítulo I: Introducción

1.1 Planteamiento del problema

La deserción universitaria es un fenómeno que impacta a las entidades de enseñanza superior a escala global (Espinosa-Castro et al., 2020). En España, 20% de estudiantes dejan sus estudios por presiones académicas y dificultades de adaptación (Gómez et al., 2021). En Australia la problemática se relaciona con aspectos de salud mental, en la que enfrenta una tasa del 15%, de alumnos que, a lo largo del primer año, abandonan la universidad. (Zając et al., 2024). En Japón, un 2.65% abandona la universidad debido a expectativas no cumplidas y factores psicológicos (Yamashita et al., 2021). En cambio, en Italia, la baja autoeficacia y la motivación extrínseca aumentan el peligro de abandono durante los dos años iniciales (Buizza et al., 2024). En Estados Unidos, síntomas como depresión, estrés académico y uso de sustancias están relacionados con un 25% de abandono durante el primer año (Trusty et al., 2025). Estos datos enfatizan la relevancia de métodos para enfrentar esta problemática.

En América Latina la deserción universitaria constituye una problemática estructural y persistente, afectando a cerca del 50% de alumnos, quienes lo dejan previo a alcanzar un título profesional (Castro-Martínez & Machuca-Téllez, 2023). Asimismo, una revisión de 21 estudios realizadas en países como Chile, Perú, Colombia, Uruguay, Argentina y México reveló que la falta de motivación académica representa el 32 % de los factores asociados al abandono, siendo esta la segunda causa más frecuente, después del bajo rendimiento académico (37 %) (Ramirez & Carcausto-Calla, 2024). En Ecuador, en medio de la pandemia del covid-19, se evidenció que estudiantes con índices disminuidos de resistencia mental y académica presentaron una mayor propensión al abandono universitario (Pertegal-Felices et al., 2022). En cambio, en Colombia, la deserción universitaria se intensificó tras la pandemia por covid-19, según el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

(IESALC) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 98% de alumnos y docentes en América Latina resultaron afectados por la interrupción de clases presenciales, lo que alteró el desempeño académico y la continuidad educativa (Garcés-Prettel et al., 2024). En el caso de México, específicamente en la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), identificaron que más del 45% de los alumnos de primer año de ingeniería desertan (Cuautle, 2023). En Brasil, la educación a distancia presenta cifras preocupantes: según la Asociación Brasileña de Educación a Distancia (ABED), entre el 21 % y el 50 % de los estudiantes de programas en línea abandonan las labores estudiantiles (Mendes et al., 2023).

En el Perú, el peligro de retiro universitario representa un asunto persistente que impacta gravemente culminación de estudios superiores; según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), solo el 19.4% de jóvenes entre 15 y 29 años culminan la universidad, mientras que el 23.2% abandona los estudios (Herrera et al., 2025). Ello está enfocado principalmente en el primer año, donde el 33% de los estudiantes peruanos desertan, lo que posiciona al país entre los más afectados de América Latina (Escalante et al., 2023). En una universidad peruana, se observaron que factores como problemas económicos, falta de orientación vocacional y debilidad institucional fueron determinantes en retiro de 45 alumnos de Administración (Dávila et al., 2022). Además, la desmotivación académica es alarmante: el 31.5% de los varones y el 28.5% de las mujeres presentan desmotivación alta, lo que incrementa su riesgo de deserción (Talavera-Salas et al., 2024). Esto se agrava en carreras como Artes y Humanidades, con tasas de abandono de hasta el 45,9%, y en estudiantes con baja autoestima, burnout o escaso apoyo emocional (Escalante et al., 2023).

En el sector local, la Universidad para el Desarrollo Andino, ubicada en Huancavelica, tiene tasa de deserción universitaria considerable, resultando esencial realizar un análisis detallado

sobre cómo la motivación académica impacta en peligro de retirada. Comprender esta relación permitirá desarrollar e implementar estrategias enfocadas a optimizar permanencia estudiantil y promover éxito dentro de la institución.

1.2. Problemas de investigación

1.2.1. Pregunta General

- ¿Cuál es la relación que existe entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?

1.2.2. Preguntas Específicas

- ¿Cuál es la relación entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?

1.3 Objetivos de Investigación

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación que existe entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

- Determinar la relación entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.
- Determinar la relación entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

1.4. Hipótesis de Investigación

1.4.1. Hipótesis General

Existe relación indirecta y significativa entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- Existe relación indirecta y significativa entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.
- Existe relación directa y significativa entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.
- Existe relación indirecta y significativa entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

1.5 Justificación de la Investigación

1.5.1 Justificación teórica

Este estudio está respaldado en el plano teórico, al tener sustento en las teorías de la Autodeterminación y de Integración Social y Académica (Fonseca & García, 2016). Estas explican cómo la inspiración tiene un impacto directo en la permanencia en la universidad. De

esta manera, se contribuye a la consolidación del conocimiento frente a las razones psicológicas que lo provocan.

1.5.2 Justificación práctica

En el ámbito práctico, esta investigación permitirá determinar los niveles de motivación entre los estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino (De Caso, 2014). Esto facilitará la puesta en marcha de estrategias institucionales como tutorías, asesoramiento vocacional y programas de apoyo, que contribuirán a disminuir el peligro de deserción académica.

1.5.3 Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico, este trabajo aplicará un diseño no experimental, transversal y correlacional con un enfoque cuantitativo. Se respaldará en herramientas que sean confiables y estén validadas, lo cual asegurará resultados en contextos semejantes (Baena, 2017). Con el objetivo de medir las variables, se utilizarán los cuestionarios de Escala de Motivación Situacional Académica (EMSA) y de Riesgo de Deserción Universitaria (CDUe) mediante la técnica de encuesta (Ñaupas et al., 2018).

1.5.4 Justificación social

En la esfera social, se aborda un problema grave en el país: la deserción universitaria, particularmente en áreas vulnerables como Huancavelica. El estudio ayuda a impulsar medidas de formación inclusivas que fomentan la equidad, la justicia social y la retención de los estudiantes al proporcionar pruebas sobre sus causas (Talavera et al., 2024).

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

En el plano internacional, en Hungría, Pusztai et al. (2022) hicieron una indagación con propósito de determinar qué elementos sociodemográficos e institucionales influyen en el abandono universitario, en la incertidumbre respecto a la persistencia en los estudios o en la persistencia de los estudiantes. Esta indagación tuvo enfoque cuantitativo, diseño no experimental y enfoque descriptivo-correlacional; utilizaron técnicas de encuesta basadas en cuestionarios entregados a una selección compuesta por alumnos presentes y exalumnos que desertaron de sus labores en centros de formación superior del este de Hungría. Se utilizaron métodos bivariados y regresión logística multinomial como prueba estadística. Entre los resultados descriptivos se identificó que la deserción efectiva está tan influenciada por factores institucionales como por el origen social desfavorable del estudiante. A nivel inferencial, la regresión mostró que el género, el origen social, la financiación del programa, el trabajo remunerado paralelo a los estudios, y las relaciones con profesores y compañeros son variables que explican significativamente el riesgo de deserción, la deserción misma o la persistencia. Se concluye que, a diferencia de investigaciones anteriores centradas solo en la integración institucional, esta investigación evidencia que los factores sociales tienen un peso comparable a variables institucionales en su justificación.

Asimismo, en Colombia, Valencia-Arias et al. (2023) ejecutó una investigación cuyo objetivo era examinar los factores que inciden en la elección de los alumnos universitarios de dejar sus estudios. El estudio empleó una metodología cuantitativa con un diseño planificado de campo exploratorio-descriptivo de naturaleza transversal; se llevó a cabo una encuesta a un conjunto de 372 alumnos universitarios mediante técnicas de muestreo no probabilísticos. El

estudio estadístico contempló frecuencias y porcentajes en las conclusiones descriptivas. Entre los hallazgos más significativos se descubrió que los alumnos consideran una continuidad limitada en los procesos de motivación institucional, identificando como barrera la mayor facilidad de acceso a créditos frente a las escasas becas disponibles. En cuanto a los factores determinantes del abandono, se destacaron la comunicación deficiente entre directivos, docentes y estudiantes, así como restricciones financieras características de países en desarrollo. Se concluye que la retención académica requiere una estrategia institucional basada en mejorar la interacción entre los actores educativos y fortalecer los sistemas de apoyo financiero.

Además, en México, Orozco-Rodríguez et al. (2025) desarrolló una indagación con meta de analizar índices de abandono estudiantil en programas de ingeniería de una universidad, reconociendo los elementos demográficos, formativos y socioeconómicos relacionados con retiro académico. Tuvo naturaleza cuantitativa, diseño no experimental, corte transversal e indagatorio, explicativo y de correlación; se empleó el repaso de datos históricos del Sistema Integral de Información y Administración Universitaria, utilizando regresión logística como ensayo estadístico. Los resultados descriptivos mostrarán que los alumnos con alta chance de desertar fueron varones desplazados de sus hogares, con estudios de secundaria en instituciones privadas no tecnológicas y con bajo rendimiento en matemáticas. Los hallazgos inferenciales confirman que el género, la movilidad geográfica, el tipo de bachillerato y las habilidades matemáticas son predictores significativos de la deserción. Se concluye que gran parte de retiros ocurren en los dos semestres iniciales, por lo que se recomienda una intervención temprana a estudiantes con estas características para reducirlo.

Así también, en Loja, Ecuador, Coello (2024) realizó una investigación cuyo propósito fue detectar motivos que causan retiro académico en alumnos de primer a tercer año de Medicina

de la Universidad Nacional de Loja durante el periodo que abarca de octubre de 2022 a marzo de 2023. Empleó metodología cuantitativa, diseño transversal descriptivo; el equipo de estudio consistió en 110 alumnos a quienes dio Encuesta de Deserción Estudiantil Universitaria (EDEU) y Cuestionario de Vivencias Académicas versión reducida (QVA-r). En los resultados descriptivos, el grupo etario predominante fue de 17 a 20 años (97,27%) y el sexo femenino (70,91%); los factores de personalidad como la frustración (33,64%) y problemas emocionales (26,36%) fueron los más relevantes, seguidos de la baja participación en actividades extracurriculares (42,73%) y conflictos socioculturales (11,82%). A nivel inferencial, se determinó que los elementos personales, académicos y socioculturales ejercen un mayor impacto en el abandono escolar. Se deduce que la deserción académica se ve afectado por diversos factores que demandan estrategias de apoyo institucional enfocadas en salud emocional, la cohesión académica y la unidad de los alumnos.

Finalmente, en Manabí, Ecuador, Hormaza (2023) realizó una investigación cuyo propósito era evitar el abandono universitario a través de la guía educativa en la formación temprana de profesores. Esta indagación uso enfoque cuantitativo, descriptivo y preventivo; cuya población estuvo compuesta por cada alumno inscrito en carreras educativas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, aplicando muestreo aleatorio estratificado según año académico y carrera. Las técnicas utilizadas incluyen encuestas y revisión documental, aunque no se especifica una prueba estadística inferencial. Los resultados descriptivos evidenciaron que la orientación educativa permite identificar tempranamente problemas pedagógicos, individuales y afectivos que impactan en el desempeño y la continuidad del estudiante. Se determinan que una adecuada orientación vocacional y el acompañamiento en la adaptación al entorno universitario favorecen la retención y rendimiento. Concluye que la formación docente con enfoque en orientación educativa contribuye a reducir la tasa de deserción mediante estrategias institucionales que fortalecen el apoyo integral al estudiante desde su ingreso a la universidad.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En plano peruano, en Lima Metropolitana, Alama (2024) realizó una indagación para elaborar plan de acción a meta de bajar la cantidad de alumnos que dejan labores en una universidad privada. La investigación fue de carácter práctico y educativo, usando enfoque cualitativo dentro del esquema conceptual y sociocrítico. La población incluyó alumnos, profesores y padres de familia, con una muestra de 30 estudiantes, 2 docentes y 2 padres. Para recopilar datos, se usaron entrevistas semiestructuradas y encuestas, empleando una guía de entrevista y un cuestionario como instrumentos. Estos datos se analizaron mediante métodos teóricos y empíricos. Los resultados permitieron identificar tres tipos fundamentales: ausencia de inspiración intrínseca, escaso enfoque en el monitoreo educativo y una dirección deficiente en temas psicológicos y sexuales. La conclusión fue que es importante formular e implementar un esquema de tareas dividido en tres fases (diagnóstico, implementación y evaluación) que permitirá reducir tasa de deserción estudiantil, al involucrar de manera articulada a directivos, docentes y personal del área de Bienestar Universitario.

Asimismo, en Lima, Apeña (2023) tuvo de propósito establecer la relación entre el interés académico y retiro universitario en alumnos de pregrado de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres, durante 2021. Se empleó tipo básico, diseño no experimental y correlacional, descriptivo y cuantitativo; la población tuvo 2,681 estudiantes y muestra escogida de manera selectiva a 336, escogida a través de muestreo aleatorio simple. Utilizó encuesta de método, y el instrumento fue un cuestionario aprobado por criterio de especialistas; la fiabilidad de este se verificó por alfa de Cronbach. Empleó examinación numérica utilizando correlación Rho de Spearman. Los hallazgos demostraron que hay conexión significativamente inversa de estimulación formativa

y retiro universitario. Se concluyó que, a menor motivación académica, mayor probabilidad de deserción, situación que afecta a estudiantes del nivel pregrado analizado.

Además, en Lima, Gonzales y Evaristo (2021) desarrollaron esta indagación que tuvo como objetivo explorar cómo afecta un curso en línea al desempeño formativo y retiro de conjunto de alumnos en universidad privada, comparándolos con otro conjunto que tomó clases presenciales. La investigación usó un método cuasiexperimental, con un diseño posprueba, y buscaba comparar y entender mejor los resultados. La población fue formada de alumnado de la Universidad Tecnológica del Perú, y se seleccionaron a los participantes de manera no aleatoria. Para recopilar información, se observaron y analizaron documentos, usando registros académicos de notas y datos sobre abandono escolar. El análisis se basó en pruebas estadísticas que compararon promedios. Los resultados mostraron que no hubo diferencias importantes en los promedios finales ni en las tasas de deserción entre los dos grupos, siendo estas tasas bajas en ambos casos. Concluyeron que el método de estudio ya sea virtual o presencial, no parece ser un factor decisivo para rendir ni para abandonar, sino que estos indicadores dependen de otros aspectos, como el acompañamiento del docente y su rol formativo.

Así también, Valero et al. (2022) tuvieron de propósito identificar cuál es el algoritmo de *Machine Learning* que puede identificar con alta precisión abstención universitaria en Perú, en el período de 2018 a 2021. Se utilizó una metodología aplicada, diseño descriptivo y cuantitativo. Su muestra tuvo 652 estudiantes, aunque se trabajó con un conjunto de datos válidos de 106 registros. Estos datos se dividieron en un 30% para entrenamiento y un 70% para pruebas. Para crear los modelos de clasificación, usamos Python, específicamente a través del entorno Anaconda, apoyándonos en varias librerías. Se utilizaron métodos de examinación de data y extracción de datos, proveniente de registros institucionales. La evaluación estadística evidenció que el algoritmo *K-Nearest-Neighbor* alcanzó 0.91, sobrepasando a otros

métodos como regresión logística y árboles de clasificación. Concluyó que este modelo puede ser útil para identificar qué estudiantes, especialmente en los primeros ciclos, tienen más chances de abandonar sus estudios, permitiendo a las áreas de bienestar tomar decisiones preventivas, como implementar tutorías individuales o grupales.

Finalmente, en Chachapoyas, Sánchez et al. (2025) desarrollaron su investigación con el objetivo de identificar elementos que provocan que ciertos alumnos dejen sus cursos en una universidad pública en Perú. Para ello, se usó una metodología no experimental, enfoque descriptivo y exploratorio-explicativo. La población tuvo alumnos que habían dejado la universidad, y eligió muestra de 50 personas a las que se dio cuestionario. La técnica principal fue la encuesta, y los datos se analizaron de forma estadística, principalmente de manera descriptiva. Sus hallazgos mostraron que estos motivos socioeconómicos producen efecto mayor en retiro, aunque esto varía dependiendo del ciclo de estudios y del área académica. Además, en carreras como ingeniería y ciencias sociales, se destacaron aspectos relacionados con la personalidad y el contexto sociocultural. En conclusión, la dimisión universitaria no puede atribuirse únicamente a un elemento, sino que nace de interrelación de varios motivos, tanto individuales, formativos y socioeconómicos, resaltando necesidad de estrategias integrales de permanencia.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Motivación académica

2.2.1.1 Definición.

La motivación académica hace referencia al conjunto de componentes propios o ajenos que incentivan al estudiante a involucrarse en sus tareas educativas; y acorde a la Teoría de la Autodeterminación, puede expresarse como motivación intrínseca (por interés o disfrute),

motivación extrínseca (por premios o presiones externas) y amotivación (por falta de motivación) (Eugenia et al., 2020). Este mecanismo pone en marcha, orienta y sostiene el comportamiento orientado al logro en el contexto educativo, esta incluye creencias, emociones y valores que influyen en el esfuerzo, la persistencia y la calidad del aprendizaje del estudiante (De Caso, 2014). Es el grado en que un alumno se involucra en actividades educativas de forma autónoma, ya sea por interés intrínseco o por presión externa, lo cual impacta directamente en su bienestar, rendimiento y desarrollo personal (Usher & Morris, 2012). La motivación académica es una construcción multidimensional que abarca motivos intrínsecos, extrínsecos y la desmotivación, todos los cuales determinan la energía y camino de actitud académica (Hakan & Münire, 2014).

2.2.1.2 Teorías de motivación académica.

2.2.1.2.1 Teoría de la Autodeterminación.

La Teoría de la Autodeterminación (TAD), formulada por Deci y Ryan, representa intencionalidad humana que sostiene que los individuos son entidades dinámicas con tendencias inherentes hacia desarrollo, integración y bienestar, cuyos comportamientos están regidos por el nivel de autodeterminación que se percibe (Ryan & Deci, 2000). La TAD diferencia en medio de la inspiración intrínseca (que proviene del entusiasmo y el gozo del acto en sí mismo), inspiración extrínseca (que se enfoca en los logros ajenos, pero que puede internalizarse en diferentes grados) y desmotivación (ausencia de intención de actuar) (Moreno & Martínez, 2006). La TAD ha demostrado gran aplicabilidad en contextos como formación, deporte, salud y trabajo, mostrando que contextos que apoyan la autonomía, brindan retroalimentación positiva sobre la competencia y fomentan relaciones interpersonales de apoyo, promueven una mayor motivación autodeterminada, persistencia, rendimiento y bienestar personal (Stover et al., 2017).

