



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

La motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Chavez Allcca, Lidia (orcid.org/0009-0001-6841-3157)

ASESORES:

Mg. Vilcapoma Pérez, César Robín (orcid.org/0000-0003-3586-8371)

Dra. Rodriguez Rojas, Milagritos Leonor (orcid.org/0000-0002-8873-1785)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A mis seres queridos, fuente inagotable de apoyo y motivación. A mi tío y mi madre, por su amor incondicional; a mis hermanos, por su aliento constante; y a Wilfredo, por compartir este viaje conmigo. Este trabajo de investigación es un tributo a su constante inspiración. Gracias por ser mi faro en la búsqueda del conocimiento.

AGRADECIMIENTO

A mi estimado maestro, cuyo conocimiento y guía fueron pilares fundamentales en este proceso académico, y a mi familia, por su apoyo constante y amor incondicional. Agradezco profundamente su invaluable contribución en cada paso hacia la culminación de esta tesis.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VILCAPOMA PEREZ CESAR ROBIN, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "La motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac, 2023", cuyo autor es CHAVEZ ALLCCA LIDIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, 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, 13 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VILCAPOMA PEREZ CESAR ROBIN DNI: 09142246 ORCID: 0000-0003-3586-8371	Firmado electrónicamente por: CVILCAPOMAP el 17-01-2024 08:51:41

Código documento Trilce: TRI - 0731953



ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, CHAVEZ ALLCCA LIDIA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "La motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
LIDIA CHAVEZ ALLCCA DNI: 75866635 ORCID: 0009-0001-6841-3157	Firmado electrónicamente por: LCHAVEZALLCC el 13- 01-2024 22:28:37

Código documento Trilce: TRI - 0731954

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	23
3.1. Tipo y diseño de investigación	23
3.2. Variables y operacionalización	24
3.3. Población, muestra y muestreo	25
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	26
3.5. Procedimientos	28
3.6. Método de análisis de datos	28
3.7. Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS	30
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES	45
VII. RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS	47
ANEXOS	53

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Niveles de la motivación en una universidad de Apurímac	30
Tabla 2. Niveles del aprendizaje significativo de una universidad de Apurímac	31
Tabla 3. Niveles para las dimensiones de la variable motivación	32
Tabla 4. Niveles para las dimensiones del aprendizaje significativo	33
Tabla 5. Prueba de Rho de Spearman para la motivación y el aprendizaje significativo	34
Tabla 6. Prueba de Rho de Spearman para la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo	35
Tabla 7. Prueba de Rho de Spearman para la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo	36
Tabla 8. Prueba de Rho de Spearman para la autoeficacia y el aprendizaje significativo	37

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Niveles de la motivación en una universidad de Apurímac	30
Figura 2. Niveles del aprendizaje significativo de una universidad de Apurímac	31
Figura 3. Niveles para las dimensiones de la variable Motivación	32
Figura 4. Niveles para las dimensiones del aprendizaje significativo	33

RESUMEN

El estudio de investigación titulada la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de una universidad de Apurímac, 2023. Tiene como objetivo determinar la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de tipo básico, correlacional, corte transversal. Con una población de 110 estudiantes de la cual se obtuvo una muestra de 86 participantes, en los instrumentos aplicados se emplearon dos formularios; 22 ítems para la motivación y 23 ítems para el aprendizaje significativo, donde se empleó la escala de Likert; ambos instrumentos fueron validados a través del juicio de expertos cuya confiabilidad fue positiva, con un coeficiente de alfa de Cronbach de 0,852 y 0.749 respectivamente. Los resultados fueron analizados mediante el software estadístico SPSS versión 21 mostrados en tablas y gráficos. Se concluyó que existe una relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la escuela profesional de educación de una universidad de Apurímac a través de coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r = 0,615$ lo que indica una relación directa y un grado de correlación significativo, obteniendo una significancia de $0,000 < 0,05$.

Palabras clave: Motivación, aprendizaje significativo, objetivos, estudiantes.

ABSTRACT

The research study entitled motivation and meaningful learning in students of the professional school of initial education of a university of Apurimac, 2023. Its objective is to determine the relationship between motivation and meaningful learning. The research was developed under a quantitative approach, non-experimental design of basic type, cross-sectional correlational. With a population of 110 students from which a sample of 86 participants was obtained, two forms were used in the instruments applied; 22 items for motivation and 23 items for meaningful learning, where the Likert scale was used; both instruments were validated through the judgment of experts whose reliability was positive, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.852 and 0.749 respectively. The results were analyzed using SPSS version 21 statistical software and shown in tables and graphs. It was concluded that there is a relationship between motivation and significant learning in students of the professional school of education of a university in Apurimac through Spearman's Rho correlation coefficient $r = 0.615$, which indicates a direct relationship and a significant degree of correlation, obtaining a significance of $0.000 < 0.05$.

Keywords: Motivation, meaningful learning, objectives, students.

I. INTRODUCCIÓN

La motivación es un pilar central en la educación superior, actuando como el motor que impulsa a los estudiantes hacia la consecución de sus metas académicas. Alimentada por creencias, necesidades e intereses individuales, esta fuerza impulsa la construcción de aprendizajes significativos, partiendo de conocimientos previos, integrándolos con el entorno y la realidad, con el fin de educar expertos competentes y exitosos, dispuestos a contribuir al progreso y desarrollo de la sociedad.

A nivel internacional, Pertuz (2021) hace mención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señalando la existencia de una crisis educativa a nivel mundial, emergiendo preocupaciones urgentes que afectan profundamente el sistema educativo. La crisis muestra una notable desigualdad en el acceso a una educación de calidad, agravada por brechas tecnológicas, disparidades regionales y diferencias socioeconómicas. Estas desigualdades generan un ciclo perpetuo de pobreza y restringen el desarrollo tanto personal como profesional. La escasez de recursos y la falta de capacitación adecuada para los educadores, combinadas con la necesidad urgente de adaptar la educación a los cambios contemporáneos, enfatizan la urgencia de abordar estos desafíos. Es esencial tomar medidas para garantizar un acceso equitativo a una educación de alta calidad, esencial para el progreso mundial y el desarrollo sostenible.

Del mismo modo, en un estudio realizado en Indonesia por, Simamora (2020) se observaron dificultades significativas en el desarrollo de aprendizaje durante la pandemia de Covid-19 entre los estudiantes universitarios. Estas dificultades se relacionaron con el aumento del estrés, la falta de motivación y los desafíos inherentes a la adaptación a modalidades de aprendizaje remoto resultaron en obstáculos significativos para la adquisición de nuevos conocimientos. La transición a entornos virtuales también intensificó las dificultades de acceso a recursos educativos de calidad, limitando la interacción directa con profesores y compañeros. Esta amalgama de factores complejos conformó un escenario desafiante que impactó profundamente la experiencia educativa de los estudiantes universitarios a nivel global durante la pandemia.

En Colombia, Nossa (2017) se dio cuenta de que una de las dificultades inconfundibles en el campo de la educación avanzada era la sorprendente tasa de abandono en los programas de licenciatura. A pesar de que últimamente había aumentado el número de estudiantes que ingresaban en centros de enseñanza superior, muchos de ellos no terminaban los exámenes, sobre todo durante los semestres principales. Según la información facilitada por el Servicio de Formación Pública en aquel momento, alrededor de la mitad de los estudiantes que iniciaban estudios superiores no se graduaban.

Por otra parte, Estupiñán et al. (2016) en Ecuador detectaron insuficiencias en lo que respecta a la organización de las actividades académicas en la formación universitaria desde el enfoque andragógico, cuya orientación se centra en fomentar un aprendizaje significativo. Esto se debió a las limitaciones en las destrezas metodológicas utilizada por los educadores para llevar a cabo cada sesión de aprendizaje programada dentro del marco de la experiencia curricular.

En nuestro país, la importancia de la motivación ha ganado notoriedad de manera similar, en donde el Ministerio de Educación MINEDU (2021) señaló que la transición de la educación presente a la educación a distancia en las universidades peruanas estuvo marcada por diversos problemas. Entre estos, se destacaron las limitaciones de acceso a la tecnología adecuada por parte de estudiantes y docentes, lo que generó desigualdades significativas en la participación y el aprendizaje. Además, la capacitación insuficiente en herramientas digitales y metodologías adaptadas al entorno virtual dificultó la efectividad de la enseñanza, afectando la calidad educativa. Estos desafíos evidenciaron la urgente necesidad de una transformación digital integral para asegurar una educación de calidad y equitativa en el contexto universitario peruano.

A nivel nacional se ha reconocido un problema real: la falta de motivación para la preparación de contenidos entre los estudiantes de quinto año de un departamento académico de Contabilidad y Ciencias Financieras de una Universidad de Ucayali. A pesar de los avances en educación, se han identificado desafíos importantes en términos de motivación para participar activamente en cursos y participar en un aprendizaje significativo sobre contabilidad y finanzas.

Se han explorado varias posibles razones para esto, incluida la falta de compromiso con la materia, métodos de enseñanza ineficaces, presión y estrés académico y factores personales o sociales. Para abordar esta compleja realidad, se consideró necesario realizar investigaciones exhaustivas y desarrollar soluciones concretas, desde modificar estrategias de enseñanza hasta implementar programas de apoyo académico y crear enfoques más estimulantes y relevantes, Sotelo (2020).

De igual manera en una universidad de Lima, se enfrentó a una problemática relacionada con la motivación y el desarrollo del aprendizaje en alumnos del primer semestre de un instituto. A pesar de encontrarse en las etapas iniciales de su educación, muchos de estos estudiantes experimentaban dificultades para mantener un nivel adecuado de motivación y lograr un desarrollo óptimo en su proceso de aprendizaje. Entre las posibles causas identificadas se encontraban la falta de interés en las materias, la presión académica, la ineficacia de las metodologías de enseñanza, factores personales y emocionales, y la ausencia de apoyo y orientación adecuados, Cajo (2022). Posteriormente en el instituto de Ica, se desarrolló el siguiente problema que involucraba la inquietud de los estudiantes acerca de que, si estaban comprendiendo y asimilando el conocimiento de manera significativa y profunda, pero existía una contraposición a simplemente retener información de forma superficial a través de la memorización y así dificultando un aprendizaje enriquecedor en los estudiantes, Castillo (2016).

Asimismo, en el contexto universitario de Apurímac, emerge de manera ineludible una problemática que aguijonea a los estudiantes: la notoria ausencia de motivación y el desinterés latente que permea las disciplinas académicas. Estos elementos inciden de forma directa en la participación activa durante las clases y en la asimilación eficaz de los contenidos, manifestando así un impacto desfavorable tangible en el rendimiento académico y, de manera más holística, constriñendo el desarrollo integral de los estudiantes. Las secuelas derivadas de esta problemática se traducen en la esquivada asistencia a clases, la mengua de la autoconfianza y la expresión palpable de niveles exacerbados de estrés y frustración. Esta amalgama de factores contribuye a la génesis de un círculo negativo que permea la vivencia de aprendizaje de los estudiantes. En última

instancia, la falta de motivación en el transcurso de la obtención de conocimientos repercute de manera adversa en el rendimiento académico y la participación en actividades educativas, menoscabando la forja de habilidades integrales y socavando la confianza fundamental del estudiante en sus propias capacidades.

Esta investigación destaca por su relevancia sustancial y por los beneficios que aporta a diversas partes interesadas. Entre los principales destinatarios se encuentran los propios estudiantes, quienes pueden enriquecer su proceso de aprendizaje a través de estrategias motivadoras identificadas en la investigación. Asimismo, los docentes emergen como actores clave, ya que los hallazgos les ofrecen la oportunidad de ajustar y mejorar sus enfoques de enseñanza, promoviendo un ambiente educativo más estimulante. Así mismo las instituciones educativas pueden aprovechar los resultados de esta investigación para optimizar sus programas y políticas, promoviendo un entorno más propicio para el aprendizaje significativo. Las familias, por su parte, se benefician al obtener herramientas para brindar un respaldo más efectivo al desarrollo educativo de sus hijos, formando una repercusión favorable en la comunidad y considerando los términos de impacto en las trayectorias profesionales, esta investigación tiene el potencial de convertir a los docentes en profesionales más efectivos y satisfechos en su labor, además nos proporciona un marco que no solo ayuda a comprender el vínculo de la motivación para con el aprendizaje significativo, sino que también sugiere prácticas concretas para optimizar la calidad de la formación. Adicionalmente, los profesionales dedicados a la psicología educativa pueden utilizar estos resultados como fundamento, de crear programas de desarrollos específicos de respaldo esto no solo beneficia a los educadores, sino que también tiene un impacto positivo en el bienestar emocional y académico de los estudiantes y en un sentido más amplio, esta investigación contribuye al cuerpo de conocimiento existente en el campo educativo al proporcionar una visión completa y detallada de cómo la motivación incide en el aprendizaje significativo; ofreciendo perspectivas valiosas para educadores, estudiantes y profesionales dedicados al desarrollo educativo, promoviendo un diálogo continuo para mejorar la calidad educativa.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto se pudo formular la siguiente pregunta general: ¿Cómo se relaciona la motivación y el aprendizaje significativo en los

estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac? Igualmente, fue posible formular las interrogantes específicas: (1) ¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac? (2) ¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac? (3) ¿Qué relación existe entre la autoeficacia y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac?

Según, Salmon & Parra (2022) Sugieren que la motivación desempeña un rol crucial en despertar, iniciar, mantener y fortalecer el deseo de aprender en una persona. Además, se ha notado que la motivación es esencial para fomentar el interés continuo en la educación continua. Desde una perspectiva teórica, las indagaciones sobre la motivación de los alumnos y su correspondencia con el aprendizaje en contextos de educación temprana se fundamentan en diversos enfoques pedagógicos y psicológicos. Estos estudios acentúan la relevancia de la motivación en el desarrollo educativo. La globalización del conocimiento es más eficaz cuando los estudiantes se encuentran motivados. El enfoque constructivista respalda la noción de que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando los estudiantes están involucrados activamente en la construcción de su propio conocimiento. Además, las teorías contemporáneas sobre la motivación, como la doctrina de la autodeterminación, ofrecen un marco relevante para comprender cómo los factores motivacionales impactan en el compromiso y el rendimiento académico.

Desde un punto de vista práctico, respondiendo a las necesidades reales del entorno educativo, la universidad de Apurímac aborda la enseñanza motivacional y de contenidos en la educación preescolar, por lo que la falta de motivación e interés puede tener un impacto directo en la calidad del aprendizaje, la participación activa en clase y, en última instancia, el rendimiento académico. Al comprender y abordar estas cuestiones prácticas, la investigación puede proporcionar recomendaciones concretas a los profesores y a los responsables de la toma de decisiones educativas para mejorar la eficacia de la educación en niveles educativos específicos.

