



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Motivación intrínseca y estilos de aprendizaje en los alumnos del
Instituto de Educación Superior Tecnológico Público - 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Campos Robles, Jesus (orcid.org/0000-0001-7887-8655)

ASESORES:

Dr. Guizado Oscoco, Felipe (orcid.org/0000-0003-3765-7391)

Dr. Flores Morales, Jorge Alberto (orcid.org/0000-0002-3678-5511)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**LIMA-PERÚ
2023**

DEDICATORIA

Quiero dedicárselo en primer lugar al único Dios y verdadero nuestro creador, que la maestría obtenida pueda ser ejercida para darle gloria, en segundo lugar a mi hermosa familia quien fielmente me ha acompañado en todo este proceso; y también a las personas quienes me apoyaron para lograr este estudio.

AGRADECIMIENTO

A los docentes, asesores, compañeros que brindaron el apoyo para lograr el objetivo de la investigación. También, a todas las personas que permitieron que logre culminar este trabajo de investigación

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	21
3.6. Métodos de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS.	39
ANEXOS	
Anexo 1. Operacionalización de variables	
Anexo 2. Matriz de consistencia.	
Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos	
Anexo 4. Validez y confiabilidad	
Anexo 5. Autorización de aplicación del instrumento	
Anexo 6. Validación de instrumentos	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Niveles de la motivación intrínseca	25
Tabla 2	Niveles de las dimensiones de la variable motivación intrínseca	25
Tabla 3	Dimensiones de la motivación intrínseca	26
Tabla 4	Niveles de los estilos de aprendizaje	26
Tabla 5	Niveles de las dimensiones de la variable estilo de aprendizaje	27
Tabla 6	Correlación de las variables motivación intrínseca y estilos de aprendizaje	28
Tabla 7	Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje convergente	29
Tabla 8	Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje divergente	30
Tabla 9	Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje asimilador	30
Tabla 10	Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje acomodador	31

RESUMEN

El objetivo de este estudio es determinar la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje, en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público – 2023. La metodología fue de tipo básica con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal, descriptivo correlacional método hipotético deductivo, con población de 80 estudiantes. La técnica de recolección fue la encuesta y el instrumento de recolección el cuestionario. El análisis estadístico de los datos obtenidos permitió concluir que se evidencia una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la motivación intrínseca en los alumnos, se observa que la motivación intrínseca se relaciona con los estilos de aprendizaje con una correlación positiva alta debido a que el coeficiente de correlación es de 0,913; de igual manera la motivación intrínseca se relaciona con el estilo de aprendizaje convergente con una correlación positiva moderada debido a que el coeficiente de correlación es de 0,662; la motivación intrínseca se relaciona con el estilo de aprendizaje divergente con una correlación positiva moderada debido a que el coeficiente de correlación es de 0,568; la motivación intrínseca se relaciona con el estilo de aprendizaje asimilador con una correlación positiva alta debido a que el coeficiente de correlación es de 0,770; la motivación intrínseca se relaciona con el estilo de aprendizaje acomodador con una correlación entre positiva moderada y alta debido a que el coeficiente de correlación es de 0,692.

Palabras clave: Motivación Intrínseca, Estilos de Aprendizaje, Estilo acomodador, Estilo Asimilador

ABSTRACT

The objective of this study is to determine the relationship between intrinsic motivation and learning styles, in the students of the Instituto de Educación Superior Tecnológico Público - 2023. The methodology was basic with a quantitative approach, non-experimental, cross-sectional, descriptive correlational design. hypothetical deductive method, with a population of 80 students. The collection technique was the survey and the collection instrument the questionnaire. The statistical analysis of the data obtained allowed us to conclude that there is a significant relationship between learning styles and intrinsic motivation in students, it is observed that intrinsic motivation is related to learning styles with a high positive correlation due to the fact that the correlation coefficient is 0.913; Similarly, intrinsic motivation is related to the convergent learning style with a moderate positive correlation because the correlation coefficient is 0.662; intrinsic motivation is related to the divergent learning style with a moderate positive correlation because the correlation coefficient is 0.568; intrinsic motivation is related to the assimilative learning style with a high positive correlation because the correlation coefficient is 0.770; intrinsic motivation is related to the accommodative learning style with a moderate to high positive correlation because the correlation coefficient is 0.692.

KEYWORDS: Intrinsic Motivation, Learning Styles, Accommodating Style, Assimilation Style

I. INTRODUCCIÓN

La educación ha experimentado avances en diferentes aspectos, lo cual ha generado interés en los investigadores por comprender, conocer y valorar estos desarrollos en comparación con el pasado reciente. Se han introducido nuevas corrientes educativas, como el cognitivismo, las neurociencias y los aportes teóricos de Maslow (Maslow, 2015), basadas en los avances de la psicología y el constructivismo. La motivación desempeña un papel fundamental al ser identificada como una fuerza interna y enigmática que estimula la ejecución de acciones o labores. Experimentamos motivación cuando contamos con la resolución de realizar algo y tenemos la capacidad de perseverar en el empeño, incluso si llevará tiempo alcanzar nuestras metas, según lo mencionado por Hammond (2015).

A nivel internacional, en España, se ha generado preocupación por la autonomía de los estudiantes desde una perspectiva pedagógica. Para el 76% de los docentes, esto representa un desafío importante, y la motivación de los estudiantes se convierte en un factor predominante. La crisis sanitaria global actual ha tomado a todos por sorpresa, ocasionando el cierre completo de instituciones educativas y generando un impacto en más de 1500 millones de estudiantes abarcando 194 naciones. Ante esta situación, los docentes en España solicitan la implicación de toda la sociedad en el proceso educativo, contando con la colaboración de organizaciones como Banco Bilbao Vizcaya Argentaria y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (Trujillo-Sáez, 2020)

Las nuevas corrientes educativas muestran un creciente interés en los métodos de enseñanza de los alumnos con el objetivo de satisfacer la demanda social de formar individuos competentes y eficaces. En la educación a nivel superior, se reconoce que el aprendizaje es un proceso fundamental que conlleva transformación y desarrollo personal. Los estudiantes deben emplear todos sus recursos para resolver problemas, aunque no siempre tienen claro cuáles son estos recursos ni cómo adquirirlos. Para abordar esta cuestión, es

necesario proporcionarles las herramientas adecuadas, como la conciencia de sus estilos de aprendizaje (Obdulia et al., 2022).

La motivación es crucial en el triunfo educativo de los alumnos de nivel superior según Ruiz et al. (2022). Se identifican dos tipos: la motivación extrínseca e intrínseca. Se destaca los factores de motivación extrínseca, como los incentivos y los aspectos personales, pueden actuar como una especie de "contra motivación". En términos internos, la motivación se describe como el impulso intrínseco que da camino y activa las acciones de un individuo en busca de un objetivo específico. En el ámbito educativo, esta motivación desempeña un papel esencial en el progreso educativo de los alumnos.

El presente trabajo se desarrolla en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público, cuya misión es formar técnicos profesionales, con una duración de tres años de estudios, los estudiantes a pesar de realizar todos los esfuerzos, no alcanzaron los conocimientos, debido a la pandemia provocado en los años 2020 y 2021, Sobrino, L. (2023), por lo que, es crucial llevar a cabo un estudio sobre los estilos que permiten el aprendizaje y su vinculación con la motivación intrínseca, ya que es un aspecto significativo que debe ser considerado. Además, es crucial destacar que en ocasiones se descuida la motivación intrínseca y no se aplican los estilos de aprendizaje que mejor se adapten a las prácticas educativas.

Entonces, se formuló la siguiente pregunta ¿Cuál es la relación existente entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023?

En relación con la fundamentación teórica, uno de los desafíos más evidentes que enfrentaron los estudiantes fue la falta de motivación, lo que resultó en un bajo rendimiento académico. Desde una perspectiva teórica, es evidenciar la trascendencia de los estilos que permiten el aprendizaje y su

vinculación con la motivación intrínseca, las concepciones y las dimensiones, con el fin de alcanzar un rendimiento satisfactorio en el ámbito académico en los alumnos. Adicionalmente, se pretende aportar al desarrollo de aprendizajes con sentido, potenciar los estilos de aprendizaje y generar un resultado favorable en la motivación en sí misma.

Con respecto a la justificación práctica, es brindar información fundamental en el ámbito de la motivación intrínseca y la interacción que tiene esta y los estilos de aprendizaje, además, se buscó identificar estrategias para mejorar los procesos de adaptación a nuevas experiencias en el transcurso del proceso educativo de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Público.

La justificación metodológica de la investigación se centra en mostrar la conexión entre los estilos que permiten el aprendizaje y la motivación intrínseca. Estas variables se consideran de gran importancia para lograr un desempeño exitoso en los estudios académicos. Además, obtener información científica válida y confiable para que la información obtenida puede ser empleada para rediseñar, mejorar y reestructurar áreas académicas, metodológicas y teorías, que a su vez servirán como fundamentos para futuras investigaciones educativas. Se empleará el método deductivo y se procesarán datos cuantitativos utilizando instrumentos validados y confiables, lo que posibilitará la obtención de resultados precisos.

El objetivo general es hallar la correlación existente de los estilos de aprendizaje con la motivación intrínseca en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico público, además, los objetivos específicos: examinar la correlación de las dimensiones de los estilos acomodador, divergente, convergente y asimilador; y la motivación intrínseca en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público durante el año 2023.

La formulación de la hipótesis general de investigación se plantea si existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la motivación intrínseca en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público 2023 y su hipótesis específica será: La motivación intrínseca se relaciona significativamente con los estilos asimilador, convergente, acomodador y divergente en los estudiantes del referido instituto.

II. MARCO TEORICO

La presente investigación está respaldada con una base sólida de antecedentes que se han obtenido mediante la revisión y el análisis de diversos estudios, procedentes tanto de ámbitos nacionales como internacionales. En lo siguiente, se exponen las investigaciones previas a nivel Internacional que se han tenido en cuenta para respaldar esta investigación.

Barca, Montes y Yssa (2019) con el tema de Influencia de objetivos académicos y atribuciones causales en el desempeño académico de estudiantes universitarios en el contexto de la educación en la República Dominicana. El estudio tuvo como meta examinar y analizar la relación y las disparidades entre las variables motivacionales con el fin de examinar cómo el aprendizaje y el desempeño académico de los universitarios son afectados o influenciados. La población estuvo integrada por 1558 estudiantes provenientes de 22 instituciones universitarias en la República Dominicana. Además, el objetivo central de la investigación fue entender las diferentes dimensiones como la autoeficacia en los estudiantes, también metas académicas, el desarrollo de la atribución y el autoconcepto. Se halló que estas variables exhiben una correlación significativa con el desempeño académico y los métodos de aprendizaje, lo que indica su potencial predictivo para estos aspectos en los estudiantes.

Ruth-Dameris (2021), realizó una investigación con dos enfoques en el curso de inglés en una universidad pública de Costa Rica. En esta investigación, se utilizaron dos enfoques como el enfoque social y el cognitivista la teoría genética de Piaget y la teoría social y cultural de Vygotsky. La pregunta central de esta investigación fue: "¿Se produce algún efecto al utilizar avatares para impulsar la motivación intrínseca de los estudiantes universitarios durante el avance de la enseñanza del inglés?". La muestra de este estudio consistió en 29 alumnos, además las edades estaban entre los 18 años y 25 años, conformada por 15 mujeres y 14 hombres. Se utilizaron diferentes herramientas

de evaluación para medir los resultados del estudio. Estas incluyeron una rúbrica de coevaluación para evaluar el recurso multimedia, una encuesta de MAPE II con preguntas cerradas y dos rúbricas de evaluación cognitiva. El experimento, realizado en una escala reducida, reveló que los estudiantes experimentaron un incremento en su nivel cognitivo sobre el tema abordado al emplear una herramienta de tecnología, como VOKI, y al trabajar en grupos. Las conclusiones indican que el uso de avatares podría tener un efecto beneficioso en la motivación intrínseca de los universitarios en la enseñanza del inglés.

Sammy (2018), efectuó una investigación que se centra en la validación de la traducción danesa de las subescalas de motivación intrínseca y extrínseca del Cuestionario de Estrategias para el Aprendizaje en el contexto sobre educación superior. Este estudio representa la primera investigación de validez que se realiza en este campo, con el objetivo de medir las características psicométricas de las subescalas mencionadas. Se emplearon modelos de medición de la familia Rasch enfatizando la unidimensionalidad, la independencia local de los ítems y el funcionamiento diferencial de los ítems. Además, la muestra consistió en tres grupos de años consecutivos de estudiantes de licenciatura en psicología en un curso de segundo semestre sobre psicología de la personalidad (N = 590). Los resultados mostraron que la Motivación Intrínseca está débil y negativamente correlacionada con la extrínseca además son subescalas separadas.