2.2.1.2.2 Teoría Motivacional del Coping.

La Teoría Motivacional del *Coping* (TMC), hecha por Ellen Skinner y sus ayudantes, constituye una perspectiva desarrollista y jerárquica que conceptualiza el *Coping* como una acción autorregulatoria orientada a mantener, restaurar o reparar urgencias afectivas esenciales de competencia, relación y autonomía, que están desafiadas o amenazadas en contextos estresantes (Pinheiro et al., 2015). Esta teoría permite analizar el afrontamiento desde la infancia hasta la adultez, y se diferencia de modelos previos al incorporar explícitamente el componente motivacional y el desarrollo evolutivo como ejes centrales para comprender la adaptación o la vulnerabilidad ante el estrés (Vasconcelos & Nascimento, 2016).

2.2.1.3 Implicancias en el desempeño académico.

Las implicancias en el desempeño académico abarcan un grupo de elementos propios y ajenos que influyen directamente al desempeño de alumnos durante proceso de educación; estos factores abarcan aspectos personales como la motivación, el autoconcepto, la autorregulación de las emociones y las tácticas de enseñanza (Garrido-Macías et al., 2013). Además, en contexto universitario, es medido por una compleja interacción de factores individuales, sociales e institucionales, como la autoeficacia, las circunstancias socioeconómicas, el ambiente familiar y recursos de respaldo administrativo, que inciden de manera conjunta en los éxitos académicos de los alumnos (Garbanzo, 2007).

2.2.1.4 Factores que influyen en la motivación académica.

Las razones que inciden en el interés educativo, según Garrote et al. (2016), los elementos que lo impactan se enfocan a elementos internos como objetivos inherentes, el beneficio de la tarea y la autosuficiencia, que definen presencia del alumno en etapa de enseñanza. Estos elementos se enriquecen con enfoques de enseñanza como la formulación, planificación y metacognición.

De esta manera, la motivación se incrementa cuando el profesor utiliza métodos activos, que promueven el interés. Briceño (2020) sostiene que se define por diversos elementos individuales (como metas, expectativas y autoconcepto), pedagógicos (como las estrategias del docente y su relación con el estudiante), sociodemográficos (como el entorno familiar y social) e institucionales (como los horarios, el ambiente universitario y los recursos); estos factores interactúan y condicionan disposición del alumno a la enseñanza, por lo que la motivación es resultado de múltiples influencias internas y externas.

2.2.1.5 Dimensiones.

2.2.1.5.1 Motivación extrínseca.

Refiere a ejecución de labor con objetivo de conseguir premios externos o eludir sanciones, en lugar de por el interés inherente en la tarea misma (Legault, 2016). La motivación extrínseca implica una regulación externa del comportamiento, donde las acciones son dirigidas por causas externas como premios tangibles o tensiones sociales, más que por el disfrute o interés intrínseco en la actividad (Manda, 2023). Está caracterizada por ejecución de tareas académicas teniendo objetivo de conseguir ventajas ajenas como notas, aceptación social o acatamiento de expectativas institucionales, sin que exista necesariamente un interés personal en el contenido (Sigüenza et al., 2020). Ello ocurre cuando esta conducta está orientada por resultados separables de la actividad misma, tales como recompensas monetarias, premios o eludir sanciones. Ello puede variar en su grado de autodeterminación dependiendo del nivel de internalización del individuo (Ryan & Deci, 2000).

2.2.1.5.2 Amotivación.

Se describe como un estado en el que los estudiantes no perciben vínculo claro de labores académicas y marcadores obtenidos, lo que resulta en una falta de intención para participar en

actividades educativas (Howard et al., 2021). Amotivación académica es la falta de incentivación en los estudiantes, caracterizada por una ausencia de deseo y compromiso en procedimiento de enseñanza, lo que conduciría a problemas disciplinarios y bajo rendimiento académico (Eyüp, 2022). La amotivación representa un estado en el cual los estudiantes no ven una razón clara para participar en actividades escolares, lo que se considera una forma de motivación no autodeterminada (Manganelli y otros, 2021). La amotivación académica la ausencia de entusiasmo en los alumnos, que se refleja en una postura pasiva hacia el proceso de instrucción y puede ser afectada por varios elementos demográficos y contextuales (Banerjee & Halder, 2021).

2.2.1.5.3 Motivación intrínseca.

Refiere deseo interno del estudiante de participar en tareas académicas debido al interés, la inquisitividad y el disfrute que siente al adquirir conocimientos, sin aguardar premios externos. Este tipo de incentivo fomenta el involucramiento, la autonomía y el razonamiento crítico (Aguilar et al., 2016). Es fortaleza mental que motiva a los alumnos a adquirir conocimientos debido al valor personal que les otorgan a las actividades académicas. Se distingue por buscar entendimiento, optimización individual y el deseo de optimizar sin depender de estímulos externos (Mora et al., 2024). Esta motivación surge del deseo interno del estudiante por aprender y mejorar, motivado por la satisfacción personal, el disfrute del proceso y el reto intelectual que supone el aprendizaje mismo (Orbegoso, 2016). Este es el ámbito que puede entenderse como la causa interna que lleva al alumno a involucrarse en el aprendizaje por interés propio, siendo tanto causa como consecuencia del desempeño, en una relación dinámica y recíproca (Fishbach & Woolley, 2022).

2.2.2 Riesgo de deserción universitaria

2.2.2.1 Definición.

El riesgo de deserción universitaria se refiere a la chance que un alumno deje de manera temporal o definitiva sus estudios superiores, a causa de elementos personales, académicos, socioeconómicos e institucionales, que se ven afectados por sus interacciones con el ambiente educativo y social (Navarro-Roldan & Zamudio, 2021). Desde el enfoque de inclusión formativa y social, es descrito como opción que el alumno deje de estudiar debido a una escasa integración en los elementos académicos y sociales de la vida académica; la ausencia de conexión con la colectividad educativa y un limitado sentimiento de relación institucional incrementan significativamente este riesgo (Jordana et al., 2023). El riesgo de deserción universitaria está condicionado por factores académicos, psicosociales y económicos; siendo un constructo complejo que se configura a partir de la interacción entre el compromiso institucional del estudiante, el apoyo social percibido, la motivación intrínseca y las condiciones externas que afectan su continuidad en la universidad (Ramos & Siñani, 2024). Además, es la presencia de condiciones personales, institucionales o contextuales que, de manera conjunta, generan vulnerabilidad en el estudiante frente a posibilidad de interrumpir su trayectoria. Identificar dichos factores es clave para prevenir retiro e incentivar continuidad (Londoño, 2013).

2.2.2.2 Teorías de riesgo de deserción universitaria.

2.2.2.2.1 Teoría de la Integración Académica y Social.

La Teoría de la Integración Académica y Social, propuesta por Vincent Tinto, argumenta que esta continuidad del alumno en universidad se mide por su grado de conexión con los entornos educativos y sociales de la entidad. De acuerdo con este esquema, el desvío o la continuidad

en los análisis se fundamentan en un extenso proceso donde colaboran elementos previos al ingreso, como rasgos familiares y educativos, metas personales y compromiso institucional; factores como el rendimiento, la interacción con docentes y las actividades extracurriculares fortalecen el compromiso institucional y personal del estudiante, lo que reduce la probabilidad de abandono (Fonseca & García, 2016). Esta teoría ha demostrado que el desempeño y los ingresos familiares son elementos clave en retiro, la integración académica refuerza el compromiso con las metas educativas, mientras que la integración social fortalece el vínculo con la institución, siendo ambos factores determinantes para la retención universitaria (Saldaña & Barriga, 2010).

2.2.2.3 Importancia de abordar el riesgo de deserción universitaria.

Resulta crucial tratar riesgo de retiro universitario para asegurar la eficiencia y equidad en formación superior; el abandono no solamente conlleva una reducción de fondos en núcleos educativos, sino que también impacta de manera adversa a los alumnos, quienes pueden sentirse derrotados y frustrados, afectando su bienestar emocional y psicológico (Hormaza, 2023). Además, la perpetua deserción genera desigualdades sociales, dado que los alumnos de contextos menos privilegiados tienen una mayor tendencia a dejar sus estudios por motivos económicos y la ausencia de respaldo social (Peña & Patiño, 2022). Por lo tanto, la adopción de estrategias preventivas y retentivas es esencial para fomentar la inclusión y el triunfo en rubro académico.

2.2.2.4 Consecuencias de la deserción universitaria.

Las repercusiones del abandono universitario son diversas e impactan tanto a nivel personal como institucional; para los alumnos, dejar la universidad puede restringir sus oportunidades laborales y desarrollo profesional, además de generar una autopercepción negativa y problemas de autoestima (Martínez et al., 2024). Desde la perspectiva institucional, la deserción implica

pérdidas económicas y puede deteriorar la imagen de la universidad impactando en su habilidad para captar y mantener a futuros alumnos (Guirland, 2024). Estas repercusiones subrayan importancia de desarrollar políticas que aborden motivos subyacentes de retiro y fomenten continuidad.

2.2.2.5 Dimensiones.

2.2.2.5.1 Autoeficacia.

La autoeficacia en el entorno educativo alude a la percepción del alumno acerca de su habilidad para coordinar y llevar a cabo acciones necesarias para lograr el rendimiento académico esperado (Meneses et al., 2022). Los altos grados de autoeficacia en el ámbito académico indican un rendimiento superior y una menor posibilidad de abandono escolar, dado que los alumnos con alta autoeficacia suelen resistir retos y buscar tácticas para mejorar (Román-Cabán et al., 2021). No solo conlleva convicción que se puede alcanzar una meta académica, sino también la seguridad en la propia habilidad para administrar el tiempo, manejar impulsos y utilizar estrategias de estudio (Arboccó et al., 2023). La autoeficacia en el ámbito académico es un constructo de múltiples dimensiones vinculado con el bienestar subjetivo del alumno, afectando no solo su rendimiento, sino también su satisfacción con la vida universitaria y su integración institucional (Sosa, 2024).

2.2.2.5.2 Decisión vocacional.

La decisión vocacional se entiende como el procedimiento a través del cual las personas identifican y seleccionan una profesión que concuerda con su propósito y sentido en la vida, subrayando la relevancia de hallar un empleo que conecte con sus valores personales y anhelos (Lucas-Bermúdez & García-Murillo, 2024). Esta determinación se comprende de grupo de fases cognitivas que comprenden la detección de un problema vinculado a la carrera, el análisis

de las relaciones entre los problemas, la síntesis de alternativas, la evaluación de prioridades y la ejecución de estrategias para hacer una elección informada (Román, 2024). La decisión vocacional es un proceso continuo que se construye y fortalece desde temprana edad, favoreciendo que los estudiantes lleguen a grados superiores con actitud protagónica, seguros en decidir y capaces de evaluar data (De León & Rodríguez, 2008).

2.2.2.5.3 Redes de apoyo disfuncionales.

Hace referencia a grupos familiares donde las relaciones y dinámicas entre sus integrantes no son sanas ni favorables, expresándose en formas como maltrato emocional o físico, ausencia de comunicación eficaz, adicciones, descuido, ausencia de fronteras determinadas y papeles poco claros (Anaya et al., 2018). En situaciones de familias con disfunciones, la red social de apoyo tiende a ser muy limitada, lo que incrementa el estrés y perpetúa dinámicas perjudiciales (Medellín et al., 2012). La disfuncionalidad familiar puede generar daños significativos en los jóvenes y en casos graves, estos daños pueden ser irreversibles, afectando su desarrollo emocional y social (Reyes & Oyola, 2022). Los Patrones disfuncionales son comportamientos, pensamientos, emociones, creencias o dinámicas interpersonales repetitivas que resultan perjudiciales o limitantes, afectando la relación con la vida, con uno mismo y con los demás; estos patrones suelen ser mayormente inconscientes y tienen su origen en tempranas experiencias de vida, traumas o entornos familiares disfuncionales (Ruiz & Gómez, 2012).

2.2.2.5.4 Soporte Curricular.

El soporte curricular es el conjunto de estrategias pedagógicas y estructurales que aseguran la coherencia entre los programas académicos, las habilidades del perfil del graduado y las exigencias del entorno laboral (Sierra et al., 2009). Incluye la adaptabilidad del currículo para satisfacer las variadas necesidades de los alumnos, mediante rutas alternativas de formación, módulos opcionales, y reconocimiento de aprendizajes previos, lo cual se relaciona

directamente con la retención académica (Martínez et al., 2019). Se considera soporte curricular a los mecanismos institucionales que permiten guiar al estudiante en su progreso académico, como tutorías curriculares, planificación semestral y orientación sobre prerrequisitos y secuencia de asignaturas (Saldaña et al., 2022). El soporte curricular debe entenderse como un dispositivo integral de prevención del abandono, articulando contenidos, metodologías activas, evaluación formativa y acompañamiento constante, lo que reduce el riesgo de deserción en etapas críticas del proceso formativo (Medina & Montané, 2019).

2.2.2.5.5 Inserción laboral.

Se concibe de procedimiento donde un individuo transita desde su etapa de formación hacia el ingreso y adaptación al mercado de trabajo, particularmente en condiciones de formalidad, estabilidad y alineación con sus competencias profesionales (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2007). Implica poder del egresado para encontrar un empleo que se adecúe a su perfil profesional, habilidades y expectativas, considerando la demanda existente del mercado laboral y su evolución tecnológica (García-Blanco & Cárdenas, 2018). La inserción laboral no solo se reduce al acceso a un puesto de trabajo, sino que implica un proceso de integración social y profesional donde el individuo se posiciona dentro de una estructura productiva, con oportunidades de desarrollo y reconocimiento (Sierra & Velázquez, 2023). La incorporación al mundo laboral de los graduados universitarios es un factor crucial para valorar la relevancia de formación superior, en tanto que refleja capacidad de instituciones para formar profesionales alineados a demandas del entorno productivo (Verdier & Vultur, 2018).

Capítulo III: Marco metodológico

3.1.Diseño metodológico

3.1.1. Tipo de Investigación

Este estudio es básico, dado que su objetivo primordial es crear un entendimiento teórico y comprensivo acerca de conectar inspiración formativa y riesgo de abandono universitario, sin buscar una implementación inmediata (Hernández y Mendoza, 2018). Dicho tipo de estudio se enfoca en ampliar el saber existente, explicando fenómenos mediante el análisis de sus causas, relaciones y características fundamentales.

3.1.2. Enfoque de Investigación

Adopta enfoque cuantitativo porque se utilizarán técnicas de medición numérica para recoger y analizar datos, permitiendo establecer relaciones estadísticas entre variables. Por este motivo, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) afirman que tiene rigurosidad metodológica y busca explicaciones generalizables mediante el estudio numérico de los hallazgos obtenidos.

3.1.3. Alcance de Investigación

Esta indagación es correlacional, pues se busca determinar y detallar nivel de conexión de inspiración académica y riesgo de abandono universitario. Igualmente, Baena (2017) menciona que una investigación correlacional no pretende probar causalidad, sino revelar cómo una variable se relaciona con otra dentro de un contexto específico.

3.1.4. Diseño o Método de Investigación:

El diseño fue no experimental, porque cada concepto estudiado no está alterado de manera deliberada y se examinan en su ambiente natural. Es transversal, ya que el recojo de data se hace a único instante. Adicionalmente, es correlacional. y descriptivo, porque intenta detallar

las propiedades de los elementos y examinar su relación. Como indican Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) da opción de analizar asociaciones sin intervención directa sobre los participantes.

3.2.Técnica e instrumentos de recolección de datos

3.2.1. Técnica: Encuesta

Según Baena (2017), es un método para recopilar datos. que se fundamenta en un conjunto sistemático de cuestiones dirigidas a una muestra o población, con el objetivo de entender puntos de vista, actitudes o conductas respecto a un fenómeno específico. Este método permite la obtención de datos cuantificables y comparables entre los participantes.

3.2.2. Instrumento: Cuestionario

El cuestionario fue el instrumento empleado, definido como un conjunto organizado de preguntas estandarizadas que facilitan la medición de variables concretas en los participantes. Según Ñaupas et al. (2018) es un instrumento efectivo para la recopilación rápida y directa de datos objetivos. Aquí se emplearán dos instrumentos verificados y seguros que facilitarán la medición precisa de "motivación académica" y "riesgo de deserción universitaria".

3.3.Diseño muestral

3.3.1. Población

Según Baena (2017), hace referencia al grupo total de individuos con características parecidas y relevantes para el análisis, sobre los cuales se pretende recolectar información. El grupo de estudio está formado por 556 alumnos de la Universidad para el Desarrollo Andino en 2025.

3.3.2. Muestreo

Por conveniencia, se empleará una muestra no probabilística, ya que se trabajará con elementos que sean accesibles para el presente estudio. Ñaupas et al. (2018) señalan que este es el procedimiento a través del cual se escogen elementos de muestra, teniendo propósito de representar de manera apropiada a la población.

3.3.3. Muestra

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) subrayan que este grupo es segmento de población que debe ser representativo, en este escenario, es no probabilística por conveniencia, dado que no dispondremos de todos. El grupo de estudio estará compuesto por 227 alumnos de la Universidad para el Desarrollo Andino en 2025.

3.4.Instrumentos y técnica de procesamiento de datos

3.4.1. Cuestionario de Escala de Motivación Situacional Académica (EMSA)

La Escala de Motivación Situacional Académica (EMSA), desarrollada por Eugenia et al., (2020), está basada a Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Deci y Ryan (2000), además del Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca (Vallerand, 1997). El cuestionario analiza el grado de motivación académica en función de las circunstancias y toma en cuenta tres elementos: motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación. Esta escala incluye 27 puntos distribuidos en un formato Likert de 4 puntos, que investigan las razones por las cuales los alumnos están en la universidad en un instante específico.

Este instrumento cuenta con validación nacional e internacional, respaldada por evidencia empírica derivada de su aplicación en entornos universitarios de idioma hispano. Fue validado por la Teoría de la Autodeterminación y el Modelo Jerárquico de la Motivación, presentando adecuada validez de contenido, constructo y convergente. El análisis factorial exploratorio

identificó una estructura trifactorial coherente con el marco teórico, explicando un 68.01% de la varianza total. Investigaciones anteriores indican altos índices de fiabilidad, con coeficientes Alfa de Cronbach que superan el 0,84 en todos sus aspectos: motivación intrínseca (α = 0,94), motivación extrínseca (α = 0,84) y amotivación (α = 0,95). Aquí se confirmará esta fiabilidad al calcular el Alfa de Cronbach en la muestra que se está estudiando.

3.4.2. Cuestionario de Riesgo de Deserción Universitaria (CDUe)

Cuestionario de Riesgo de Deserción Universitaria (CDUe), elaborado por Navarro-Roldán y Zamudio (2021), se fundamenta en Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner. Dicho dispositivo evalúa percepción del peligro de abandono desde una perspectiva multidimensional, teniendo en cuenta la interrelación entre el alumno y sus ambientes ecológicos (micro, meso y macro). Se compone de 63 elementos, estructurados en escala Likert de 4 puntos, y segmentado en 6 dimensiones (autoeficacia, decisión vocacional, redes de apoyo funcionales, redes de apoyo disfuncionales, soporte curricular e integración en el mercado de trabajo).