En cuanto a la justificación metodológica de este estudio, se basa en un enfoque cuantitativo destinado a examinar la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación inicial. Además, se busca obtener información científica de alta calidad y confiabilidad, que pueda utilizarse para rediseñar, mejorar y reestructurar aspectos académicos; se utilizarán cuestionarios y evaluaciones estandarizadas para medir ambas variables en este grupo demográfico. Estos elementos, a su vez, servirán como cimientos sólidos para investigaciones educativas futuras. En el proceso de investigación, se aplicará un enfoque deductivo, y se recopilarán y analizarán datos cuantitativos utilizando instrumentos previamente validados y de confianza, lo que garantizará la obtención de resultados precisos y sólidos.

Dado que es esencial para avanzar en nuestra labor de investigación, se estableció redactar el objetivo general: Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac. Asimismo, se plantearon los siguientes objetivos específicos: (1) Determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac. (2) Determinar la relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac. (3) Determinar la relación entre la autoeficacia y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac.

Por último, se redactó la hipótesis general mencionando lo siguiente: Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac. Y de igual modo se plantearon las siguientes hipótesis específicas: (1) Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac. (2) Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac. (3) Existe una relación directa y significativa entre la autoeficacia y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac.

II. MARCO TEÓRICO

Teniendo en cuenta los estudios anteriores se logró apreciar los antecedentes que contextualizan y enriquecen la comprensión del tema en estudio, brindando una visión panorámica de su evolución, influencias y contribuciones a nivel internacional en este aspecto mencionamos a:

Rojas & Valencia (2021) abordaron como variables de estudio, la motivación y su relación en el ambiente de clase. Realizó una investigación de tipo cuantitativo, correlacional no experimental. Cuyo objetivo fue determinar la relación de las estrategias de autorregulación de la motivación utilizadas por estudiantes universitarios en el curso de matemática en una universidad de Cali Colombia. La población de estudio fue integrada por universitarios con una muestra de 224 alumnos. Como herramienta se manejaron cuestionarios con un nivel de Likert de 31 y 27 ítems. En los resultados, se confirmó la existencia de relación positiva entre las estrategias de autorregulación y de la motivación empleadas en los alumnos.

Aldana (2022) efectuó una investigación correlacional entre las estrategias del aprendizaje y el rendimiento académico en una universidad de Guatemala, el objetivo consistió en establecer la correlación entre ambas variables, su enfoque fue cuantitativo, de tipo básica correlacional y no experimental, considerando una muestra de 341 alumnos de medicina. Como instrumentos se manejaron la escala de Likert con 88 ítems. Las conclusiones indicaron que la relación identificada entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico fue de escasa magnitud, evidenciando un coeficiente de correlación $\rho(339) = .158$, con un nivel de significancia estadística de $p = .004$.

El trabajo de Caicedo et al. (2020) se enfocó en un estudio cuantitativo de naturaleza correlacional y transversal. Su propósito fue investigar cómo se relacionan el juego y la motivación entre estudiantes de décimo año en una universidad ecuatoriana. Para llevar a cabo su análisis, contaron con una muestra de 127 estudiantes y utilizaron cuestionarios basados en escalas Likert con 23 y 27 ítems respectivamente. Los resultados obtenidos indicaron la presencia de una conexión positiva entre las variables estudiadas. Este hallazgo sugiere una asociación entre el juego y la motivación en este contexto educativo específico, destacando la importancia de esta relación en el desarrollo estudiantil.

Fong et al. (2021) en un estudio sobre aprendizaje y su asociación con la autoeficacia clasificó su investigación bajo un enfoque cuantitativo, correlacional no experimental. Cuyo objetivo fue establecer una correspondencia entre el aprendizaje y la autoeficacia y la motivación intrínseca en alumnos de ingenierías en una universidad de Colombia, con una muestra de 1100 estudiantes universitarios. Como instrumento se emplearon la encuesta para medir las variables. Como resultado se evidenciaron que existe una relación de alta significancia estadística entre el aprendizaje la autoeficacia, y la motivación intrínseca en un 95 % ($p < 0.05$).

Duarte (2022) llevó a cabo un estudio cuantitativo correlacional no experimental con el propósito central de explorar la correspondencia entre la motivación académica y el aprendizaje significativo en los alumnos de una universidad en Ecuador. La muestra consistió en 88 estudiantes universitarios, y se empleó un cuestionario basado en la escala de Likert con 15 ítems para medir ambas variables. Los resultados indicaron una correspondencia significativa de 0.675 entre la motivación y el aprendizaje significativo en los alumnos universitarios.

Por otro lado, respecto a los antecedentes nacionales se citó a:

Dulanto(2022) realizó un estudio de naturaleza básica, utilizando un diseño no experimental y de carácter correlacional. Su objetivo principal fue examinar la conexión entre la motivación y el aprendizaje significativo en el rendimiento académico de estudiantes de medicina en la Universidad Alas Peruanas. La población de estudio comprendió a 120 alumnos de la institución, seleccionándose una muestra de 92 participantes. Se emplearon cuestionarios con una escala de Likert de 12 ítems para medir tanto la motivación como el aprendizaje significativo. Los resultados obtenidos indicaron una correspondencia significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo en el rendimiento académico, con un nivel de confianza del 95%. Lo que reveló de manera concluyente que se presenta una asociación.

Ángeles (2020) en un estudio elaborado bajo el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal, correlacional. Su objetivo consistió en la correspondencia entre la motivación y el conocimiento significativo en estudiantes de educación superior de una universidad en Lima. La población censal estuvo integrada por 100 estudiantes de la universidad. Como instrumento se aplicaron dos cuestionarios con la escala de Likert de 32 y 12 ítems. En los resultados el estudio

concluyó que no se encontró correlación entre la motivación y la obtención de conocimientos con significado en los alumnos de educación superior.

En su trabajo, Sotelo (2020) se adentró en una investigación cuantitativa, adoptando un diseño no experimental que se centró en un enfoque básico y correlacional. El objetivo principal era instituir la correspondencia efectiva entre la motivación y el aprendizaje con significado entre los alumnos que forman parte de la escuela de educación de una universidad ubicada en Ucayali. La muestra incluyó a 96 estudiantes, a quienes se les administró un cuestionario con 18 ítems de un total de 30, utilizando una escala de tipo Likert para su evaluación. Los resultados del estudio mostraron una correspondencia altamente significativa entre las variables de estudio con significado en los alumnos pertenecientes a esta institución.

Aucacusi (2022) realizó un estudio que se categoriza como investigación básica, adoptando un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, correlacional. El propósito fue establecer el vínculo entre la "motivación y el aprendizaje significativo" en los alumnos de educación de una universidad en Cusco. Con una muestra de 32 estudiantes de dicha escuela. Se emplearon dos cuestionarios con escalas de Likert, uno de 20 y otro de 18 ítems, para la obtención de datos. Los hallazgos subrayaron una correspondencia sustancial y destacada entre ambas variables, evidenciando una correspondencia notable con un valor de 0,899 entre ambas variables en los estudiantes objeto de estudio.

Cahuana et al. (2020) elaboraron una investigación de tipo básico, diseño no experimental y de corte transversal. Su objetivo fue determinar la relación entre las variables autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de Puno. La población estaba integrada por los estudiantes en dicha institución con una muestra de 80 alumnos. Como instrumento emplearon cuestionarios con escala de Likert de 28 y 6 ítems. En los hallazgos se logró establecer que existe una correspondencia moderada, continua y significativa entre las variables de estudio.

A continuación, se expondrán las teorías relacionadas con las dos variables mencionadas. Comenzando con la variable que se enfocó principalmente en la motivación, Mariño & Moreno (2023) el vocablo motivación se origina en la palabra latina "motus", el cual traduce como movimiento. En el contexto humano, se refiere al impulso del espíritu, por lo que podemos considerarlo como un concepto teórico

utilizado para explicar cómo una persona inicia, dirige, mantiene y persevera en su comportamiento hacia un objetivo o meta específica. En otras palabras, la motivación es una fuerza inherente que posee el ser humano y que le permite mantener una conducta particular con el fin de satisfacer o alcanzar un objetivo previamente definido.

Desde una perspectiva educativa, García et al. (2020) resaltan que la motivación es esencial tanto para el deseo de aprender del estudiante como para la intención de enseñar del profesor. Por lo tanto, ambos son protagonistas clave en el proceso educativo y su nivel de motivación es crucial para obtener resultados positivos. En síntesis, la motivación es la fuerza impulsora detrás de nuestras acciones, siendo fundamental para generar cambios tanto en el ámbito académico como en el social. En otras palabras, la motivación es la que impulsa las transformaciones o adaptaciones a nivel psicológico que permiten a la persona alcanzar sus objetivos.

La motivación en este contexto se describe como la conexión entre la disposición de los estudiantes para aprender y la disposición de los profesores para enseñar. Fundamentalmente, implica la disposición de los estudiantes a participar de manera activa en el proceso educativo, al mismo tiempo que refleja la disposición y el interés del profesor en facilitar y fomentar dicho aprendizaje. La motivación desempeña un papel crucial en el éxito académico, influyendo en aspectos como el compromiso, la persistencia y la calidad tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Estos elementos, a su vez, inciden directamente en los resultados educativos y en el logro de los objetivos académicos.

Es por ello que la motivación, influenciada por diversos factores psicológicos, emocionales y sociales, se ve configurada por nuestras necesidades personales, expectativas, valores y experiencias anteriores. Ya sea que provenga de nuestro interés interno por una actividad o de la búsqueda de recompensas externas o la evasión de consecuencias negativas, su importancia radica en su función esencial para impulsar la realización de tareas, logro de metas y fomento del crecimiento tanto a nivel personal como profesional. Es un motor que impulsa nuestro progreso y nos guía hacia nuestros objetivos, nutriendo nuestro desarrollo en diferentes áreas de la vida.

A demás según los estudios de, Fuentes et al., (2020) señalan que los estudiantes poseen el potencial para desarrollar habilidades de autorregulación en su proceso de aprendizaje. Esto implica que tienen la capacidad de dirigir y gestionar por sí mismos su proceso de enseñanza y adquisición de conocimiento, lo cual se deriva de su nivel de motivación, su autoconciencia y su aptitud para emplear estrategias cognitivas que mejoran su rendimiento académico. La motivación está intrínsecamente vinculada con el valor que se les asigna a las actividades cognitivas y con la sensación de competencia que experimentan los estudiantes. También está vinculada a los motivos que activan los recursos cognitivos en la búsqueda del aprendizaje, (pp. 213-221).

En términos más amplios, la motivación se erige como un elemento fundamental en la vida, sirviendo como un motor interno que impulsa a las personas a buscar y alcanzar sus objetivos. Ya sea guiada por fuerzas internas arraigadas en pasiones y aspiraciones personales, o por estímulos externos y recompensas, esta fuerza motivadora juega un papel trascendental en el desarrollo personal y profesional. La capacidad de mantener altos niveles de motivación se traduce en un mayor compromiso, perseverancia y eficacia en la consecución de metas. En última instancia, entender y cultivar la motivación se revela como un aspecto clave para lograr el éxito y la realización en diversos ámbitos de la vida.

Posteriormente, Dúo et al. (2022) mencionaron que la motivación se puede entender como los pensamientos internos de un individuo que influyen en su capacidad de análisis de una situación. En este enfoque, la motivación es intrínseca, ya que cada persona instituye sus propias metas y condiciones. Si las limitaciones son significativas, la motivación tiende a disminuir. En este contexto, la motivación se describe como una cualidad constante y continua en el tiempo, orientada hacia la consecución de un ecuánime o meta específica. Es esa emoción que impulsa a las personas a mantenerse enfocadas y tomar acciones para avanzar hacia una meta determinada.

Dentro de este marco, la motivación se define como una característica persistente y duradera, que se mantiene en el tiempo y está dirigida hacia la consecución de metas y objetivos concretos. Esta perspectiva resalta que la motivación no es un mero impulso pasajero, sino una fuerza interna constante que

impulsa a las personas a trabajar hacia la realización de sus metas a largo plazo. Esta definición aporta una comprensión más sólida de la motivación como un motor que impulsa el compromiso y la perseverancia en la búsqueda de logros significativos.

Es por ello que, Ocampo et al., (2021) afirmaron que la motivación está influenciada por elementos como el interés, la pertinencia, la autonomía y la competencia, y se ve fortalecida por el respaldo social. Los docentes pueden estimular la motivación mediante la implementación de estrategias pedagógicas desafiantes, brindando una retroalimentación positiva y aprovechando herramientas interactivas de tecnología. Es esencial mantener una alta motivación a lo largo del proceso de aprendizaje y superar obstáculos como la falta de confianza o el temor al fracaso, ya que son fundamentales para lograr un aprendizaje efectivo.

La motivación, en este contexto, puede ser descrita como un motor interno que estimula a las personas a avanzar en dirección a metas y objetivos particulares, y está influenciada por elementos como el interés, la relevancia, la autonomía y la competencia. Además, el apoyo social desempeña un rol significativo en fortalecer la motivación. Los docentes desempeñan un rol fundamental al cultivar la motivación a través de estrategias pedagógicas desafiantes, retroalimentación positiva y el aprovechamiento de herramientas tecnológicas interactivas. Mantener un alto nivel de motivación a lo largo del proceso de aprendizaje y superar obstáculos, como la falta de confianza o el miedo al fracaso, son elementos esenciales para lograr un aprendizaje efectivo en este contexto educativo.

Como mencionan, Jiménez et al. (2019) la educación superior se ve profundamente influenciada por la motivación, siendo un factor esencial que impulsa a los estudiantes a destacar en su rendimiento académico y a lograr sus metas educativas y profesionales. Esta motivación se manifiesta a través del deseo de aprender, la persistencia en la búsqueda del conocimiento y la habilidad para superar los desafíos académicos que se les presentan. Los estudiantes que se sienten motivados en la educación superior tienden a involucrarse activamente en sus clases, buscan oportunidades de aprendizaje adicionales y mantienen un enfoque constante en sus objetivos. Además, esta motivación también les permite afrontar los momentos de dificultad con resiliencia, lo que les capacita para superar obstáculos y avanzar hacia la obtención de un título universitario y el éxito en su futura carrera.

La educación superior se encuentra fuertemente moldeada por el poder de la motivación. En este nivel de enseñanza, la motivación desempeña un papel crucial al estimular el compromiso y el éxito académico de los estudiantes. La disposición y el interés por aprender, así como la búsqueda de metas educativas específicas, son factores que impulsan la motivación en este entorno. Además, el respaldo social, la autonomía y la percepción de competencia se convierten en elementos fundamentales para mantener y fomentar la motivación. La educación superior depende en gran medida de la capacidad de los educadores para cultivar y nutrir la motivación de los estudiantes, lo que favorece de forma significativa al logro de un aprendizaje efectivo y a la consecución de metas académicas.