Matt-Bolkan (2020), aplicó la teoría de la autodeterminación para explorar una posible explicación de cómo los comportamientos intelectualmente proporcionados por los instructores pueden tener un impacto relevante en la motivación de los alumnos. Además, estudiantes de pregrado participantes (N = 418) respondieron un cuestionario sobre los comportamientos de enseñanza de sus instructores y sus propias percepciones de compromiso, la

frecuencia del apoyo académico de estudiante a estudiante, la autoeficacia para el aprendizaje y la motivación intrínseca para aprender. Los resultados de un modelo de regresión estructural revelaron que la estimulación intelectual tenía una influencia directa en sobre la motivación intrínseca presente en los estudiantes, así como un efecto indirecto a través de los mecanismos de compromiso voluntario de los estudiantes, autoeficacia para el aprendizaje y relaciones de apoyo con los compañeros.

Ravinder-Sokhom (2021), examinó la relación entre las percepciones de los futuros docentes sobre los estilos de enseñanza de sus formadores de docentes (es decir, claridad instructiva, apoyo y retroalimentación, apoyo a la autonomía y apoyo al aprendizaje cooperativo) y su motivación de aprendizaje y compromiso académico. Los datos se recopilaron de 601 maestros de secundaria de primer año antes del servicio seleccionados al azar de los centros regionales de formación de maestros en Camboya. Los análisis de ecuaciones estructurales revelaron que las percepciones de los estilos de enseñanza de los formadores de profesores tienen asociaciones significativas con la motivación intrínseca y el desempeño en lo académico de los futuros profesores. Este estudio proporciona más evidencia científica sobre los determinantes de la motivación de aprendizaje y el compromiso académico de los maestros en formación. Además, recomienda la implicación práctica para los formadores de docentes.

Por otro lado, se detalla las investigaciones nacionales previas:

Navarro (2022), cuyo propósito principal consistió en investigar si existe una conexión entre los estilos de aprendizaje adquiridos y la motivación intrínseca en alumnos del segundo ciclo de la maestría en la USMP, durante el año 2020. La investigación realizada se clasificó como básica, asimismo, se implementó un diseño de investigación no experimental de tipo transversal para la realización de este estudio adoptando un enfoque cuantitativo y un nivel correlacional. La muestra fue establecida por 55 alumnos seleccionados de

manera censal. Además, se utilizó el test de Honey-Alonso como instrumento para evaluar los estilos poseen los participantes. En el análisis estadístico reflejó la conclusión de que hay una conexión importante, entre los estilos que permiten el aprendizaje y la motivación intrínseca. Además, se constató que hay una vinculación significativa entre los estilos más comunes, como el enfoque teórico y el enfoque reflexivo, y la motivación intrínseca de los participantes, lo cual indica una fuerte conexión entre la manera en que los participantes prefieren aprender y su nivel de motivación interna.

Gutiérrez (2018) tuvo como meta identificar la asociación de los estilos de aprendizaje y la motivación intrínseca en alumnos de una escuela de Posgrado. El estudio fue no experimental y se centró en describir y establecer correlaciones. Su objetivo principal fue examinar si había un contraste relevante en la motivación intrínseca de los estudiantes de la escuela de posgrado, según su estilo de aprendizaje. Para llevar a cabo la investigación, se estableció una población total de 300 estudiantes. Sin embargo, se estableció por utilizar una muestra no probabilística elegido por conveniencia, compuesta por 60 estudiantes seleccionados de manera no aleatoria. Los instrumentos de evaluación empleados en el estudio fueron la encuesta de Honey y Alonso, utilizado para determinar los estilos de los participantes, además, con la prueba de motivación desarrollado por Vílchez Ortiz. Uno de los hallazgos más significativos indica que el estilo de aprendizaje en estudiantes influye de manera significativa en su nivel de motivación interna o intrínseca. De manera específica, se encontró el estilo teórico exhibieron niveles más altos de motivación intrínseca en comparación con otros estilos, también el estilo reflexivo.

Vargas (2020), elaboró un estudio con la meta de examinar el vínculo de la motivación interna o intrínseca y las métodos o estrategias de aprender en los alumnos de una universidad pública en Perú. El objetivo principal

fue establecer si hay una asociación significativa en la motivación interna de los alumnos y las estrategias que utilizan para su proceso de aprendizaje en dicho entorno universitario. Se centró en un enfoque cuantitativo y utilizó el método hipotético-deductivo como marco teórico. Respecto a la estructura del estudio, se decidió utilizar un método no experimental y de carácter correlacional. La muestra escogida para la investigación estuvo formada por 80 estudiantes. Se decidió emplear la técnica de encuesta como el principal medio para obtener datos en la investigación. Los instrumentos de medición elegidos fue la prueba de motivación Intrínseca desarrollado por Vílchez y la escala ACRA abreviada. Los resultados confirman de manera contundente la existencia de un vínculo significativo entre la motivación intrínseca y las estrategias que utilizan para su proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios.

Señas-Zapata (2021), se dedicó a investigar de cerca la correlación entre aprendizaje por competencias en los cadetes y motivación intrínseca en la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú. El estudio buscaba profundizar cómo la motivación interna afecta el rendimiento y el progreso de los cadetes en su formación. El diseño del estudio fue naturaleza correlacional y adoptó un enfoque no experimental, además, seleccionó una muestra de 466 cadetes para su participación. Con el propósito de recopilar información de los cadetes, se implementó una encuesta utilizando un cuestionario diseñado específicamente para este estudio. Se efectuó un análisis de la fiabilidad del instrumento utilizado mediante el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach. Los hallazgos logrados en el estudio demostraron de manera significativa una correlación de la motivación presente en los cadetes intrínsecamente y el aprendizaje basado en competencias. En consecuencia, al implementar actividades que mejoren la motivación intrínseca, se podría potenciar el desarrollo de formación y preparación de los prospectos para oficiales de

policía, permitiéndoles tener más competencia y desempeño en sus funciones profesionales.

Román (2022), se planteó como objetivo principal explorar y entender en profundidad el potencial impacto de las preferencias de aprendizaje en el desempeño educativo específicamente en el ámbito de las matemáticas. Para ello, se optó por un enfoque descriptivo-correlacional que permitió identificar y analizar las posibles relaciones y conexiones entre los estilos que permiten aprender y el desempeño en lo académico de los estudiantes de educación secundaria pertenecientes al colegio privado Hogar de Santa Rosa. La muestra seleccionada fue representativa y constó de 45 alumnos. Para recopilar la información necesaria, se empleó una encuesta como herramienta para recolectar información. La investigación reveló pruebas de una conexión entre los estilos de aprendizaje, especialmente el enfoque verbal y visual, y un desempeño académico exitoso en matemáticas entre los estudiantes.

Por otra parte, se exponen las fundamentaciones teóricas de la variable de motivación intrínseca, que serán definidas a través de diferentes autores.

La motivación intrínseca se caracteriza por el hecho de que una persona realiza tareas y actividades debido a su pura satisfacción y gusto por hacerlas, sin que la recompensa o el reconocimiento externo sean factores determinantes para su participación; Según , Ryan y Deci (2000) describen la motivación intrínseca como una inclinación innata hacia la búsqueda de experiencias novedosas y desafiantes, el desarrollo de habilidades personales, la exploración de nuevas situaciones y el deseo de aprender por sí mismo. La motivación intrínseca está vinculada con una dimensión interna que influye en la construcción de nuestra identidad personal. Va más allá de nuestro estado actual, alentándonos a explorar lo que podríamos llegar a ser, centrándose en lo que nos motiva a crecer y progresar individualmente. Implica asumir la responsabilidad de nuestros propios intereses y utilizar nuestras habilidades

para enfrentar los desafíos que surgen en nuestro camino. En resumen, la motivación intrínseca nos impulsa a buscar el desarrollo personal y a alcanzar nuestro máximo potencial a través de una fuente interna de impulso y satisfacción.

La motivación intrínseca, según Vilchez (2008), se define como el nivel de interés que un estudiante muestra hacia su desarrollo académico y profesional. Esta motivación proviene del deseo genuino de adquirir nuevos conocimientos y alcanzar el éxito en las tareas y actividades relacionadas con su futura profesión. Sin embargo, el autor también destaca que esta motivación puede verse afectada por influencias externas, lo que sugiere que factores externos tienen rol significativo en el mantenimiento o alteración de dicha motivación.

De acuerdo con la perspectiva de Reeve, la motivación intrínseca se manifiesta internamente en el individuo cuando se siente atraído hacia una actividad y la realiza de manera autónoma, sin que las recompensas externas tengan un impacto significativo (Soriano, 2018). Por otro lado, Ajello (2003) también conceptualiza la motivación intrínseca como aquellos momentos en los cuales una persona se involucra en actividades simplemente por el disfrute que le generan, sin que la expectativa de recibir recompensas sea un factor relevante. Ambas definiciones coinciden en destacar el papel esencial del interés interno y el placer en el impulso de la motivación intrínseca.

Además, se detallan las dimensiones para la variable de motivación intrínseca.

La primera dimensión de la motivación intrínseca es la autoeficacia, no constituye una teoría independiente, sino que representa el elemento central o el núcleo esencial en otras teorías, especialmente en el contexto del aprendizaje autorregulado (Bueno, 1998). La autoeficacia se define como la confianza que una persona tiene en sus propias habilidades para enfrentar o abordar diferentes situaciones, estudiar, aprender, entre otros, los materiales o actividades propuestas (Bandura, 1997). Estas expectativas o sentimientos de

autoeficacia pueden variar en tres dimensiones: magnitud, fuerza y generalización (Maddux, 1991). De esta manera, la percepción que una persona tiene acerca de su capacidad para afrontar diversas situaciones académicas y actividades influye significativamente en su motivación intrínseca.

La segunda dimensión se centra en las metas, que actúan como una forma de motivación interna que busca satisfacer el deseo de autorrealización y crecimiento personal. Dentro de esta dimensión, se destacan las metas específicas, que desafían y no son fáciles, las cuales tienen diversas repercusiones en la motivación. Estas metas tienen la habilidad para mantener la concentración en la tarea y estimular el esfuerzo, incrementar la perseverancia y fomentar la evolución de estrategias efectivas. Se han identificado dos tipos de metas de aprendizaje que guían el comportamiento de los estudiantes: la meta de aprendizaje y la meta de ejecución (González Torres, 1997). Cada tipo de meta representa concepciones distintas sobre el éxito y el fracaso, y también se asocian con diferentes motivaciones para participar en actividades de logro. Asimismo, estas metas implican distintas formas de autopercepción, perspectivas hacia la tarea y valoración de los resultados (Bueno, 1955).

Además de las metas, hay otras dimensiones que desempeñan un papel relevante en la motivación académica. Estas incluyen la aptitud académica, el aspecto emocional, las habilidades cognitivas y la autorregulación del esfuerzo. Cada una de estas dimensiones contribuye de manera singular al proceso motivacional y al rendimiento académico de los estudiantes. En conjunto, estas dimensiones ejercen una influencia significativa el enfoque de los estudiantes hacia como aprender, así como en su habilidad para enfrentar y superar los retos académicos con eficacia. Al entender la interacción de todas estas dimensiones, es posible lograr una comprensión más exhaustiva de la motivación intrínseca y su impacto en el éxito académico.

Además, se exponen los fundamentos teóricos de la variable estilos de aprendizaje, que será definida a través de distintos autores.

La definición integradora del estilo, incorporando diversos conceptos previos se define como un grupo de preferencias, inclinaciones y propensiones que una persona tiene para llevar a cabo acciones específicas. Estas características se expresan mediante un patrón de comportamiento y reflejan fortalezas y particularidades que lo hacen destacar de otras personas. En resumen, el estilo se refiere a las preferencias y tendencias individuales que se manifiestan en patrones conductuales y que permiten distinguir a una persona de otras en la forma en que actúa (Lozano, 2000).

La definición ofrecida por García Cué (2006) se basa en la integración de diversas ideas presentadas por Lozano (2000), Riding y Rayner (1999), Guild y Garger (1998), Alonso y otros (1994), el estilo se define como una combinación de habilidades, inclinaciones, tendencias y actitudes que una persona posee para realizar diversas actividades. Estas características se evidencian mediante un patrón de comportamiento y varias habilidades, esto hace que la persona se destaque de los demás en términos de su comportamiento, forma de vestir, manera de hablar, pensamiento, aprendizaje, conocimientos y estilo de enseñanza.

Por otro lado, Alonso y otros (1994) realizaron una síntesis de diferentes conceptos, para ofrecer una definición amplia de los estilos de aprendizaje. Según su enfoque, esta variable de estilos son características cognitivas, emocionales y biológicas que actúan como evidencias constantes de cómo los alumnos observan, se relacionan y contestan a su contexto de aprendizaje. Esta definición sugiere que la variable de estilos constituye atributos individuales que influyen de manera única en cómo los estudiantes se enfrentan al proceso de adquirir conocimientos y cómo se adaptan al entorno educativo. Estas características tienden a mantenerse de manera consistente a lo largo del tiempo, lo que otorga relevancia y utilidad a la investigación de los estilos para lograr el aprendizaje.

Además, se detallan las dimensiones para la variable de estilos de aprendizaje.