Este instrumento ha sido validado en el ámbito latinoamericano con sustento a Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, evidenciando adecuada validez de contenido, constructo y convergente. La estructura factorial agrupa 63 ítems distribuidos en seis escalas, explicando el 38% de la variación total. Además, la dimensión de inserción laboral, dirigida a estudiantes del último año, explica el 22.45% de la varianza, lo cual refuerza su pertinencia para identificar el riesgo percibido de deserción en contextos educativos complejos. Las investigaciones psicométricas indican grados de fiabilidad adecuados, con coeficientes Alfa de Cronbach y Omega que superan el 0.68 en todas sus dimensiones. En este estudio, se verificará esta fiabilidad por Alfa de Cronbach.

3.5.Matriz de Operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Motivación académica	La motivación académica hace referencia al conjunto de componentes propios o ajenos que incentivan al estudiante a involucrarse. en sus tareas educativas; y acorde a la Teoría de la Autodeterminación, puede expresarse como motivación intrínseca (por interés o disfrute), motivación extrínseca (por premios o presiones externas) y amotivación (por falta de motivación) (Eugenia et al., 2020)	La motivación académica es constructo de múltiples dimensiones que abarca elementos propios y ajenos que incentivan a un alumno a involucrarse en actividades de enseñanza y a mantener su aprendizaje. De esta manera, está categorizada en tres dimensiones: motivación extrínseca (influencias externas como recompensas o castigos), amotivación (falta de intención de actuar) y motivación intrínseca (placer y satisfacción personal).	Motivación extrínseca	Cumplimiento de responsabilidades académicas	Ordinal
				Evitar consecuencias negativas	
				Compromiso con los estudios por obligación moral o social	
				Rutina y hábito de asistencia	
				Mejora del rendimiento académico y proyección futura	
				Identidad como buen estudiante	
				Valoración de la asistencia como parte esencial del proceso educativo.	
			Amotivación	Falta de sentido de la asistencia o del estudio	
				Percepción de pérdida de tiempo	
				Ausencia de propósito académico inmediato	
			Motivación intrínseca	Disfrute del aprendizaje	
				Satisfacción personal por superación académica	
				Interés por profundizar conocimientos	
				Relación significativa entre conocimientos previos y nuevos	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Riesgo de deserción universitaria	El riesgo de deserción universitaria se refiere a la chance que un alumno deje de manera temporal o definitiva sus estudios superiores, a causa de elementos personales, académicos, socioeconómicos e institucionales, que se ven afectados por sus interacciones con el ambiente educativo y social (Navarro-Roldán y Zamudio, 2021).	El riesgo de deserción universitaria se vincula con la detección de inconsistencias en los procedimientos de contacto del alumno con contextos naturales cercanos y alejados, lo que genera la insatisfacción de los anhelos de capacitación profesional. Se divide en seis dimensiones: autoeficacia, decisión vocacional, red de apoyo funcional, red de apoyo disfuncional, soporte curricular e inserción laboral.	Autoeficacia	Capacidad para organizar el tiempo y cumplir actividades académicas.	Ordinal
				Nivel de confianza en las propias habilidades para enfrentar exigencias universitarias.	
				Grado de adaptación a las metodologías docentes y hábitos de estudio.	
			Decisión vocacional	Grado de satisfacción con la elección de la carrera.	
				Nivel de seguridad respecto a la decisión vocacional.	
				Nivel de información previa sobre la carrera elegida.	
			Redes de apoyo funcionales	Percepción del apoyo familiar en el proceso académico.	
				Nivel de motivación y respaldo recibido por parte de los amigos.	
				Acceso a información y orientación adecuada por parte de la universidad.	
			Redes de apoyo disfuncionales	Nivel de influencia negativa del entorno social en el rendimiento académico.	
				Presencia de conflictos interpersonales con docentes o compañeros.	
				Grado de interferencia de actividades familiares o personales en las tareas académicas.	
			Soporte curricular	Coherencia entre metodologías docentes y modelo pedagógico.	
				Accesibilidad y pertinencia de los recursos y horarios académicos.	

				Calidad y suficiencia de prácticas profesionales ofrecidas.	
			Inserción laboral	Percepción de preparación profesional para el mercado laboral.	
				Seguridad en las competencias sociales y técnicas para el ejercicio profesional.	
				Nivel de apoyo institucional para la orientación e inserción laboral.	

3.6.Procesamiento de datos

El programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 28.0, se utilizará para análisis numérico de hallazgos conseguidos. Esta herramienta facilitará un análisis meticuloso y exacto de los datos recabados mediante los cuestionarios entregados.

Inicialmente, se procederá con la estructuración y clasificación de la información, seguida de un estudio descriptivo para cada variable y sus dimensiones, mediante cálculos de tendencia central (media, moda, mediana) y de dispersión (desviación estándar). Luego, utilizarán ensayos de normalidad (Kolmogorov-Smirnov o Shapiro-Wilk, acorde a cifra del muestreo) para establecer la esencia de los datos.

Según los hallazgos logrados, se elegirá el test estadístico apropiado para analizar la correlación entre las variables. Considerando diseño correlacional del estudio y la escala ordinal de las variables, emplearemos coeficiente de compensación Rho de Spearman para definir vínculo de inspiración académica y riesgo de deserción universitaria, así como entre sus respectivas dimensiones.

Asimismo, se calculará coeficiente alfa de Cronbach a fin de verificar precisión interna de ambos instrumentos (EMSA y CDUe) aplicados en la muestra. Los hallazgos se mostrarán en cuadros y diagramas que facilitan interpretación y discusión de los hallazgos.

3.7.Aspectos éticos de la investigación

Esta indagación se hará siguiendo rigurosamente fundamentos éticos esenciales que dirigen la actividad educativa y técnica, garantizando cuidado de derechos y confort de participantes.

Principio ético de justicia: Se garantizará una inclusión equitativa de todos los participantes en la investigación, evitando cualquier tipo de discriminación por motivos de género, edad, nivel académico, condición socioeconómica o cultural. Todos los estudiantes seleccionados tendrán

equidad de posibilidades para involucrarse y las ventajas derivadas del estudio serán difundidos con multas de mejora institucional a favor de toda la comunidad universitaria.

Principio ético de beneficencia: Se actuará en todo momento buscando el confort de los involucrados, garantizando que los datos recolectados no provoquen perjuicios físicos, psicológicos o sociales. Los registros recolectados se emplearán exclusivamente para propósitos educativos y para la creación de saber que ayude a incrementar la retención de estudiantes y calidad formativa. La investigación pretende ofrecer propuestas que beneficien directamente a los estudiantes y la institución.

Principio ético de autonomía: Se respetará la libre decisión de participación de cada estudiante. Para ello, se entregará una hoja de consentimiento informado donde se detallará la finalidad del trabajo, los procedimientos, la voluntad de la participación y aseguración de reserva de datos. Los asistentes tienen la libertad de abandonar el análisis en algún instante sin consecuencias de ningún tipo. Asimismo, se protegerá la identidad y privacidad de todos los involucrados, utilizando los datos de forma anónima y codificada.

Capítulo IV: Resultados

4.1.Descripción de los resultados obtenidos

4.1.1. Datos sociodemográficos

Tabla 1

Edad de los participantes

	Frecuencia	Porcentaje
17 a 24 años	174	76,7
25 a 32 años	29	12,8
33 a 40 años	17	7,5
41 a 48 años	1	0,4
49 a 58 años	6	2,6
Total	227	100,0

La tabla 1 muestra la proporción de edad de nuestro grupo de estudio. Se nota que el grupo más representativo es el de 17 a 24 años, con 174 alumnos (76.7%), luego por el de 25 a 32 años con 29 (12.8%) y el de 33 a 40 años con 17 (7.5%). Cierran la estadística los de 41 a 48 años con 1 solo participante (0,4%) y de 49 a 58 años con 6 estudiantes (2,6%).

Tabla 2

Sexo de los participantes

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	113	49,8
Femenino	114	50,2
Total	227	100,0

La tabla 2 muestra proporción por sexo de nuestra muestra. Se observa que el sexo masculino tiene un 49,8% (113 participantes) y el sexo femenino 50,2% (114 estudiantes).

Tabla 3

Facultad donde estudian los participantes

	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias e Ingeniería	77	33,9
Humanidades y Ciencias Sociales	150	66,1
Total	227	100,0

La tabla 3 muestra proporción por facultades de nuestra muestra. Se observa que Ciencias e Ingeniería tiene un 33,9% (77 participantes) y Humanidades y Ciencias Sociales 66,1% (150 estudiantes).

Tabla 4

Carreras donde estudian los participantes

	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias Agrarias	42	18,5
Educación Inicial y Bilingüe	69	30,4
Educación Primaria y Bilingüe	6	2,6
Educación Secundaria y Bilingüe	75	33,0
Ingeniería Informática	35	15,4
Total	227	100,0

La tabla 4 presenta proporción por carreras de nuestra muestra. Se observa que Educación Secundaria y Bilingüe es el que tiene más representación con 33% (75 participantes), seguido de Educación Inicial y Bilingüe con 30,4% (69 estudiantes). Lo siguen Ciencias Agrarias con 18,5% (42 participantes) e Ingeniería Informática con 15,4% (35 estudiantes) y al final Educación Primaria y Bilingüe con 2,6% (6 alumnos)

4.1.2. Resultados descriptivos

Tabla 5

Prueba de confiabilidad de la variable motivación académica

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,943	227

En el presente análisis, se realizó una prueba de confiabilidad a la variable mencionada, donde el resultado obtenido fue de 0.943, lo que evidencia un excelente nivel de fiabilidad.

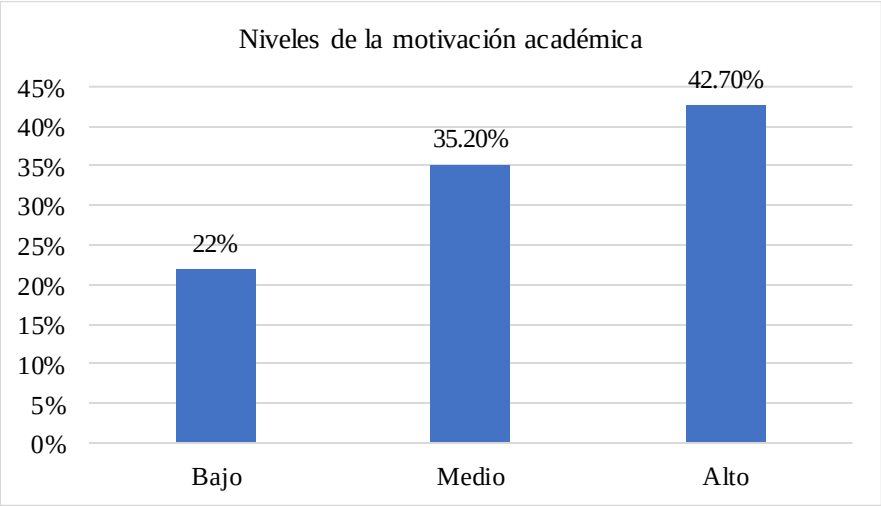
Tabla 6

Niveles de la motivación académica

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	50	22,0
Medio	80	35,2
Alto	97	42,7
Total	227	100,0

Figura 1

Niveles de la motivación académica



En tabla 6 y figura 1, percibimos que 42,7%, que representa a 97 alumnos, está en grado alto, 35,2% (80 alumnos) está en rango medio y 22% (50 estudiantes) se encuentra a grado bajo.

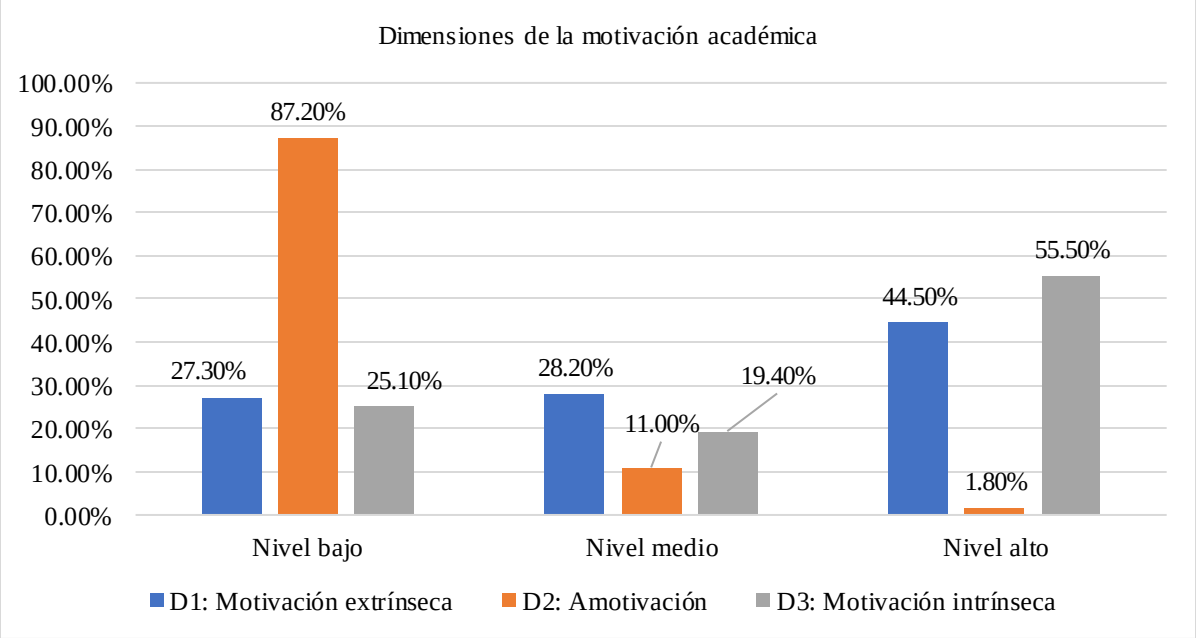
Tabla 7

Niveles de las dimensiones de la motivación académica

	Nivel bajo		Nivel medio		Nivel alto		Total
	f	%	f	%	f	%	
D1: Motivación extrínseca	62	27,3	64	28,2	101	44,5	227
D2: Amotivación	198	87,2	25	11,0	4	1,8	227
D3: Motivación intrínseca	57	25,1	44	19,4	126	55,5	227

Figura 2

Niveles de las dimensiones de la motivación académica



Respecto a la tabla 7 y figura 2, 44,5%, que representa a 101 estudiantes, se encuentra en la dimensión motivación extrínseca en un nivel alto, mientras que el 28,2% (64 alumnos) están en rango medio y el 27,3% (62 estudiantes) en grado bajo. En cuanto a la dimensión amotivación, el 87,2% (198 alumnos) presenta un nivel bajo, el 11% (25 estudiantes) se encuentra en rango medio y el 1,8% (4 alumnos) a grado alto. Respecto a motivación intrínseca,

55,5%, equivalente a 126 estudiantes, se encuentra en grado alto, el 25,1% (57 estudiantes) en bajo y 19,4% (44 alumnos) en medio.

Tabla 8

Prueba de confiabilidad de la variable riesgo de deserción universitaria

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,960	227

En el presente análisis, se realizó una prueba de confiabilidad a la variable mencionada, donde el resultado obtenido fue de 0.960, lo que evidencia un excelente nivel de fiabilidad.

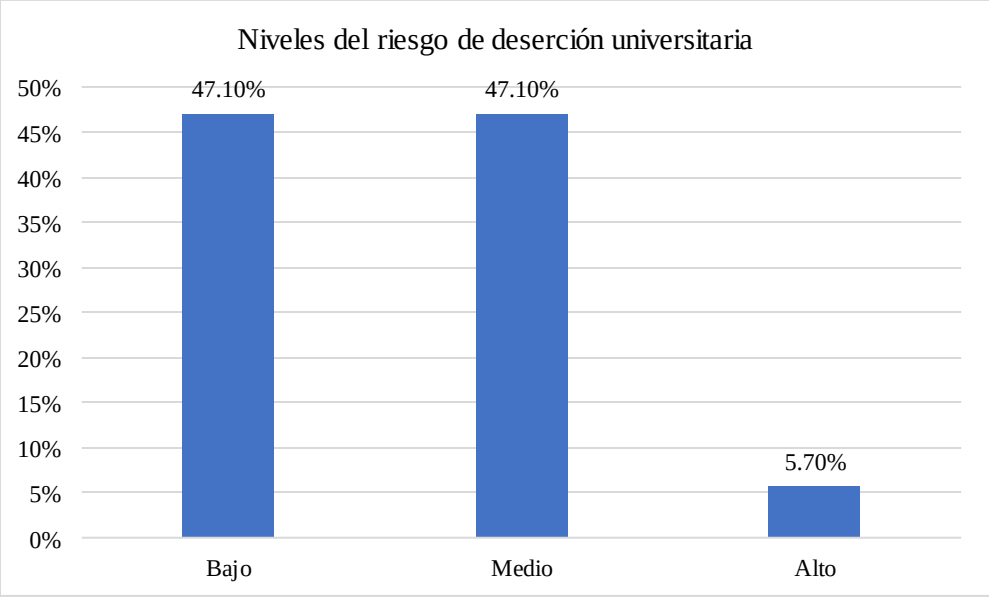
Tabla 9

Niveles del riesgo de deserción universitaria

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	107	47,1
Medio	107	47,1
Alto	13	5,7
Total	227	100,0

Figura 3

Niveles del riesgo de deserción universitaria



En la tabla 9 y figura 3, 47,1%, que representa a 107 estudiantes, se encuentra en un nivel bajo de riesgo de deserción universitaria. La misma cifra tuvo el nivel medio y el 5,7% (13 alumnos) está en grado alto.