Por otro lado, Fabiana et al. (2022) indicaron que la motivación está íntimamente relacionada con la actividad intelectual y el proceso de aprendizaje, y su consecuencia es la obtención de conocimientos, competencias y vivencias que influirán de forma favorable en la actitud intelectual y la disposición para buscar nuevos saberes. Por otro lado, si un estudiante no se encuentra motivado y no recibe estímulos adecuados, la falta de motivación tendrá un impacto desfavorable en su interés por dichas actividades y en la adquisición de conocimientos.

Por lo que la obtención de saberes, destrezas y experiencias, generan un impacto positivo en la disposición y la conducta intelectual del estudiante, es de suma importancia comprender y estimular la motivación como un elemento fundamental para alcanzar el éxito en el entorno educativo.

Es esencial comprender en primer lugar el concepto de motivación. Según Fischman & Matos (2014) exponen que la motivación es una fuerza interna que dirige, estimula y sostiene el comportamiento diseñado para lograr objetivos específicos. Este proceso complejo implica factores psicológicos, emocionales y sociales, siendo influenciado por aspectos como necesidades individuales, expectativas, valores, recompensas y experiencias previas. Puede ser intrínseca, arraigada en el interés o disfrute por la actividad en sí, o extrínseca, vinculada a recompensas externas o la evitación de consecuencias negativas del mismo modo la autoeficacia que implica tener confianza en la capacidad individual para completar exitosamente una tarea específica o alcanzar objetivos, representando la creencia en la habilidad personal para superar desafíos y obtener resultados favorables. Su

importancia radica en su papel fundamental para llevar a cabo tareas, alcanzar objetivos y fomentar el crecimiento personal y profesional.

Por lo que indican lo siguientes aspectos de la motivación:

La motivación intrínseca es el impulso interno que surge de los intereses personales y el disfrute al realizar una actividad por sí misma, sin depender de recompensas externas. Se basa en el placer del proceso, la curiosidad, El anhelo por adquirir conocimiento y el bienestar individual derivado de ello que se obtiene al completar una tarea. Este tipo de motivación es poderoso ya que fomenta el desarrollo de habilidades, la creatividad y la persistencia, sin necesitar estímulos externos como recompensas económicas o reconocimientos sociales.

D igual forma la motivación extrínseca se refiere al impulso para llevar a cabo una actividad, no por el placer intrínseco de hacerla, sino por factores externos como recompensas, evitar castigos, reconocimientos sociales, premios, dinero u otros incentivos exteriores. A diferencia de la motivación intrínseca, que surge de intereses personales y satisfacción interna, la motivación extrínseca depende de estímulos o incentivos externos que incitan a una persona a realizar acciones o lograr metas específicas por motivos externos o para evitar consecuencias negativas.

Finalmente la autoeficacia no se trata solo de tener habilidades reales, sino de la convicción interna que tiene una persona sobre su capacidad para manejar situaciones, superar obstáculos y lograr sus objetivos. Esta confianza en uno mismo influye en la motivación, el esfuerzo y la persistencia en la consecución de metas, ya que aquellos que poseen una alta autoeficacia tienden a comprometerse más con las tareas, perseverar ante dificultades y enfrentar desafíos de manera más efectiva por lo que se centra en la creencia que una persona tiene en sus propias habilidades y capacidades para ejecutar tareas específicas o enfrentar desafíos. Es la confianza en sí mismo en relación con la capacidad de manejar situaciones, superar obstáculos y lograr metas, independientemente de la actividad en sí.

En lo que respecta a las dimensiones de la primera variable reforzando los conceptos mencionamos, a la motivación intrínseca. De acuerdo con, Ching & Badilla (2021) la motivación intrínseca implica experimentar una sensación de bienestar y desarrollo personal que origina en el interés personal, la satisfacción interna y el disfrute inherente que una actividad proporciona, en lugar de depender de

recompensas externas, las personas que experimentan motivación intrínseca se sienten impulsadas a realizar una tarea o actividad debido a la satisfacción, el placer o el significado que encuentran en la actividad misma. Esta afirmación resalta la motivación es una fuerza interna que genera impulso a las personas y que puede ser influenciada por factores sociales. En otras palabras, sugiere que la sociedad tiene un impacto en las acciones y comportamientos de las personas al estimular su motivación interna.

Es decir, la motivación intrínseca es un tipo de estímulo que nace en cada persona y se nutre de sus propios intereses, satisfacción personal y curiosidad. Se destaca por el deseo interior de participar en una actividad o lograr un objetivo debido a la gratificación que se experimenta al realizar la actividad en sí, sin estar motivado por recompensas externas. Aquellas personas con una motivación intrínseca sólida tienden a mostrar un mayor compromiso, creatividad y tenacidad en sus acciones, ya que encuentran un valor genuino en lo que hacen. Este tipo de motivación desempeña un papel crucial en el estímulo del aprendizaje, la autodeterminación y el logro individual.

Como segunda dimensión, Borja et al. (2020) nos dicen que la motivación extrínseca se origina en factores externos, como premios, que motivan a una persona a perseguir metas u objetivos esta se refiere al impulso que lleva a una persona a comprometerse en actividades o tareas debido a incentivos o influencias externas, como notas, premios o expectativas sociales, en lugar de hacerlo por un auténtico interés o deseo personal en la actividad en cuestión. Es decir, la motivación extrínseca impulsa a las personas a realizar acciones no por el placer intrínseco de la tarea, sino más bien por la expectativa de recompensas o el deseo de evitar consecuencias negativas.

En términos diferentes, la motivación extrínseca se centra en acciones que se activan por estímulos externos, como recompensas tangibles (como dinero o premios) o por evitar castigos, en lugar de ser impulsadas por el placer intrínseco o un interés auténtico hacia la tarea en sí. En este tipo de motivación, las acciones se llevan a cabo primordialmente para alcanzar un beneficio externo o evitar posibles consecuencias negativas, más que por el disfrute inherente de la actividad.

De igual manera la tercera dimensión según, Rodríguez & Cantero (2020) manifiestan que la autoeficacia ha sido ampliamente explorada en la literatura de psicología social como una herramienta fundamental para explicar teorías relacionadas con la motivación y el proceso de aprendizaje. La autoeficacia desempeña un papel crucial en la motivación, el comportamiento y el desempeño de las personas. Aquellas con una fuerte autoeficacia tienden a sentirse más motivadas y dispuestas a esforzarse para alcanzar sus metas, mientras que aquellos con una autoeficacia débil pueden ser propensos a evitar tareas o experimentar falta de motivación. Es decir que la teoría de la autoeficacia, desarrollada por el psicólogo Albert Bandura, ha encontrado aplicaciones significativas en diversos campos, incluyendo la psicología, la educación y la atención médica.

Y de igual forma Bandura citado en Rodríguez & Cantero (2020) mencionan que la autoeficacia es más que una mera creencia en las propias capacidades; se trata de la confianza arraigada en afrontar desafíos y vencerlos en situaciones concretas. Esta convicción no solo moldea el comportamiento individual, sino que también nutre la persistencia y el logro en diversos aspectos de la vida, desde el ámbito académico hasta el laboral. Bandura subraya que la autoeficacia se construye a través de experiencias pasadas de éxito, la observación de modelos a seguir, la persuasión social y el manejo de estados emocionales y fisiológicos. Esta percepción no solo influye en cómo las personas abordan tareas desafiantes, sino que también impacta en su motivación intrínseca, su capacidad para persistir ante obstáculos y su éxito en el logro de metas específicas. Esta creencia en la capacidad personal para manejar situaciones adversas se considera un componente crucial para el crecimiento y el rendimiento en múltiples áreas de la vida.

En síntesis, la autoeficacia se define como la creencia personal en la capacidad de uno para llevar a cabo tareas con éxito y lograr metas. Implica confianza en las propias habilidades y desempeña un papel fundamental en la motivación y el logro de objetivos. Cuando una persona posee una autoeficacia elevada en una tarea, su motivación se fortalece y su probabilidad de éxito aumenta, mientras que una autoeficacia baja puede conducir a la inseguridad y a evitar enfrentar desafíos. En resumen, la autoeficacia influye en gran medida en cómo nos enfrentamos a nuestras metas y desafíos.

Del mismo modo, se abordan las diversas teorías vinculadas a la segunda variable examinada el “aprendizaje significativo” en la cual, se indaga las diversas

corrientes de pensamiento y enfoques vinculados a este aspecto. Según, Romero et al. (2020) el aprendizaje significativo se destaca como el núcleo esencial del proceso educativo, ya que implica que los estudiantes construyan su comprensión de manera activa y dinámica, integrándola en su estructura cognitiva. Este proceso busca actualizar y transformar el conocimiento existente, enriqueciéndolo y aportando de manera compleja e integral. Es importante destacar que el aprendizaje relevante se relaciona estrechamente con el conocimiento anterior, dado que su principal propósito radica en generar un sentido diferente sólido al incorporar y ampliar el conocimiento previamente adquirido.

En esencia, el aprendizaje significativo implica que los estudiantes sean participantes activos en la creación de sentido al relacionar la nueva información con lo que ya saben y han experimentado. Esta conexión personal y profunda con el material no solo facilita la retención a largo plazo, sino que también mejora la efectividad y la relevancia del proceso de aprendizaje. Esto se diferencia del enfoque de aprendizaje memorístico, donde la información se almacena de manera transitoria sin una verdadera comprensión subyacente.

Baque & Portilla (2021) mencionan que el aprendizaje significativo implica que se establezca una conexión entre nueva información y conocimientos previamente adquiridos, lo que implica un proceso de ajuste o reconstrucción de esa información. Esto sucede cuando el sujeto ya tiene conceptos relevantes en su mente. Además, el conocimiento genuino solo puede surgir cuando los nuevos contenidos tienen un significado claro en relación con el conocimiento existente en el entorno. Esto subraya la importancia de aprender cómo dar sentido a la información y de conectarla de manera que se derive de lo que se conoce previamente, lo que implica la creación de nuevos significados. (pp. 75-86)

En breve, el aprendizaje significativo se refiere a un proceso dinámico en el cual los nuevos conocimientos se conectan con la información ya existente en la mente del individuo, creando un entendimiento profundo y duradero. Implica relacionar la nueva información con experiencias previas y conceptos preexistentes, lo que resulta en una comprensión más sólida y una mayor retención del conocimiento. Este enfoque promueve un aprendizaje más significativo y aplicable en lugar de la simple memorización, fomentando una comprensión profunda y la capacidad de aplicar el conocimiento en contextos diversos.

Rocha (2021) sostiene que el enfoque del aprendizaje significativo ofrece herramientas pedagógicas capaces de elevar sustancialmente el nivel educativo. Esto se fundamenta en la premisa de que el significado y la relevancia que los estudiantes atribuyen a la nueva información están estrechamente ligados a sus conocimientos previos. Al enfocarse en la interrelación entre los conocimientos previos y la nueva información, se fomenta una retención más sólida y una comprensión más profunda. Esto faculta a los alumnos para emplear estos conocimientos de manera más eficaz en su día a día.

Este método educativo también defiende la consecución de una comprensión sólida, que no solo abarque la capacidad de explicar, asociar y aplicar los conceptos aprendidos, sino que también fomente la transferencia de estos conocimientos a diversos escenarios. Al involucrar activamente a los estudiantes en la construcción de su propio entendimiento, se observa un incremento notable en su motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje. A diferencia de simplemente acumular datos, el enfoque del aprendizaje significativo se orienta hacia la generación y conexión de conceptos, priorizando así la profundización y la aplicación práctica de los mismos en contextos variados.

Guamán & Venet (2019) destacan que la didáctica en el contexto del aprendizaje significativo se centra en la implementación de enfoques pedagógicos y métodos que posibilitan a los alumnos adquirir conocimientos de manera profunda y sostenible, siguiendo los principios del aprendizaje con significado. La didáctica se ocupa de la planificación y ejecución de la enseñanza, abordando cómo los docentes diseñan y presentan el contenido de manera que los estudiantes puedan establecer conexiones entre la nueva información y lo que ya saben, lo que les capacita para comprender y aplicar activamente lo que están aprendiendo.

La didáctica en el contexto del aprendizaje significativo involucra la preparación y puesta en práctica de enfoques pedagógicos que promueven una comprensión profunda, la pertinencia, la utilidad y el impulso durante el proceso de adquisición de conocimientos. El propósito es que los estudiantes desarrollen un conocimiento con mayor significado y puedan aplicar estos conceptos en su vida diaria.

Moreira (2020) en referencia a los estudios del constructivismo y tomando en cuenta a los precursores de este, el aprendizaje se convierte en el proceso de construcción de conocimiento, diferentes partes se unen para formar un conjunto coherente. Para asegurar un aprendizaje perdurable y auténtico, es crucial que la

estrategia educativa considere el conocimiento previo de los estudiantes y presente la información de manera lógica y estructurada, no al azar. Esto implica cimentar una base sólida para los conceptos y establecer conexiones entre ellos, generando así una red de conocimiento.

Es por ello que el constructivismo en la educación recalca el papel activo de los estudiantes en la construcción de su conocimiento al interactuar con nuevas ideas y experiencias, integrando la información en sus estructuras mentales preexistentes. Al fomentar entornos educativos que promueven la reflexión, el cuestionamiento y la aplicación del aprendizaje, se desarrollan estructuras de conocimiento más sólidas y significativas, lo que eleva la autoestima de los estudiantes al percibir su capacidad para comprender y relacionar conceptos, aumenta su interés por el aprendizaje y genera un mayor aprecio por las materias estudiadas.

Vygotsky (1979) citado en Nieva & Martínez (2019) mencionan que el aprendizaje es un proceso colaborativo y social en el que la interacción con personas más experimentadas, ya sean adultos o compañeros, juega un papel central. Esta interacción permite a los estudiantes acceder a conocimientos y habilidades que están fuera de su alcance por sí solos, lo que impulsa su desarrollo cognitivo. Para Vygotsky, la cultura y el entorno social son elementos cruciales para dar significado al aprendizaje. Además, enfatizó que los individuos internalizan y asimilan el conocimiento a través de la interacción social y la mediación simbólica, como el uso del lenguaje y las herramientas culturales.

Es decir que, mediante este tipo de interacción, los estudiantes pueden adquirir conocimientos y habilidades que se encuentran por encima de su nivel de competencia actual, lo que contribuye al progreso de su desarrollo cognitivo. también estimula su motivación intelectual, ya que experimentan resultados positivos en su proceso de aprendizaje. Además, contribuye a la cohesión del grupo, fortaleciendo las relaciones entre los estudiantes, y les proporciona habilidades valiosas para aprender de manera efectiva a lo largo de sus vidas.