La primera dimensión, conocida como aprendizaje convergente, abarca a estudiantes que tienen una preferencia por la conceptualización de manera abstracta y la experimentación activa. Estos alumnos se distinguen por obtener un mejor rendimiento en test que requieren respuestas concretas, por organizar su conocimiento por medio de un razonamiento hipotético y un razonamiento deductivo, y por mostrar una inclinación hacia el enfoque en objetos y situaciones más que en las relaciones interpersonales. En resumen, el aprendizaje convergente se destaca por su orientación hacia el análisis lógico y la exploración práctica, lo que influye en la forma en que estos estudiantes se acercan al proceso de aprendizaje.

La segunda dimensión se relaciona al estilo de aprendizaje divergente, el cual se destaca por un sobresaliente rendimiento en tareas concretas y una actitud reflexiva hacia el aprendizaje. Su característica distintiva más notable es la capacidad imaginativa, lo que implica una habilidad para abordar situaciones concretas desde diversas perspectivas (Kolb, 1984). Esta tipificación resalta la inclinación de los estudiantes con un estilo divergente hacia una exploración creativa y una apertura a considerar múltiples enfoques y soluciones frente a los desafíos educativos. En otras palabras, estos estudiantes tienden a mostrar una inclinación hacia la originalidad y la diversidad de ideas al aprender y resolver problemas.

Se tiene como la tercera dimensión el estilo de aprendizaje asimilador se distingue por su enfoque en la conceptualización y la abstracción, así como por la observación reflexiva que se inclina hacia las ideas y los conceptos. Este tipo de aprendizaje busca crear modelos y apreciar la coherencia en el proceso (Kolb, 1984).

La cuarta dimensión es el estilo de aprendizaje acomodador se destaca a su capacidad para ajustarse e implicarse en contextos desconocidos. Estos individuos son intuitivos, observadores y pragmáticos, mostrando una tendencia hacia la imaginación y la emotividad. Prefieren estrategias metodológicas como el trabajo en grupo y pueden ser impacientes en su enfoque. Su campo de interés se centra en lo técnico y lo práctico, y su aprendizaje se ve influenciado por la curiosidad (Kolb, 1984).

III. METODOLOGIA

3.1 Tipo y diseño de investigación.

3.1.1 Tipo de investigación

Este trabajo de investigación adopta un enfoque cuantitativo, ya que tiene como objetivo medir la motivación intrínseca como los estilos de aprendizaje. Según el estudio de Apuke (2017) y también el aporte de Bryman (2017), los estudios con enfoque cuantitativo son comúnmente utilizados en investigaciones de tipo social, donde el fin de la investigación es cuantificar y analizar las variables para obtener resultados mediante el uso de análisis estadísticos.

El presente trabajo de investigación se clasifica como básica, de acuerdo con Hernández y otros (2014), los autores indican cuando se tiene un marco no experimental, no se manipulan situaciones, se analizan escenarios presentes, sin ser causadas deliberadamente por el investigador.

Por esto, se considera de tipo básico porque su objetivo principal es desarrollar teoría científica a través de la investigación, centrándose en comprender y conocer en mayor profundidad el problema en cuestión, Sin prestar atención a la implementación práctica de los conocimientos recién adquiridos.

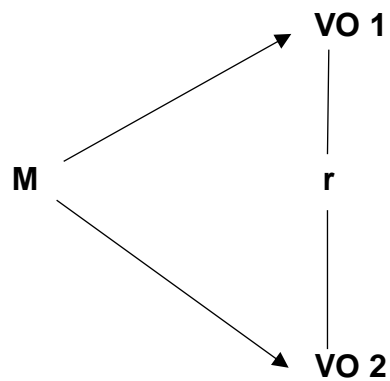
3.1.2 Diseño de investigación

Este trabajo de investigación se enmarca en un diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. En otras palabras, no se llevarán a cabo manipulaciones o intervenciones en variables, sino que se observarán y analizarán las relaciones entre distintas variables en un momento específico del tiempo, tal como lo mencionan Sánchez y Reyes (2002), los autores describen este tipo de estudios como aquellos que no son sujetos a cambios intencionados de variables, observando los eventos en su ambiente circundante natural para luego examinarlos.

Sánchez y Reyes (2002) también, señalan que este tipo de investigación se destaca por su enfoque en determinar el grado de correlación entre dos variables de interés en una misma muestra de sujetos, así como la relación entre fenómenos o eventos observados.

Por lo tanto, esta investigación posee en un diseño no experimental, donde las variables uno y dos ocurren naturalmente, sin posibilidad de manipulación directa, control o influencia, ya que han sucedido junto con sus efectos.

El diseño de investigación se estructura de la siguiente manera:



Donde:

M = Alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público

VO₁ = Variable Motivación intrínseca

VO₂ = Variable Estilos de aprendizaje

r = Relación de las variables

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Motivación intrínseca

En relación con su conceptualización, la motivación intrínseca ha sido descrita por Ajello (2003) como aquellos momentos en los que una persona se involucra en actividades simplemente por el placer que le generan, sin tener en cuenta si obtendrá alguna recompensa a cambio. Esta perspectiva es respaldada por Naranjo (2009).

En términos de la definición operacional, se encuentra en el apartado de anexos.

Variable 2: Estilos de aprendizaje

Según Alonso (2007), los estilos de aprendizaje, según su definición conceptual, abarcan atributos cognitivos, emotivos y biológicos que se mantienen relativamente estables y que revelan cómo los estudiantes observan, interactúan y reaccionan en su contexto de aprendizaje. En otras palabras, los estilos de aprendizaje son preferencias individuales que influyen en la forma en que los alumnos abordan y se relacionan con el proceso de aprendizaje, y estas características tienden a mantenerse consistentes en el tiempo.

En cuanto a la definición operacional, los estilos de aprendizaje, según Kolb (1984), se miden a través de cuatro dimensiones distintas los cuales se detallan los anexos del presente trabajo de investigación.

3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

La población se refiere al grupo total de individuos que se encuentra bajo estudio, los cuales comparten al menos una característica en común, según lo indicado por Stratton (2021). En la presente investigación, la población se define como los 80 estudiantes de la especialidad de mecánica de producción del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público.

En términos de inclusión, se consideraron todos los alumnos como criterio de inclusión, mientras que aquellos que no asistan por motivos de fuerza mayor fueron excluidos según el criterio de exclusión establecido.

En relación a la muestra, se tiene como referencia a los autores como Otzen & Manterola (2017) señala que se trata de una muestra que ha sido elegida de forma que sea representativa de la población total. La determinación se puede realizar mediante el uso de fórmulas y la disponibilidad de elementos para el análisis, según menciona el autor López en el año 2004. Se considera un criterio importante que la muestra sea mayor o igual a 30 elementos para evitar usar muestras consideradas pequeñas, como indican Pineda en el año 1994. En este caso, se ha seleccionado una muestra de 80 alumnos.

En cuanto al muestreo, este se refiere a la técnica utilizada para extraer los elementos de la población que formarán la muestra. En este trabajo de investigación, fue utilizado un muestreo no probabilístico intencional, esto quiere decir, los elementos de la muestra fueron seleccionados de manera deliberada. Además, la unidad de análisis según el estudio de Kumar (2018), se refiere al elemento que está dentro de la población y se extrae la información con el objetivo de medir las variables del presente estudio. La unidad de análisis corresponde a un estudiante de la especialidad de mecánica de producción.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recopilación de datos, según Arias (2020), refiere que las acciones que se realiza para obtener información relevante acerca de las variables. Así mismo, el instrumento se convierte en el medio utilizado para recopilar los datos de las variables, como mencionan Ñaupas y otros. (2018). Es fundamental que estos instrumentos estén adecuadamente validados para asegurar su capacidad de estimar con rigor lo que se quiere evaluar, tal como lo señalan Hernández y Mendoza (2018).

En referencia a la validación de los instrumentos, Cabero y Lorente (2013) destacan el uso frecuente del juicio de expertos como el método predominante. En este enfoque, especialistas en el campo de estudio examinan

críticamente la estructura y contenido del instrumento utilizado para su evaluación y validación. La opinión y conocimientos de estos expertos se consideran fundamentales para asegurar la fiabilidad y pertinencia del instrumento en cuestión. Por esto, se validó con 3 expertos con experiencia laboral en docencia universitaria, el Dr. Guizado Ossco Felipe, el Dr. Segundo Pérez Saavedra de la UCV y el Maestro Jorge Perleche Castañeda de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

La confiabilidad del instrumento se refiere a su capacidad para medir consistentemente un elemento en múltiples ocasiones, obteniendo resultados similares en cada medición, como mencionan Chan y Idris (2017). En el caso de cuestionarios que utilizan una escala ordinal de Likert, además se mide la confiabilidad con coeficiente Alpha de Cronbach, el cual estima la consistencia interna de las respuestas. Posso y Bertheau (2020), han desarrollado una escala con el propósito de interpretar la confiabilidad de un instrumento teniendo como referencia este coeficiente. Según Bujang (2018), un coeficiente de Alpha de Cronbach por debajo de 0.75 no es confiable y no debería ser utilizado.

El instrumento aplicado para estimar la variable de motivación intrínseca consta de 36 ítems, mientras que el instrumento que se aplicó para medir la variable de estilo de aprendizaje consta de 27 ítems. Estas preguntas se diseñaron en una escala ordinal. Para determinar la confiabilidad de estos instrumentos, se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach, además los resultados se están en el anexo del presente estudio.

Los resultados indican que tanto el instrumento utilizado para medir la motivación intrínseca (0.929) como el utilizado para medir los estilos de aprendizaje (0.916) presentan una alta validez. Estos coeficientes superan el umbral de 0.8, lo que indica que los instrumentos tienen una buena confiabilidad.

También, es importante destacar que las fichas técnicas de los instrumentos están disponibles en los anexos mencionados, brindando una descripción detallada acerca de cómo están estructurados y qué información contienen.

La confiabilidad en la prueba piloto (15 encuestados) de la investigación:

Variable 1: motivación intrínseca: 0,929

Variable 2: Estilos de aprendizaje: 0,916

Se concluye que los instrumentos son los adecuados.

3.5 Procedimientos

Se consiguió la autorización por parte de la Unidad Académica de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público para efectuar la recolección de datos en el marco de un trabajo de Investigación con los instrumentos mencionados anteriormente. El enfoque del problema de investigación se centró en examinar la eventual correlación existente entre estilos que permiten el aprendizaje y la motivación intrínseca que los alumnos de esa institución poseen. Gracias a la obtención de este permiso, fue posible llevar a cabo el estudio con el propósito de explorar más a fondo cómo la motivación y los variados estilos que permiten el aprendizaje están vinculados dentro de este contexto educativo específico. Este permiso habilitó la oportunidad de investigar y comprender en mayor profundidad la relación existente entre la motivación y los distintos enfoques de aprendizaje que se manifiestan en este entorno académico concreto.

Después de obtener el permiso del área de Mecánica de Producción, se procedió a solicitar la autorización al Coordinador General para llevar a cabo la encuesta. Para este propósito, se empleó un cuestionario compuesto por 36 preguntas para medir la motivación intrínseca y 27 preguntas para evaluar los estilos de aprendizaje. La muestra total fue compuesta por 80, de los cuales se

seleccionaron aleatoriamente a 15 estudiantes, garantizando así que todos tuvieran las mismas posibilidades de ser incluidos en el estudio. Con todas las aprobaciones y la muestra adecuadamente seleccionada, se procedió a efectuar una investigación mediante una encuesta con el fin de analizar cómo se relacionan la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje en el contexto específico del área de Mecánica de Producción.

Antes de completar el cuestionario, se sensibilizó a los alumnos y se obtuvo la autorización verbal de la profesora en el aula. Se les informó de forma clara y verbal que la encuesta era anónima y que sus respuestas se mantendrían en privado. Se les indicó que debían marcar sus respuestas en el cuestionario utilizando una escala valorativa que incluía las opciones de "Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre", representadas por una "X".

3.6 Método de análisis de datos

Utilizando la herramienta informática estadística IBM SPSS 22 se analizaron los datos recolectados. Mediante la utilización de este programa, fue posible llevar a cabo un análisis descriptivo de ambas variables. Este análisis implicó examinar detalladamente el comportamiento de dichas variables y presentar los resultados de manera concisa y comprensible mediante la realización de tablas de frecuencia. Con la ayuda de este software, se pudo obtener una visión general de las cualidades y distribución de las variables en estudio. Además, se aplicó la estadística inferencial para realizar contrastes estadísticos utilizando la prueba de Pearson. Este tipo de análisis es adecuado cuando se trabaja con un tamaño de muestra considerado como grande (Ortiz, 2021)

3.7. Aspectos éticos

Se ha observado con gran diligencia el Código de Ética de la UCV y se ha mantenido un estricto respeto hacia la autoría de los conceptos y teorías empleados, asegurándose de incluir adecuadamente las referencias

correspondientes en las citas y en la bibliografía del trabajo. De este modo, se ha asegurado que no haya habido ninguna forma de plagio o copia indebida de información. Este enfoque ético y responsable en la elaboración del trabajo es fundamental para garantizar la integridad académica y la credibilidad de los resultados obtenidos.