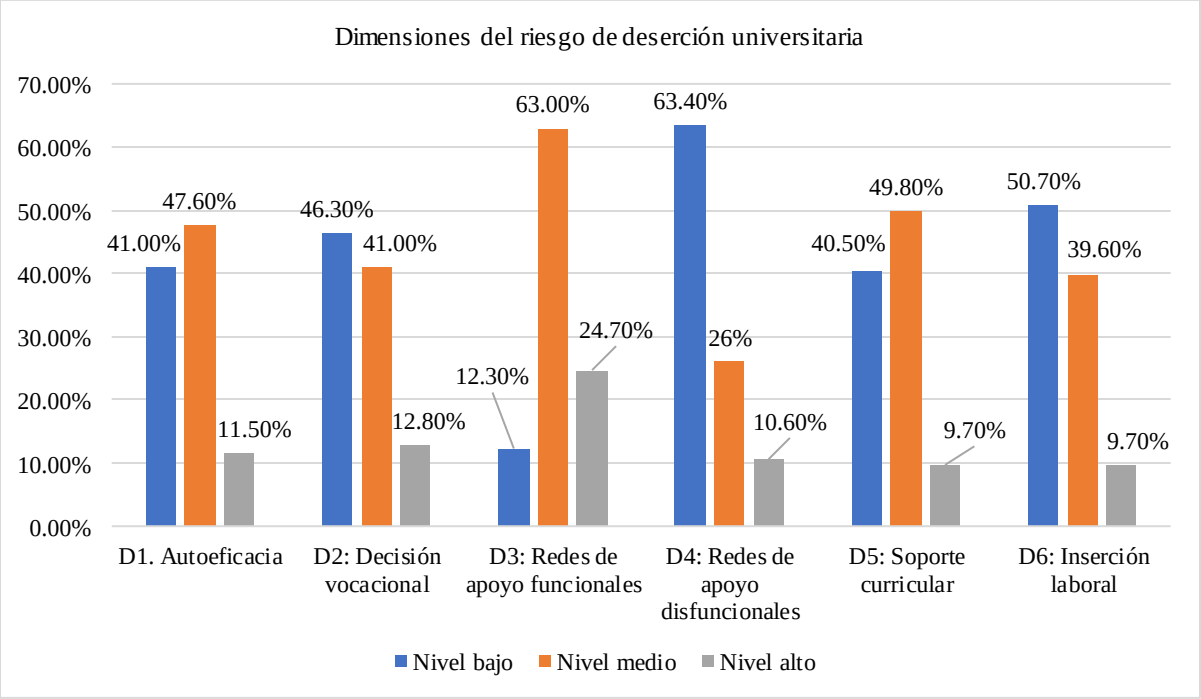
Tabla 10

Niveles de las dimensiones del riesgo de deserción universitaria

	Nivel bajo		Nivel medio		Nivel alto		
	f	%	f	%	f	%	Total
D1. Autoeficacia	93	41,0	108	47,6	26	11,5	227
D2: Decisión vocacional	105	46,3	93	41,0	29	12,8	227
D3: Redes de apoyo funcionales	28	12,3	143	63,0	56	24,7	227
D4: Redes de apoyo disfuncionales	144	63,4	59	26,0	24	10,6	227
D5: Soporte curricular	92	40,5	113	49,8	22	9,7	227
D6: Inserción laboral	115	50,7	90	39,6	22	9,7	227

Figura 4

Niveles de las dimensiones del riesgo de deserción universitaria



En la tabla 10 y la figura 4, podemos ver que casi la mitad de los estudiantes, un 47,6% o 108 personas, están en un nivel medio en cuanto a autosuficiencia. Por otro lado, el 41% (93

alumnos) se ubica a grado bajo, y el 11,5% (26 estudiantes) alto. Cuando hablamos de decisiones vocacionales, el 46,3% (105 alumnos) están en un nivel bajo, algo más del 41% (93 estudiantes) en uno medio, y un 12,8% (29 alumnos) alto. Sobre redes de apoyo funcional, un 63% (143 estudiantes), tiene un nivel medio; un 24,7% (56 alumnos) tiene un nivel alto, y un 12,3% (28 estudiantes) bajo. Sin embargo, en redes de apoyo disfuncionales, esta tendencia invierte: 63,4% (144 alumnos) están en nivel bajo, el 26% (59 estudiantes) en nivel medio, y solo el 10,6% (24 alumnos) en nivel alto. Sobre el soporte curricular, casi la mitad, un 49,8% (113 estudiantes), está en nivel medio, mientras que un 40,5% (92 alumnos) está en nivel bajo y apenas un 9,7% (22 alumnos) alto. Finalmente, en inserción laboral, 50,7% (115 alumnos), se ubica en nivel bajo, seguido por un 39,6% (90 estudiantes) en medio, y un 9,7% (22 alumnos) en nivel alto.

4.1.3. Resultados inferenciales

Tabla 11

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
V1: Niveles de motivación académica	,273	227	,000
D1: Motivación extrínseca	,285	227	,000
D2: Amotivación	,514	227	,000
D3: Motivación intrínseca	,350	227	,000
V2: Niveles de riesgo de deserción universitaria	,307	227	,000
D1: Autoeficacia	,266	227	,000
D2: Decisión vocacional	,294	227	,000
D3: Redes de apoyo funcionales	,335	227	,000
D4: Redes de apoyo disfuncionales	,390	227	,000
D5: Soporte curricular	,280	227	,000
D6: Inserción laboral	,321	227	,000

De acuerdo con la tabla 11, del método estadístico Kolmogorov-Smirnov, el cual se aplica cuando se recolectan muestras que superan los 50; los datos sigs. muestran valores que no

superan el 0.05 acorde a significancia, demostrando que no descubren reparto normal. Así emplearemos exámenes que no se clasifican en la categoría paramétrica para las pruebas correspondientes. Por esta razón, se aplicará el método de Rho de Spearman.

Hipótesis general

H_0: No existe relación indirecta y significativa entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

H_1: Existe relación indirecta y significativa entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

Tabla 12

Análisis relacional entre motivación académica y riesgo de deserción universitaria

		Niveles de motivación académica	Niveles de riesgo de deserción universitaria
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,644**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	227	227

Relacionado a la tabla 12, presentamos el estudio de vínculo de conceptos analizados, alcanzándose un sig. = 0.000 que es inferior al 0.05 de significancia y un r_s = -0.644; descartándose hipótesis nula. Esto implica que hay correlación negativa notoria, implicando que ambas seguirán rutas contrarias.

Hipótesis específica 1

H_0: No existe relación indirecta y significativa entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

H_1: Existe relación indirecta y significativa entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

Tabla 13

Análisis relacional entre motivación extrínseca y riesgo de deserción universitaria

		Motivación extrínseca	Niveles de riesgo de deserción universitaria
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,624**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	227	227

Relacionado a tabla 13, presentamos estudio de conexión de dimensión y variable señaladas, consiguiendo un sig. = 0.000 que es inferior a significancia 0.05 y un r_s = -0.624; por consiguiente, descartándose hipótesis nula, lo que quiere decir que hay una correlación negativa alta entre ambos constructos.

Hipótesis específica 2

H_0: No existe relación directa y significativa entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

H_1: Existe relación directa y significativa entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

Tabla 14

Análisis relacional entre amotivación y riesgo de deserción universitaria

		Amotivación	Niveles de riesgo de deserción universitaria
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,454**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	227	227

En relación a tabla 14, presentamos estudio de conexión de dimensión y variable señaladas, consiguiendo sig. = 0.001 que es menor a 0.05 en términos de significancia y r_s = 0.454; descartándose hipótesis nula, lo que implica que existe una correlación media estable entre ambos modelos.

Hipótesis específica 3

H_0: No existe relación indirecta y significativa entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

H_1: Existe relación indirecta y significativa entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.

Tabla 15

Análisis relacional entre motivación intrínseca y riesgo de deserción universitaria

		Motivación intrínseca	Niveles de riesgo de deserción universitaria
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,677**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	227	227

Relacionado a tabla 15, exponemos estudio de conexión de dimensión y variable citadas, alcanzándose sig. = 0.000 que es inferior a significancia 0.05 y r_s = -0.677; descartándose hipótesis nula, lo que quiere decir que hay una correlación negativa alta entre ambos constructos.

Capítulo V: Discusiones

El estudio estadístico mostró una correlación relevante ($p < 0.05$) entre el interés académico y el riesgo de abandono universitario, a través del test de Spearman. El 35.2% de alumnos cuenta con motivación media, el 42.7% tiene alto y 22% bajo; contrastado con 47.1% que muestra un riesgo medio de abandono escolar, la misma cantidad en bajo y el 5.7% alto. Esta correlación dice que, a mayor entusiasmo académico, menor es la probabilidad de deserción. En respuesta a este hallazgo, descartándose hipótesis nula y adoptándose hipótesis general del análisis. Los hallazgos coinciden con Pusztai et al. (2022), quien encontró que los factores institucionales y de origen social, entre ellos la motivación, inciden significativamente en la persistencia o abandono universitario. Además, desde la evidencia nacional, el estudio de Alama (2024) también identificó que esta ausencia de motivación intrínseca está vinculada a la urgencia de proponer planes de acción institucional a fin de bajar deserción. Este estudio aporta datos que refuerzan la importancia de identificar los niveles de motivación en contextos rurales, donde la deserción es una problemática estructural. Los resultados permiten validar que el análisis del perfil motivacional es un instrumento eficaz para la organización de estrategias preventivas a nivel institucional. Desde el plano teórico, la Teoría de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2000) da una base sólida que describe cómo se cumplen las demandas de libertad, capacidad y vínculo interpersonal contribuye a una motivación más autodeterminada y sostenida. En el mismo sentido, Stover et al. (2017) destacan que este tipo está vinculado directamente con la autorregulación académica. Moreno & Martínez (2006) y Briceño (2020) complementan esta perspectiva al resaltar que una gestión institucional centrada en el estudiante puede fortalecer la motivación como factor protector ante la deserción.

En tanto, notamos vinculación significativa ($p < 0.05$) de motivación extrínseca y el riesgo de deserción. El 28.2% de alumnos tiene rango medio, 44.5% alto y 27.3% bajo. Estos datos

muestran que la motivación impulsada por factores externos no siempre se traduce en un compromiso académico sostenido, especialmente cuando no se acompaña de condiciones institucionales adecuadas. Así, descartamos hipótesis nula y admitimos hipótesis concreta propuesta. Ello es coherente con lo hallado por Valencia-Arias et al. (2023), quienes advirtieron que la falta de incentivos institucionales duraderos, como becas o apoyos significativos, afecta negativamente la motivación extrínseca, incrementando la deserción. Asimismo, Gonzales y Evaristo (2021) concluyeron que la modalidad de enseñanza no incide directamente en la deserción, pero sí lo hace el acompañamiento docente, clave en refuerzo motivacional externo. A partir de los hallazgos, se recomienda fortalecer sistemas de reconocimiento, tutoría y comunicación institucional para transformar la motivación extrínseca en un compromiso más profundo con el aprendizaje. La literatura conceptual respalda que podría generar impactos beneficiosos cuando se integra a un entorno educativo que favorezca la internalización. Legault (2016) afirma que este tipo de motivación es funcional si se acompaña de prácticas que promuevan autonomía. Usher & Morris (2012) explican que el entorno familiar y social influye en cómo el estudiante asocia recompensas externas con sus metas académicas. Por su parte, Eyüp (2022) y Manda (2023) sostienen que, sin intervención institucional, la motivación extrínseca se debilita rápidamente, elevando la probabilidad de abandono.

Por otro lado, los hallazgos dan conexión buena significativa ($p < 0.05$) de amotivación y el riesgo de deserción universitaria. El 87.2 % de alumnos presenta grado bajo de amotivación, 11 % medio y 1.8 % alto. Esta tendencia confirma que los estudiantes con alta amotivación, es decir, quienes no encuentran sentido ni dirección en sus estudios, son los más propensos al abandono. La hipótesis nula queda descartada y admitimos hipótesis concreta. Ello va en sintonía con Orozco-Rodríguez et al. (2025), quienes encontraron que estudiantes con baja motivación y rendimiento en áreas clave como matemáticas tienen alta propensión al abandono, especialmente en los primeros ciclos. De forma similar, Sánchez et al. (2025) identificó que la

amotivación se combina con factores personales y socioeconómicos para generar un escenario de riesgo elevado en universidades públicas. Los hallazgos reafirman la necesidad de implementar intervenciones tempranas con enfoque emocional y vocacional, dirigidas especialmente a estudiantes con señales de desvinculación académica, a fin de evitar la progresión hacia el abandono efectivo. Desde el plano conceptual, De Caso (2014) y Hakan & Münire (2014) sostienen que la amotivación surge cuando el alumno no identifica una relación de esfuerzo y resultados obtenidos. Pinheiro et al. (2015) explican que esta desmotivación puede derivar de un bajo sentido de eficacia académica, lo que lleva a la desconexión. Garrido-Macías et al. (2013) y Peña & Patiño (2022) coinciden en que es necesario intervenir desde enfoques de apoyo emocional, orientación vocacional y revalorización de metas personales para revertir este estado.

Finalmente, detectamos conexión inversa importante ($p < 0.05$) de motivación intrínseca y el peligro de abandonar la universidad. El 55.5% muestra elevado grado de inspiración interna, el 19.4% está en un nivel medio y el 25.1% es bajo. Esta información señala que la motivación estimulada por el placer de aprender o la realización individual funciona como un elemento de protección contra el desamparo. Según los hallazgos, se descarta hipótesis nula y se admite hipótesis concreta. Ello resulta consistente con lo encontrado por Coello (2024), quien destacó que los estudiantes de medicina con motivación interna sostenida mantenían niveles más altos de rendimiento y adaptación. Igualmente, Hormaza (2023) evidenció que la orientación educativa desde los primeros ciclos fomenta la autorregulación y el compromiso académico. El presente estudio aporta evidencia adicional en un contexto rural, reforzando la necesidad de promover prácticas pedagógicas centradas en el estudiante que despierten su motivación intrínseca. Se sugiere implementar metodologías activas, programas de mentoría y reconocimiento académico que fomenten el interés genuino por aprender contribuyendo a disminuir dicho problema. Desde el marco teórico, Fishbach & Woolley (2022) señalan que la

motivación intrínseca ofrece estabilidad emocional frente a los desafíos académicos. Aguilar et al. (2016) y Román-Cabán et al. (2021) argumentan que dicha motivación se cultiva mejor en entornos que permiten exploración individual y el desarrollo de competencias. Además, Navarro-Roldán & Zamudio (2021) destacan que docentes empáticos y contenidos contextualizados son claves para mantener este tipo de compromiso. Estos fundamentos respaldan que la mejora de la experiencia académica, más allá del contenido curricular, es crucial para disminuir el abandono.

Conclusiones

La investigación logró demostrar empíricamente que hay conexión estadísticamente notoria de motivación académica y riesgo de deserción universitaria en alumnos de la Universidad para el Desarrollo Andino. Este hallazgo confirma hipótesis de indagación y constituye el principal logro del estudio, al vincular el estado motivacional del estudiante con su permanencia en el entorno educativo superior.

Motivación extrínseca mostró vínculo notorio con peligro de retiro, especialmente en estudiantes con dependencia de factores externos (presión social, expectativas familiares o incentivos). Si bien no representa un riesgo inmediato, su carácter inestable requiere acciones que permitan transformar esta motivación en formas más autónomas y sostenibles en el tiempo.

En contraste, la amotivación se presentó como la dimensión más crítica, 28.3% en rango alto y una correlación directamente relacionada con la amenaza de abandono. Dicho hallazgo demuestra que esta falta de sentido académico, el desinterés o la percepción de ineficacia constituyen señales de alerta que, si no son atendidas, pueden derivar en el abandono definitivo. La investigación logró identificar este patrón como un punto clave para intervenciones prioritarias.

Finalmente, la examinación de datos evidenció que la motivación intrínseca actúa como un factor protector ante el abandono, dado que el 55.5% de alumnos con alto rango mostraron riesgo menor o medio de deserción. Se interpreta que el compromiso con el aprendizaje, basado en el disfrute, la curiosidad o el propósito personal, favorece la continuidad académica. Este resultado valida la importancia de fortalecer los elementos internos de la motivación en la política educativa institucional.

Recomendaciones

A la Universidad para el Desarrollo Andino: Recomendamos implementar programa integral de acompañamiento académico y psicológico dirigido a estudiantes con niveles bajos de motivación, especialmente aquellos con alta amotivación, a fin de reducir deserción identificado en el 25.8% de la muestra. Este programa debe priorizar el fortalecimiento del sentido de pertenencia, la orientación vocacional y la autoeficacia académica.

A las autoridades académicas y unidades de tutoría: Es fundamental establecer espacios sistemáticos de evaluación y monitoreo de la motivación estudiantil, con énfasis en los primeros ciclos, etapa crítica donde se concentran los mayores indicadores de riesgo. Los resultados obtenidos justifican la incorporación de tácticas educativas fundamentadas en enseñanza relevante, autonomía del estudiante y el reconocimiento del esfuerzo.

A los docentes universitarios: Se sugiere aplicar enfoques didácticos que promuevan la motivación intrínseca, como metodologías activas, retroalimentación constructiva y vinculación del contenido con la vida real del estudiante. La investigación reveló que esta forma de motivación se relaciona con un menor riesgo de deserción, por lo que su fomento resulta esencial para garantizar la retención y éxito académico.

A los organismos responsables de la política educativa regional y nacional: Los hallazgos obtenidos sustentan la necesidad de diseñar políticas de permanencia universitaria que contemplen no solo factores socioeconómicos, sino también aspectos psicoeducativos como la motivación. Se recomienda integrar la medición del perfil motivacional como parte de mecanismos de alarma anticipada para precaución del abandono en educación superior.

A futuras investigaciones: Se sugiere ampliar el estudio a otras instituciones universitarias y regiones del país, incorporando variables como la satisfacción académica, el estilo de

aprendizaje y la resiliencia estudiantil. Esto permitirá generar un marco más robusto de comprensión sobre los factores motivacionales implicados en la deserción y diseñar intervenciones más efectivas a nivel sistémico.

Referencias bibliográficas

Aguilar, J., González, D., & Aguilar, A. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta de investigación psicológica, 6*(3), 2552–2557. doi:10.1016/j.aipprr.2016.11.007

Alama, F. (2024). *Plan de acción para disminuir la deserción estudiantil en una Universidad Privada de Lima Metropolitana.* [Tesis de Posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola] Repositorio Institucional USIL. https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/08ec1eec-96c4-46a0-be1e-6f4adcde60b3/content

Anaya, A., Fajardo, E., Calleja, N., & Aldrete, E. (2018). La disfunción familiar como predictor de codependencia en adolescentes mexicanos. *Nova scientia, 10*(20), 465 - 480. https://www.scielo.org.mx/pdf/ns/v10n20/2007-0705-ns-10-20-465.pdf

Apeña, C. (2023). *Motivación académica y deserción universitaria en los estudiantes de pregrado de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, 2021.* [Tesis de Posgrado, Universidad de San Martín de Porres] Repositorio USMP. https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/12097

Arboccó, M., Pajuelo, M., Salizar, P., & Sobrino, L. (2023). Autoeficacia académica y percepción de la educación virtual en estudiantes universitarios durante la pandemia. *Avances en Psicología, 31*(1), 1-14. https://doi.org/10.33539/avpsicol.2023.v31n1.2851

Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación 3ra Edición.* Grupo Editorial Patria.