Según Ausubel et al. (1983) citado en Alanya (2022) en su estudio sobre el aprendizaje significativo argumenta que el aprendizaje ocurre cuando se establece un vínculo entre un concepto nuevo y relevante (llamado "subsumo") y uno que ya existe en la estructura cognitiva del individuo, según la teoría propuesta se materializa cuando un nuevo concepto se relaciona y se integra de manera coherente y relevante con la información existente en la mente del individuo, conocida como estructura

cognitiva. Este proceso implica no solo la asimilación superficial de datos, sino la conexión sustancial y significativa entre la nueva información y los conocimientos previos, generando un entendimiento más profundo y duradero. De este modo, el aprendizaje se vuelve significativo cuando se construye sobre la base de conceptos ya familiarizados, permitiendo una comprensión más amplia y aplicable en distintos contextos.

En cuanto al aprendizaje de la experiencia previa en la teoría de Ausubel, el aprendizaje se facilita cuando los nuevos conceptos se relacionan de forma relevante con el conocimiento previo del estudiante, integrándose de manera significativa en su estructura cognitiva. Al establecer conexiones lógicas entre lo nuevo y lo conocido, no solo se mejora la comprensión, sino que se promueve la retención y aplicación efectiva de la información. Ausubel enfatiza la importancia de comprender el conocimiento previo de los estudiantes para estructurar la enseñanza, construyendo sobre esa base para lograr un aprendizaje más duradero y significativo. En su enfoque, el aprendizaje previo actúa como cimiento esencial para un nuevo aprendizaje más conectado y significativo para el estudiante

De tal forma el nuevo conocimiento bajo la teoría de Ausubel destaca que el nuevo conocimiento se integra de manera significativa cuando se relaciona con la estructura cognitiva existente del estudiante. Según Ausubel, el aprendizaje se facilita cuando los nuevos conceptos se conectan de forma lógica y relevante con el conocimiento previo del individuo. En este enfoque, el proceso de aprendizaje se vuelve más efectivo cuando la nueva información se asocia y se relaciona con los conceptos ya entendidos y almacenados en la mente del estudiante. Ausubel enfatiza que esta conexión con el conocimiento previo permite una comprensión más profunda y una retención más duradera del nuevo material, lo que facilita su aplicación en diferentes contextos. Para Ausubel, el acto de aprender implica la construcción activa de significados, donde el nuevo conocimiento se organiza y asimila a través de una relación relevante con lo que ya se conoce.

La definición de Ausubel sobre, la integración del conocimiento se fundamenta en vincular la nueva información con los conceptos claros y pertinentes ya arraigados en la mente del estudiante. Este enfoque prioriza la conexión entre la nueva información y el bagaje previo del estudiante para maximizar la efectividad del aprendizaje. Ausubel sostiene que esta relación profunda y significativa entre lo nuevo y lo conocido potencia la comprensión, retención y aplicabilidad del conocimiento en

diversas situaciones. En resumen, la integración del conocimiento, según Ausubel, se centra en la conexión relevante y significativa entre lo nuevo y la estructura cognitiva existente, facilitando un aprendizaje más profundo y perdurable.

En otras palabras, el aprendizaje significativo se produce cuando los nuevos conocimientos se adquieren de manera profunda y no mecánica, relacionándose de manera natural con lo que el estudiante ya sabe. La idea clave es que estos nuevos aprendizajes deben tener una relación no arbitraria con los conocimientos previos, conectándose de manera coherente y sin forzar la asimilación de la nueva información. Esta perspectiva se fundamenta en la teoría constructivista la cual considera al aprendiz como el principal constructor de su propio conocimiento influenciado por una variedad de elementos como el contexto sociocultural, el entorno y su propia forma de pensar. Todos estos factores colaboran en el proceso de adquirir nuevos saberes.

Hemos tomado en cuenta las siguientes dimensiones para evaluar la segunda variable de estudio:

La experiencia previa según, Orbegoso & Ledesma (2023) se refieren a la totalidad de la información sobre un determinado conocimiento que se encuentra almacenada en la memoria de un individuo. En el contexto educativo, esto se vuelve crucial en el desarrollo de la “enseñanza y aprendizaje”. Una forma efectiva de construir conocimiento mediante los organizadores iniciales que emplean pensamiento o conceptos previamente aprendidos como puntos de partida para establecer nuevas relaciones con conocimientos frescos, generando conexiones novedosas entre ellos. Estos organizadores actúan como vínculos cognitivos que relacionan el contenido nuevo con el conocimiento previo que la persona ya posee.

Hace referencia a los conocimientos y vivencias previas que una persona tiene antes de abordar una tarea o adquirir nuevos aprendizajes. Estas experiencias pasadas pueden influir en cómo se abordan y comprenden nuevas situaciones o información, ya que se relacionan y se conectan con el conocimiento existente, influyendo en la forma en que se asimilan y aplican nuevos conocimientos.

Como segunda dimensión según, Santos (2019) la integración del conocimiento que se caracteriza por su enfoque en la construcción activa y profunda de la comprensión al establecer conexiones entre la nueva información y el conocimiento previo. Aunque presenta ventajas significativas, como la retención a largo plazo de la información y la estimulación del pensamiento crítico, también puede

implicar un mayor compromiso de tiempo y esfuerzo tanto para los estudiantes como para los educadores.

Dicho de otra manera, la integración del conocimiento es un proceso en el cual se combinan y relacionan diferentes aspectos del conocimiento previamente adquirido para formar un entendimiento más completo y coherente. Implica la capacidad de un individuo para unir conceptos, datos o información de diversas fuentes y disciplinas, identificando conexiones y patrones que enriquecen su comprensión. Este proceso no solo permite un aprendizaje más profundo y significativo, sino que también facilita la aplicación del conocimiento en situaciones prácticas y la resolución de problemas complejos al ver la información en un contexto más amplio. La integración del conocimiento es fundamental en la adquisición de habilidades críticas para el pensamiento y la toma de decisiones informadas.

Frente a la tercera dimensión, Beltrán et al. (2020) mencionan que los nuevos conocimientos, se desarrolla en el transcurso del proceso de aprendizaje. Durante este proceso, los estudiantes participan en diversas actividades o tareas con el propósito de obtener información que hasta ese momento les era desconocida. Este proceso es altamente individual, ya que cada individuo tiene su propio enfoque y método para adquirir conocimiento. Estos métodos están influenciados por su entorno social y cultural, es el proceso mediante el cual el aprendiz incorpora la nueva información en su repertorio de conocimientos.

Dicho de otra manera, los nuevos conocimientos son informaciones, conceptos o habilidades obtenidos mediante experiencia, educación o investigación. Amplían la comprensión y se aplican en diversas situaciones, promoviendo el aprendizaje, la innovación y la adaptación a cambios. Se adquieren de diversas fuentes como observación, instrucción, lectura, experimentación e interacción.

III. METODOLOGÍA

La investigación fue realizada bajo el enfoque cuantitativo dado que se recogerá registros con un instrumento que se llevará a cabo en una aplicación estadística. Es por ello que Hernández & Mendoza (2020) menciona que el enfoque cuantitativo tiene su prioridad en la obtención y el análisis de información en formato numérico, que implica la cuantificación de variables y la aplicación de métodos estadísticos para explorar pautas, conexiones y tendencias, el enfoque cuantitativo se emplea en diversas disciplinas y contextos de investigación, proporcionando múltiples beneficios.

En lo que respecta al nivel de la investigación, este estudio se clasifica como correlacional por que se llevó a cabo la descripción y evaluación de cada variable involucrada, además de buscar sus posibles relaciones utilizando los métodos estadísticos apropiados. Como menciona, Espinoza & Ochoa (2020) el objetivo fundamental es identificar la conexión o vínculo entre las variables.

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación: Respecto a la tipología de la investigación se utilizó el tipo básico que consistió en la adquisición de conocimiento y comprensión teórica sin tener como prioridad la generación inmediata de aplicaciones prácticas en relación a esto. Ñaupas et al. (2018) señala que su principal objetivo es expandir el acervo de conocimientos en un área específica sin la intención concreta de resolver problemas o desarrollar aplicaciones específicas. Su finalidad es explorar principios fundamentales y teorías, y con frecuencia, sirve como el fundamento sobre el cual se construyen investigaciones aplicadas en el futuro.

3.1.2. Diseño de investigación: Asimismo, el diseño de la investigación que tomamos en cuenta fue, no experimental ya que este diseño implica, que no se alteran deliberadamente las variables y puede involucrar estudios de tipo longitudinal o transversal como mencionan, Blanco & Pirela (2022) se distingue por la ausencia de manipulación planificada de variables, optando por observar y analizar las variables en su contexto natural.

Saldaña & Godos (2019) mencionan con respecto a su temporalidad la investigación fue transversal ya que tuvo lugar durante un lapso de tiempo de tiempo específico, y se empleó un instrumento de recopilación de datos en una única ocasión. Se refieren a aquellos métodos que involucran la recolección de datos en un único instante en el tiempo.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Motivación.

Respecto a la conceptualización inicial de la primera variable, Fischman & Matos (2014) sostienen que la motivación es el conjunto de impulsos internos que guían y brindan energía al comportamiento de una persona, dirigiéndola hacia metas específicas. Representa la fuerza impulsora detrás de la acción y la persistencia en la búsqueda de objetivos particulares.

- **Definición operacional:** Tomando en consideración a esta variable se toman en consideración las posteriores dimensiones: motivación intrínseca, motivación extrínseca y la autoeficacia, esto se midió mediante un instrumento de 22 ítems distribuidos en las dimensiones antes mencionadas.

Variable 2: aprendizaje significativo

En relación a la explicación teórica de la segunda variable, el aprendizaje significativo.

Ausubel (1985) citado en Olmedo & Sánchez (2019) el aprendizaje significativo se enfoca en la comprensión profunda en lugar de la memorización superficial, promoviendo habilidades cognitivas y la retención a largo plazo. En este proceso, los nuevos conocimientos se conectan con el conocimiento previo del estudiante, transformando su estructura cognitiva

- **Definición operacional:** Al considerar la variable, se tienen en cuenta las dimensiones: la experiencia previa, la integración del conocimiento y el nuevo conocimiento. Se evaluó mediante un instrumento que comprende de 23 ítems distribuidas en las mencionadas dimensiones.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Como mencionan, Mucha et al. (2021) la población se define como el grupo de individuos que forman parte de un estudio que comparten características específicas y son objeto de estudio, Por consiguiente, en el contexto de este trabajo, la población está compuesta por 110 estudiantes que es el total de los matriculados en la escuela académica de educación inicial de una universidad de Apurímac en el año 2023.

- **Criterios de inclusión**

Para la selección se incluyeron los siguientes parámetros: estudiantes matriculados en la universidad.

- **Criterios de exclusión**

Los criterios que se descartaron fueron, personas no matriculadas alumnos no pertenecientes a la institución.

3.3.2. Muestra

Hernández & Mendoza (2020) mencionan que una muestra se caracteriza por ser un fragmento de la población bajo la investigación de la cual se recopilarán datos. Esta muestra es seleccionada de manera probabilística y específica, con el objetivo de permitir la extrapolación de los resultados obtenidos en la muestra hacia toda la población.

En el estudio realizado, se determinó que la muestra estaría integrada por 86 alumnos de la escuela de educación inicial. Esta cantidad se calculó utilizando fórmulas estadísticas, como se indica en los anexos.

3.3.3. Muestreo

Como menciona, Otzen & Manterola (2017) el muestreo es una selección representativa de elementos de un conjunto mayor para obtener información o inferencias, en esta investigación se llevó adelante utilizando una técnica probabilística de muestreo “aleatorio simple”, lo que significa que cada individuo de la población tendrá una probabilidad identificable y no nula de ser elegido para conformar parte de la muestra.

3.3.4 Unidad de análisis

La unidad de análisis es cada estudiante en el cual, se examinarán los rasgos, actitudes y comportamientos de los estudiantes individuales los integrantes son los estudiantes que se encuentran en la escuela académica de educación inicial en una universidad de Apurímac.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de obtención de datos se refieren a los procesos específicos utilizados para recopilar información en el marco de una investigación. La elección de estas técnicas recae en gran medida bajo el enfoque de la investigación y de los objetivos del estudio, estas técnicas son fundamentales. Para adquirir una comprensión más exhaustiva y precisa del fenómeno estudiado y pueden abordar cuestiones complejas, como creencias, motivaciones y actitudes de la población. Mendoza & Avila (2020).

La elección del cuestionario como herramienta de recopilación de datos en el estudio se debió a su utilidad, versatilidad, simplicidad y objetividad en la obtención de datos, especialmente en estudios de carácter social, según lo destacado por, Torres et al. (2019) dentro del ámbito de la indagación, se utilizó una encuesta en un grupo de 86 alumnos de educación inicial de una universidad de Apurímac. Se utilizó la escala de Likert para realizar un diagnóstico estadístico de los resultados de las dos variables examinadas en el estudio, estableciendo los siguientes valores: 5= siempre, 4 = casi siempre, 3 = a veces, 2= casi nunca, 1= nunca.

De acuerdo con, Hernández y Mendoza (2020) Un cuestionario es una herramienta que consiste en una serie de preguntas diseñadas para medir una o más variables específicas. Con respecto a este estudio, se creó un cuestionario exclusivamente diseñado para la investigación, el cual consta de 45 ítems relacionadas con las dimensiones que se alinean con los objetivos establecidos por la investigadora. Se aplicó este cuestionario específico para evaluar las dimensiones de las variables en estudio.

La validez según, Medina & Verdejo (2020) se refiere a cuán sólido es el respaldo, por parte de evidencia y teoría, de las interpretaciones de las puntuaciones o la información obtenida mediante un instrumento. En resumen, se trata de la justificación de cómo se interpretan las puntuaciones o información de un instrumento, basada en diversas evidencias relacionadas con su contenido, respuestas

individuales, estructura interna, relaciones con otras variables y consecuencias de su uso.

La confiabilidad según, Palafox (2022) es la capacidad de un sistema, prueba o método para proporcionar mediciones consistentes y reproducibles. En esencia, se asegura que los resultados sean fiables y constantes a través del tiempo y bajo circunstancias similares. La confiabilidad es un aspecto fundamental en la obtención de datos válidos y en la toma de decisiones informadas en la investigación, la evaluación y otras áreas donde se realicen mediciones y evaluaciones.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado describiremos las aplicaciones con respecto a las variables de estudio.

Con mención a la primera variable la motivación, el instrumento empleado consto de 22 ítems, que representan las 3 dimensiones identificadas. Con relación a su validación, se empleó el método de validez de contenido, sometiendo el mismo al criterio de tres expertos que consideraron aspectos del instrumento como la coherencia, relevancia y la claridad.