Asimismo, se ha preservado la reserva y la confidencialidad de todos los participantes que completaron las encuestas. Los datos obtenidos de ellos se han manejado con absoluta confidencialidad y se han utilizado herramientas estadísticas imparciales para su análisis. De esta manera, los resultados e interpretaciones derivados son objetivos y no se ven afectados por sesgos personales. Esta atención meticulosa a la privacidad y el uso de análisis estadísticos rigurosos contribuyen a asegurar la validez y fiabilidad de los hallazgos de la investigación.

Igualmente, este trabajo ha sido llevado a cabo con completa autonomía y sin interferencias externas. Se ha mantenido la integridad científica en todo momento, asegurando que el estudio se ha realizado con responsabilidad, honestidad y en línea con los principios de sostenibilidad ambiental. De esta forma, se ha garantizado un enfoque imparcial y ético en la ejecución del trabajo de investigación, contribuyendo a la calidad y validez de los resultados obtenidos.

Por último, se ha aplicado el estilo de citación APA de la 7ma edición en la elaboración del trabajo, siguiendo las normas y pautas establecidas por dicha referencia bibliográfica.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo de las variables

frecuencia

Tabla 1.

Niveles de la motivación intrínseca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	14	17,5	17,5	17,5
	Media	41	51,25	51,25	68,75
	Alta	25	31,25	31,25	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Los resultados de la tabla N° 1 de la variable de motivación intrínseca muestran que, de los alumnos encuestados, el 17.5% (14) presentan una motivación baja, el 51.2% (41) una motivación media y el 31.3% (25) una motivación alta. Por consiguiente, la mayoría de los alumnos en el Instituto de Educación Superior Tecnológico 2023 exhiben una motivación media, representando el 51.2%.

Tabla 2.

Niveles de las dimensiones de la variable motivación intrínseca

Dimensiones de la motivación intrínseca

Dimensiones	Creencias de autoeficacia		Aptitud académica		Metas		
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Bajo	18	22,5	1	1,3	9	11,3
	Medio	46	57,5	6	7,5	34	42,5
	Alto	16	20,0	73	91,3	37	46,3
	Total	80	100,0	80	100,0	80	100,0

Tabla 3.

Dimensiones de la motivación intrínseca

Dimensiones	Carácter emocional		Habilidades cognitivas		Regulación de esfuerzos		
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Bajo	14	17,5	12	15,0	14	17,5
	Medio	39	48,8	29	36,3	34	42,5
	Alto	27	33,8	39	48,8	32	40,0
	Total	80	100,0	80	100,0	80	100,0

Los resultados de las tablas N° 2 y 3 relacionadas con las dimensiones de la motivación intrínseca indican que el 91.3% (73) de los alumnos encuestados presentan una dimensión de aptitud académica alta. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes en el Instituto tienen una motivación alta en aptitud académica, representando el 91.3%.

Tabla 4.

Niveles de los estilos de aprendizaje

Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Bajo	13	16,3	16,3
	Medio	38	47,5	47,5	63,7
	Alto	29	36,3	36,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Los resultados de la tabla N° 4 referente a la variable de estilos de aprendizaje muestran que, de los estudiantes que respondieron la encuesta, el 16.3% (13) presentan un estilo de aprendizaje bajo, el 47.5% (38) un estilo de aprendizaje medio y el 36.3% (29) un estilo de aprendizaje alto. Por lo tanto, la mayoría de los alumnos en el Instituto tienen un estilo de aprendizaje medio, representando el 47.5%.

Tabla 5.

Niveles de las dimensiones de la variable estilo de aprendizaje

Dimensiones	Dimensiones del estilo de aprendizaje							
	Aprendizaje Convergente		Aprendizaje Divergente		Aprendizaje Asimilador		Aprendizaje Acomodador	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido Bajo	8	6,4	3	3,8	11	13,8	11	13,8
Medio	38	30,4	29	36,3	46	57,5	37	46,3
Alto	34	27,2	48	60,0	23	28,7	32	40,0
Total	80	100,0	80	100,0	80	100,0	80	100,0

Los resultados de la tabla N° 5 relacionada con las dimensiones del estilo de aprendizaje indican que el 60% (48) de los alumnos encuestados presentan un estilo de aprendizaje alto en la dimensión divergente. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes en el Instituto tienen un estilo de aprendizaje divergente, representando el 60%.

4.2. Análisis Inferencial

Se formulan las hipótesis estadísticas:

Ho: La motivación intrínseca no se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público – 2023

Ha: La motivación intrínseca se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público – 2023

Tabla 6

Correlación de las variables motivación intrínseca y estilos de aprendizaje

		Correlación		
			Motivación intrínseca	Estilo de aprendizaje
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coeficiente de correlación	1,000	,913
		Significancia. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Estilo de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,913	1,000
		Significancia. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Según la tabla 6 refleja se una correlación positiva muy fuerte ($r = 0,913$) y significativa (Significancia bilateral = $0,000 < 0,05$), lo que demuestra una relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje. Como resultado de estos hallazgos, la hipótesis nula fue rechazada, y la hipótesis alternativa ha sido aceptada, corroborando así la hipótesis planteada.

Hipótesis específica 1

Ho1: La motivación intrínseca no se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje convergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Ha1: La motivación intrínseca se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje convergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Tabla 7

Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje convergente

			Motivación intrínseca	Aprendizaje convergente
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coeficiente de correlación	1,000	,662**
		Significancia. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Aprendizaje convergente	Coeficiente de correlación	,662**	1,000
		Significancia. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Interpretación

En la tabla 7 se aprecia una correlación positiva de intensidad moderada ($r = 0,662$) y significativa (Significancia bilateral = $0,000 < 0,05$), lo que indica una relación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje convergente. Como consecuencia de estos resultados, la hipótesis nula ha sido rechazada y se ha aceptado la hipótesis alternativa, lo que confirma la hipótesis planteada.

Hipótesis específica 2

Ho2: La motivación intrínseca no se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje divergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Ha2: La motivación intrínseca se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje divergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Tabla 8

Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje divergente

			Motivación intrínseca	Aprendizaje divergente
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,568**
		Significancia. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Aprendizaje divergente	Coefficiente de correlación	,568**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Interpretación:

En la tabla 8 se evidencia una correlación positiva de intensidad moderada ($r = 0,568$) y significativa (Significancia bilateral = $0,000 < 0,05$), lo que evidencia una relación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje divergente. Como resultado de estos hallazgos, se ha rechazado la hipótesis nula y se ha aceptado la hipótesis alternativa, lo que confirma la hipótesis planteada..

Hipótesis específica 3

Ho3: La motivación intrínseca no se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje asimilador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Ha3: La motivación intrínseca se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje asimilador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Tabla 9

Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje asimilador

			Motivación intrínseca	Aprendizaje asimilador
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,770**
		Significancia. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Aprendizaje asimilador	Coefficiente de correlación	,770**	1,000
		Significancia. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Interpretación:

La tabla 9 muestra una correlación positiva alta ($r = 0,770$) y significativa (Significancia bilateral = $0,000 < 0,05$), lo que indica una relación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje asimilador. Con base en estos resultados, se ha rechazado la hipótesis nula y se ha aceptado la hipótesis alternativa, confirmando así la hipótesis propuesta..

Hipótesis específica 4

Ho4: La motivación intrínseca no se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje acomodador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Ha4: La motivación intrínseca se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje acomodador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público” – 2023

Tabla 10

Correlación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje acomodador

			Motivación intrínseca	Aprendizaje acomodador
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,692**
		Significancia. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Aprendizaje acomodador	Coefficiente de correlación	,692**	1,000
		Significancia. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Interpretación:

En la tabla 10 se evidencia una correlación positiva de intensidad moderada a alta ($r = 0,692$) y significativa (Significancia bilateral = $0,000 < 0,05$), lo que demuestra una relación entre la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje acomodador. Como resultado de estos hallazgos, se ha rechazado la hipótesis nula y se ha aceptado la hipótesis alternativa, corroborando así la hipótesis planteada.

V. DISCUSIÓN

En esta investigación al analizar los resultados descriptivos sobre la variable de motivación intrínseca, se observó que el 17.5% mostró un nivel bajo, el 51.2% presentó un nivel medio y el 31.3% mostró un nivel alto. Estos hallazgos difieren de los resultados encontrados en la investigación realizada por Vargas (2020), cuyos resultados de dicha investigación indicaron que el 52.5% mostró un nivel bajo de motivación intrínseca, el 40.0% presentó un nivel medio y solo el 7.5% mostró un nivel alto, esto con respecto a la variable de motivación intrínseca, esto quiere decir, que los alumnos en la presente investigación presentan en su mayoría un grado de motivación medio a alto, por lo que los alumnos están motivados para estudiar en el instituto sin obtener una recompensa.

Además, estos resultados van de acorde según a la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000), la cual expone que es primordial promover en los estudiantes las necesidades psicológicas con el fin de involucrarse en actividades de manera libre y sin estímulo externo, los resultados muestran que los estudiantes con una alta motivación intrínseca presentan niveles elevados de estilos de aprendizaje.

En referencia a los hallazgos descriptivos sobre la variable estilos de aprendizaje, se encontró que el 16.3% mostró un nivel bajo, el 47.5% mostró un nivel medio y el 36.3% presentó un nivel alto. Estos resultados difieren de los encontrados por Vargas (2020), cuyos hallazgos mostraron que el 36.3% tenía un nivel bajo, el 47.5% tenía un nivel medio y solo el 16.3% tenía un nivel alto. Por otro lado, los resultados de la variable se asemejan con los resultados de Román (2022) cuyos resultados fueron 11% presentaron un nivel bajo, el 64,4% tenían un nivel medio y el 24.5% tenían un nivel alto. Por lo tanto, los hallazgos sugieren que los estudiantes en este estudio exhiben un nivel moderado a alto en sus estilos de aprendizaje, que representan sus preferencias individuales para asimilar la información.

Además, estos resultados van de acorde según la teoría de Kolb (1984) la cual explica que el estilo de aprendizaje se ven influenciados por la genética, experiencias vitales y exigencias de nuestro entorno, esto se ve reflejado en el resultado de los participantes que reflejan un estilo de aprendizaje alto poseen un nivel de motivación intrínseca alto (31.3%). Así mismo, se observó que los estudiantes con una alta motivación intrínseca no presentan un nivel bajo de estilos de aprendizaje.

En cuanto al objetivo general, se estableció la correlación entre las variables motivación intrínseca y estilos de aprendizaje obteniendo una correlación positiva muy alta ($r = 0.913$) y una significancia bilateral = $0,000 < 0,05$, de acuerdo con el estadístico Rho de Spearman. Lo que quiere decir, que está presente una relación entre ambas variables. Este resultado concuerda con los obtenidos por Navarro (2022) y Gutiérrez (2018), que están de acuerdo que está presente una relación de significancia entre las dos variables.

Esto pone en evidencia que la motivación intrínseca es importante en la adquisición de conocimientos de los alumnos, debido a que influye en las características principales del aspecto emotivo, teniendo como resultado una efectividad en el rendimiento académico, así como también nos denota la gran relevancia que poseen los estilos que permiten el aprendizaje en los estudiantes para poder aprender.

Además, estos resultados van de acorde con Deci y Ryan (2000) en la Teoría de la evaluación cognitiva, la cual expone que las personas seleccionan una línea de actuación que las lleva a lograr el resultado propuesto de manera libre y sin estímulos externos, esto queda patente en la forma en que la motivación intrínseca y el estilo que permite el aprendizaje de los alumnos se entrelazan, lo que les permite alcanzar una mayor eficiencia en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, la hipótesis general, plante que los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación intrínseca. Este resultado es corroborado por Navarro (2020), quien encontró que existe una vinculación

importante entre los estilos de aprendizaje y la motivación intrínseca con una significancia al 0.01. Así también, Roque y otros (2023) en su artículo de teorías y modelo de aprendizaje, los procesos formativos tienen mayor efectividad cuando se identifican los estilos de aprendizaje.

Debido a las referencias anteriores y al análisis de los resultados se confirma mientras más conocimiento tengan los docentes y alumnos del protagonismo sobre la vinculación que hay entre las dos variables, en el aspecto emotivo y de elegir un estilo de aprendizaje en su enseñanza se elevará el rendimiento académico de los alumnos.

En relación con el primer objetivo específico de hallar la correlación del estilo de aprendizaje convergente y la motivación intrínseca se pudo encontrar una correlación positiva moderada ($r = 0.662$) y una significancia ($0.00 < 0.05$) de acuerdo con el estadístico Rho de Spearman. Esto sugiere que existe una correlación o relación entre ambas variables. Esto indica que la motivación intrínseca en los alumnos que tienen el estilo de aprendizaje convergente se manifiesta en su capacidad para abstraer y conceptualizar, lo que les permite buscar soluciones o respuestas a problemas de manera efectiva.

Debido a este resultado, la hipótesis específica 1 fue aceptada la hipótesis alternativa, confirmando que la motivación intrínseca se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje convergente. Este resultado se asemeja al de Román (2021), llegando a evidenciar que los estilos de aprendizaje toman un papel primordial en el desempeño académico de los estudiantes con una fiabilidad utilizando Alpha de Cronbach de 0.75.