Banerjee, R., & Halder, S. (2021). Amotivation and influence of teacher support dimensions: A self-determination theory approach. *Heliyon, 7*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07410

Briceño, A. (2020). Factores que determinan la motivación por aprender en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas, 3*(1), 19-27. https://doi.org/10.5377/recsp.v3i1.9789

Buizza, C., Cela, H., Sbravati, G., Bornatici, S., Rainieri, G., & Ghilardi, A. (2024). The Role of Self-Efficacy, Motivation, and Connectedness in Dropout Intention in a Sample of Italian College Students. *Education Sciences, 14*(67), 1-13. https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci14010067

Castro-Martínez, J., & Machuca-Téllez, G. (2023). La deserción universitaria en América Latina: una perspectiva ecológica. *Estudios Pedagógicos, 49*(2), 87-108. https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000200087

Coello, S. (2024). *Deserción universitaria en estudiantes de primero a tercer ciclo de la Carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Loja.* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Loja] Repositorio Institucional. https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/30458/1/SandraMaribel_CoelloLoaiza.pdf

Cuautle, L. (2023). Reducing School Dropout Risk in a Mexican Private University. *Ingeniería y Universidad, 27*, 1-18. https://doi.org/https://doi.org/10.11144/Javeriana.iued27.rsdr

Dávila, R., Agüero, E., Portillo, H., & Quimbita, O. (2022). Deserción universitaria de los estudiantes de una universidad peruana. *Revista Universidad y Sociedad, 14*(2), 421-427. http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n2/2218-3620-rus-14-02-421.pdf

De Caso, A. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 6*(1), 213-220. https://doi.org/https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.736

De León, T., & Rodríguez, R. (2008). El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa, 5*(13), 10-16. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v5n13/v5n13a04.pdf

Escalante , J., Medina, C., & Vásquez , A. (2023). La deserción universitaria: un problema no resuelto en el Perú. *Revista Hacedor, 7*(1), 60 -72. https://doi.org/https://doi.org/10.26495/rch.v7i1.2421

Espinosa-Castro, J.-F., Hernández-Lalinde, J., & Mariño, L. (2020). Estrategias de permanencia universitaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 39*(1), 87-102. https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.4065045

Eugenia, F., Fernández, M., & Beatriz, J. (2020). Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos. *Revista de Psicología y Ciencias Afines, 37*(1), 1-29. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8

Eyüp, Y. (2022). Examining High School Students' Academic Amotivation. *International Journal of Current Educational Studies, 1*(1), 51-63. https://doi.org/10.5281/zenodo.6762351

Fishbach, A., & Woolley, K. (2022). The Structure of Intrinsic Motivation. *Revista anual de psicología organizacional y comportamiento organizacional, 9*, 1-38. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012420-091122

Fonseca, G., & García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior, 45*(179), 25-39. https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.004

Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación, 31*(1), 43-63. https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf

Garcés-Prettel, M., Ossa-Robinson, S., Arellano-Cartagena, W., Alvis-Arrieta, J., & Figueroa-Castillo, L. (2024). ¿Volver o no volver a las clases presenciales? Motivaciones y temores que influyen en la deserción universitaria en Colombia en tiempos de postpandemia. *Salud Uninorte, 40*(1), 52-68. https://doi.org/https://dx.doi.org/10.14482/sun.40.01.159.456

García-Blanco, M., & Cárdenas, E. (2018). La inserción laboral en la educación superior. La perspectiva latinoamericana. *Educación XX1, 21*(2), 323-347. https://doi.org/10.5944/educXX1.16209

Garrido-Macías, M., Jiménez-Luque, N., Sánchez, L., & Espinar, P. (2013). Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como papel mediador en las

estrategias de aprendizaje y clima escolar. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa, 2*, 17-25. https://digibug.ugr.es/handle/10481/27620

Garrote, D., Garrote, C., & Jiménez, S. (2016). Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de Grado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14*(2), 31-44. https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.002

Gómez, M., Perez, A., & Gómez, J. (2021). Identifying Students at Risk to Academic Dropout in Higher Education. *Education Sciences, 11*(427), 1-10. https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci11080427

Gonzales, E., & Evaristo, I. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24*(2), 188-199. https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29103

Guirland, S. (2024). Deserción universitaria en estudiantes de postgrado: revisión bibliográfica. *Revista Científica Multidisciplinaria Jetypeka, 4*(1), 1-19. https://www.revistajetypeka.edu.py/index.php/revistas/article/view/101

Hakan, K., & Münire, E. (2014). Academic Motivation: Gender, Domain and Grade Differences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*(143), 708 – 715. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.469

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.

Herrera, D., Matos, L., Gargurevich, R., Gómez, M., Lira, B., & Ferreyra, C. (2025). A potential exodus: what is behind dropping out intentions among university students? *Frontiers in Education, 9*(1476426), 01-12. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1476426

Hormaza, S. (2023). Prevención de la deserción estudiantil universitaria basada en la orientación educativa en la formación inicial de docentes. *Revista Didasc@lia: didáctica y educación, 14*(2), 250-269. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9014401

Howard, J., Bureau, J., Guay, F., Chong, J., & Ryan, R. (2021). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis from Self-Determination Theory. *Perspectives on Psychological Science*, 1-36. https://doi.org/10.1177/1745691620966789

Jordana, B., Boero, P., & Méndez, J. (2023). Factores que influyen en la deserción universitaria: El caso de una universidad estatal chilena. *Revista Portuguesa de Educação, 36*(1), 1-22. https://doi.org/https://doi.org/10.21814/rpe.23401

Legault, L. (2016). Intrinsic and Extrinsic Motivation. *In: Zeigler-Hill, V., Shackelford, T. (eds) Encyclopedia of Personality and Individual Differences. Springer, Cham*, 1-4. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_1139-1

Londoño, L. (2013). Factores de riesgo presentes en la deserción estudiantil en la Corporación Universitaria Lasallista. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(38), 183-194. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194225730014

Lucas-Bermúdez, J., & García-Murillo, G. (2024). Estrategia de Orientación Vocacional para la motivación hacia el estudio de profesiones de perfil técnico en los hijos de familias disfuncionales del Bachillerato. *Digital Publisher CEIT, 9*(3), 121-136. https://doi.org/10.33386/593dp.2024.3.2336

Manda, D. (2023). The Effect of Providing Extrinsic and Intrinsic Motivation on Student Learning Difficulties. *Celebes Journal of Elementary Education, 1*(2), 46-54. https://ojs.unsulbar.ac.id/index.php/cjee/article/view/3837

Manganelli, S., Cavicchiolo, E., Lucidi, F., Galli, F., Cozzolino, M., Chirico, A., & Alivernini, F. (2021). Differences and similarities in adolescents' academic motivation across socioeconomic and immigrant backgrounds. *Personality and Individual Differences*(182), 1-6. https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111077

Martínez, A., Laínez, A., Bravo, J., Cevallos, L., & Vera, F. (2024). Factores asociados a la deserción estudiantil en los Primeros Años de Carreras de Salud: Una Revisión Sistemática de Intervenciones y Estrategias de Retención. *Revista Social Fronteriza, 4*(5), 1-22. https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)e461

Martínez, J., Tobón, S., & López, E. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 10*(18), 43-63. https://doi.org/10.33010/ierierediech.v10i18.200

Medellín, M., Rivera, M., López, J., Kanán, G., & Rodríguez–Orozco, A. (2012). Funcionamiento familiar y su relación con las redes de apoyo social en una muestra de Morelia, México. *Salud mental, 1*(1), 147-154. https://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v35n2/v35n2a8.pdf

Medina, J., & Montané, A. (2019). La pertinencia curricular y social en las instituciones de educación superior. *Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València, 1*(1), 1-355. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/145411/1/M%26A%2016.Pertinencia%20DEFINITIVO.pdf

Mendes, K., Bender, R., Elizeu, D., & Martins, G. (2023). Determinants of Distance Education Dropout: Evidence For Open University of Brazil/Federal University of Santa Maria Courses. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE, 24*(1), 162-184. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1375880.pdf

Meneses, J., Forero, J., & García, A. (2022). Approaches between Self-Efficacy and Self-Fulfilling Prophecy, Perspectives from Education. *Journal of Educational and Social Research, 12*(6), 37-51. https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0143

Mora, V., López, N., Larrea, E., Pérez, H., Aldáz, O., & Criollo, R. (2024). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una Revisión Sistemática. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación, 9*(2), 95-111. https://doi.org/10.33262/rmc.v9i2.3105

Moreno, J., & Martínez, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 6*(2), 39-54. https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871

Navarro-Roldan, C., & Zamudio, L. (2021). Cuestionario de riesgo de deserción universitaria (CDUe) basado en el modelo ecológico. *Revista de la Facultad de Psicología, 16*(1), 1-28.

Ñaupas, Humberto, Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis 5a.Edición.* Ediciones de la U.

Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Cientifica de Educação, 2*(1), 75-93. https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93

Organización Internacional del Trabajo. (2007). *La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos*. Organización Internacional del Trabajo: https://www.oitcinterfor.org/node/6487

Orozco-Rodríguez, C., Viegas, C., Costa, A., Lima, N., & Alves, G. (2025). Dropout Rate Model Analysis at an Engineering School. *Education Sciences, 15*(3), 1-20. https://doi.org/10.3390/educsci15030287

Peña, L., & Patiño, L. (2022). Orígenes y secuelas de la deserción universitaria; modelo matemático con las variables más frecuentes que pueden contribuir a determinar el perfil del estudiante a abandonar los estudios. *Revista Ciencia y Biodiversidad. Tierra Infinita, 8*, 145-157. 10.32645/26028131.1159

Pertegal-Felices, M., Valdivieso-Salazar, D., Espín-León, A., & Jimeno-Morenilla, A. (2022). Resilience and Academic Dropout in Ecuadorian University Students during COVID-19. *Sustainability, 14*(8066), 1-12. https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su14138066

Pinheiro, F., Fiorim, S., & Pereira, K. (2015). Teoria Motivacional do Coping: uma proposta desenvolvimentista de análise do enfrentamento do estresse. *Estudos de Psicologia I Campinas, 32*(2), 269-279. https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000200011

Pusztai, G., Fényes, H., & Kovács, K. (2022). Factors Influencing the Chance of Dropout or Being at Risk of Dropout in Higher Education. *Education Sciences, 12*(804), 1-14. https://doi.org/10.3390/educsci12110804

Ramirez, R., & Carcausto-Calla, W. (2024). Factors Associated with Student Dropout in Latin American Universities: Scoping Review. *Journal of Educational and Social Research, 14*(2), 62-72. https://doi.org/https://doi.org/10.36941/jesr-2024-0026

Ramos, S., & Siñani, E. (2024). Factores psicosociales como riesgo de deserción en estudiantes universitarios del Programa de Atención Temprana y Educación Infantil. *Revista Simón Rodríguez, 4*(7), 23 - 35. https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.4i7.26

Reyes, S., & Oyola, M. (2022). Funcionalidad familiar y conductas de riesgo en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Comuni@cción, 13*(2), 127-137. https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.687

Román, E. (2024). Estrategia educativa de orientación vocacional y profesional para estudiantes de décimo año. *Educación y Humanismo, 26*(47), 96-117. https://doi.org/10.17081/eduhum.26.47.6529

Román-Cabán, Y., Martínez-Lugo, M., & Rodríguez-Montalbán, R. (2021). Análisis de las Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia en el Trabajo en una Muestra

de Personas Empleadas en Puerto Rico. *Revista Caribeña de Psicología, 5*(e5367), 1-13. https://doi.org/10.37226/rcp.v5i1.5367

Ruiz, D., & Gómez, I. (2012). Patrones de personalidad disfuncionales en niños y adolescentes: una revisión funcional - contextual. *Suma Psicológica, 19*(2), 131-149. http://www.scielo.org.co/pdf/sumps/v19n2/v19n2a10.pdf

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54–67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

Ryan, R., & Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social y el Bienestar. *American Psychological Association, 55*(1), 68-78. https://doi.org/10.1037110003-066X.55.1.68

Saldaña, M., & Barriga, O. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), 16*(4), 616-628. https://www.redalyc.org/pdf/280/28016613005.pdf

Saldaña, Y., Achata, C., Fidhel, G., Burga, G., Chamorro, G., Ramírez, J., Samaniego, K., Torres, L., & Gutiérrez, P. (2022). Aportes al campo curricular en el Perú desde las tesis de Maestría en Educación - PUCP. *Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado, Maestría en Educación*, 1-155. https://repositorio.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/17983385-218d-4ef3-abee-b69f0ce86d04/content

Sánchez, E., Carrasco, A., Reina, Y., Torres, M., & Chávez, R. (2025). Determinants of academic desertion: A case study in a Peruvian university. *Power and Education, 0*(0), 1-13. https://doi.org/10.1177/17577438241312617

Sierra, S., Fernández, J., Miralles, E., Pernas, M., & Cobelo, J. (2009). Las estrategias curriculares en la Educación Superior: su proyección en la Educación Médica Superior de pregrado y posgrado. *Educación Médica Superior, 23*(3), 96-104. http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v23n3/ems09309.pdf

Sierra, V., & Velázquez, R. (2023). Inserción laboral y desarrollo profesional de los graduados universitarios en la carrera de fisioterapia. *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas, 25*(1), 11-23. http://portal.amelica.org/ameli/journal/341/3413478004/

Sigüenza, W., Castillo, M., & Sarango, C. (2020). Influencia de la motivación extrínseca en el desempeño académico de estudiantes a distancia. *Estudios de Lingüística, Literatura, Educación y Cultura, 2*, 35-46. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8325613

Sosa, J. (2024). Tendencias de autoeficacia académica en estudiantes universitarios iberoamericanos: Revisión sistemática. *Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas, 4*(9), 446-465. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i9.88

Stover, J., Bruno, F., Uriel, F., & 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

Talavera-Salas, I., Portillo-Calsina, D., Mamani-Ticona, R., & Calcina-Cuevas, S. (2024). Motivación académica en estudiantes universitarios de pregrado de Perú. *Polo del Conocimiento, 9*(8), 3034-3045. https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v9i8.7866

Trusty, W., Scofield, B., Christensen, A., White, T., Murphy, Y., Janis, R., Tan, H., Hernandez, N., & Hochstedt, K. (2025). Psychological Symptoms and Academic Dropout in Higher Education: A Six-Year Cohort Study. *Journal of College Student Mental Health*, 1-22. https://doi.org/https://doi.org/10.1080/28367138.2024.2444883

Usher, E., & Morris, D. (2012). Academic Motivation. *Seel, N.M. (eds) Encyclopedia of the Sciences of Learning. Springer, Boston, MA*, 36–39. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_834

Valencia-Arias, A., Chalela, S., Cadavid-Orrego, M., Gallegos, A., Benjumea-Arias, M., & Rodríguez-Salazar, D. (2023). University Dropout Model for Developing Countries: AColombian Context Approach. *Behavioral Sciences, 13*(382), 1-14. https://doi.org/10.3390/bs13050382

Valero, J., Navarro, Á., Larios, A., & Julca, J. (2022). Deserción universitaria: Evaluación de diferentes algoritmos de Machine Learning para su predicción. *Revista de Ciencias Sociales (RCS), 28*(3), 362-375. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8526463

Vasconcelos, A., & Nascimento, E. (2016). Teoría de Motivación del coping: un modelo jerárquico y de desarrollo. *Avaliação Psicológica, 15*, 77-87. https://doi.org/10.15689/ap.2016.15ee.08

Verdier, É., & Vultur, M. (2018). La inserción laboral de los jóvenes: un concepto histórico, ambiguo y societal. *Cuestiones de Sociología, 19*(e067), 1-20. https://doi.org/10.24215/23468904e067

Yamashita, N., Takemori, T., Murakawa, H., Sasagawa, O., Marubayashi, S., Sato, S., & Nakamura, S. (2021). Risk Factors for Dropouts of University Students Assessed by Statistical Modeling. *International Journal of Educational Media and Technology, 15*(2), 32-42. https://ijemt.org/index.php/journal/article/view/5

Zając, T., Perales, F., Tomaszewski, W., & Xiang, N. (2024). Student mental health and dropout from higher education: an analysis of Australian administrative data. *Higher Education*(87), 325–343. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10734-023-01009-9

Anexos

- **Anexo 1 – Matriz de Consistencia**

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variable(s) / Dimensiones	Metodología	Población y Muestra
¿Cuál es la relación que existe entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?	Determinar la relación que existe entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.	Existe relación indirecta y significativa entre la motivación académica y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.	Variable 1: Motivación académica Dimensiones: Motivación extrínseca Amotivación Motivación intrínseca Variable 2: Riesgo de deserción universitaria Dimensiones: Autoeficacia Decisión vocacional Redes de apoyo funcionales Redes de apoyo disfuncionales Soporte Curricular Inserción laboral	Tipo Básico Enfoque Cuantitativo Alcance Correlacional Diseño No experimental, transversal correlacional descriptivo Técnica(s) Encuesta Instrumento(s) Escala de Motivación Situacional Académica (EMSA) Cuestionario de Riesgo de Deserción Universitaria (CDUe)	**Población** 556 estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025. **Muestreo** Censal **Muestra** 227 estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.
Problemas Específicos	**Objetivos Específicos**	**Hipótesis Específicas**			
¿Cuál es la relación entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?	Determinar la relación entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.	Existe relación indirecta y significativa entre la motivación extrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.			
¿Cuál es la relación entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?	Determinar la relación entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.	Existe relación directa y significativa entre la amotivación y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.			
¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025?	Determinar la relación entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.	Existe relación indirecta y significativa entre la motivación intrínseca y el riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.			

- **Anexo 2 – Instrumentos de recolección de información**

Cuestionario de Motivación académica

Finalidad: El presente cuestionario tiene como propósito recopilar información desde la percepción individual respecto a la variable motivación académica.

Instrucciones: Se solicita marcar la opción que refleje con mayor precisión su nivel de acuerdo con cada una de las afirmaciones.

Escala	
1	Totalmente en desacuerdo
2	Un poco de acuerdo
3	Bastante de acuerdo
4	Totalmente de acuerdo

N°	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN			
DIMENSIÓN 1: Motivación extrínseca		1	2	3	4
1	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases.				
2	Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.				
3	Para no acumular inasistencias				
4	Porque sí elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda.				
5	Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día de cursada, incluyendo el de hoy.				
6	Siento que es un compromiso venir hoy.				
7	Para evitar quedarme libre por faltas.				
8	Porque forma parte de mi rutina como estudiante universitario/a estar hoy aquí.				
9	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia.				

10	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy.				
11	Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante en el cuatrimestre.				
12	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy.				
DIMENSIÓN 2: Amotivación					
13	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en la facultad.				
14	No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido.				
15	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa.				
16	No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en la facultad.				
17	No sé por qué estoy en este momento en la facultad, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer.				
18	Siento que mis estudios no tienen relación con mis intereses personales o metas de vida.				
DIMENSIÓN 3: Motivación intrínseca					
19	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.				
20	Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.				
21	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de la/s asignatura/s que curso hoy.				
22	Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de la/s clase/s de hoy.				
23	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de la/s clase/s de hoy.				
24	Por el placer que experimento cuando me doy cuenta que hoy me superé a mí mismo/a al poder realizar actividades que me resultaban complejas.				
25	Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de la/s clase/s de hoy.				
26	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy.				
27	Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.				

¡Se agradece su participación!

Cuestionario de Riesgo de deserción universitaria

Finalidad: El presente cuestionario tiene como propósito recopilar información desde la percepción individual respecto a la variable riesgo de deserción universitaria.

Instrucciones: Se solicita marcar la opción que refleje con mayor precisión su nivel de acuerdo con cada una de las afirmaciones.