Por otro lado, con respecto a la confiabilidad, se realizó la prueba piloto con la participación de 10 estudiantes colaboradores pertenecientes a la población de interés. Los resultados de esta prueba se utilizaron para evaluar la confiabilidad del instrumento. Para este propósito, se empleó el software SPSS para analizar las respuestas recopiladas. Luego, se empleó el coeficiente alfa de Cronbach, y se obtuvo un valor de 0,852, lo que demostró que el instrumento es confiable y adecuado para su aplicación en el estudio.

Con respecto al instrumento para la segunda variable sobre el aprendizaje significativo que estuvo compuesta por 23 ítems aplicables para las tres dimensiones. En relación a la validez de contenido estuvo a cargo de tres expertos, quienes evaluaron la coherencia, pertenecía y claridad de los ítems expuestos.

En cuanto a la confiabilidad después de ser verificados por los validadores se empleó una prueba piloto con la participación de 10 estudiantes colaboradores que constituyen parte de la población de estudio. Posteriormente, se evaluó la confiabilidad utilizando el software SPSS, en el cual se ingresaron las respuestas obtenidas. Se empleo el coeficiente “alfa de Cronbach” en la cual se obtuvo un valor de 0.749, lo que aseguro una mayor confiabilidad del instrumento. Esto evidencio la idoneidad y confiabilidad del instrumento y se puede examinar en el anexo 7.

3.5. Procedimientos

En el contexto de este estudio, se continuo a aplicar el instrumento a una muestra específica de alumnos. Primero para llevar a cabo este proceso, se solicitó la aprobación de los coordinadores de la escuela profesional de educación inicial de una universidad en Apurímac. Al a ver obtenido el consentimiento, se acordó el momento y hora de aplicación en colaboración con los profesores encargados de los diferentes semestres. En la segunda etapa, se procedió con la ejecución de la encuesta de manera presencial. En este contexto, la investigadora ofreció una introducción breve, seguida de la provisión de indicaciones a los estudiantes acerca de cómo completar el instrumento en relación con las variables objeto de estudio mediante el uso de las fichas. Durante este proceso, la investigadora brindara una breve introducción, ofreciendo orientación a los estudiantes sobre cómo completar el cuestionario. Se destacó que no existían respuestas correctas o incorrectas, y se enfatizó que todos los repliegues se mantendrían en el anonimato. Se agradeció la colaboración de cada estudiante, reconociendo su contribución significativa al estudio.

Asimismo, se mostró el tiempo de aplicación, que será de 10 a 15 minutos. Se destacó que no existían respuestas correctas o incorrectas, y se enfatizó que todas las respuestas se mantendrían en el anonimato. Se agradeció la colaboración de cada estudiante, reconociendo su contribución significativa a la investigación.

3.6. Método de análisis de datos

En la fase de análisis descriptivo, el procesamiento de los datos se realizó mediante la aplicación SPSS V21 para crear y organizar tablas y gráficos de porcentajes y frecuencias. Para realizar un análisis inferencial se realizaron pruebas de correlación utilizando las herramientas del software SPSS. De esta forma se estableció la correspondencia entre las variables y se demostraron las hipótesis mediante el uso del coeficiente de correlación Rho de Spearman.

3.7. Aspectos éticos

En el proceso de elaboración y diseño de esta investigación, quiero enfatizar que he sido la autora principal, cuidadosa y responsable. He valorado de manera significativa las perspectivas y percepciones de los encuestados que participaron de

manera anónima, asegurando la veracidad y la honestidad en la selección de datos. Los descubrimientos y el desarrollo de esta investigación se enseñan con total transparencia, sin ocultar ningún detalle relevante. Además, he realizado citas y referencias apropiadas a los autores pertinentes, reconociendo su contribución y evitando cualquier forma de plagio o apropiación indebida de ideas.

Además, se respetaron los principios del Comité de Ética en la Investigación (CRI), siguiendo sus directrices para garantizar el cumplimiento de los estándares éticos en la recolección, manejo y análisis de datos. La confidencialidad y el anonimato fueron prioritarios; se manejó la información con el máximo cuidado para evitar cualquier divulgación no autorizada, utilizando códigos o identificadores para proteger la identidad de los participantes. Además, se garantizó la no coacción ni influencia indebida en la participación de los colaboradores, asegurando que esta fuera voluntaria y sin ningún tipo de presión.

Es fundamental destacar que los datos recopilados han sido tratados con el mayor rigor, manteniendo su autenticidad sin alteraciones. Mi compromiso ético en este estudio ha sido preservar la integridad y la sinceridad en todas las etapas, desde la concepción inicial hasta la presentación de los resultados. Este compromiso refleja mi aspiración de contribuir genuinamente al avance del conocimiento y comprensión en mi área de estudio, asegurando la credibilidad y fiabilidad de los datos obtenidos.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

De acuerdo con los datos proporcionados en la Tabla 1 y la Figura 1, se evidencia como perciben la motivación del siguiente modo de representación de 45 colaboradores constituyen un 52,3% del total, consideran que la motivación es regular. En contraste 37 colaboradores que representan un 43,0% tienen una percepción buena sobre la motivación. En lo que respecta a la motivación baja representada por 4 colaboradores que efectúan un porcentaje de 4,7% que muestra una mala motivación. Existe una marcada discrepancia entre aquellos que ven la motivación como regular y los que lo perciben como buena, mostrando una diferencia significativa en las percepciones hacia a la motivación

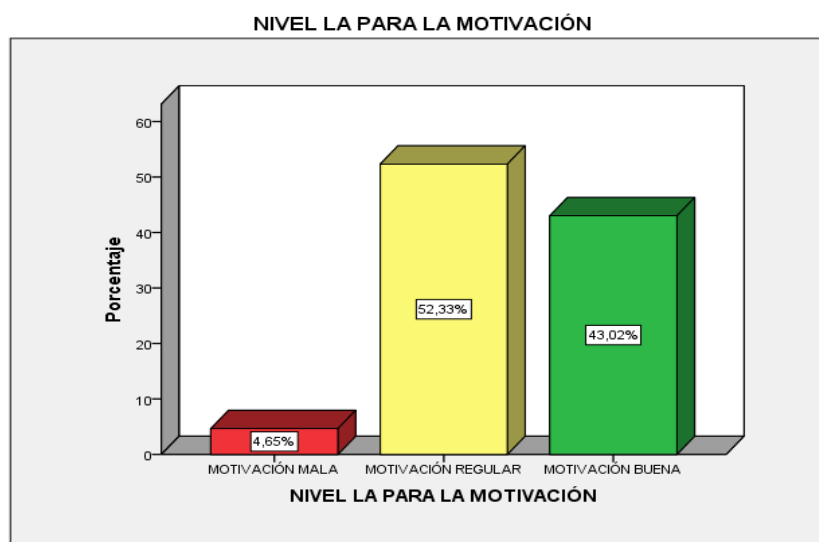
Tabla 1.

Niveles de la motivación en una universidad de Apurímac.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Motivación mala	4	4,7	4,7	4,7
Motivación regular	45	52,3	52,3	57,0
Motivación buena	37	43,0	43,0	100,0
Total	86	100,0	100,0	

Figura 1.

Niveles sobre la motivación.



En el estudio de la variable sobre el aprendizaje significativo se notó que el 51.2% de los colaboradores señalaron tener un aprendizaje significativo regular mientras que el 29.1% expresó un aprendizaje significativo malo. Además, el 19,8% indicó tener un aprendizaje significativo bueno. Estos hallazgos destacan la variedad de perspectivas en el aprendizaje significativo entre los participantes de la investigación.

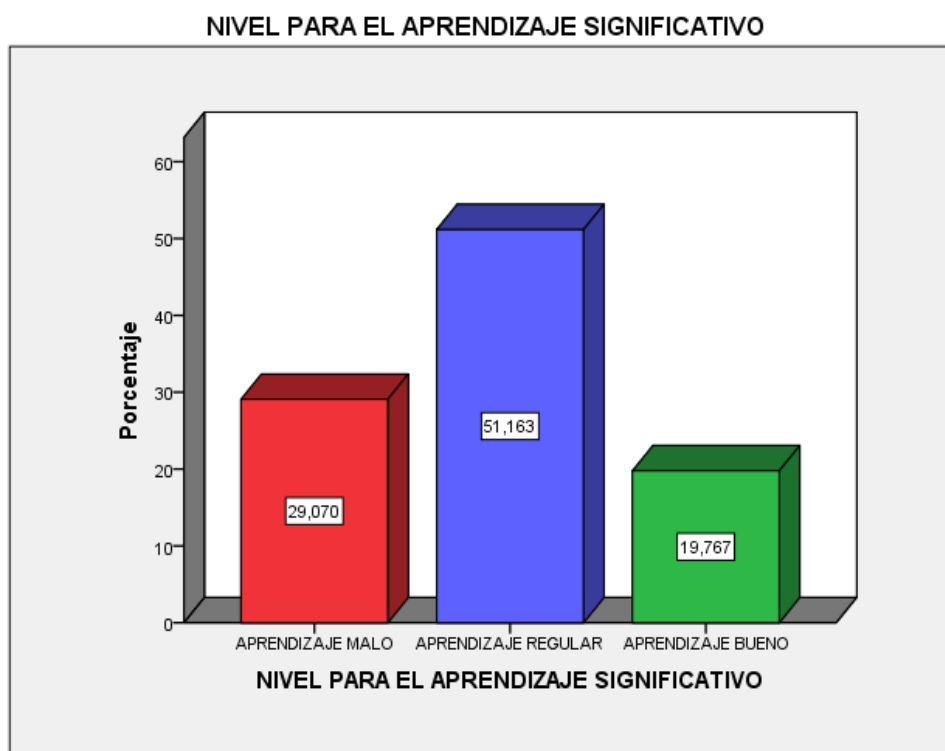
Tabla 2.

Niveles del aprendizaje significativo de una universidad de Apurímac.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Aprendizaje malo	25	29,1	29,1	29,1
Aprendizaje regular	44	51,2	51,2	80,2
Aprendizaje bueno	17	19,8	19,8	100,0
Total	86	100,0	100,0	

Figura 2.

Niveles sobre el aprendizaje significativo.



En referencia al análisis descriptivo de las dimensiones, basándonos en los datos presentados en la Tabla 3 y la Figura 3, que las dimensiones tienen un valor más alto en el nivel relativo con porcentajes de 46,5%; 54,7% y 52,3% para la motivación intrínseca, motivación extrínseca y la autoeficacia, respectivamente. Por otro lado, los valores menores corresponden a la dimensión motivación intrínseca con un 14,0% y las dimensiones: motivación extrínseca y autoeficacia con porcentajes de 5,8% y 8,1%, respectivamente. Se puede apreciar una diferencia sustantiva entre dichos valores.

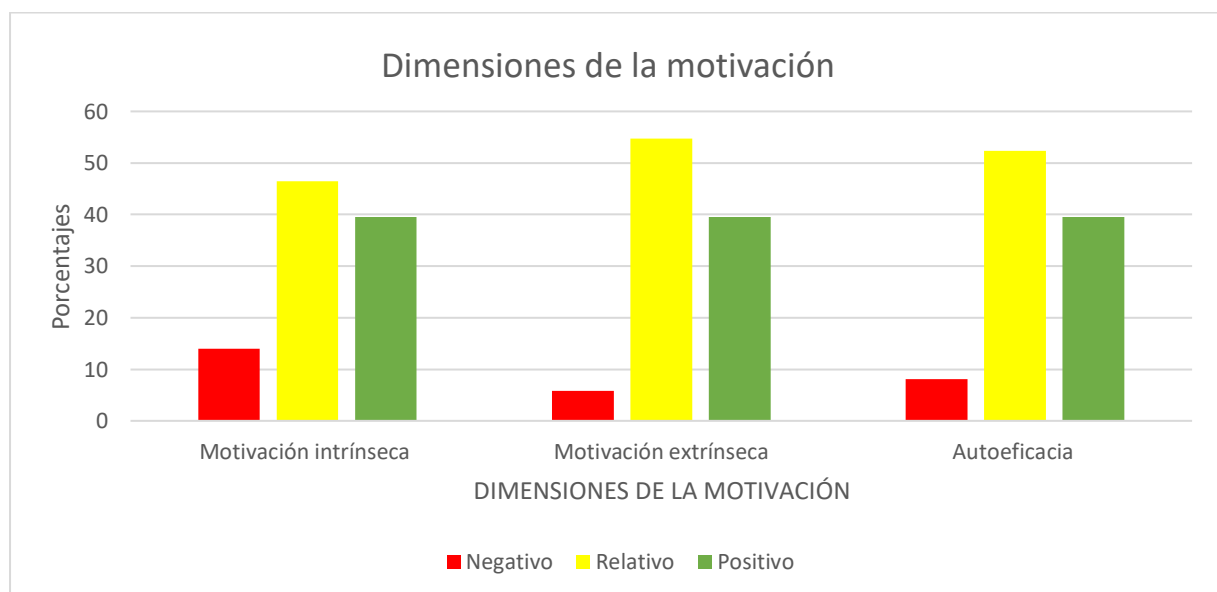
Tabla 3.

Niveles para las dimensiones de la variable motivación

	Motivación intrínseca		Motivación extrínseca		Autoeficacia	
	N	%	N	%	N	%
Negativo	12	14,0	5	5,8	7	8,1
Relativo	40	46,5	47	54,7	45	52,3
Positivo	34	39,5	34	39,5	34	39,5

Figura 3.

Niveles para las dimensiones de la variable Motivación.



En el análisis descriptivo de las dimensiones, se pueden observar los resultados en la Tabla 4 y la Figura 4. Según los hallazgos, se puede estimar que las dimensiones muestran una prevalencia mayor en el nivel relativo, con porcentajes significativos de 54,7%; 48,8% y 51,2% para la experiencia previa, nuevo conocimiento e integración del conocimiento, respectivamente. Por otro lado, los valores menores corresponden a la dimensión experiencia previa, con un 18,6%; y a las dimensiones de nuevo conocimiento e integración del conocimiento, con porcentajes de 23,3% y 12,8%, respectivamente. Se puede contemplar una diferencia sustantiva entre dichos valores, lo que sugiere disparidades significativas en la percepción o valoración de estas dimensiones por parte de los encuestados.