Debido a las referencias anteriores y al análisis de resultados se confirma la importancia de concientizar a los alumnos de la relación del estilo de aprendizaje convergente y la motivación intrínseca para elevar su rendimiento académico con estrategias metodológicas como clasificar información, demostraciones y ejercicios de memorización.

En cuanto al segundo objetivo específico, se determinó la relación del estilo de aprendizaje divergente y la motivación intrínseca, se pudo encontrar una correlación positiva moderada ($r = 0,568$) y una significancia bilateral $= 0.0 < 0.05$, de acuerdo con el estadístico Rho de Spearman. Esto quiere decir, que la motivación intrínseca está relacionada con un nivel significativo con el estilo de aprendizaje de dimensión divergente poseen habilidades imaginativas, reflexivas y tienen un buen desempeño en la actividades concretas.

Debido a este resultado, la hipótesis específica 2 fue aceptada la hipótesis alternativa, confirmando que el estilo de aprendizaje divergente se asocia significativamente con la motivación intrínseca. Este resultado, está acorde con Gutiérrez (2018), encontró evidencia de que, con un nivel de significancia del 5%, hay disparidades significativas en relación con la motivación intrínseca y las dimensiones en función del estilo de aprendizaje.

Por lo tanto, considerando lo mencionado previamente y al examinar estos hallazgos, confirmamos que los estudiantes que tienen un grado de motivación intrínseca medio relacionado con el estilo de aprendizaje divergente pueden desarrollar actividades reflexivas e imaginativas como ejercicios de simulación, lluvia de ideas y emplear analogías para elevar su rendimiento académico.

En cuanto al tercer objetivo específico, se halló la correlación del estilo de aprendizaje asimilador y la motivación intrínseca se pudo encontrar una correlación positiva alta ($r = 0,770$) y una significancia bilateral ($0.00 < 0.05$), de acuerdo con el estadístico Rho de Spearman. Lo que se infiere, hay una existente correlación entre ambas variables. Por lo que, la motivación intrínseca se relaciona significativamente alto con los alumnos con capacidades de abstracción y conceptualización en la aplicación de modelos teóricos.

Debido a este resultado, la hipótesis específica 3 fue aceptada la hipótesis alternativa, Verificando que la motivación intrínseca tiene una correlación de significancia con el estilo de aprendizaje asimilador. Este resultado, está de acorde con Señas y Zapata (2021), el cual argumenta de

acuerdo con el estadístico ($r = 0.794$), existe una correlación positiva de significancia entre la motivación intrínseca y la dimensión del aprendizaje.

En este contexto, considerando lo mencionado anteriormente y al examinar los resultados relacionados con el estilo de aprendizaje asimilador, confirmamos que la motivación intrínseca está vinculada con un nivel importante de significancia en aquellos estudiantes con el estilo asimilador produciendo un mejor resultado en las áreas académicas relacionadas a la abstracción y conceptualización con estrategias metodológicas recomendadas como participar en debates, ordenar datos de una investigación y tomar apuntes.

En cuanto al cuarto objetivo específico, se determinó la relación del estilo de aprendizaje acomodador y la motivación intrínseca se pudo encontrar una correlación entre positiva moderada y alta ($r = 0,692$) y una significancia bilateral = $0,000 < 0,05$, de acuerdo con el estadístico Rho de Spearman. Esto evidencia que hay una asociación entre ambas variables. Esto quiere decir que el estilo de aprendizaje acomodador está relacionado significativamente alto con la motivación intrínseca en los alumnos con capacidad de adaptación y la experimentación activa y puede arriesgarse más que los otros estilos.

Frente a lo mencionado, la hipótesis específica 4 fue aceptada la hipótesis alternativa, confirmando que el estilo de aprendizaje acomodador se relaciona significativamente con la motivación intrínseca. Estos hallazgos son corroborados por Vargas (2021), en su investigación evidencia que existe una relación de significancia de ambas variables con una significancia de $0,0000 < 0,005$.

Por lo tanto, considerando lo mencionado previamente y al examinar estos hallazgos, confirmados que mientras tengan un mayor grado de motivación los alumnos, mejor será el desempeño en rendimiento académico relacionadas con el estilo de aprendizaje acomodador utilizando estrategias metodológicas como trabajos grupales, expresiones artísticas y discusiones.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se concluye que la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje tienen una correlación de 0,913 esto evidencia una correlación positiva muy alta, en otras palabras, predisposición individual hacia un método específico para asimilar información se encuentra correlacionada con el grado de motivación intrínseca, según sea la preferencia se pueda orientar a un estilo de aprendizaje.

Segunda: Se concluye que el estilo de aprendizaje convergente y la motivación intrínseca tienen una relación positiva moderada con 0,662, esto quiere decir, la motivación intrínseca ejerce una influencia en los estudiantes que asimilan información mediante conceptualización abstracta y observación reflexiva.

Tercera: Se llega a la conclusión de que hay evidencia estadística que respalda la afirmación de una correlación positiva moderada entre el estilo de aprendizaje divergente y la motivación intrínseca, ya que el coeficiente de correlación es 0,568, en otras palabras, los alumnos que se orientan a aprender por experiencias se ven influenciados por el grado de motivación intrínseca.

Cuarta: Se concluye que hay una correlación positiva alta entre estilo de aprendizaje asimilador y la motivación intrínseca ya que el coeficiente de correlación es 0,770, esto quiere decir, los alumnos que captan la información por la vía de la formulación teórica se ven influenciados según el grado de motivación intrínseca que posean.

Quinta: Se concluye que se ha identificado una correlación positiva, que se considera moderada a alta, entre el estilo de aprendizaje acomodador y la motivación intrínseca, debido a que el coeficiente de correlación es 0,692, en otras palabras, los alumnos que perciban el aprendizaje por adaptación y experiencias activas se ven influenciados por su grado de motivación intrínseca.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda, elaborar un plan de capacitación para los docentes de Motivación intrínseca y estilos de aprendizaje, para que ellos puedan incrementar y potencia el proceso de enseñanza.

Segunda: Se recomienda a los docentes identificar el estilo de aprendizaje de tipo convergente y aplicar estrategias metodológicas como actividades manuales y proyectos prácticos.

Tercera: Se recomienda estimular el estilo de aprendizaje divergente, en las aulas por los docentes relacionándolo con la motivación intrínseca, realizando experimentos y construir mapas conceptuales.

Cuarta: Se recomienda a los estudiantes participar en debates y realizar investigaciones para reforzar el tipo de estilo asimilador.

Quinta: Se recomienda elaborar un plan de talleres grupales para resolver ejercicios con el fin de estimular la motivación intrínseca y el estilo de aprendizaje convergente

Referencias

- Acevedo, M. (2016). *Estrategias de aprendizaje, con relación al rendimiento académico y tiempo en alcanzar el grado universitario en enfermería*. [Tesis doctoral]. Universidad de Málaga. <https://cutt.ly/K38Tric>
- Apaza, J. Z. (2015). *"Influencia de la motivación en el aprendizaje motor de estudiantes del cuarto grado de instituciones educativas ex variante técnica cono sur Juliaca 2015"*. Universidad andina Néstor Cáceres .
- Apolo, M. (2017). *Motivación de logro en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa 7 de enero, del Distrito de Corrales*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Piura.
- Arboccó de los Heros, 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), e2851. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2023.v31n1.2851>
- Armando, M. y otros. (2008). Los estilos de aprendizaje de estudiantes del instituto Tecnológico de Mexicali, México y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. México: Instituto Tecnológico de Mexicali.
- Aubret, A., Matignon, L., & Hassas, S. (2023). An information-theoretic perspective on intrinsic motivation in reinforcement learning: A survey. *Entropy*, 25(2), 327.
- Bernard, J.A. (1993). Estrategias de aprendizaje y enseñanza: evaluación de una actividad compartida en la escuela. En C. Monereo (Ed.), *Las estrategias de aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción*. Barcelona: Domenech.
- Chaudhuri, J. D. (2020). *Stimulating intrinsic motivation in millennial students: A new generation, a new approach*. *Anatomical sciences education*, 13(2), 250-271.
- Chavarría, S. (2018). *Motivación para el logro en estudiantes de nivel secundario de cuarto y quinto año de la institución educativa pública "Señor de los Milagros"*. Distrito Jesús Nazareno Departamento de Ayacucho. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Chipugsi, J. E. (2012, Octubre). *La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de i-ii nivel de inglés del convenio héroes del Cenepa- de la ciudad de Quito en el año 2012*. . Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- Cisterna, C. & Díaz, C. (2022). Estilos de aprendizaje predominantes en adultos mayores: una primera aproximación. *Perspectiva Educacional*, 61(1), 181-195. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.1-art.1237> de la comunidad educativa.
- De León, L. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de investigación*, N^o 57 Pp. 69-97
- Deci, E y Ryan, R. (2008). *Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health*. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.

- Deci, E., y Ryan, R. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour*. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268
- Delgadillo, K. (2016). *La orientación futura de estudiantes de nivel medio superior en función de las metas de vida y su relación con la autoeficacia, la motivación y la influencia social*. Facultad de Psicología, UANL
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 2 (7), 218-228.
- Fajardo, M. (2015). *La motivación al logro académico en los estudiantes del primer año de la Escuela Académica Profesional de Tecnología Médica de la Facultad de Medicina San Fernando de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo.
- Gallardo, P., & Camacho, J. M. (2008). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Wanceulen. <http://bitly.ws/A98p>
- García, A. (2014). *Relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de la academia preuniversitaria “Alfred Nobel”-Tumbes 2014*. ULADECH Católica. Recuperado de <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/4498>.
- Global Education Network (2018) 9 Teorías de aprendizaje más influyentes UNESCO, página web consultada el 20 de diciembre del 2022. <https://www.redem.org/9-teorias-deaprendizaje-mas-influyentes/>
- Granados, H., Gallegos, F. y Arredondo, D. (2017). *Asociación y uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes de básica y media vocacional. Textos y sentidos*, (15), 29-45. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/textosysentidos/article/view/167/160>
- Guerrero, B. (1988). Estilos de enseñanza y formación profesional docente en educación superior en Venezuela. Trabajo de Ascenso a docente titular (inédito). Universitario de los Teques.
- Gutiérrez, A. (2018). *Motivación intrínseca y estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo-Cusco-2018. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Cusco-Perú)*. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34333/gutierrez_gg.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kolb, D. (1984), *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva York: Prentice Hall.
- Kumar, P., Kumar, A. y Smart, K. (2004), “Impact of instructional methods and technology on student learning styles”, *Proceedings of Word Conference on Educational Multimedia*,
- Kumar, R. (2011). *Research Methodology a Step by step guide for beginners*. London: SAGE.
- Legorreta, B. (2000). *Estilos de aprendizaje*. Lucas, c. (2017). *Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico*.
- M., Lens, W. y Deci, E. (2006). *Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: another look at the quality of academic motivation*. *Educational Psychologist*, 41(1), 19-31.

- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Ed. Díaz de Santos, S.A. <https://cutt.ly/J34rVpV>
- Morales, R. y Pereira, M. (2017). *Inclusión de estilos de aprendizaje como estrategias didácticas aplicada en un AVA*. Campos virtuales, 6 (1), 67-75. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/188>
- Morales, S.E. (2021). *La motivación al aprendizaje en la Educación Virtual Universitaria*. Revista Guatemalteca De Educación Superior, 4(2), 42–49. <https://doi.org/10.46954/revistages.v4i2.61>
- Moreno, L. y León, M. (2015). *Caracterización de los estilos de aprendizaje y de vida en estudiantes de primer año de la Universidad*. Retrieved from www.redalyc.org/pdf/3606/360637746006.pdf
- Naranjo, M.L. (2009, Junio 25). *Motivacion: Perpectivas teoricas y algunas*. Retrieved from www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf
- Navarro, J.C. (2022) *Estilos de aprendizaje y la motivación intrínseca en los estudiantes del ciclo-II de la Maestría en Educación con mención en Docencia e Investigación Universitaria de la USMP, Lima, 2020*
- Obdulía, V., Martínez, Z. & Torrecillas, O. (2022). Los estilos de aprendizaje. Su consideración en la clase encuentro de la Educación Superior. *Didáctica y Educación*. 13, (1), 1-28
- Palomino, J. A., Carbajal, M. C., Solano, J., & Solano, K. (2020). Relación entre motivación, estilos cognoscitivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 143-151
- Pérez, P., Martínez, I. & Schnitzer, J. (2021). Estudiantes de ELE en el ámbito universitarios de la Economía. Análisis de estilos de aprendizaje e implicaciones didácticas. *Revista Española de Lingüística Aplicada*. 34 (2), 611–641. <https://doi.org/10.1075/resla.20001.can>
- Pozo, J.I. y Pérez, M.P. (Ed.) (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Morata
- Ramirez, A. (2012, Marzo 29). *La motivacion* . Retrieved from motivaciongrupob.blogspot.com/2012/03/motivacion-segun-varios-autores.html
- Rodríguez, C. (2011). *Motivación de logro y resiliencia en adolescentes de las instituciones educativas*. Agallpampa: Universidad Católica de Los Ángeles.
- Román, E. J. (2022). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria en matemática de la institución educativa privada hogar de ELDER Santa Rosa–Barranca*.
- Roque, Y., Tenelanda, D.V., Basantes, D.R., & Erazo, J.L. (2023). Teorías y modelos sobre los estilos de aprendizaje. *EDUMECENTRO*, 15, e2362. Epub 30 de abril de 2023. Recuperado en 23 de julio de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742023000100030&lng=es&tlng=es.
- Rosas, R. (2012). *Evaluación de aprendizajes. Estrategias pedagógicas para generar competencias en la enseñanza*. Córdoba: Universidad de Córdoba, Departamento de educación