Escala	
1	Totalmente en desacuerdo
2	Un poco de acuerdo
3	Bastante de acuerdo
4	Totalmente de acuerdo

N°	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN			
DIMENSIÓN 1: Autoeficacia		1	2	3	4
1	Tengo dificultades para plantearme objetivos y/o metas académicas a corto y largo plazo.				
2	Se me dificulta trabajar bajo presión.				
3	La carrera que estudio me exige más allá de mi capacidad.				
4	Al cumplir con mis actividades académicas tengo dificultades para organizar mi tiempo.				
5	Mis hábitos de estudio son inadecuados frente a las exigencias académicas del programa.				
6	El número de materias que curso sobrepasan mi capacidad de cumplimiento.				
7	Los trabajos que entrego son de baja calidad en relación a lo esperado por el docente.				
8	Siento que la exigencia académica sobrepasa mi capacidad de comprensión.				
9	Me cuesta adaptarme a las exigencias de ser un estudiante universitario (por ejemplo, planificación, responsabilidad, pensamiento crítico, etc.).				

10	Creo que mis habilidades son insuficientes en comparación con las requeridas para terminar mi carrera profesional.				
11	Tengo dificultades para adaptarme a las diferentes metodologías docentes.				
12	Mi rendimiento académico está por debajo de mis expectativas personales.				
DIMENSIÓN 2: Decisión vocacional		1	2	3	4
13	Descubrí que lo que estoy estudiando está lejos de lo que quiero hacer con mi vida en el futuro.				
14	Me siento inseguro (a) respecto a la decisión vocacional que tome al ingresar a la carrera que estudio				
15	Siento que estudiando mi carrera es imposible cumplir con las expectativas de mi familia.				
16	Me cuesta evaluar las consecuencias de si estudio algo que no me agrada				
17	Siento que me informe poco sobre la carrera que inicie.				
18	Siento que me faltó investigar y evaluar todas las opciones de programas que la universidad tenía.				
19	Pienso que me falto evaluar las ventajas y desventajas de estudiar la carrera que curso.				
DIMENSIÓN 3: Redes de apoyo funcionales		1	2	3	4
20	Mi familia piensa que tengo todas las competencias para asumir las demandas de la universidad.				
21	Mis padres o familiares me permiten estudiar en casa con mis compañeros.				
22	Mis padres o familiares muestran interés por conocer mis compañeros de estudio.				
23	Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis padres o familiares.				
24	Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis amigos o sus familiares.				
25	Mis amigos me alientan para continuar con mis estudios o carrera.				
26	Los funcionarios administrativos dan información completa sobre trámites para continuar mis estudios.				
27	Las actividades extracurriculares de la universidad me han permitido establecer nuevas amistades.				

28	La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre los estudiantes.				
29	La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre profesores y estudiantes.				
DIMENSIÓN 4: Redes de apoyo disfuncionales		1	2	3	4
30	Mis compañeros o amigos me inducen a realizar actividades que imposibilitan cumplir con mis objetivos académicos (juegos de azar, festejos recurrentes, abandonar las clases, etc.).				
31	He sido víctima de maltrato (físico, verbal, psicológico, económico) por parte de mis compañeros de universidad.				
32	He tenido conflictos en la relación interpersonal con uno o varios de mis profesores.				
33	Mi familia reduce la disponibilidad de tiempo que tengo para la realización de mis actividades académicas.				
34	Mi relación de pareja necesita mucha de la atención que debo destinar en mis labores universitarias.				
35	Mis padres o familiares programan actividades sociales que me impiden compartir con mis compañeros universitarios.				
36	Con frecuencia recibo amonestaciones o llamados de atención de mis profesores.				
37	La universidad programa demasiadas actividades extraacadémicas que me distraen de mis estudios.				
DIMENSIÓN 5: Soporte Curricular		1	2	3	4
38	Existe incoherencia entre la metodología de enseñanza de los profesores y el modelo pedagógico de la carrera o la universidad.				
39	Existe poco empleo de material pedagógico en las clases por parte de los profesores.				
40	Los profesores usan poco los recursos de información de la universidad (bases de datos, biblioteca, etc.).				
41	Existen pocas opciones de horarios para inscribir las clases que necesito cursar.				
42	La cantidad de trabajos que me son asignados por parte de los profesores son incoherentes con el plazo de tiempo para entregarlos.				
43	Las constantes modificaciones de calendario académico en la universidad me impiden realizar mis trabajos de forma efectiva.				
44	La universidad carece de espacios de discusión y diálogo para los estudiantes.				

45	El mobiliario de la universidad es insuficiente para la cantidad de estudiantes.				
46	Las prácticas que ofrece el programa académico en el que me encuentro son insuficientes.				
47	Considero que el currículo de mi carrera ofrece pocas opciones o líneas de profundización.				
48	Las asignaturas del programa que curso son poco pertinentes para mi formación profesional.				
49	Pienso que los grupos de investigación de la carrera que curso son insuficientes.				
DIMENSIÓN 6: Inserción laboral		1	2	3	4
50	Siento que el contexto laboral demanda más conocimientos que los que poseo.				
51	Siento que no podré con la carga laboral que implica ejercer mi profesión.				
52	Me siento inseguro respecto al enfoque o perspectiva con el que voy a ejercer mi carrera.				
53	Tengo dificultades para usar el lenguaje técnico de mi profesión en el contexto laboral.				
54	Pienso que ser aceptado en una entrevista de trabajo es muy difícil.				
55	Siento que debí estudiar otra carrera y es tarde para cambiarme a otra.				
56	Pienso que mis competencias sociales me impedirán adaptarme al contexto laboral.				
57	Siento que mis competencias éticas están medianamente desarrolladas.				
58	Me siento inseguro respecto al impacto de mi trabajo en la sociedad.				
59	Me preocupa tener que trabajar en un campo que me desagrada.				
60	Considero que mis competencias investigativas son insuficientes para comprender las problemáticas de mi área de trabajo.				
61	Siento presión familiar respecto a conseguir un trabajo estable rápidamente después de graduarme.				
62	Pienso que mis competencias profesionales son incompatibles con lo que las empresas buscan.				
63	Los servicios de orientación profesional de la universidad son ineficaces para orientarme en mi inserción al mundo laboral.				

¡Se agradece su participación!

- **Anexo 3 – Validación de instrumentos de recolección de datos**

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Mg. Edwin Héctor Guzmán Zúñiga

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Escuela de Posgrado de la UDEA, en la sede Huancavelica, ciclo 2025-I requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la experiencia curricular de diseño y desarrollo del trabajo de investigación.

El nombre de la variable es: Motivación académica y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Ficha de validación de contenido para un instrumento.
- Matriz de validación del cuestionario por variable
- Ficha de validación de juicio de experto

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



.....

Lizana Guzmán, Fredy

D.N.I N° 45056583

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Guía de entrevista) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencia lo importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable motivación académica

Definición de la variable motivación académica:

Definición conceptual:

La motivación académica hace referencia al conjunto de componentes propios o ajenos que incentivan al estudiante a involucrarse. en sus tareas educativas; y acorde a la Teoría de la Autodeterminación, puede expresarse como motivación intrínseca (por interés o disfrute), motivación extrínseca (por premios o presiones externas) y amotivación (por falta de motivación) (Eugenia et al., 2020)

Definición operacional:

La motivación académica es constructo de múltiples dimensiones que abarca elementos propios y ajenos que incentivan a un alumno a involucrarse en actividades de enseñanza y a mantener su aprendizaje. De esta manera, está categorizada en tres dimensiones: motivación extrínseca (influencias externas como recompensas o castigos), amotivación (falta de intención de actuar) y motivación intrínseca (placer y satisfacción personal).

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Motivación extrínseca	Cumplimiento de responsabilidades académicas	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases.	1	1	1	1	
		Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.	1	1	1	1	
	Evitar consecuencias negativas	Para no acumular inasistencias	1	1	1	1	
		Para evitar quedarme libre por faltas.	1	1	1	1	
	Compromiso con los estudios por obligación moral o social	Porque si elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda.	1	1	1	1	
		Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día de cursada, incluyendo el de hoy.	1	1	1	1	
	Rutina y hábito de asistencia	Siento que es un compromiso venir hoy.	1	1	1	1	
		Porque forma parte de mi rutina como estudiante universitario/a estar hoy aquí.	1	1	1	1	
	Mejora del rendimiento académico y proyección futura	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia.	1	1	1	1	
		Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante en el cuatrimestre.	1	1	1	1	

	Identidad como buen estudiante	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy.	1	1	1	1	
	Valoración de la asistencia como parte esencial del proceso educativo	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy	. 1	1	1	1	
Amotivación	Falta de sentido de la asistencia o del estudio	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en la facultad.	1	1	1	1	
		No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido.	1	1	1	1	
	Percepción de pérdida de tiempo	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa.	1	1	1	1	
		No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en la facultad.	1	1	1	1	
	Ausencia de propósito académico inmediato	No sé por qué estoy en este momento en la facultad, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer.	1	1	1	1	
		Siento que mis estudios no tienen relación con mis intereses personales o metas de vida.	1	1	1	1	
Motivación intrínseca	Disfrute del aprendizaje	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
	Satisfacción personal por superación académica	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de la/s asignatura/s que curso hoy.	1	1	1	1	
		Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
	Interés por profundizar conocimientos	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
		Por el placer que experimento cuando me doy cuenta de que hoy me superé a mí mismo/a al poder realizar actividades que me resultaban complejas.	1	1	1	1	
	Relación significativa entre conocimientos previos y nuevos	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de expertos

Nombre del instrumento	Cuestionario de motivación académica
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de motivación académica
Nombres y apellidos del experto	Edwin Héctor Guzmán Zúñiga
Documento de identidad	04078318
Años de experiencia en el área	21
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad para el Desarrollo Andino
Cargo	Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Número telefónico	980156896
Firma	
Fecha	20 – 06 – 2025

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Mg. Mario Chahuayo Quispe

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Escuela de Posgrado de la UDEA, en la sede Huancavelica, ciclo 2025-I requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la experiencia curricular de diseño y desarrollo del trabajo de investigación. El nombre de la variable es: Motivación académica y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Ficha de validación de contenido para un instrumento.
- Matriz de validación del cuestionario por variable
- Ficha de validación de juicio de experto

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



.....

Lizana Guzmán, Fredy

D.N.I N° 45056583

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Guía de entrevista) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencia lo importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable motivación académica

Definición de la variable motivación académica:

Definición conceptual:

La motivación académica hace referencia al conjunto de componentes propios o ajenos que incentivan al estudiante a involucrarse. en sus tareas educativas; y acorde a la Teoría de la Autodeterminación, puede expresarse como motivación intrínseca (por interés o disfrute), motivación extrínseca (por premios o presiones externas) y amotivación (por falta de motivación) (Eugenia et al., 2020)

Definición operacional:

La motivación académica es constructo de múltiples dimensiones que abarca elementos propios y ajenos que incentivan a un alumno a involucrarse en actividades de enseñanza y a mantener su aprendizaje. De esta manera, está categorizada en tres dimensiones: motivación extrínseca (influencias externas como recompensas o castigos), amotivación (falta de intención de actuar) y motivación intrínseca (placer y satisfacción personal).

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Motivación extrínseca	Cumplimiento de responsabilidades académicas	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases.	1	1	1	1	
		Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.	1	1	1	1	
	Evitar consecuencias negativas	Para no acumular inasistencias	1	1	1	1	
		Para evitar quedarme libre por faltas.	1	1	1	1	
	Compromiso con los estudios por obligación moral o social	Porque si elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda.	1	1	1	1	
		Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día de cursada, incluyendo el de hoy.	1	1	1	1	
	Rutina y hábito de asistencia	Siento que es un compromiso venir hoy.	1	1	1	1	
		Porque forma parte de mi rutina como estudiante universitario/a estar hoy aquí.	1	1	1	1	
	Mejora del rendimiento académico y proyección futura	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia.	1	1	1	1	
		Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante en el cuatrimestre.	1	1	1	1	

	Identidad como buen estudiante	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy.	1	1	1	1	
	Valoración de la asistencia como parte esencial del proceso educativo	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy	. 1	1	1	1	
Amotivación	Falta de sentido de la asistencia o del estudio	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en la facultad.	1	1	1	1	
		No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido.	1	1	1	1	
	Percepción de pérdida de tiempo	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa.	1	1	1	1	
		No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en la facultad.	1	1	1	1	
	Ausencia de propósito académico inmediato	No sé por qué estoy en este momento en la facultad, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer.	1	1	1	1	
		Siento que mis estudios no tienen relación con mis intereses personales o metas de vida.	1	1	1	1	
Motivación intrínseca	Disfrute del aprendizaje	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
	Satisfacción personal por superación académica	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de la/s asignatura/s que curso hoy.	1	1	1	1	
		Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
	Interés por profundizar conocimientos	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
		Por el placer que experimento cuando me doy cuenta de que hoy me superé a mí mismo/a al poder realizar actividades que me resultaban complejas.	1	1	1	1	
	Relación significativa entre conocimientos previos y nuevos	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de expertos

Nombre del instrumento	Cuestionario de motivación académica
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de motivación académica
Nombres y apellidos del experto	Mario Chahuayo Quispe
Documento de identidad	20089147
Años de experiencia en el área	22
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad para el Desarrollo Andino
Cargo	Docente
Número telefónico	967992820
Firma	
Fecha	20 – 06 – 2025

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Mg. Alfredo Chate Pareja

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Escuela de Posgrado de la UDEA, en la sede Huancavelica, ciclo 2025-I requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la experiencia curricular de diseño y desarrollo del trabajo de investigación. El nombre de la variable es: Motivación académica y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Ficha de validación de contenido para un instrumento.
- Matriz de validación del cuestionario por variable
- Ficha de validación de juicio de experto

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



.....

Lizana Guzmán, Fredy

D.N.I N° 45056583

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Guía de entrevista) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencia lo importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable motivación académica

Definición de la variable motivación académica:

Definición conceptual:

La motivación académica hace referencia al conjunto de componentes propios o ajenos que incentivan al estudiante a involucrarse. en sus tareas educativas; y acorde a la Teoría de la Autodeterminación, puede expresarse como motivación intrínseca (por interés o disfrute), motivación extrínseca (por premios o presiones externas) y amotivación (por falta de motivación) (Eugenia et al., 2020)

Definición operacional:

La motivación académica es constructo de múltiples dimensiones que abarca elementos propios y ajenos que incentivan a un alumno a involucrarse en actividades de enseñanza y a mantener su aprendizaje. De esta manera, está categorizada en tres dimensiones: motivación extrínseca (influencias externas como recompensas o castigos), amotivación (falta de intención de actuar) y motivación intrínseca (placer y satisfacción personal).

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Motivación extrínseca	Cumplimiento de responsabilidades académicas	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases.	1	1	1	1	
		Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.	1	1	1	1	
	Evitar consecuencias negativas	Para no acumular inasistencias	1	1	1	1	
		Para evitar quedarme libre por faltas.	1	1	1	1	
	Compromiso con los estudios por obligación moral o social	Porque si elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda.	1	1	1	1	
		Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día de cursada, incluyendo el de hoy.	1	1	1	1	
	Rutina y hábito de asistencia	Siento que es un compromiso venir hoy.	1	1	1	1	
		Porque forma parte de mi rutina como estudiante universitario/a estar hoy aquí.	1	1	1	1	
	Mejora del rendimiento académico y proyección futura	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia.	1	1	1	1	
		Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante en el cuatrimestre.	1	1	1	1	

	Identidad como buen estudiante	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy.	1	1	1	1	
	Valoración de la asistencia como parte esencial del proceso educativo	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy	. 1	1	1	1	
Amotivación	Falta de sentido de la asistencia o del estudio	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en la facultad.	1	1	1	1	
		No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido.	1	1	1	1	
	Percepción de pérdida de tiempo	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa.	1	1	1	1	
		No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en la facultad.	1	1	1	1	
	Ausencia de propósito académico inmediato	No sé por qué estoy en este momento en la facultad, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer.	1	1	1	1	
		Siento que mis estudios no tienen relación con mis intereses personales o metas de vida.	1	1	1	1	
Motivación intrínseca	Disfrute del aprendizaje	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
	Satisfacción personal por superación académica	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de la/s asignatura/s que curso hoy.	1	1	1	1	
		Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
	Interés por profundizar conocimientos	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de la/s clase/s de hoy.	1	1	1	1	
		Por el placer que experimento cuando me doy cuenta de que hoy me superé a mí mismo/a al poder realizar actividades que me resultaban complejas.	1	1	1	1	
	Relación significativa entre conocimientos previos y nuevos	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy.	1	1	1	1	
		Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de expertos

Nombre del instrumento	Cuestionario de motivación académica
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de motivación académica
Nombres y apellidos del experto	Alfredo Chate Pareja
Documento de identidad	43598224
Años de experiencia en el área	9 años
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruana
Institución	CETPRO N° 34013
Cargo	Docente
Número telefónico	935707238
Firma	
Fecha	20 – 06 – 2025

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Mg. Edwin Héctor Guzmán Zúñiga

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Escuela de Posgrado de la UDEA, en la sede Huancavelica, ciclo 2025-I requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la experiencia curricular de diseño y desarrollo del trabajo de investigación.

El nombre de la variable es: Riesgo de deserción universitaria y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Ficha de validación de contenido para un instrumento.
- Matriz de validación del cuestionario por variable
- Ficha de validación de juicio de experto

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



.....

Lizana Guzmán, Fredy

D.N.I N° 45056583

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Guía de entrevista) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencia lo importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable riesgo de deserción universitaria

Definición de la variable riesgo de deserción universitaria:

Definición conceptual:

El riesgo de deserción universitaria se refiere a la chance que un alumno deje de manera temporal o definitiva sus estudios superiores, a causa de elementos personales, académicos, socioeconómicos e institucionales, que se ven afectados por sus interacciones con el ambiente educativo y social (Navarro-Roldán y Zamudio, 2021).