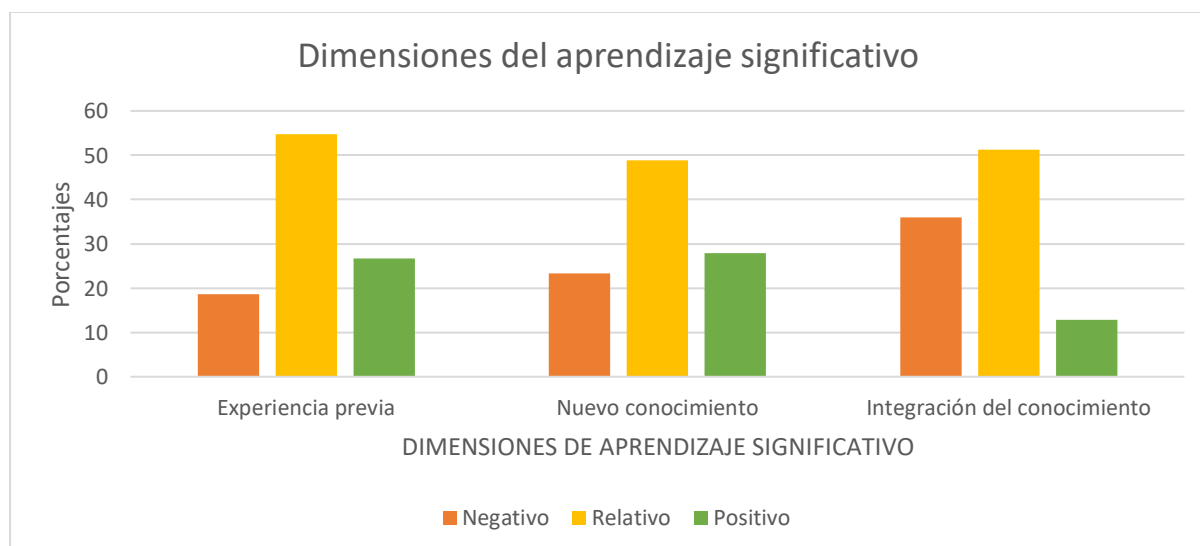
Tabla 4.

Niveles para las dimensiones del aprendizaje significativo

	Experiencia previa		Nuevo conocimiento		Integración del conocimiento	
	N	%	N	%	N	%
Negativo	16	18,6	20	23,3	31	36,0
Relativo	47	54,7	42	48,8	44	51,2
Positivo	23	26,7	24	27,9	11	12,8

Figura 4.

Niveles para las dimensiones del aprendizaje significativo



4.2. Análisis inferencial

Hipótesis general

H_i: Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

H₀: No existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

El estudio se realizó considerando un 95% de éxito lo cual deriva en una tolerancia de error de 5%. Asimismo, se consideró el coeficiente de Rho de Spearman para el contraste de la hipótesis

En la tabla 5 se muestra que el valor obtenido es sig = 0,000, es inferior a 0,05. Según la regla de decisión, esto indica que concurre la evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, la cual establece una relación significativa entre las variables motivación y aprendizaje significativo. Igualmente, se ha obtenido un coeficiente positivo de $r = 0,615$, lo que indica una relación directa y un grado de correlación significativo.

Tabla 5.

Prueba de Spearman para la motivación y el aprendizaje significativo

		Niveles para la motivación	Niveles para el aprendizaje significativo
Niveles para la motivación	Coeficiente de correlación	1,000	,615**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	86	86
Niveles para el aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,615**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	86	86

Prueba de hipótesis específica 1:

H_i: Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

H₀: No existe relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo en los alumnos.

El estudio se realizó considerando un 95% de éxito lo cual deriva en una tolerancia de error de 5%. Asimismo, se consideró el coeficiente de Rho de Spearman para el contraste de la hipótesis.

En la Tabla 6, se identifica un valor de sig = 0,000, inferior a 0,05, lo que, según el criterio de decisión establecido, respalda la reprobación de la hipótesis nula, validando así la hipótesis de investigación. Esta última sostiene la existencia de una conexión entre la dimensión de la motivación intrínseca y la variable del aprendizaje significativo. Además, se registra un valor positivo de $r = 0,550$ indicativo de una relación directa. Sin embargo, la intensidad de esta relación se describe como moderada en lugar de fuerte, contradiciendo la suposición inicial.

Tabla 6.

Coefficiente para la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo.

		Niveles para la motivación intrínseca	Niveles para el aprendizaje significativo
Niveles para la motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,550**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	86	86
Niveles para el aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	,550**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	86	86

Prueba de hipótesis específica 2:

H_i: Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo.

H_o: No Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo.

El estudio se realizó considerando un 95% de éxito lo cual deriva en una tolerancia de error de 5%. Asimismo, se consideró el coeficiente de Rho de Spearman para el contraste de la hipótesis.

En la Tabla 7, se observa un valor de sig = 0,000, menor que 0,05, lo que conduce a la conclusión de que existe respaldo estadístico para impugnar la hipótesis nula. En consecuencia, se valida la hipótesis de investigación, que postula una conexión en lo que respecta a la dimensión de la motivación extrínseca y la variable del aprendizaje significativo. Asimismo, se registra un valor positivo de $r = 0,513$, señalando una relación directa entre ambas variables. Sin embargo, a pesar de esta relación, se destaca que la intensidad demostrada es de grado moderado, no coincidiendo con la suposición inicial de una relación fuerte.

Tabla 7.

Coeficiente para la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo

		Niveles para la motivación extrínseca	Niveles para el aprendizaje significativo
Niveles para la motivación extrínseca	Coeficiente de correlación	1,000	,513**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	86	86
Niveles para el aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,513**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	86	86

Prueba de hipótesis específica 3:

H_i: Existe una relación directa y significativa entre la autoeficacia y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

H_o: No Existe una relación directa y significativa entre la autoeficacia y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

El estudio se realizó considerando un 95% de éxito lo cual deriva en una tolerancia de error de 5%. Asimismo, se consideró el coeficiente de Rho de Spearman para el contraste de la hipótesis.

En la Tabla 8, se identifica un valor de sig = 0,000, inferior a 0,05, lo que indica evidencia estadística suficiente para descartar la hipótesis nula, respaldando así la hipótesis de investigación. Esta hipótesis postula una correspondencia entre la dimensión de la autoeficacia y la variable del aprendizaje significativo. Además, se registra un valor positivo de $r = 0,651$, confirmando la presencia de una relación directa entre ambas variables. Se destaca que esta relación se manifiesta con una significativa intensidad, validando la suposición previa sobre la importancia de esta relación.

Tabla 8.

Coeficiente para la autoeficacia y el aprendizaje significativo

		Niveles para la autoeficacia	Niveles para el aprendizaje significativo
Niveles para la autoeficacia	Coeficiente de correlación	1,000	,651**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	86	86
Niveles para el aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,651**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	86	86

V. DISCUSIÓN

En esta sección, se examinan los resultados teniendo en cuenta tanto los antecedentes a nivel internacional y nacional, así como las distintas teorías y descubrimientos extraídos durante la investigación. Estos elementos se sintetizan de manera objetiva para comprender los resultados. Además, se encuentra relevante describir tanto las fortalezas como las limitaciones inherentes a la metodología empleada.

Inicialmente, el propósito principal del estudio fue establecer la conexión entre la motivación y el aprendizaje significativo en alumnos de educación inicial en una universidad de Apurímac durante el año 2023. Para lograr este objetivo, se recurrió a la revisión de estudios y contribuciones de varios autores, respaldando así ambas variables de estudio. Se aplicó un cuestionario a una muestra de 86 estudiantes seleccionados de manera aleatoria durante el semestre académico 2023-II. Los resultados de este instrumento revelaron niveles de confiabilidad, determinados mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, que alcanzaron 0.852 para la primera variable y 0.749 para la segunda variable, asegurando así una confiabilidad adecuada.

Al contrastar los hallazgos obtenidos en mi investigación con los resultados del estudio de Rojas & Valencia (2021) donde se encontró una correlación positiva significativa entre las estrategias de autorregulación y la motivación en estudiantes universitarios de matemáticas en Colombia, destacando una asociación relevante en el contexto académico, los resultados de mi investigación mostraron notables discrepancias en las percepciones de la motivación entre los colaboradores. A pesar de que un 52,3% la considera regular, un 43,0% la evalúa como buena, y solo un 4,7% la percibe como baja. Aunque nuestras perspectivas de investigación sobre la motivación difieren, los descubrimientos de Rojas & Valencia indican que las estrategias de autorregulación podrían influir en la motivación de los estudiantes. La disparidad en las percepciones en mi estudio sugiere que, incluso con estas estrategias, la evaluación subjetiva de la motivación varía entre los colaboradores. Estas discrepancias subrayan la complejidad inherente al fenómeno motivacional, enfatizando la necesidad de considerar múltiples dimensiones al examinar su relación con otros factores.

Es por ello que la variabilidad en las percepciones, a pesar de estrategias similares, revela la complejidad de comprender la motivación desde diversos aspectos. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la evaluación subjetiva de la motivación es intrínsecamente multifacética. Aunque las estrategias de autorregulación pueden influir, las discrepancias entre las percepciones resaltan la necesidad de considerar factores individuales y contextuales en el estudio de la motivación académica. Esta diversidad en las interpretaciones subraya la riqueza y la complejidad del fenómeno motivacional en el ámbito educativo

Fong et al. (2021) llevaron a cabo una investigación cuantitativa y no experimental, centrada en explorar la asociación entre el aprendizaje, la autoeficacia y la motivación intrínseca en estudiantes de ingeniería en una universidad colombiana. El estudio, que incluyó a 1100 estudiantes universitarios, utilizó una encuesta como herramienta para medir estas variables. Los resultados demostraron una relación estadísticamente significativa y alta entre el aprendizaje, la autoeficacia y la motivación intrínseca, con un nivel de confianza del 95% ($p < 0.05$). En mi investigación, se observa una diferencia significativa en cómo los colaboradores perciben la motivación. Un 52,3% la ve como regular, un 43,0% como buena y solo un 4,7% la evalúa como baja, mostrando una variabilidad notable en las perspectivas individuales en este contexto específico. Estas diferencias podrían originarse debido a particularidades del entorno o a las peculiaridades de los participantes en mi investigación. Comprender estas divergencias podría ser beneficioso para futuros estudios que exploran la relación sobre la motivación y el aprendizaje significativo en contextos educativos.

Estas diferencias podrían originarse debido a particularidades del entorno o a las peculiaridades de los participantes en mi investigación. Comprender estas divergencias podría ser beneficioso para futuros estudios que exploran la correspondencia entre la motivación y el aprendizaje significativo en contextos educativos. Ángeles (2020) realizó un estudio de enfoque cuantitativo, sin diseño experimental y de tipo transversal, con el propósito de analizar la relación entre la motivación y el conocimiento significativo en alumnos universitarios en Lima. La muestra consistió en 100 estudiantes de la universidad, a quienes se les administraron dos cuestionarios utilizando la escala de Likert con 32 y 12 ítems. Los resultados de la investigación indicaron la ausencia de correlación entre la motivación

y la adquisición de conocimientos con significado en este grupo de estudiantes de educación superior; mi estudio revela una notoria discrepancia en los resultados de la motivación entre los colaboradores. Mientras un porcentaje considerable considera la motivación como regular o buena, un pequeño porcentaje la evalúa como baja. Estas diferencias contrastan con la conclusión de Ángeles, quien no identificó correlación entre la motivación y la adquisición de conocimientos con significado en estudiantes universitarios. Estas divergencias resaltan la relevancia de explorar más a fondo los factores contextuales y las variables específicas que podrían impactar la correspondencia entre motivación y conocimiento significativo, señalando la importancia de futuras investigaciones en esta área.

Al comparar los resultados de mi investigación con el trabajo de Sotelo (2019), enfocado en analizar la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en alumnos de educación en una universidad de Ucayali, se observan puntos comunes en las conclusiones generales. Sin embargo, también se evidencian diferencias en las percepciones de la motivación entre los participantes, empleó un cuestionario de 18 ítems evaluado por los propios participantes, utilizando una escala de Likert. Su investigación concluyó que existe una asociación significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación en la mencionada institución. En mi investigación, diferenciando con los hallazgos de Sotelo, se revela una marcada discrepancia en las percepciones sobre la motivación entre los colaboradores. Estos resultados muestran que un 52,3% la considera regular, un 43,0% la percibe como buena y solo un 4,7% como baja, evidenciando una variabilidad notable en las percepciones individuales en este contexto. Estas diferencias pueden ser atribuibles a particularidades específicas del entorno o de los participantes en mi estudio. Comprender estas discrepancias podría enriquecer futuras investigaciones sobre la correspondencia entre motivación y aprendizaje significativo en entornos educativos.

Al comparar los resultados de mi investigación con el trabajo de Aucacusi (2022), que se centró en establecer la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación en una universidad de Cusco, se pueden encontrar similitudes en la tendencia de la relación identificada. Ambos estudios utilizaron un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental correlacional. Aucacusi utilizó dos cuestionarios con escalas de Likert de 20 y 18 ítems en su investigación.

El estudio de Aucacusi concluyó en una asociación demostrativa entre sus variables de estudio en los alumnos de educación de esa universidad. En mi estudio, se observa una variación en los puntos de vista sobre la motivación entre los participantes. Un porcentaje considerable consideró la motivación como regular (52,3%) o buena (43,0%), mientras que solo un pequeño porcentaje la percibió como baja. Aunque esta divergencia es notable, ambas investigaciones respaldan la coexistencia de una correspondencia positiva entre la motivación y el aprendizaje significativo. Estas diferencias en la interpretación de la motivación podrían ser influenciadas por factores contextuales o subjetivos.

Al contrastar los hallazgos de Cahuana et al. (2020) en su estudio sobre la correspondencia entre el autoconcepto académico y la motivación en jóvenes talentosos con mi propia investigación, se observa que mientras su trabajo reveló una asociación positiva y moderada entre estas variables en una muestra específica de estudiantes, mi estudio destaca la variabilidad en las percepciones individuales sobre la motivación. A pesar de estas discrepancias, ambas investigaciones respaldan la unión positiva entre la motivación y un aprendizaje de calidad. Estos hallazgos sugieren que las diferencias en la interpretación de la motivación podrían originarse en factores subjetivos o contextuales. Esto resalta la importancia de comprender cómo estos elementos impactan la percepción individual de la motivación y cómo pueden influir en el diseño de estrategias en entornos laborales que promuevan tanto la motivación como un aprendizaje significativo.

A partir de los resultados anteriores, ya sean similares o divergentes, se ha evidenciado el desafío que representa la falta de motivación en los estudiantes, este fenómeno no se limita únicamente al ámbito de la educación superior, sino también en los diferentes niveles de la educación falta de motivación está directamente relacionada con la ausencia de aprendizajes significativos, lo cual destaca la envergadura de emplear medios didácticos y habilidades de instrucción pertinentes que generen interés tanto por parte de los docentes como de los propios estudiantes. En este contexto, se busca contribuir a la comprensión a través del análisis de la conexión entre el aprendizaje significativo y el nivel de motivación en los alumnos de escala superior. Se reconoce la relevancia de la motivación basada en los conocimientos previos para adquirir competencias que tengan un impacto positivo en

la sociedad. En última instancia, se enfatiza el papel activo que desempeñan los estudiantes en su propia educación y en el progreso de la sociedad en su conjunto.