- Ruiz, E. (2018). *Motivación según género en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo*. Universidad Antenor Orrego, Facultad de Medicina Humana.
- Soriano, M. (2018, Febrero 20). *La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo*. Retrieved from Dialnet-LaMotivacionPilarBasicoDeTodoTipoDeEsfuerzo-209932.pdf
- Soriano, M. (2018, Febrero 20). *La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo*. LaMotivacionPilarBasicoDeTodoTipoDeEsfuerzo-209932.pdf
- Stratton, S. (2021). Population Research: Convenience Sampling Strategies. *Prehospital and Disaster Medicine*, 36(4), 373-374. doi:10.1017/S1049023X21000649
- Trujillo, F.; Fernández, M.; Montes, M.; Segura, A.; Alaminos, F.J. y Postigo, A.Y. (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión*
- Vallerand, R. y Bissonnette, R. (1997). *Intrinsic, extrinsic, and motivational styles as predictors of behavior: A prospective study*. *Journal of Personalid*, 60, 599-620. Vansteenkiste
- Yactayo, Y. (2010). *Motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa de El Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Zapata, E., & Señas, A. *Motivacion intrínseca y aprendizaje por competencias en cadetes de primer año de la Escuela de Oficiales de la PNP 2021*.
- Zheng, Y., Janiszewski, C., & Schreier, M. (2023). *Exploring the Origins of intrinsic motivation*. *Motivation and Emotion*, 47(1), 28-45.

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Motivación intrínseca	La motivación intrínseca ha sido descrita por Ajello (2003) como aquellos momentos en los que una persona se involucra en actividades simplemente por el placer que le generan, sin tener en cuenta si obtendrá alguna recompensa a cambio. Esta perspectiva es respaldada por Naranjo (2009).	En cuanto a la definición operacional, la motivación intrínseca se mide a través de las siguientes dimensiones: creencias de autoeficacia, aptitud académica, meta, carácter emocional, habilidades cognitivas y regulación de esfuerzo	<p>Creencias de autoeficacia , Es la confianza que manifiesta tener el individuo en sus posibilidades para hacer, estudiar, aprender, etc., los materiales o actividades que se le proponen. (Bandura, 1997)</p> <p>Actitud académica Es una prueba que mide lo que el estudiante es capaz de hacer con el conocimiento adquirido en sus años de estudios. Por esto, la clasificamos como una prueba de aptitud o habilidades cognoscitivas. Sallis y Mcdenzie (1991),</p> <p>Meta es aquella que empuja y dirige a la consecución exitosa, de forma competitiva, de un objetivo reconocido socialmente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Capacidad para desempeñar las tareas requeridas . Capacidad para el logro de las metas . Logro de las tareas. . Logro . Desempeño . Éxito académico . Percepciones del progreso. . Autoeficacia . autoevaluación 	<p>Escala ordinal de Likert</p>

			<p>(ATKINSON y BIRCH,1970).</p> <p>Carácter emocional De acuerdo con la psicología, es definido como la combinación de diversas características de una misma persona, donde se incluyen rasgos, virtudes, cualidades y defectos, los cuales se agrupan y se mezclan, con el fin de demostrar la personalidad de cada quien.</p> <p>Habilidades cognitivas las habilidades cognitivas son aquellas que permiten al individuo conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos, realizar operaciones tales como establecer relaciones, formular generalizaciones, tomar determinaciones, resolver problemas y lograr aprendizajes.</p> <p>Regulación de esfuerzo Acción de regular al emplear una fuerza física o moral con algún fin determinado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Optimismo .Autorrealización . Deseos de saber más . Bienestar . Preocupación . Espíritu de superación . Optimismo . Atención . Comprensión . Elaboración .Memorización .Recuperación . Persistencia en la tarea. . Compromiso con las Actividades. .Compromiso con las tareas 	
--	--	--	---	---	--

<p>Estilos de aprendizaje</p>	<p>Según Alonso (2007), la definición conceptual de los estilos de aprendizaje se refiere a atributos cognitivos, afectivos y fisiológicos que parecen ser relativamente estables y que indican cómo los estudiantes perciben, interactúan y responden en su entorno de aprendizaje</p>	<p>En cuanto a la definición operacional, los estilos de aprendizaje, según Kolb (1984), se miden a través de cuatro dimensiones distintas: convergente, divergente, asimilador, acomodador.</p>	<p>Aprendizaje convergente, que se caracteriza por buscar la aplicación práctica de las ideas, poseer conocimientos organizados y ser capaz de resolver problemas específicos utilizando un razonamiento hipotético-deductivo. Kolb (1984)</p> <p>Aprendizaje divergente, que se destaca por su alto potencial imaginativo y flexibilidad, mostrando una tendencia a considerar las situaciones concretas desde múltiples perspectivas. Kolb (1984)</p> <p>Aprendizaje asimilador, que se</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Disfruto con trabajos manuales. . Participar como medio de aprendizaje. . Emplea mapas y gráficos . Memoriza. . Resuelve ejercicios prácticos. . Realiza demostración práctica. . Resuelve problemas propuestos. . Emplea ejercicios de simulación. . Propone nuevos enfoques a problemas. . Predice resultados. . Emplea analogías en redacción. . Realiza experimentos empleando técnicas. . Construye mapas conceptuales . Redacta y presenta informes. 	<p>Escala ordinal de Likert</p>
-------------------------------	---	--	--	---	---------------------------------

			<p>enfoca en la creación de modelos técnicos y muestra un mayor interés por los conceptos abstractos que por las interacciones personales y la aplicación práctica. Kolb (1984)</p> <p>Aprendizaje acomodador, acomodador se caracteriza por tener preferencia por realizar actividades prácticas, proyectos o experimentos, adaptarse fácilmente a situaciones nuevas y mostrarse más dispuesto a correr riesgos en comparación con otros estilos de aprendizaje. Kolb (1984)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Investiga y toma parte de tareas. . Realiza apuntes. . Participa activamente. . Disfruta con conferencias. . Ordena datos. . Ensambla partes. . Disfruta con trabajos grupales. . Realiza trabajos de expresión artística. . Disfruta con lectura de textos cortos. . Participa en discusiones de temas puntuales. . Emplea gráficos ilustrativos. . Elabora metáforas y emplea ensayo 	
--	--	--	---	---	--

ANEXO 2. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema general	Objetivo General	Hipótesis General	VARIABLES Y DIMENSIONES	Metodología
¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023?	Determinar la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.	La motivación intrínseca se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.	Variable: motivación Intrínseca Dimensiones: - Creencias de autoeficacia - Actitud académica - Metas - Carácter emocional - Habilidades cognitivas - Regulación de esfuerzo	Tipo: Básica Enfoque: Cuantitativo Nivel: Correlacional Diseño: no experimental Transversal.
Problemas específico	Objetivos específicos	Hipótesis específica	Variable:	Diseño Muestral
¿Cuál es la relación entre la	Determinar la relación entre la	La motivación intrínseca se relaciona	Estilo de Aprendizaje Dimensiones:	Población: 80 estudiantes

<p>motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje convergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023?</p>	<p>motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje convergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.</p>	<p>significativamente con los estilos de aprendizaje convergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.</p>	<p>Convergente Divergente Asimilador Acomodador</p>	<p>del I-III y V ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023. Muestra: Toda la población.</p>
<p>¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje divergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico</p>	<p>Determinar la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje divergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico</p>	<p>La motivación intrínseca se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje divergente en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.</p>		<p>Técnicas e instrumentos: Técnica de recolección: La encuesta Instrumento de recolección: Cuestionario ordinario de Likert.</p>

Público-2023?	Público-2023.			
¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje asimilador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023?	Determinar la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje asimilador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.	La motivación intrínseca se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje asimilador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.		
¿Cuál es la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje acomodador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023?	Determinar la relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje acomodador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.	La motivación intrínseca se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje acomodador en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023.		

en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público- 2023?	en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público- 2023.	Educación Superior Tecnológico Público-2023.		
--	--	---	--	--

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

Cuestionario

Motivación intrínseca y su relación con el estilo de aprendizaje en un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público 2023.

Estimado.

La presente encuesta, tiene el propósito de contribuir a encontrar la solución de problemas, que se originan debido a la motivación intrínseca y su relación con estilos de aprendizaje no escribas tu nombre en la encuesta. Las respuestas se conservarán como privadas. Nadie va a saber que escribiste. Contesta las preguntas en base a lo que realmente haces. Se recomienda contestar todas las preguntas. Asegúrate de leer cada pregunta. Cuando termines de responder la encuesta sigue las instrucciones de la persona que te la dio.

GRACIAS.

La valoración de cada ítem requiere un cruce de información entre los integrantes del grupo de evaluación. Para evaluar marque con un aspa (X), teniendo en cuenta la siguiente escala valorativa:

1. Nunca
2. Casi nunca
3. A veces
4. Casi siempre
5. Siempre

Aspectos para evaluarse

Encuesta: motivación intrínseca y su relación con estilos de aprendizaje en un Instituto Superior Tecnológico Público 2023

Variable “1”:

Motivación intrínseca

ITEM	Evaluación				
Creencias de autoeficacia					
1. Me intereso por los conocimientos que recibo	1	2	3	4	5
2. Me preocupo siempre por elevar mi nivel de conocimiento	1	2	3	4	5
3. La incertidumbre impulsa mi aprendizaje por curiosidad	1	2	3	4	5
4. Siempre estoy dispuesto a realizar mis tareas con urgencia, para lograr mi objetivo de aprendizaje.	1	2	3	4	5
5. Culminada una sesión de clase procuro hacer un esfuerzo de reforzamiento para conseguir un buen aprendizaje.	1	2	3	4	5
Actitud académica					
6. Mi atención está centrada en la tarea misma	1	2	3	4	5
7. Mi actitud frente al aprendizaje es siempre optimas	1	2	3	4	5
8. Demuestro preocupación permanente por el logro de mi aprendizaje	1	2	3	4	5
9. Muestro una mejor disposición para realizar esfuerzos que influyen en mi aprendizaje	1	2	3	4	5
Metas					
10. Siendo la clase difícil, me esfuerzo para entenderla	1	2	3	4	5
11. Durante una clase se que aprendo para sentir satisfacción de mis capacidades adquiridas	1	2	3	4	5
12. Oriento y manejo el aprendizaje para lograr mis metas personales	1	2	3	4	5
13. Cuando adquiero un conocimiento considero	1	2	3	4	5

que contribuye a mejorar mi capacidad intelectual					
14. Al culminar una asignatura, considero poseer un total dominio de la misma	1	2	3	4	5
Carácter emocional					
15. Integro siempre mis conocimientos previos a mi aprendizaje	1	2	3	4	5
16. Soy analítico y reflexivo frente a situaciones que me interesan	1	2	3	4	5
17. Utilizo mi capacidad comprensiva para los temas relevantes	1	2	3	4	5
18. Relaciono mis conocimientos previos con los conocimientos por aprender	1	2	3	4	5
19. Cuando participo en un programa formal de estudios, se cómo estudiar cada tema en particular	1	2	3	4	5
20. Frecuentemente busco nuevas informaciones relacionadas con mi preparación profesional	1	2	3	4	5
21. Durante mi estudio, me concentro en él, para lograr mis propósitos	1	2	3	4	5
Habilidades cognitivas					
22 Me concentro y tomo atención en la clase para elevar mi nivel de conocimiento del tema.	1	2	3	4	5
23. Considero la necesidad de aprender más, cuando presto atención a la clase, para poder tener un buen rendimiento académico.	1	2	3	4	5
24. durante el desarrollo de clases, percibo el tema con facilidad y los apunto para comprender más.	1	2	3	4	5

25. Siento bienestar durante las actividades de aprendizaje practico y haber comprendido el tema.	1	2	3	4	5
26. Me preocupa cuando no percibo las clases, para poder elaborar mi resumen del tema alcanzando un bajo nivel de aprendizaje.	1	2	3	4	5
27. Cuando me involucro en los estudios, me propongo repetir las clases varias veces para comprender y lograr un buen resultado de aprendizaje.	1	2	3	4	5
28. Cuando me dan clases de reforzamiento, acudo a ellas motivado por un espíritu de superación.	1	2	3	4	5
Regulación de esfuerzos					
29. Me siento plenamente comprometido con la tarea que realizo	1	2	3	4	5
30. Me esfuerzo para mejorar y superar mi nivel de conocimientos	1	2	3	4	5
31. Me involucro plenamente en temas que me interesan	1	2	3	4	5
32. Adopto una posición expectante frente a situaciones que me resultan interesantes	1	2	3	4	5
33. Recuerdo con facilidad las preguntas y ejercicios desarrollados en clase, para aplicarlos en la solución de ejercicios propuestos.	1	2	3	4	5

34.Recurro a la etapa de reforzamiento cuando deseo dominar temas que me resultan interesante	1	2	3	4	5
35.Si en un material de estudio me resultara difícil un tema, me intereso mucho por comprenderlo.	1	2	3	4	5
36. Me evaluó con un autoexamen, para estar seguro de que lo aprendido lo aplicare en el desempeño de mi profesión	1	2	3	4	5.