Definición operacional:

El riesgo de deserción universitaria se vincula con la detección de inconsistencias en los procedimientos de contacto del alumno con contextos naturales cercanos y alejados, lo que genera la insatisfacción de los anhelos de capacitación profesional. Se divide en seis dimensiones: autoeficacia, decisión vocacional, red de apoyo funcional, red de apoyo disfuncional, soporte curricular e inserción laboral.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Autoeficacia	Capacidad para organizar el tiempo y cumplir actividades académicas	Tengo dificultades para plantearme objetivos y/o metas académicas a corto y largo plazo.	1	1	1	1	
		La carrera que estudio me exige más allá de mi capacidad.	1	1	1	1	
		Al cumplir con mis actividades académicas tengo dificultades para organizar mi tiempo.	1	1	1	1	
		Mis hábitos de estudio son inadecuados frente a las exigencias académicas del programa.	1	1	1	1	
	Nivel de confianza en las propias habilidades para enfrentar exigencias universitarias	Los trabajos que entrego son de baja calidad en relación a lo esperado por el docente.	1	1	1	1	
		Siento que la exigencia académica sobrepasa mi capacidad de comprensión.	1	1	1	1	
		Creo que mis habilidades son insuficientes en comparación con las requeridas para terminar mi carrera profesional.	1	1	1	1	
		Mi rendimiento académico está por debajo de mis expectativas personales.	1	1	1	1	
	Grado de adaptación a las metodologías docentes y hábitos de estudio	Se me dificulta trabajar bajo presión.	1	1	1	1	
		El número de materias que curso sobrepasan mi capacidad de cumplimiento.	1	1	1	1	
		Me cuesta adaptarme a las exigencias de ser un estudiante universitario (por ejemplo, planificación, responsabilidad, pensamiento crítico, etc.).	1	1	1	1	
		Tengo dificultades para adaptarme a las diferentes metodologías docentes.	1	1	1	1	
Decisión vocacional	Grado de satisfacción con la elección de la carrera	Descubrí que lo que estoy estudiando está lejos de lo que quiero hacer con mi vida en el futuro.	1	1	1	1	

		Siento que estudiando mi carrera es imposible cumplir con las expectativas de mi familia.	1	1	1	1	
	Nivel de seguridad respecto a la decisión vocacional	Me siento inseguro (a) respecto a la decisión vocacional que tome al ingresar a la carrera que estudio	1	1	1	1	
		Me cuesta evaluar las consecuencias de mi estudio algo que no me agrada	1	1	1	1	
	Nivel de información previa sobre la carrera elegida	Siento que me informe poco sobre la carrera que inicie.	1	1	1	1	
		Siento que me faltó investigar y evaluar todas las opciones de programas que la universidad tenía.	1	1	1	1	
		Pienso que me falto evaluar las ventajas y desventajas de estudiar la carrera que curso.	1	1	1	1	
Redes de apoyo funcionales	Percepción del apoyo familiar en el proceso académico	Mi familia piensa que tengo todas las competencias para asumir las demandas de la universidad.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares me permiten estudiar en casa con mis compañeros.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares muestran interés por conocer mis compañeros de estudio.	1	1	1	1	
	Nivel de motivación y respaldo recibido por parte de los amigos	Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis padres o familiares.	1	1	1	1	
		Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis amigos o sus familiares.	1	1	1	1	
		Mis amigos me alientan para continuar con mis estudios o carrera.	1	1	1	1	
	Acceso a información y orientación adecuada por parte de la universidad	Los funcionarios administrativos dan información completa sobre trámites para continuar mis estudios.	1	1	1	1	
		Las actividades extracurriculares de la universidad me han permitido establecer nuevas amistades.	1	1	1	1	
		La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre los estudiantes.	1	1	1	1	
		La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre profesores y estudiantes.	1	1	1	1	
Redes de apoyo disfuncionales	Nivel de influencia negativa del entorno social en el rendimiento académico	Mis compañeros o amigos me inducen a realizar actividades que imposibilitan cumplir con mis objetivos académicos (juegos de azar, festejos recurrentes, abandonar las clases, etc.).	1	1	1	1	
		He sido víctima de maltrato (físico, verbal, psicológico, económico) por parte de mis compañeros de universidad.	1	1	1	1	
	Presencia de conflictos interpersonales con docentes o compañeros	He tenido conflictos en la relación interpersonal con uno o varios de mis profesores.	1	1	1	1	
		Con frecuencia recibo amonestaciones o llamados de atención de mis profesores.	1	1	1	1	
		La universidad programa demasiadas actividades extraacadémicas que me distraen de mis estudios.	1	1	1	1	
	Grado de interferencia de actividades familiares o personales en las tareas académicas	Mi familia reduce la disponibilidad de tiempo que tengo para la realización de mis actividades académicas.	1	1	1	1	
		Mi relación de pareja necesita mucha de la atención que debo destinar en mis labores universitarias.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares programan actividades sociales que me impiden compartir con mis compañeros universitarios.	1	1	1	1	
Soporte curricular		Existe incoherencia entre la metodología de enseñanza de los profesores y el modelo pedagógico de la carrera o la universidad.	1	1	1	1	

	Coherencia entre metodologías docentes y modelo pedagógico	Existe poco empleo de material pedagógico en las clases por parte de los profesores.	1	1	1	1	
		La universidad carece de espacios de discusión y diálogo para los estudiantes.	1	1	1	1	
		El mobiliario de la universidad es insuficiente para la cantidad de estudiantes.	1	1	1	1	
	Accesibilidad y pertinencia de los recursos y horarios académicos	Los profesores usan poco los recursos de información de la universidad (bases de datos, biblioteca, etc.).	1	1	1	1	
		Existen pocas opciones de horarios para inscribir las clases que necesito cursar.	1	1	1	1	
		La cantidad de trabajos que me son asignados por parte de los profesores son incoherentes con el plazo de tiempo para entregarlos.	1	1	1	1	
		Las constantes modificaciones de calendario académico en la universidad me impiden realizar mis trabajos de forma efectiva.	1	1	1	1	
	Calidad y suficiencia de prácticas profesionales ofrecidas	Las prácticas que ofrece el programa académico en el que me encuentro son insuficientes.	1	1	1	1	
		Considero que el currículo de mi carrera ofrece pocas opciones o líneas de profundización.	1	1	1	1	
		Las asignaturas del programa que curso son poco pertinentes para mi formación profesional.	1	1	1	1	
		Pienso que los grupos de investigación de la carrera que curso son insuficientes.	1	1	1	1	
Inserción laboral	Percepción de preparación profesional para el mercado laboral	Siento que el contexto laboral demanda más conocimientos que los que poseo.	1	1	1	1	
		Siento que no podré con la carga laboral que implica ejercer mi profesión.	1	1	1	1	
		Me siento inseguro respecto al enfoque o perspectiva con el que voy a ejercer mi carrera.	1	1	1	1	
		Siento que debí estudiar otra carrera y es tarde para cambiarme a otra.	1	1	1	1	
		Me siento inseguro respecto al impacto de mi trabajo en la sociedad.	1	1	1	1	
	Seguridad en las competencias sociales y técnicas para el ejercicio profesional	Tengo dificultades para usar el lenguaje técnico de mi profesión en el contexto laboral.	1	1	1	1	
		Pienso que ser aceptado en una entrevista de trabajo es muy difícil.	1	1	1	1	
		Pienso que mis competencias sociales me impedirán adaptarme al contexto laboral.	1	1	1	1	
		Siento que mis competencias éticas están medianamente desarrolladas.	1	1	1	1	
		Siento presión familiar respecto a conseguir un trabajo estable rápidamente después de graduarme.	1	1	1	1	
	Nivel de apoyo institucional para la orientación e inserción laboral	Considero que mis competencias investigativas son insuficientes para comprender las problemáticas de mi área de trabajo.	1	1	1	1	
		Me preocupa tener que trabajar en un campo que me desagrada.	1	1	1	1	
		Pienso que mis competencias profesionales son incompatibles con lo que las entidades buscan.	1	1	1	1	
		Los servicios de orientación profesional de la universidad son ineficaces para orientarme en mi inserción al mundo laboral.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de expertos

Nombre del instrumento	Cuestionario de riesgo de deserción universitaria
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de riesgo de deserción universitaria
Nombres y apellidos del experto	Edwin Héctor Guzmán Zúñiga
Documento de identidad	04078318
Años de experiencia en el área	21
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad para el Desarrollo Andino
Cargo	Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Número telefónico	980156896
Firma	
Fecha	20 – 06 – 2025

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Mg. Mario Chahuayo Quispe

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Escuela de Posgrado de la UDEA, en la sede Huancavelica, ciclo 2025-I requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la experiencia curricular de diseño y desarrollo del trabajo de investigación.

El nombre de la variable es: Riesgo de deserción universitaria y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Ficha de validación de contenido para un instrumento.
- Matriz de validación del cuestionario por variable
- Ficha de validación de juicio de experto

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



.....

Lizana Guzmán, Fredy

D.N.I N° 45056583

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Guía de entrevista) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoria y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencia lo importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable riesgo de deserción universitaria

Definición de la variable riesgo de deserción universitaria:

Definición conceptual:

El riesgo de deserción universitaria se refiere a la chance que un alumno deje de manera temporal o definitiva sus estudios superiores, a causa de elementos personales, académicos, socioeconómicos e institucionales, que se ven afectados por sus interacciones con el ambiente educativo y social (Navarro-Roldán y Zamudio, 2021).

Definición operacional:

El riesgo de deserción universitaria se vincula con la detección de inconsistencias en los procedimientos de contacto del alumno con contextos naturales cercanos y alejados, lo que genera la insatisfacción de los anhelos de capacitación profesional. Se divide en seis dimensiones: autoeficacia, decisión vocacional, red de apoyo funcional, red de apoyo disfuncional, soporte curricular e inserción laboral.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Autoeficacia	Capacidad para organizar el tiempo y cumplir actividades académicas	Tengo dificultades para plantearme objetivos y/o metas académicas a corto y largo plazo.	1	1	1	1	
		La carrera que estudio me exige más allá de mi capacidad.	1	1	1	1	
		Al cumplir con mis actividades académicas tengo dificultades para organizar mi tiempo.	1	1	1	1	
		Mis hábitos de estudio son inadecuados frente a las exigencias académicas del programa.	1	1	1	1	
	Nivel de confianza en las propias habilidades para enfrentar exigencias universitarias	Los trabajos que entrego son de baja calidad en relación a lo esperado por el docente.	1	1	1	1	
		Siento que la exigencia académica sobrepasa mi capacidad de comprensión.	1	1	1	1	
		Creo que mis habilidades son insuficientes en comparación con las requeridas para terminar mi carrera profesional.	1	1	1	1	
		Mi rendimiento académico está por debajo de mis expectativas personales.	1	1	1	1	
	Grado de adaptación a las metodologías docentes y hábitos de estudio	Se me dificulta trabajar bajo presión.	1	1	1	1	
		El número de materias que curso sobrepasan mi capacidad de cumplimiento.	1	1	1	1	
		Me cuesta adaptarme a las exigencias de ser un estudiante universitario (por ejemplo, planificación, responsabilidad, pensamiento crítico, etc.).	1	1	1	1	
		Tengo dificultades para adaptarme a las diferentes metodologías docentes.	1	1	1	1	
Decisión vocacional	Grado de satisfacción con la elección de la carrera	Descubrí que lo que estoy estudiando está lejos de lo que quiero hacer con mi vida en el futuro.	1	1	1	1	

		Siento que estudiando mi carrera es imposible cumplir con las expectativas de mi familia.	1	1	1	1	
	Nivel de seguridad respecto a la decisión vocacional	Me siento inseguro (a) respecto a la decisión vocacional que tome al ingresar a la carrera que estudio	1	1	1	1	
		Me cuesta evaluar las consecuencias de mi estudio algo que no me agrada	1	1	1	1	
	Nivel de información previa sobre la carrera elegida	Siento que me informe poco sobre la carrera que inicie.	1	1	1	1	
		Siento que me faltó investigar y evaluar todas las opciones de programas que la universidad tenía.	1	1	1	1	
		Pienso que me falto evaluar las ventajas y desventajas de estudiar la carrera que curso.	1	1	1	1	
Redes de apoyo funcionales	Percepción del apoyo familiar en el proceso académico	Mi familia piensa que tengo todas las competencias para asumir las demandas de la universidad.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares me permiten estudiar en casa con mis compañeros.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares muestran interés por conocer mis compañeros de estudio.	1	1	1	1	
	Nivel de motivación y respaldo recibido por parte de los amigos	Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis padres o familiares.	1	1	1	1	
		Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis amigos o sus familiares.	1	1	1	1	
		Mis amigos me alientan para continuar con mis estudios o carrera.	1	1	1	1	
	Acceso a información y orientación adecuada por parte de la universidad	Los funcionarios administrativos dan información completa sobre trámites para continuar mis estudios.	1	1	1	1	
		Las actividades extracurriculares de la universidad me han permitido establecer nuevas amistades.	1	1	1	1	
		La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre los estudiantes.	1	1	1	1	
		La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre profesores y estudiantes.	1	1	1	1	
Redes de apoyo disfuncionales	Nivel de influencia negativa del entorno social en el rendimiento académico	Mis compañeros o amigos me inducen a realizar actividades que imposibilitan cumplir con mis objetivos académicos (juegos de azar, festejos recurrentes, abandonar las clases, etc.).	1	1	1	1	
		He sido víctima de maltrato (físico, verbal, psicológico, económico) por parte de mis compañeros de universidad.	1	1	1	1	
	Presencia de conflictos interpersonales con docentes o compañeros	He tenido conflictos en la relación interpersonal con uno o varios de mis profesores.	1	1	1	1	
		Con frecuencia recibo amonestaciones o llamados de atención de mis profesores.	1	1	1	1	
		La universidad programa demasiadas actividades extraacadémicas que me distraen de mis estudios.	1	1	1	1	
	Grado de interferencia de actividades familiares o personales en las tareas académicas	Mi familia reduce la disponibilidad de tiempo que tengo para la realización de mis actividades académicas.	1	1	1	1	
		Mi relación de pareja necesita mucha de la atención que debo destinar en mis labores universitarias.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares programan actividades sociales que me impiden compartir con mis compañeros universitarios.	1	1	1	1	
Soporte curricular		Existe incoherencia entre la metodología de enseñanza de los profesores y el modelo pedagógico de la carrera o la universidad.	1	1	1	1	

	Coherencia entre metodologías docentes y modelo pedagógico	Existe poco empleo de material pedagógico en las clases por parte de los profesores.	1	1	1	1	
		La universidad carece de espacios de discusión y diálogo para los estudiantes.	1	1	1	1	
		El mobiliario de la universidad es insuficiente para la cantidad de estudiantes.	1	1	1	1	
	Accesibilidad y pertinencia de los recursos y horarios académicos	Los profesores usan poco los recursos de información de la universidad (bases de datos, biblioteca, etc.).	1	1	1	1	
		Existen pocas opciones de horarios para inscribir las clases que necesito cursar.	1	1	1	1	
		La cantidad de trabajos que me son asignados por parte de los profesores son incoherentes con el plazo de tiempo para entregarlos.	1	1	1	1	
		Las constantes modificaciones de calendario académico en la universidad me impiden realizar mis trabajos de forma efectiva.	1	1	1	1	
	Calidad y suficiencia de prácticas profesionales ofrecidas	Las prácticas que ofrece el programa académico en el que me encuentro son insuficientes.	1	1	1	1	
		Considero que el currículo de mi carrera ofrece pocas opciones o líneas de profundización.	1	1	1	1	
		Las asignaturas del programa que curso son poco pertinentes para mi formación profesional.	1	1	1	1	
		Pienso que los grupos de investigación de la carrera que curso son insuficientes.	1	1	1	1	
Inserción laboral	Percepción de preparación profesional para el mercado laboral	Siento que el contexto laboral demanda más conocimientos que los que poseo.	1	1	1	1	
		Siento que no podré con la carga laboral que implica ejercer mi profesión.	1	1	1	1	
		Me siento inseguro respecto al enfoque o perspectiva con el que voy a ejercer mi carrera.	1	1	1	1	
		Siento que debí estudiar otra carrera y es tarde para cambiarme a otra.	1	1	1	1	
		Me siento inseguro respecto al impacto de mi trabajo en la sociedad.	1	1	1	1	
	Seguridad en las competencias sociales y técnicas para el ejercicio profesional	Tengo dificultades para usar el lenguaje técnico de mi profesión en el contexto laboral.	1	1	1	1	
		Pienso que ser aceptado en una entrevista de trabajo es muy difícil.	1	1	1	1	
		Pienso que mis competencias sociales me impedirán adaptarme al contexto laboral.	1	1	1	1	
		Siento que mis competencias éticas están medianamente desarrolladas.	1	1	1	1	
		Siento presión familiar respecto a conseguir un trabajo estable rápidamente después de graduarme.	1	1	1	1	
	Nivel de apoyo institucional para la orientación e inserción laboral	Considero que mis competencias investigativas son insuficientes para comprender las problemáticas de mi área de trabajo.	1	1	1	1	
		Me preocupa tener que trabajar en un campo que me desagrada.	1	1	1	1	
		Pienso que mis competencias profesionales son incompatibles con lo que las entidades buscan.	1	1	1	1	
		Los servicios de orientación profesional de la universidad son ineficaces para orientarme en mi inserción al mundo laboral.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de expertos

Nombre del instrumento	Cuestionario de riesgo de deserción universitaria
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de riesgo de deserción universitaria
Nombres y apellidos del experto	Mario Chahuayo Quispe
Documento de identidad	20089147
Años de experiencia en el área	22
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad para el Desarrollo Andino
Cargo	Docente
Número telefónico	967992820
Firma	
Fecha	20 – 06 – 2025

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Mg. Alfredo Chate Pareja

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Escuela de Posgrado de la UDEA, en la sede Huancavelica, ciclo 2025-I requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la experiencia curricular de diseño y desarrollo del trabajo de investigación.

El nombre de la variable es: Riesgo de deserción universitaria y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Ficha de validación de contenido para un instrumento.
- Matriz de validación del cuestionario por variable
- Ficha de validación de juicio de experto

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



.....

Lizana Guzmán, Fredy

D.N.I N° 45056583

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Guía de entrevista) que permitirá recoger la información en la presente investigación: "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025". Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencia lo importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación del cuestionario de la variable riesgo de deserción universitaria

Definición de la variable riesgo de deserción universitaria:

Definición conceptual:

El riesgo de deserción universitaria se refiere a la chance que un alumno deje de manera temporal o definitiva sus estudios superiores, a causa de elementos personales, académicos, socioeconómicos e institucionales, que se ven afectados por sus interacciones con el ambiente educativo y social (Navarro-Roldán y Zamudio, 2021).