En lo que concierne a la primera variable, Según Fischman & Matos (2014) la motivación se ve influida por factores que generan satisfacción e insatisfacción en la persona, siendo un efecto en el motor principal de la motivación. Esto significa que cuando nos sentimos satisfechos con lo que hacemos, estamos más motivados para seguir adelante y alcanzar nuestros objetivos. Por otro lado, la segunda variable indicado por Ausubel (1985), mencionado en Olmedo & Sánchez (2019), defensor del constructivismo, destaca la importancia del aprendizaje significativo. Según este enfoque, los nuevos conocimientos se construyen sobre la base de lo que ya conocemos, y se vinculan con nuevos aprendizajes que tienen una utilidad tangible en situaciones reales. Esto facilita la resolución de problemas y nos permite aplicar lo que hemos aprendido en situaciones prácticas. Por tanto, la motivación como el aprendizaje significativo son variables clave en nuestro crecimiento y desarrollo. La motivación nos impulsa a seguir adelante y alcanzar nuestros objetivos, mientras que el aprendizaje significativo nos permite adquirir conocimientos útiles y aplicables en situaciones reales.

La vivencia desempeña un papel fundamental en el cultivo de una mentalidad que facilita el abordaje más eficiente de los desafíos cotidianos. Cuando un estudiante no percibe la pertinencia en lo que está estudiando, su interés y motivación hacia ese tema experimentan una disminución notable. Este fenómeno resalta la importancia de conectar los contenidos educativos con la experiencia personal, ya que la carencia de relevancia puede socavar la disposición del estudiante para involucrarse y comprometerse plenamente en el proceso de aprendizaje. Estos argumentos se respaldan con los hallazgos del estudio donde se halló el 52,3% de los participantes evidenciaron una motivación de nivel medio. Mientras que el 43,0% demostraron una motivación buena. En cuanto al aprendizaje significativo, los resultados revelaron que el 51,2% de los participantes indicaron tener un nivel regular de aprendizaje significativo, mientras que el 29,1% manifestaron tener un aprendizaje significativo deficiente. Estos resultados respaldan la idea de que la motivación y el aprendizaje significativo están estrechamente relacionados. Cuando los estudiantes encuentran relevancia en lo que están aprendiendo, su motivación aumenta y tienen más probabilidades de experimentar un aprendizaje significativo.

Los porcentajes obtenidos revelan que una proporción significativa de participantes muestra un nivel regular de motivación y aprendizaje significativo, lo que sugiere la necesidad de estrategias para fomentar una mayor implicación y profundización en el proceso de aprendizaje, con el fin de mejorar tanto la motivación como la comprensión significativa en un contexto educativo.

Hasta ahora, los datos recopilados indican que la falta de motivación es un desafío común en todos los niveles educativos, incluida la educación superior. Esta falta de impulso está estrechamente relacionada con la carencia de aprendizajes significativos y perdurables. Es esencial resaltar este aspecto para enfatizar la relevancia de emplear medios didácticos y estrategias de enseñanza que sean relevantes, no solo para captar la atención de los profesores, sino también para despertar un auténtico interés por parte de los estudiantes. Los estudiantes juegan un papel activo en su propia educación y en el progreso de la sociedad en general.

El objetivo principal de este enfoque es adentrarse en una comprensión más profunda de la falta de motivación que se observa en los estudiantes universitarios. Para lograr esto, se busca explorar la correspondencia entre el aprendizaje significativo y el nivel de motivación en estos alumnos. Se destaca la importancia de una motivación arraigada en conocimientos previos, ya que esta conexión entre lo que ya se sabe y lo que se está aprendiendo es fundamental para adquirir habilidades que tengan un impacto positivo en la sociedad. Un estudiante motivado está más inclinado a buscar oportunidades de aprendizaje adicionales, participar activamente en proyectos relacionados con su campo de estudio y aplicar sus conocimientos de manera creativa y significativa. El propósito de este enfoque es profundizar en la comprensión de la falta de motivación en estudiantes universitarios, explorando la correspondencia entre el aprendizaje significativo y el nivel de motivación, con el objetivo de contribuir al progreso sostenible de la sociedad a través de un proceso educativo significativo y motivador.

Mi investigación en lo que respecta a la motivación y el aprendizaje significativo se caracteriza por su enfoque innovador que combina teorías emergentes con metodologías sólidas, lo que genera una perspectiva única en el campo educativo. Lo que hace que este enfoque sea original es la integración de conceptos que antes estaban separados y su aplicación en contextos educativos específicos. En cuanto a

las fortalezas y debilidades de la investigación, es importante destacar la colaboración y disposición de las autoridades, profesores y estudiantes de la institución educativa en la que se llevó a cabo este estudio. Esto creó un ambiente propicio para la investigación en el ámbito de la educación superior. Sin embargo, también se identificaron desafíos, como una limitación en la muestra debido a dificultades logísticas que afectaron la utilización del dispositivo para recopilar información, dentro del tiempo previsto. A pesar de estos desafíos, la investigación ha logrado proporcionar información valiosa sobre la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos pueden servir como base para el desarrollo de estrategias y prácticas educativas que promuevan una mayor motivación intrínseca en los estudiantes y fomenten un aprendizaje más profundo y duradero. Es por ello que la investigación se destaca por su enfoque innovador y su perspectiva única en el campo educativo. Aunque se enfrentaron desafíos, los resultados obtenidos son valiosos y pueden contribuir al desarrollo de prácticas educativas más efectivas en el ámbito de la educación superior.

El trabajo de investigación realizado tiene un aporte significativo tanto en el ámbito social como en el profesional, al ofrecer un análisis detallado de las percepciones de la motivación en un entorno educativo específico. En primer lugar, proporciona una visión fundamental sobre cómo las diferentes percepciones motivacionales entre los colaboradores pueden tener un impacto directo en la dinámica de aprendizaje y en el desempeño académico de los estudiantes. Esto es especialmente valioso en la gestión educativa, ya que brinda una base sólida para el diseño de estrategias más efectivas que aborden las variaciones individuales en la motivación, permitiendo la creación de programas de apoyo estudiantil más eficaces y personalizados. Además, la investigación tiene un alcance profesional significativo al resaltar la importancia de adaptar las prácticas educativas a diversas percepciones motivacionales. Este enfoque puede impulsar el diseño curricular, la formación docente y el desarrollo de metodologías de enseñanza más flexibles y adecuadas, asegurando una educación más inclusiva y alineada con las necesidades de los estudiantes. Asimismo, este estudio abre puertas para futuras investigaciones, enriqueciendo el campo académico y contribuyendo al desarrollo de políticas sociales más equitativas, inclusivas y orientadas al éxito estudiantil en entornos universitarios.

VI. CONCLUSIONES

Primero: En el marco del propósito general, se determinó que se encontró una correspondencia notable entre las variables de la motivación y aprendizaje significativo. Además, se logró un coeficiente positivo de $r = 0,615$, evidenciando una conexión directa y un grado de correlación considerable. Asimismo, se confirmó la hipótesis de la investigación al observar un valor de $\text{sig} = 0,000$, el cual es inferior a $0,05$, indicando significancia estadística.

Segunda: Después de abordar el primer objetivo específico, se determinó la presencia de una conexión moderada entre la motivación intrínseca y las variables relevantes para el aprendizaje, evidenciada por un coeficiente de $0,550$. A pesar de considerarse como una correspondencia de fuerza moderada, se destaca que el valor de $\text{sig} = 0,000$, siendo menor a $0,05$, respaldando la hipótesis de la investigación, confirmando la significancia estadística de dicha relación.

Tercera: Según los descubrimientos que respaldan la relación establecida en el segundo objetivo específico, se señala que hay una conexión de grado moderado entre la motivación extrínseca y el aprendizaje significativo. Esto contradice la suposición inicial de una correspondencia fuerte. Con un valor de correspondencia igual a $0,513$, lo cual evidencia una evaluación significativa de $0,000$, por lo que se mostró una inferioridad de $0,05$ y respaldando así la hipótesis específica del estudio.

Cuarta: Con respecto al tercer objetivo específico, se identificó una relación equiparable entre la dimensión de autoeficacia y las variables asociadas al aprendizaje significativo. El valor del coeficiente de correlación es de $0,651$, indicando una correspondencia significativa. Además, el valor de $0,000$ es menor que $0,05$, lo cual confirma la significancia estadística de la correlación. La tercera hipótesis del estudio es esclarecida por estos resultados.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Al rector evaluar continuamente el nivel de motivación de los alumnos de la escuela profesional de educación inicial de una universidad de Apurímac. Este análisis se enfocará en aquellos casos donde la motivación es baja y cómo eso afecta su aprendizaje significativo, crucial para su desarrollo profesional.

Segundo: A los organizadores encargarse de constituir y llevar a cabo talleres de formación para profesores sobre estrategias específicas que puedan motivar a los alumnos.

Tercero: A las instituciones académicas, el estudio sobre la motivación en el aprendizaje significativo ofrece perspectivas innovadoras para estimular el compromiso estudiantil. Los hallazgos podrían enriquecer los enfoques educativos, siendo útiles para otras instituciones en la mejora de la experiencia de aprendizaje.

Cuarto: Se sugiere a los directivos de la institución que presten atención a la motivación y el aprendizaje de los alumnos y lleven a cabo cursos de coaching guiándolos para la mejora en su motivación para poder reforzar en el aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Alanya, B. J. (2022). Estilo de aprendizaje de los estudiantes universitarios en entornos virtuales desde la mirada docente. Tesis de doctorado. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/81394>
- Aldana, R. K. (2022). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC). *Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(2), 7-19. <https://doi.org/https://doi.org/10.36829/63CHS.v9i2.1310>
- Angeles, Ñ. C. (2020). Motivación y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación superior del Centro de Asesoría San Marcos, Lima 2019. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/45651>
- Aucacusi, S. M. (2023). Motivación y aprendizaje significativo en estudiantes de la escuela profesional de educación de una universidad pública, Cusco. Tesis para optar el grado de maestra.
- Baque, R. G., & Portilla, F. G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza–aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(5), 75-86.
- Beltrán, B. G., Amaiquema, M. F., & López, T. F. (2020). La motivación en la enseñanza en línea. *Revista conrado*, 16(75), 316-321.
- Blanco, N., & Pirela, J. (2022). La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social. *Espacios públicos*, 18(45).
- Borja, Y. M., Loor, M. E., Coello, D. L., & Gámez, M. R. (2020). Los procesos motivacionales de la teoría cognitiva social y su repercusión en el aprendizaje de los estudiantes de bachillerato. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 932-949. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1326>
- Cahuana, C. M., Mamani, B. O., & Carranza, E. R. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>

- Caicedo, C. J., Vallejo, V. P., & Moya, M. M. (2020). Juegos dirigidos y la motivación en estudiantes del décimo año de Educación General Básica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 189-203. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.617>
- Cajo, C. V. (2022). La motivación y desarrollo del aprendizaje en estudiantes de primer ciclo del Instituto Arzobispo Loayza, Lima–2022. Instituto Arzobispo Loayza.
- Castillo, N. J. (2016). Programa de consejería educativa en el nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes de Industrias alimentarias de un Instituto de Educación Superior Tecnológico, de Ica. *Educación Superior Tecnológico de Ica*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/18884>
- Ching, R. C., & Badilla, D. C. (2021). El estímulo de la motivación intrínseca del estudiantado en un curso de inglés como lengua extranjera. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 1(1), 149-172. <https://doi.org/https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.30>
- Duarte, S. C. (2022). Motivación académica y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes de una universidad de Machala. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/95889>
- Dulanto, M. S. (2022). Motivación, aprendizaje significativo y rendimiento académico en los estudiantes del curso de Comunicación II de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas, 2019. Tesis para optar grado de maestra. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/5934>
- Dúo, T. P., Moreno, G. A., & Marín. Marín, J. A. (2022). ICT motivation in sixth-grade students in pandemic times—the influence of gender and age. *Education Sciences*, 12(3), 183. <https://doi.org/doi.org/10.3390/educsci12030183>
- Espinoza, P. L., & Ochoa, P. J. (2020). El nivel de investigación relacional en las ciencias sociales. *Acta jurídica peruana*, 3(2), 93-111.
- Estupiñán, R. J., Carpio, V. D., Verdesoto, G. J., & Romero, J. V. (2016). Participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación

superior de Ecuador. Magazine de las Ciencias. Revista de Investigación e Innovación, 1(2), 35-50.

Fabiana, E. F., Oswaldo, J. O., & Intriago, V. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0, 26(Extraordinario), 476-493. <https://doi.org/https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1641>

Fischman, D., & Matos, L. (2014). Motivación 360. Editorial Planeta Perú SA.

Fong, S. W., Colpas, C. F., & Causado. Moreno, E. (2021). Estilo de aprendizaje y su asociación con la autoeficacia, conocimientos previos y motivación intrínseca en estudiantes de ingeniería. IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria, 6(4), 81-93. [https://doi.org/ https://doi.org/10.25214/27114406.1367](https://doi.org/https://doi.org/10.25214/27114406.1367)

Fuentes, W. R., Ries, F., & Rodríguez, M. C. (2020). Estilos de aprendizaje y ambiente de aula: situaciones que anteceden a la innovación pedagógica en estudiantes de deporte. Retos nuevas tendencias en educación física, deportes y recreación, 213-221. <https://doi.org/doi:10.47197/retos.v38i38.72791>

García, G. G., Jiménez, C. R., & Marín, J. A. (2020). La trascendencia de la Realidad Aumentada en la motivación estudiantil. Una revisión sistemática y meta-análisis. Alteridad: revista de educación, 15(1), 36-46. <https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.03>

Guamán, G. V., & Venet, M. R. (2019). El aprendizaje significativo desde el contexto de la planificación didáctica. Revista Conrado, 15(69), 218-223.

Hernández, S. R., & Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mcgraw-hill.

Jiménez, R. A., L, M., & M., L. (2019). Asociación entre motivación y hábitos de estudio en educación superior. Revista de psicología y educación, 14(1), 50-62.

Mariño, M. V., & Moreno, A. E. (2023). Motivación educativa en el aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo. (Bachelor's thesis, Riobamba).

Medina, D. M., & Verdejo, C. A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. Alteridad. Revista de

Educación, 15(2), 270-284.
<https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>

Mendoza, S. H., & Avila, D. D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51-53. <https://doi.org/https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>

MINEDU. (2021). *La universidad peruana: de la educación remota a la transformación digital*. Ministerio de Educación.

Moreira, M. A. (2020). Aprendizaje significativo: la visión clásica, otras visiones e interés. *Revista Proyecciones*.
<https://doi.org/https://doi.org/10.24215/26185474e010>

Mucha, H. L., Chamorro, M. R., Oseda-Lazo, M. E., & Alania, C. R. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, 12(1), 50-57.
<https://doi.org/https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>

Nieva, C. J., & Martínez, C. O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de LS Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1).