Variable 2

Estilos de aprendizaje

ITEM	EVALUACION				
APRENDIZAJE CONVERGENTE					
1. Disfruto cuando realizo actividades manuales	1	2	3	4	5
2. Me interesa participar en proyectos prácticos como medio de aprendizaje	1	2	3	4	5
3. Normalmente hago uso de gráficos y mapas para resumir un tema o presentar un trabajo	1	2	3	4	5
4. Pienso que clasificar la información recibida me ayudará a interpretar los datos	1	2	3	4	5
5. Siempre trato de aplicar ejercicios de	1	2	3	4	5

memorización como técnica de estudio					
6. Suelo resolver ejercicios prácticos con facilidad	1	2	3	4	5
7. Prefiero las demostraciones prácticas a las teóricas dentro de clase	1	2	3	4	5
Aprendizaje divergente					
8. Me entusiasma participar en clase cuando se plantea realizar una lluvia de ideas	1	2	3	4	5
9. Me siento a gusto cuando se propone realizar ejercicios de simulación como práctica para reforzar una clase.	1	2	3	4	5
10. La mayoría de las veces propongo nuevos enfoques a un problema planteado en clase	1	2	3	4	5
11. Me es fácil predecir resultados a un problema planteado dentro de la sesión de clase.	1	2	3	4	5
12. Me atrae emplear analogías cada vez que realizo una redacción	1	2	3	4	5
13. Me gusta realizar experimentos y practicar las últimas técnicas y novedades	1	2	3	4	5
14. Prefiero construir mapas conceptuales para resumir el tema	1	2	3	4	5
Aprendizaje asimilador					
15. Me es fácil redactar y presentar informes escritos cada vez que es necesario	1	2	3	4	5
16. Me entusiasma tener que investigar sobre alguna materia o tema como parte de una tarea académica	1	2	3	4	5
17. Cuando recibo la clase acostumbro a	1	2	3	4	5

tomar apuntes de los aspectos más importantes.					
18. Participar en debates me parece interesante y cada vez que se presenta participo activamente	1	2	3	4	5
19. Disfruto asistir a conferencias cada vez que hay oportunidad de asistir.	1	2	3	4	5
20. Suelo ser metódico(a) y ordeno minuciosamente los datos de una investigación	1	2	3	4	5
21. Me gusta ensamblar rompecabezas como parte de la ejecución de un proyecto	1	2	3	4	5
Aprendizaje acomodador					
22. Disfruto de participar en trabajos grupales	1	2	3	4	5
23. Me siento a gusto al realizar trabajos de expresión artística	1	2	3	4	5
24. Prefiero la lectura de textos cortos a los extensos, ya que estos me parecen tediosos, incluso sin haber empezado la lectura.	1	2	3	4	5
25. Participó activamente en las discusiones socializadas y composiciones sobre temas puntuales.	1	2	3	4	5
26. Cuando recibo una clase pongo más atención al tema cuando se hace uso de gráficos ilustrativos sobre los contenidos.	1	2	3	4	5
27. Con frecuencia elaboro metáforas sobre contenidos y utilizo el ensayo y error como parte de mi aprendizaje.	1	2	3	4	5

Ficha Técnica: Cuestionario de la variable Motivación intrínseca

Objetivo: Determinar la motivación intrínseca

Autores: Ainee Señas, Elmer Zapata

Adaptado por Jesus Campos Robles

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023

Hora: de 10:00 am a 11:00 am

Administración: Individual

Niveles:

1 = Bajo

2 = Medio

3 = Alto

Dimensiones. Numero de dimensiones 6

Escalas:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = A veces

4 = Casi siempre

5 = Siempre

Ficha Técnica: Cuestionario de la variable Estilo de aprendizaje

Objetivo: Determinar el Estilo de Aprendizaje

Autores: Ainee Señas, Elmer Zapata

Adaptado por Jesús Campos Robles

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Instituto de Educación Superior Tecnológico Público-2023

Hora: de 10:00 am a 11:00 am

Administración: Individual

Niveles:

1 = Bajo

2 = Medio

3 = Alto

Dimensiones. Numero de dimensiones 4

Escalas:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = A veces

4 = Casi siempre

5 = Siempre

Anexo 4. Validez y fiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.

Fiabilidad

Escala: Motivación intrínseca

Tabla 11
Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	80	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	80	100,0

Tabla 12
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,902	36

Tabla 13

Estadísticas de total de elemento de la motivación intrínseca.

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Me intereso por los conocimientos que recibo	146,42	161,842	,230	,902
2. Me preocupo siempre por elevar mi nivel de conocimiento	146,31	159,104	,396	,900
3. La incertidumbre impulsa mi aprendizaje por curiosidad	146,65	157,547	,463	,899
4. Siempre estoy dispuesto a realizar mis tareas con urgencia, para lograr mi objetivo de aprendizaje.	146,59	157,410	,438	,900
5. Culminada una sesión de clase procuro hacer un esfuerzo de reforzamiento para conseguir un buen aprendizaje.	147,27	153,847	,532	,898
6. Mi atención está centrada en la tarea misma	146,69	157,534	,391	,900
7. Mi actitud frente al aprendizaje es siempre optimas	146,60	156,699	,445	,900
8. Demuestro preocupación permanente por el logro de mi aprendizaje	146,61	153,683	,528	,898
9. Muestro una mejor disposición para realizar esfuerzos que influyen en mi aprendizaje	146,55	155,643	,480	,899
10. Siendo la clase difícil me esfuerzo para entenderla.	146,59	155,410	,513	,899
11. Durante una clase, se que aprendo para sentir satisfacción de mis capacidades adquiridas.	146,54	155,340	,506	,899
12. Oriento y manejo el aprendizaje para lograr mis metas personales	146,62	158,085	,357	,901

13. Cuando adquiero un conocimiento considero que contribuye a mejorar mi capacidad intelectual	146,47	158,253	,361	,901
14. Al culminar una asignatura, considero poseer un total dominio de la misma.	146,92	154,678	,508	,899
15. Integro siempre mis conocimientos previos a mi aprendizaje.	146,71	159,169	,338	,901
16. Soy analítico y reflexivo frente a situaciones que me interesen	146,66	157,568	,374	,901
17. Utilizo mi capacidad comprensiva para los temas relevantes	146,64	157,120	,470	,899
18. Relaciono mis conocimientos previos con los conocimientos por aprender	146,67	155,387	,469	,899
19. Cuando participo en un programa formal de estudios, se como estudiar cada tema en particular.	146,81	155,648	,461	,899
20. Frecuentemente busco nuevas informaciones relacionadas con mi preparación profesional	146,97	155,873	,442	,900
21. Durante mi estudio me concentro en él, para lograr mis propósitos	146,46	157,720	,464	,899
22. Me concentro y tomo atención en la clase para elevar mi nivel de conocimiento del tema.	146,61	155,987	,501	,899
23. Considero la necesidad de aprender más, cuando presto atención a la clase, para poder tener un buen rendimiento académico.	146,47	157,265	,426	,900
24. Durante el desarrollo de clases, percibo el tema con facilidad y los apunto para comprender más.	146,71	153,397	,584	,897
25. Siento bienestar durante las actividades de aprendizaje práctico y haber comprendido el tema.	146,52	159,746	,359	,901
26. Me preocupa cuando no percibo las clases, para poder elaborar mi resumen del tema alcanzando un bajo nivel de aprendizaje.	146,47	156,911	,423	,900
27. Cuando me involucro en los estudios, me propongo repetir las clases varias veces para comprender y lograr un buen resultado de aprendizaje.	146,54	158,404	,382	,901
28. Cuando me dan clases de reforzamiento, acudo a ellas motivado por un espíritu de superación	146,71	157,878	,330	,902
29. Me siento plenamente comprometido con la tarea que realizo	146,58	164,627	,035	,905
30. Me esfuerzo para mejorar y superar mi nivel de conocimientos	146,42	160,399	,273	,902
31. Me involucro plenamente en temas que me interesan	146,58	158,906	,349	,901
32. Adopto una posición expectante frente a situaciones que me resultan interesantes.	146,90	156,218	,471	,899
33. Recuerdo con facilidad las preguntas y ejercicios desarrollados en clase, para aplicarlos en la solución de ejercicios propuestos	146,76	154,664	,525	,898
34. Recorro a la etapa de reforzamiento cuando deseo dominar temas que me resultan interesantes.	146,66	154,935	,535	,898
35. Si en un material de estudio me resultara difícil un tema, me intereso mucho por comprenderlo.	146,76	156,082	,441	,900
36. Me evaluó con un autoexamen, para estar seguro de que lo aprendido lo aplicare en el desempeño de mi profesión	146,81	152,813	,550	,898

Fiabilidad

Escala: Estilos de aprendizaje

Tabla 14

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	80	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	80	100,0

Tabla 15

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,883	27

Tabla 16

Estadísticas de total de elemento del estilo de aprendizaje

ITEMS	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Disfruto cuando realizo actividades manuales.	109,07	96,754	,263	,882
2. Me interesa participar en proyectos prácticos como medio de aprendizaje	108,96	95,150	,385	,880
3. Normalmente hago uso de gráficos y mapas para resumir un tema o presentar un trabajo	109,30	93,959	,452	,879
4. Pienso que clasificar la información recibida me ayudará a interpretar los datos.	109,24	93,373	,463	,878
5. Siempre trato de aplicar ejercicios de memorización como técnica de estudio.	109,92	90,855	,537	,876
6. Suelo resolver ejercicios prácticos con facilidad	109,34	93,594	,404	,880
7. Prefiero las demostraciones prácticas a las teóricas dentro de clase	109,25	92,620	,482	,878
8. Me entusiasma participar en clase cuando se plantea realizar una lluvia de ideas	109,26	90,221	,565	,876
9. Me siento a gusto cuando se propone realizar ejercicios de simulación como práctica para reforzar una clase	109,20	92,086	,496	,877
10. La mayoría de las veces propongo nuevos enfoques a un problema planteado en clase	109,24	91,829	,536	,877

11.Me es fácil predecir resultados a un problema planteado dentro de la sesión de clase	109,19	91,724	,531	,877
12.Me atrae emplear analogías cada vez que realizo una redacción	109,27	94,177	,358	,881
13. Me gusta realizar experimentos y practicar las últimas técnicas y novedades	109,12	94,111	,376	,880
14. Prefiero construir mapas conceptuales para resumir el tema.	109,57	91,716	,498	,877
15. Me es fácil redactar y presentar informes escritos cada vez que es necesario	109,36	95,145	,331	,881
16. Me entusiasma tener que investigar sobre alguna materia o tema como parte de una tarea académica	109,31	93,939	,364	,881
17. Cuando recibo la clase acostumbro a tomar apuntes de los aspectos más importantes	109,29	93,347	,481	,878
18.Participar en debates me parece interesante y cada vez que se presenta participo activamente	109,32	91,918	,482	,878
19. Disfruto asistir a conferencias cada vez que hay oportunidad de asistir a una	109,46	92,910	,421	,879
20. Suelo ser metódico(a) y ordeno minuciosamente los datos de una investigación.	109,62	93,225	,393	,880
21. Me gusta ensamblar rompecabezas como parte de la ejecución de un proyecto.	109,11	94,253	,439	,879
22. Disfruto de participar en trabajos grupales	109,26	93,234	,454	,879
23 Me siento a gusto al realizar trabajos de expresión artística	109,12	94,161	,383	,880
24. Prefiero la lectura de textos cortos a los extensos, ya que estos me parecen tediosos, incluso sin haber empezado la lectura.	109,36	90,690	,578	,875
25. Participo activamente en las discusiones socializadas y composiciones sobre temas puntuales.	109,17	95,412	,368	,881
26. Cuando recibo una clase pongo más atención al tema cuando se hace uso de gráficos ilustrativos sobre los contenidos.	109,12	93,554	,405	,880
27. Con frecuencia elaboro metáforas sobre contenidos y utilizo el ensayo y error como parte de su aprendizaje.	109,19	94,838	,353	,881

Tabla 17
Estadísticos

		Motivación intrínseca	Estilo de aprendizaje convergente	Estilo de aprendizaje divergente	Estilo de aprendizaje asimilador	Estilo de aprendizaje acomodador
N	Válido	80	80	80	80	80
	Perdidos	0	0	0	0	0