Definición operacional:

El riesgo de deserción universitaria se vincula con la detección de inconsistencias en los procedimientos de contacto del alumno con contextos naturales cercanos y alejados, lo que genera la insatisfacción de los anhelos de capacitación profesional. Se divide en seis dimensiones: autoeficacia, decisión vocacional, red de apoyo funcional, red de apoyo disfuncional, soporte curricular e inserción laboral.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Autoeficacia	Capacidad para organizar el tiempo y cumplir actividades académicas	Tengo dificultades para plantearme objetivos y/o metas académicas a corto y largo plazo.	1	1	1	1	
		La carrera que estudio me exige más allá de mi capacidad.	1	1	1	1	
		Al cumplir con mis actividades académicas tengo dificultades para organizar mi tiempo.	1	1	1	1	
		Mis hábitos de estudio son inadecuados frente a las exigencias académicas del programa.	1	1	1	1	
	Nivel de confianza en las propias habilidades para enfrentar exigencias universitarias	Los trabajos que entrego son de baja calidad en relación a lo esperado por el docente.	1	1	1	1	
		Siento que la exigencia académica sobrepasa mi capacidad de comprensión.	1	1	1	1	
		Creo que mis habilidades son insuficientes en comparación con las requeridas para terminar mi carrera profesional.	1	1	1	1	
		Mi rendimiento académico está por debajo de mis expectativas personales.	1	1	1	1	
	Grado de adaptación a las metodologías docentes y hábitos de estudio	Se me dificulta trabajar bajo presión.	1	1	1	1	
		El número de materias que curso sobrepasan mi capacidad de cumplimiento.	1	1	1	1	
		Me cuesta adaptarme a las exigencias de ser un estudiante universitario (por ejemplo, planificación, responsabilidad, pensamiento crítico, etc.).	1	1	1	1	
		Tengo dificultades para adaptarme a las diferentes metodologías docentes.	1	1	1	1	
Decisión vocacional	Grado de satisfacción con la elección de la carrera	Descubrí que lo que estoy estudiando está lejos de lo que quiero hacer con mi vida en el futuro.	1	1	1	1	

		Siento que estudiando mi carrera es imposible cumplir con las expectativas de mi familia.	1	1	1	1	
	Nivel de seguridad respecto a la decisión vocacional	Me siento inseguro (a) respecto a la decisión vocacional que tome al ingresar a la carrera que estudio.	1	1	1	1	
		Me cuesta evaluar las consecuencias de mi estudio algo que no me agrada	1	1	1	1	
	Nivel de información previa sobre la carrera elegida	Siento que me informe poco sobre la carrera que inicie.	1	1	1	1	
		Siento que me faltó investigar y evaluar todas las opciones de programas que la universidad tenía.	1	1	1	1	
		Pienso que me falto evaluar las ventajas y desventajas de estudiar la carrera que curso.	1	1	1	1	
Redes de apoyo funcionales	Percepción del apoyo familiar en el proceso académico	Mi familia piensa que tengo todas las competencias para asumir las demandas de la universidad.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares me permiten estudiar en casa con mis compañeros.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares muestran interés por conocer mis compañeros de estudio.	1	1	1	1	
	Nivel de motivación y respaldo recibido por parte de los amigos	Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis padres o familiares.	1	1	1	1	
		Cuando tengo algún problema busco ayuda y consejo de mis amigos o sus familiares.	1	1	1	1	
		Mis amigos me alientan para continuar con mis estudios o carrera.	1	1	1	1	
	Acceso a información y orientación adecuada por parte de la universidad	Los funcionarios administrativos dan información completa sobre trámites para continuar mis estudios.	1	1	1	1	
		Las actividades extracurriculares de la universidad me han permitido establecer nuevas amistades.	1	1	1	1	
		La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre los estudiantes.	1	1	1	1	
		La universidad investiga y realiza seguimiento a los casos de maltrato entre profesores y estudiantes.	1	1	1	1	
Redes de apoyo disfuncionales	Nivel de influencia negativa del entorno social en el rendimiento académico	Mis compañeros o amigos me inducen a realizar actividades que imposibilitan cumplir con mis objetivos académicos (juegos de azar, festejos recurrentes, abandonar las clases, etc.).	1	1	1	1	
		He sido víctima de maltrato (físico, verbal, psicológico, económico) por parte de mis compañeros de universidad.	1	1	1	1	
	Presencia de conflictos interpersonales con docentes o compañeros	He tenido conflictos en la relación interpersonal con uno o varios de mis profesores.	1	1	1	1	
		Con frecuencia recibo amonestaciones o llamados de atención de mis profesores.	1	1	1	1	
		La universidad programa demasiadas actividades extraacadémicas que me distraen de mis estudios.	1	1	1	1	
	Grado de interferencia de actividades familiares o personales en las tareas académicas	Mi familia reduce la disponibilidad de tiempo que tengo para la realización demis actividades académicas.	1	1	1	1	
		Mi relación de pareja necesita mucha de la atención que debo destinar en mis labores universitarias.	1	1	1	1	
		Mis padres o familiares programan actividades sociales que me impiden compartir con mis compañeros universitarios.	1	1	1	1	
Soporte curricular		Existe incoherencia entre la metodología de enseñanza de los profesores y el modelo pedagógico de la carrera o la universidad.	1	1	1	1	

	Coherencia entre metodologías docentes y modelo pedagógico	Existe poco empleo de material pedagógico en las clases por parte de los profesores.	1	1	1	1	
		La universidad carece de espacios de discusión y diálogo para los estudiantes.	1	1	1	1	
		El mobiliario de la universidad es insuficiente para la cantidad de estudiantes.	1	1	1	1	
	Accesibilidad y pertinencia de los recursos y horarios académicos	Los profesores usan poco los recursos de información de la universidad (bases de datos, biblioteca, etc.).	1	1	1	1	
		Existen pocas opciones de horarios para inscribir las clases que necesito cursar.	1	1	1	1	
		La cantidad de trabajos que me son asignados por parte de los profesores son incoherentes con el plazo de tiempo para entregarlos.	1	1	1	1	
		Las constantes modificaciones de calendario académico en la universidad me impiden realizar mis trabajos de forma efectiva.	1	1	1	1	
	Calidad y suficiencia de prácticas profesionales ofrecidas	Las prácticas que ofrece el programa académico en el que me encuentro son insuficientes.	1	1	1	1	
		Considero que el currículo de mi carrera ofrece pocas opciones o líneas de profundización.	1	1	1	1	
		Las asignaturas del programa que curso son poco pertinentes para mi formación profesional.	1	1	1	1	
		Pienso que los grupos de investigación de la carrera que curso son insuficientes.	1	1	1	1	
Inserción laboral	Percepción de preparación profesional para el mercado laboral	Siento que el contexto laboral demanda más conocimientos que los que poseo.	1	1	1	1	
		Siento que no podré con la carga laboral que implica ejercer mi profesión.	1	1	1	1	
		Me siento inseguro respecto al enfoque o perspectiva con el que voy a ejercer mi carrera.	1	1	1	1	
		Siento que debí estudiar otra carrera y es tarde para cambiarme a otra.	1	1	1	1	
		Me siento inseguro respecto al impacto de mi trabajo en la sociedad.	1	1	1	1	
	Seguridad en las competencias sociales y técnicas para el ejercicio profesional	Tengo dificultades para usar el lenguaje técnico de mi profesión en el contexto laboral.	1	1	1	1	
		Pienso que ser aceptado en una entrevista de trabajo es muy difícil.	1	1	1	1	
		Pienso que mis competencias sociales me impedirán adaptarme al contexto laboral.	1	1	1	1	
		Siento que mis competencias éticas están medianamente desarrolladas.	1	1	1	1	
		Siento presión familiar respecto a conseguir un trabajo estable rápidamente después de graduarme.	1	1	1	1	
	Nivel de apoyo institucional para la orientación e inserción laboral	Considero que mis competencias investigativas son insuficientes para comprender las problemáticas de mi área de trabajo.	1	1	1	1	
		Me preocupa tener que trabajar en un campo que me desagrada.	1	1	1	1	
		Pienso que mis competencias profesionales son incompatibles con lo que las entidades buscan.	1	1	1	1	
		Los servicios de orientación profesional de la universidad son ineficaces para orientarme en mi inserción al mundo laboral.	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de expertos

Nombre del instrumento	Cuestionario de riesgo de deserción universitaria
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de riesgo de deserción universitaria
Nombres y apellidos del experto	Alfredo Chate Pareja
Documento de identidad	43598224
Años de experiencia en el área	9 años
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruana
Institución	CETPRO N° 34013
Cargo	Docente
Número telefónico	935707238
Firma	
Fecha	20 – 06 – 2025

- **Anexo 4 – Consentimiento informado**

Luego de haber sido debidamente informada de los objetivos, procedimientos y riesgos hacia mi persona como parte de la investigación denominada "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025", mediante la firma de este documento acepto participar voluntariamente en el trabajo que se está llevando a cabo por el investigador responsable: Bach. Fredy Lizana Guzmán. Se me ha notificado que mi participación es totalmente libre y voluntaria y que aun después de iniciada puedo rehusarme a responder cualquiera de las preguntas o decidir suspender mi participación en cualquier momento, sin que ello me ocasione ningún perjuicio. Asimismo, se me ha dicho que mis respuestas a las preguntas y aportes serán absolutamente confidenciales y que las conocerá sólo el equipo de profesionales involucrados/as en la investigación; y se me ha informado que se resguardará mi identidad en la obtención, elaboración y divulgación del material producido. Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que todas las preguntas acerca del estudio o sobre los derechos a participar en el mismo me serán respondidas.

Lircay, …. de ……. del 2025.

_____

(*PARTICIPANTE*)

Apellidos y nombres: …….....

Responsable de la investigación
Apellidos y nombres: Bach. Fredy Lizana Guzmán
D.N.I. Nº 45056583
N° de teléfono/celular: 972867437

- **Anexo 5 – Carta de autorización de la institución donde se realizó la investigación**

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO
LIRCAY – HUANCAVELICA

Licenciada con Resolución del Consejo Directivo N.º 034-2016-SUNEDU/CD

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

Lircay, 24 de junio de 2025.

CARTA N.º 001-2025-DII-UDEA

Estimado:
FREDY LIZANA GUZMÁN

Por medio de la presente, en mi calidad de Director del Instituto de Investigación de la Universidad para el Desarrollo Andino, otorgo autorización al señor Fredy Lizana Guzmán, a llevar a cabo la aplicación de instrumentos durante el mes de julio del presente año. Esta autorización abarca a la población estudiantil de las cinco Escuelas Profesional, comprendida entre el I al X ciclo, como parte de su proyecto de tesis de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión Educativa: "Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025"

Es importante señalar que estas actividades deberán ser supervisadas por el Mg. Edwin Guzmán Zúñiga, Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y el Mg. Rolando Yossef Bendezú Ureta, Decano de la Facultad de Ciencias e Ingeniería, quienes se encargarán de garantizar el cumplimiento de los estándares éticos y académicos establecidos por nuestra universidad.

La autorización está sujeta a las siguientes condiciones:

1. **Confidencialidad:** Se debe garantizar la confidencialidad de la información proporcionada por los estudiantes, respetando su privacidad y protegiendo sus datos personales conforme a la normativa vigente.
2. **Consentimiento Informado:** Es imprescindible que todos los estudiantes participantes firmen un documento de consentimiento informado, en el cual se detallen claramente los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios de su participación en el estudio.
3. **Resultados y Publicación:** Al concluir el estudio, solicitamos que se comparta con nuestra institución un informe final de los resultados obtenidos, en formato PDF. Asimismo, cualquier publicación derivada de esta investigación deberá reconocer la colaboración de nuestra universidad y ser revisada por la misma antes de su divulgación pública en el repositorio de la UDEA. Para ello debe remitir información a: decanaturafhcs@udea.edu.pe, decanaturafci@udea.edu.pe, jolaechea@udea.edu.pe y investigacion@udea.edu.pe

Agradecemos su interés en llevar a cabo este estudio en nuestra institución y confiamos en que su trabajo contribuirá significativamente al conocimiento y mejora de la educación en nuestra comunidad universitaria.

Atentamente,

Dr. Jorge Olaechea Catter
Director de Investigación

Dirección Huancavelica: Av. Ricardo Fernández N.º 103, Lircay - Teléfono (067) 458-288
Dirección Lima: Jirón Alfredo Silva 180, Barranco - Teléfono. (01) 391-3300
Página web: www.udea.edu.pe - Correo: mesadepartes@udea.edu.pe

- **Anexo 6 – Constancia de autorización de la institución donde se realizó la investigación**



Universidad para el Desarrollo Andino

DECANO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

Brinda la presente:

CONSTANCIA

A **BACH. FREDY, LIZANA GUZMAN**, egresado de **MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO** con código de estudiante N° 241189P, en la que se indica la autorización para que efectuase la investigación titulada: **Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.**

Se expide la presente a solicitud del interesado para los trámites que estime pertinente.

Lircay, 10 de junio de 2025.

UDEA DECANATO HUMANIDADES Y CC.SS.

MG. EDWIN HÉCTOR GUZMÁN ZUÑIGA
DECANO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

Universidad para el Desarrollo Andino

DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS E INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

Brinda la presente:

CONSTANCIA

A **BACH. FREDY, LIZANA GUZMAN**, egresado de **MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO** con código de estudiante N° **241189P**, en la que se indica la autorización para que efectuase la investigación titulada: **Motivación académica y riesgo de deserción universitaria en estudiantes de la Universidad para el Desarrollo Andino, 2025.**

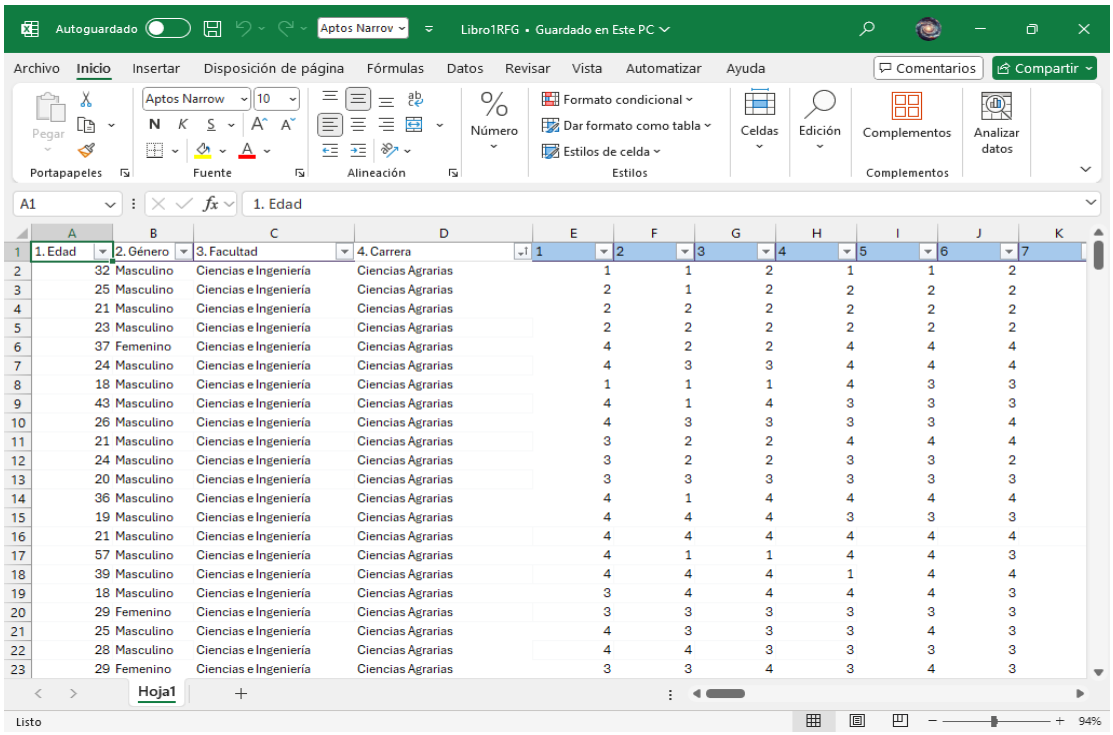
Se expide la presente a solicitud del interesado para los trámites que estime pertinente.

Lircay, 10 de junio de 2025.

MG. ROLANDO YOSSEF BENDEZÚ URETA
DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS E INGENIERÍA
UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

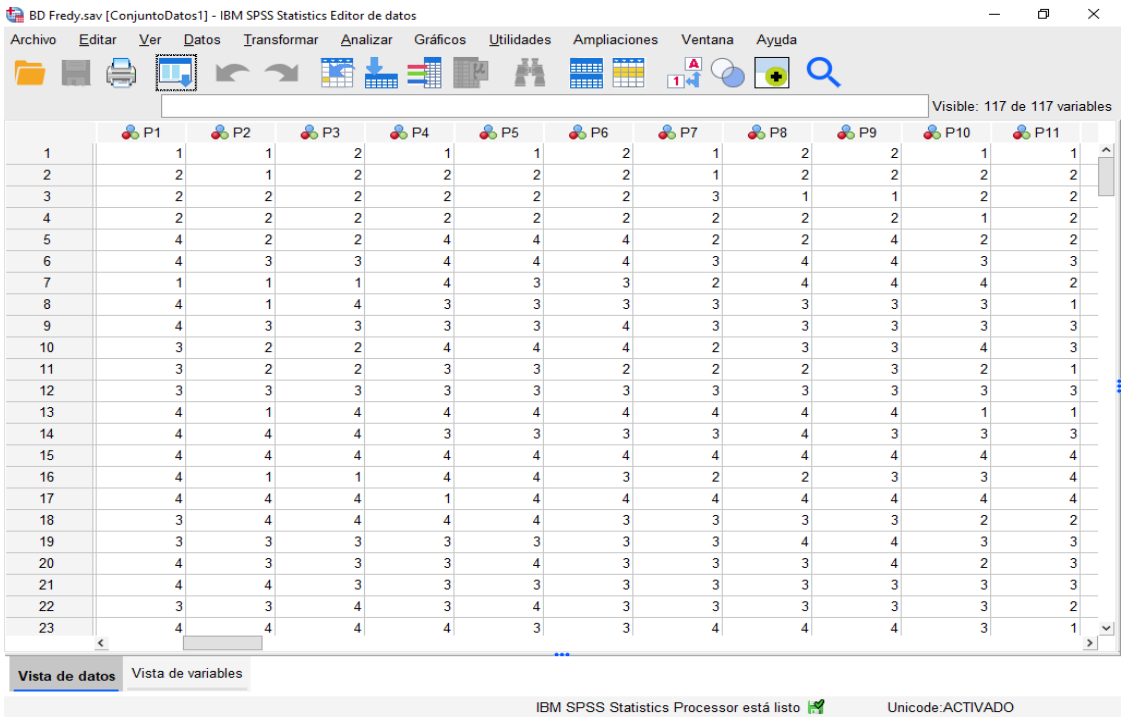
- **Anexo 7 - Otras evidencias**

Base de datos



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	1. Edad	2. Género	3. Facultad	4. Carrera	1	2	3	4	5	6	7
2	32	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	1	1	2	1	1	2	
3	25	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	2	1	2	2	2	2	
4	21	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	2	2	2	2	2	2	
5	23	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	2	2	2	2	2	2	
6	37	Femenino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	2	2	4	4	4	
7	24	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	3	3	4	4	4	
8	18	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	1	1	1	4	3	3	
9	43	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	1	4	3	3	3	
10	26	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	3	3	3	3	4	
11	21	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	3	2	2	4	4	4	
12	24	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	3	2	2	3	3	2	
13	20	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	3	3	3	3	3	3	
14	36	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	1	4	4	4	4	
15	19	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	4	4	3	3	3	
16	21	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	4	4	4	4	4	
17	57	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	1	1	4	4	3	
18	39	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	4	4	1	4	4	
19	18	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	3	4	4	4	4	3	
20	29	Femenino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	3	3	3	3	3	3	
21	25	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	3	3	3	4	3	
22	28	Masculino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	4	4	3	3	3	3	
23	29	Femenino	Ciencias e Ingeniería	Ciencias Agrarias	3	3	4	3	4	3	

SPSS



	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11
1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1
2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
3	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
5	4	2	2	4	4	4	2	2	4	2	2
6	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3
7	1	1	1	4	3	3	2	4	4	4	2
8	4	1	4	3	3	3	3	3	3	3	1
9	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3
10	3	2	2	4	4	4	2	3	3	4	3
11	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	1
12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	4	1	4	4	4	4	4	4	4	1	1
14	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
16	4	1	1	4	4	3	2	2	3	3	4
17	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4
18	3	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2
19	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3
20	4	3	3	3	4	3	3	3	4	2	3
21	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
22	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	2
23	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	1