Tabla de frecuencia

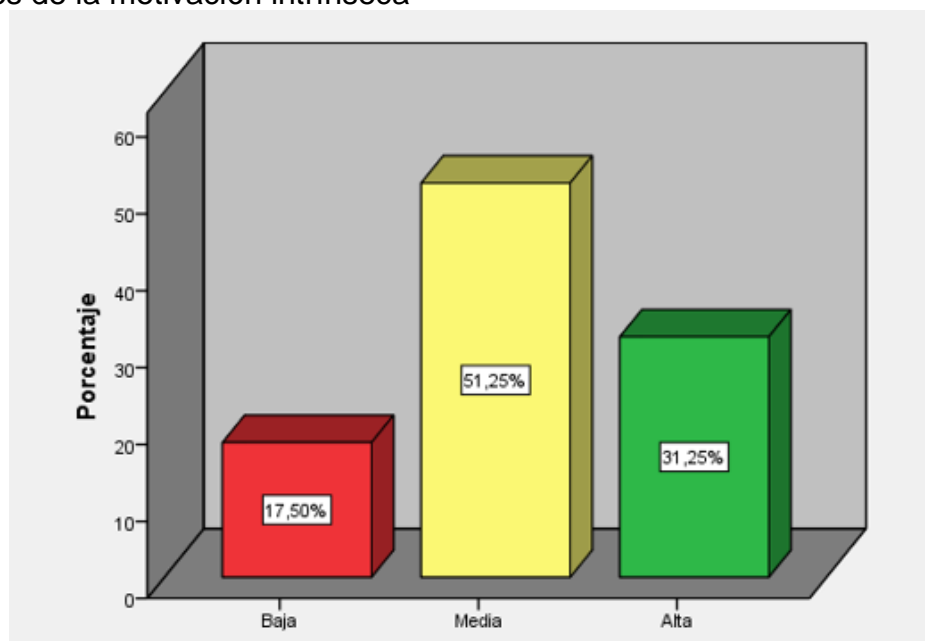
Tabla 18

Motivación intrínseca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	14	17,5	17,5	17,5
	Media	41	51,2	51,2	68,8
	Alta	25	31,3	31,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Figura 1

Niveles de la motivación intrínseca

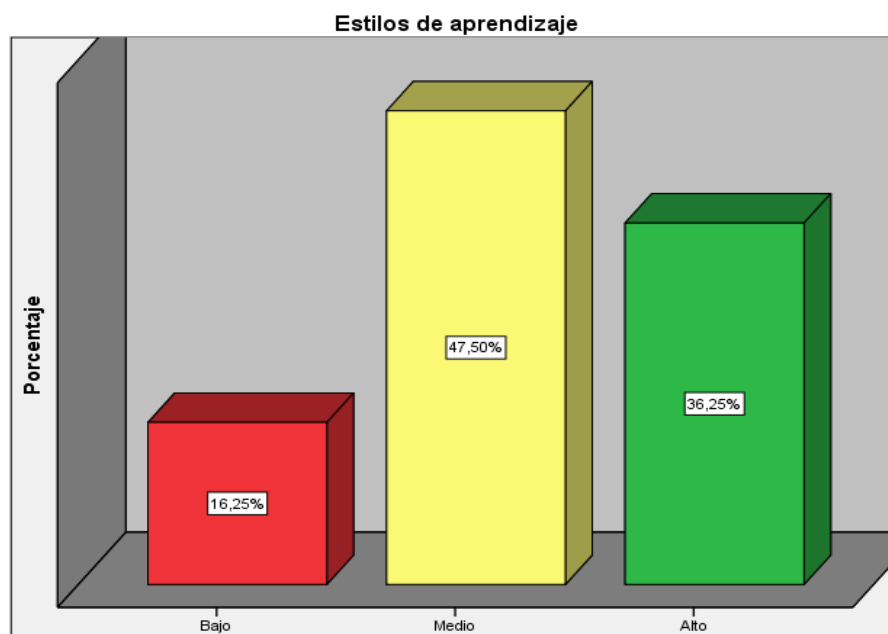


Motivación intrínseca

Tabla 19

Niveles de los estilos de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	13	16,3	16,3	16,3
	Medio	38	47,5	47,5	63,7
	Alto	29	36,3	36,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Figura 2

Niveles de los estilos de aprendizaje

Tabla 20

Motivación Intrínseca - Estilos de Aprendizaje

		Estilos de Aprendizaje (agrupado)				Total
			Bajo	Medio	Alto	
Motivación Intrínseca (agrupado)	Baja	Recuento	12	2	0	14
		% del total	15,0%	2,5%	0,0%	17,5%
	Media	Recuento	1	36	4	41
		% del total	1,3%	45,0%	5,0%	51,2%
	Alta	Recuento	0	0	25	25
		% del total	0,0%	0,0%	31,3%	31,3%
Total	Recuento	13	38	29	80	
	% del total	16,3%	47,5%	36,3%	100,0%	

Tabla 21**Estilo de aprendizaje – Aprendizaje convergente**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	8	10,0	10,0	10,0
	Medio	38	47,5	47,5	57,5
	Alto	34	42,5	42,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Tabla 22**Motivación intrínseca – Estilo de Aprendizaje Convergente**

			Estilo de Aprendizaje Convergente			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Motivación intrínseca (agrupado)	Baja	Recuento	6	7	1	14
		% del total	7,5%	8,8%	1,3%	17,5%
	Media	Recuento	2	28	11	41
		% del total	2,5%	35,0%	13,8%	51,2%
	Alta	Recuento	0	3	22	25
		% del total	0,0%	3,8%	27,5%	31,3%
Total		Recuento	8	38	34	80
		% del total	10,0%	47,5%	42,5%	100,0%

Tabla 23**estilo de aprendizaje – aprendizaje divergente**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	3,8	3,8	3,8
	Medio	29	36,3	36,3	40,0
	Alto	48	60,0	60,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Tabla 24**Motivación intrínseca – Estilo de Aprendizaje Divergente**

			Estilo de Aprendizaje Divergente			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Motivación intrínseca (agrupado)	Baja	Recuento	2	12	0	14
		% del total	2,5%	15,0%	0,0%	17,5%
	Media	Recuento	1	14	26	41
		% del total	1,3%	17,5%	32,5%	51,2%
	Alta	Recuento	0	3	22	25
		% del total	0,0%	3,8%	27,5%	31,3%
Total		Recuento	3	29	48	80
		% del total	3,8%	36,3%	60,0%	100,0%

Tabla 25**Estilo de aprendizaje – aprendizaje asimilador**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	13,8	13,8	13,8
	Medio	46	57,5	57,5	71,3
	Alto	23	28,7	28,7	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Tabla 26**Motivación intrínseca – Estilo de Aprendizaje Asimilador**

		Estilo de Aprendizaje Asimilador				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Motivación intrínseca (agrupado)	Baja	Recuento	11	3	0	14
		% del total	13,8%	3,8%	0,0%	17,5%
	Media	Recuento	0	36	5	41
		% del total	0,0%	45,0%	6,3%	51,2%
	Alta	Recuento	0	7	18	25
		% del total	0,0%	8,8%	22,5%	31,3%
Total		Recuento	11	46	23	80
		% del total	13,8%	57,5%	28,7%	100,0%

Tabla 27**Estilo de aprendizaje – Aprendizaje acomodador**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	13,8	13,8	13,8
	Medio	37	46,3	46,3	60,0
	Alto	32	40,0	40,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Tabla 28


Motivación intrínseca – Estilo de Aprendizaje Acomodador

			Estilo de Aprendizaje Acomodador			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Motivación Intrínseca (agrupado)	Baja	Recuento	8	6	0	14
		% del total	10,0%	7,5%	0,0%	17,5%
	Media	Recuento	3	27	11	41
		% del total	3,8%	33,8%	13,8%	51,2%
	Alta	Recuento	0	4	21	25
		% del total	0,0%	5,0%	26,3%	31,3%
Total		Recuento	11	37	32	80
		% del total	13,8%	46,3%	40,0%	100,0%

ANEXO 5

Expedientes de tramitación

5.1. SOLICITUD DE AUTORIZACION PARA LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA

 I.E.S.T.P. "JOSÉ PARDO" Central Telefónica 431-5040 722-2281 330-9304	FORMULARIO ÚNICO DE TRÁMITE (F.U.T.) R.M. N° 0195-2005-ED (Formateo Gratuito)	DECANADO DIRECTORIAL DIRCC
	RECIBIDO POR: <i>ESG</i> Hora: <i>9:31</i>	13 JUN. 2023 12 JUN. 2023 12:29 o 1890 P 07
SOLICITO: <i>AutORIZACIÓN para realizar una encuesta, para Tesis de Maestría en Ingeniería Universitaria, en la Universidad Cesar Vallejo</i>		SELLO DE RECEPCIÓN Y N° EXPEDIENTE (Mesa de Partes)
SEÑOR DIRECTOR DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO "JOSÉ PARDO"		
DATOS DEL USUARIO		
Apellidos: <i>Campos Robles</i>	D.N.I.: <i>87094193</i>	Código Modular: <i>1007094193</i> (sólo trabajadores)
Nombres: <i>Jesús</i>		
TELÉFONOS		CORREO ELECTRÓNICO
Casa: <i>—</i>	Celular: <i>942.669.004</i>	<i>scm-582011@hotmail.com</i>
DOMICILIO		
<i>Pje. Ramón Cervera 245 Urb. La Campanario El Agustino</i>		
(Av) (Jr) (Paje) (Mx-Lt) (Grupo-Sector) N° (Urb) (AA-EH) Distrito		
(Para Alumnos de la Institución)		
Especialidad	Semestre	Turno
Años: Ingreso - Egreso	Código de Matrícula	Cambio Espec.-Turno/Trasl. Ext.
FUNDAMENTACIÓN DEL PEDIDO (¿Para qué solicita?)		
<i>AutORIZACION para realizar una encuesta para tesis de Maestría en Ingeniería Universitaria en la Universidad Cesar Vallejo. La encuesta se realizará en el Área Académico de Mecánica de Producción.</i>		
RELACIÓN DE DOCUMENTOS QUE ADJUNTA A SU PEDIDO		
<i>Adjunto e-mail</i>		
FECHA: <i>12/JUNIO/2023</i>	FIRMA DE USUARIO: <i>ESG</i>	<i>Autoniza con TUA y Coord</i>

5.2 Autorización por el instituto para la aplicación de la encuesta.

"Año de la unión, la paz y el desarrollo"

I.E.S.T.P. "JOSE PARDO"
Dirección General

MEMORANDO MÚLTIPLE N°-123-2023-I/DG-IESTP"JP"

A : -Ing. OSCAR SANCHEZ MENDOZA – Jefe Unidad Académica
-Lic. WILFREDO HUAMÁN MAURICIO – Jefe Área de Administración

ASUNTO : Autorización para aplicación de encuesta y realizar coordinaciones con programas de estudios

REF. : Expediente N°1890P

FECHA : Lima, 15 de junio del 2023

Me dirijo a usted, para saludarlos cordialmente, a la vez comunicarles que ante la presentación del expediente de referencia de don Jesús CAMPOS ROBLES, quien solicita autorización para aplicación de encuesta para tesis de maestría en la docencia, mi despacho accede de buen agrado lo solicitado; agradeciéndoles se sirvan realizar las coordinaciones necesarias con los programas de estudios para dicha aplicación.

Atentamente


Mg. Miguel Ángel Verga
Director General (I)



Luisa A.

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

CONSTANCIA N° 001-2023- UA- IESTP"JP"

LA UNIDAD ACADÉMICA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO "JOSÉ PARDO" DE LIMA, QUIEN SUSCRIBE:

HACE CONSTAR:

Que se ha autorizado el formato para aplicación de tests de maestría presentado por el Lic. Jesús Campos Robles, documento que se distribuirá para su aplicación a las áreas de jefaturas correspondientes.

Según expediente 1890, autorizado a su vez por la Dirección General.

Lima, 16 de junio de 2023.



OSM/rep.

ANEXO 6. VALIDADOR

Apellidos y Nombres del Juez Validador:

Dr. Segundo Pérez Saavedra

DNI: 25601051

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Segundo Sigifredo Pérez Saavedra

Especialidad del validador: Metodólogo - Investigador

10 de junio del 2023

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador

DNI 25601051

Apellidos y Nombres del Juez Validador:

Maestro Jorge Perleche Castañeda

DNI: 06635591

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:Jorge Perleche Castañeda

Especialidad del validador:Metodólogo - Investigador

10 de junio del 2023

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador

DNI 06635591

Apellidos y Nombres del Juez Validador:

Maestro Dr. Guizado Oscoco Felipe

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:Guizado Oscoco Felipe

Especialidad del validador:Metodólogo - Investigador

10 de junio del 2023

***Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
***Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GUIZADO OSCCO FELIPE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Motivación intrínseca y estilos de aprendizaje en los alumnos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público - 2023", cuyo autor es CAMPOS ROBLES JESUS, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 10 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GUIZADO OSCCO FELIPE DNI: 31169557 ORCID: 0000-0003-3765-7391	Firmado electrónicamente por: FGUIZADOO el 10- 08-2023 09:16:58

Código documento Trilce: TRI - 0646627