Nossa, C. N. (2017). *La motivación como factor sobresaliente de la deserción*. Universidad Militar Nueva Granada. <http://hdl.handle.net/10654/17123>

Ñaupas, P. H., Valdivia, D. M., Palacios, V. J., & Romero, D. H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis.

Ocampo, N. A., López, L. F., Llano, M. E., & Rojas, A. L. (2021). Práctica pedagógica y motivación desde el aprendizaje situado. *Revista Tesis Psicológica*, 16(1), 178-201. <https://doi.org/https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a9>

Olmedo, E. O., & Sánchez, I. M. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: revista educativa digital*(26), 18-30.

Orbegoso, D. L., & Ledesma, P. F. (2023). Saberes previos, mediación pedagógica y aprendizaje en la gestión de la educación universitaria. *Revista Regunt*, 2(1), 17-28. <https://doi.org/https://doi.org/10.18050/regunt.v2i1.02>

- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palafox, H. C. (2022). Elaboración de un instrumento de investigación con el método Delphi: Analizando el estrés y malestar en docentes universitarios. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 13, 15.
https://doi.org/https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1364
- Pertuz, C. J. (2021). Estrategias lúdicas de pausas activas para potenciar el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior.
<https://hdl.handle.net/20.500.12442/7491>
- Rocha, J. C. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 63-75.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>
- Rodríguez, R. R., & Cantero, G. M. (2020). Albert Bandura. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*(384), 72-76.
<https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Rodríguez, R. R., & Cantero, G. M. (2020). Albert Bandura. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*(384), 72-76.
<https://doi.org/https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Rojas, O. T., & Valencia, S. M. (2021). College students' self-regulation of motivation strategies, and its relationship with classroom environment in mathematics courses. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(1), 47.
<https://doi.org/10.14718/ACP.2021.24.1.5>
- Romero, A. E., González Víquez, W., Garbanzo Hernández, P. R., Zamora-Araya, J. A., Quirós, F., & García Vargas, S. (2020). Development of motivation in secondary students through the implementation of an educational program in Plastic Arts based on Cooperative Learning. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 11(2), 117-131.
<https://doi.org/https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2990>

- Saldaña, J. P., & Godos, L. A. (2019). Diseños de investigación para tesis de posgrado. *Revista peruana de psicología y trabajo social*, 7(2), 71-76.
- Salmon, E. S., & Parra, M. J. (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 4095-4106.
- Santos, E. I. (2019). Fundamentos para el aprendizaje significativo de la biodiversidad basados en el constructivismo y las metodologías activas. *Revista de innovación y buenas prácticas docentes.*, 8(2), 90-101.
<http://hdl.handle.net/10396/18981>
- Simamora, R. M. (2020). Challenges of online learning during the COVID-19 pandemic: An essay analysis of performing arts education students. *Studies in Learning and Teaching*, 1(2), 86-103.
<https://doi.org/https://doi.org/10.46627/silet.v1i2.38>
- Sotelo, A. J. (2020). La motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del quinto ciclo de la escuela profesional de ciencias contables y financieras Universidad Nacional de Ucayali.
<http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/4393>
- Torres, M., Salazar, F. G., & Paz, K. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación. *Boletín Electrónico*.

ANEXOS

Tabla de operacionalización de variables.

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Motivación	Para Fischman & Matos (2014) la motivación es la fuerza interna que impulsa a las personas hacia metas específicas. Algunos se guían por la motivación intrínseca, mientras que otros requieren motivación extrínseca para avanzar. Puede compararse con un globo aerostático, donde la MI impulsa hacia arriba, y la ME empuja desde fuera.	La motivación se divide en dos categorías: intrínseca (impulsada por satisfacción personal) y extrínseca (influenciada por recompensas externas). Se observa en el comportamiento para determinar cuál de estas fuerzas impulsa a una persona hacia sus metas.	Motivación intrínseca.	Creencia	Escala de Likert Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5
				Autonomía	
				Interés	
			Motivación extrínseca.	Reconocimiento	
				Competencia	
				Castigo	
			Autoeficacia.	Propias capacidades	
				Metas	
				Resiliencia	
Aprendizaje significativo	Según la teoría de Ausubel (1985) citado en Olmedo & Sánchez (2019) define el aprendizaje significativo implica en que el estudiante establece relaciones lógicas y sustanciales entre la información nueva y sus conocimientos previos, lo que conduce a una comprensión profunda y duradera. En este proceso, los conceptos se integran coherentemente en la estructura cognitiva del estudiante, lo que facilita la retención y aplicación práctica del conocimiento, el aprendizaje significativo se da cuando el estudiante relaciona la nueva información con lo que ya sabe, lo comprende en profundidad y lo puede utilizar de manera práctica.	El aprendizaje significativo implica que el estudiante establece conexiones lógicas y sustanciales entre nueva información y conocimientos previos, logrando comprensión profunda y retención duradera. Los conceptos se integran en su estructura cognitiva, lo que permite la aplicación práctica de conocimientos al relacionar la información nueva con su base de conocimientos existente.	Experiencia previa	Conocimientos previos	Escala de Likert Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5
				Marco cognitivo	
				Experiencias	
			Nuevo conocimiento	Síntesis de ideas	
				Análisis crítico	
				Atención	
			Integración del conocimiento	Estructura cognitiva	
				Codificación	
				Integración	

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE DE LA MOTIVACIÓN

DATOS INFORMATIVOS:

CARGO DIRECTIVO DOCENTE ADMINISTRATIVO SEXO M H

CONDICIÓN N C AÑOS DE SERVICIO

INSTRUCCIONES. La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa elen tu institución educativa, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente:

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------

DIMENSIÓN 1: Motivación Intrínseca		Escala de Valoración				
ÍTEMS		1	2	3	4	5
1	Creo en mis propias capacidades para superar desafíos y obstáculos en mi vida.	N	CN	AV	CS	S
2	Tengo confianza en mis habilidades para alcanzar mis metas personales y profesionales	N	CN	AV	CS	S
3	Creo que mi esfuerzo y dedicación pueden llevarme al éxito en lo que me propongo.	N	CN	AV	CS	S
4	Cuando saco buenas calificaciones me sigo esforzando más.	N	CN	AV	CS	S
5	Tengo la capacidad de decidir mis objetivos personales y trabajar hacia ellos a mi propio ritmo.	N	CN	AV	CS	S
6	Confío en mis habilidades para superar desafíos	N	CN	AV	CS	S
7	Trabajo de acuerdo a mis intereses personales para lograr lo que me propongo	N	CN	AV	CS	S
8	Disfruto trabajar en equipo porque tiene mejores resultados	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 2: Motivación extrínseca		Escala de Valoración				
9	Me motiva recibir reconocimiento y aprecio por mis esfuerzos y logros.	N	CN	AV	CS	S
10	Encuentro satisfacción en ver que mi trabajo y dedicación son valorados por los demás	N	CN	AV	CS	S
11	Me pongo cada día un reto para superar mis dificultades	N	CN	AV	CS	S
12	Me esmero en mis estudios para lograr ser un profesional exitoso	N	CN	AV	CS	S

13	Estudio intensamente para evitar malas calificaciones.	N	CN	AV	CS	S
14	En las clases me gusta obtener logros a mi favor.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 3: Autoeficacia		Escala de Valoración				
15	Siento que puedo enfrentar situaciones difíciles y encontrar soluciones efectivas.	N	CN	AV	CS	S
16	Sé que mis capacidades no tienen límites, y siempre estoy dispuesto a aprender y crecer	N	CN	AV	CS	S
17	Soy capaz de lograr lo que me propongo	N	CN	AV	CS	S
18	Mis metas de aprendizaje me inspiran cada día	N	CN	AV	CS	S
19	Mis metas me impulsan a aprender constantemente	N	CN	AV	CS	S
20	Me gusta realizar mis trabajos con buena presentación	N	CN	AV	CS	S
21	Superar desafíos me hace más fuerte	N	CN	AV	CS	S
22	Cuando enfrento adversidades, encuentro la fortaleza interior para seguir adelante.	N	CN	AV	CS	S

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE DEL APRENDIZAJE

SIGNIFICATIVO

DATOS INFORMATIVOS:

CARGO DIRECTIVO DOCENTE ADMINISTRATIVO SEXO M H

CONDICIÓN N C AÑOS DE SERVICIO

INSTRUCCIONES. La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa elen tu institución educativa, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente:

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------

DIMENSIÓN 1: Experiencia previa		Escala de Valoración				
	ÍTEMS	1	2	3	4	5
1	Los conocimientos que tengo me sirven para lograr nuevos aprendizajes	N	CN	AV	CS	S
2	Mis participaciones tienen relevancia y son tomadas en cuenta por el docente	N	CN	AV	CS	S
3	Aprovecho lo que sé para aprender más	N	CN	AV	CS	S
4	Comprendo con facilidad la información que me brinda el docente.	N	CN	AV	CS	S
5	Mi curiosidad me impulsa a aprender constantemente	N	CN	AV	CS	S
6	Creo que mi mente es una herramienta poderosa para adquirir conocimientos	N	CN	AV	CS	S
7	Al comienzo de una sesión de aprendizaje, proporciono respuestas basadas en mis propias experiencias	N	CN	AV	CS	S
8	Mis experiencias contribuyen a la expansión de mis conocimientos.	N	CN	AV	CS	S
9	Mis experiencias y conocimientos previos influyen en mi aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 2: Nuevo conocimiento		Escala de Valoración				
10	Puedo sintetizar y resumir ideas complejas de manera clara y concisa.	N	CN	AV	CS	S
11	Creo que el resumen es esencial en mi proceso de aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
12	Evalúo la información de manera crítica antes de tomar decisiones.	N	CN	AV	CS	S

13	Mi capacidad de análisis crítico me permite cuestionar y profundizar en lo que aprendo.	N	CN	AV	CS	S
14	Me concentro y presto atención con facilidad en clase.	N	CN	AV	CS	S
15	Puedo concentrarme durante largos períodos de tiempo en una tarea específica.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 3: Integración del conocimiento		Escala de Valoración				
16	Soy capaz de conectar ideas y conceptos de manera coherente	N	CN	AV	CS	S
17	Mi mente almacena información de forma eficaz	N	CN	AV	CS	S
18	Tengo una mente organizada que me permite estructurar información de manera eficiente.	N	CN	AV	CS	S
19	Resuelvo con facilidad las tareas asignadas	N	CN	AV	CS	S
20	La capacidad de organizar me facilita aplicar lo que aprendo.	N	CN	AV	CS	S
21	Mi capacidad para retener información es eficiente	N	CN	AV	CS	S
22	Utilizo lo aprendido en clase para resolver problemas de la vida real	N	CN	AV	CS	S
23	Mis nuevos conocimientos contribuyen a mi formación profesional	N	CN	AV	CS	S

CÁLCULO DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA

Nivel de confianza: 95 % $Z = (1.96)$

Margen de error: $e = 5\%$ (0.05)

Desviación estándar: $\sigma =$ para lo cual se utilizará el criterio conservador $P = 0,5$

Con referencia a la información proporcionada se empleará la siguiente formula:

$$n = \frac{Z^2 \sigma^2 N}{e^2 (N - 1) + Z^2 \sigma^2}$$

$$n = \frac{(1,96)^2 (0,5)^2 110}{(0,05)^2 (109) + (1,96)^2 (0,5)^2}$$

Total, de la muestra 86 estudiantes.

CONFIABILIDAD

```
/VARIABLES=P1 P2 P3 P4 P5 P6 P7 P8 P9 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P20 P21 P22  
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL  
/MODEL=ALPHA.
```

▶ Análisis de fiabilidad

[Conjunto_de_datos2] D:\APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO\BD_CHAVEZ_PRUEBAPILOTO (1).sav

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,852	22

```
/VARIABLES=P23 P24 P25 P26 P27 P28 P29 P30 P31 P32 P33 P34 P35 P36 P37 P38 P39 P40 P41 P42 P43 P44 P45  
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL  
/MODEL=ALPHA.
```

➔ Análisis de fiabilidad

[Conjunto_de_datos2] D:\APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO\BD_CHAVEZ_PRUEBAPILOTO (1).sav

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,749	23

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA LA MOTIVACIÓN

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia_____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Soto Palomino Wilfredo

Especialidad del validador: Ingeniero con grado de doctor.

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

27 de octubre del 2023.



Firma del Experto validador

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Soto Palomino Wilfredo

Especialidad del validador: Ingeniero con grado de doctor.

27 de octubre 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

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
SOTO PALOMINO, WILFREDO DNI 41934951	INGENIERO DE SISTEMAS Fecha de diploma: 15/10/2009 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
SOTO PALOMINO, WILFREDO DNI 41934951	BACHILLER EN INGENIERIA DE SISTEMAS Fecha de diploma: 23/01/2007 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
SOTO PALOMINO, WILFREDO DNI 41934951	MAESTRO EN GESTIÓN PÚBLICA Fecha de diploma: 11/09/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 25/11/2016 Fecha egreso: 03/07/2018	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
SOTO PALOMINO, WILFREDO DNI 41934951	BACHILLER EN INGENIERÍA CIVIL Fecha de diploma: 27/08/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 31/10/2011 Fecha egreso: 20/12/2018	UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS S.A. <i>PERU</i>
SOTO PALOMINO, WILFREDO DNI 41934951	INGENIERO CIVIL Fecha de diploma: 14/03/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>
SOTO PALOMINO, WILFREDO DNI 41934951	DOCTOR EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD Fecha de diploma: 14/11/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 02/09/2019 Fecha egreso: 02/09/2022	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA LA MOTIVACIÓN

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia_____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Palomino Peralta Carmen.

Especialidad del validador: Licenciada en educación con grado de doctora

27 de octubre 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

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia_____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Palomino Peralta Carmen

Especialidad del validador: Licenciada en educación con grado de doctora.

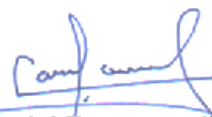
27 de octubre del 2023.

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



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
PALOMINO PERALTA, CARMEN DNI 31039253	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 20/08/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN <i>PERU</i>
PALOMINO PERALTA, CARMEN DNI 31039253	MAESTRA EN INVESTIGACION Y DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 22/04/2004 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
PALOMINO PERALTA, Carmen DNI 31039253	LICENCIADA EN EDUCACION AREA PRINCIPAL: MATEMATICA. AREA SECUNDARIA: FISICA Fecha de diploma: 20/02/1981 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
PALOMINO PERALTA, CARMEN DNI 31039253	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA MATEMATICA - FISICA Fecha de diploma: 20/02/1981 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>

PALOMINO PERALTA, CARMEN DNI 31039253	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA MATEMATICA - FISICA Fecha de diploma: 20/02/1981 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
PALOMINO PERALTA, CARMEN DNI 31039253	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 26/12/1980 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
PALOMINO PERALTA, CARMEN DNI 31039253	BACHILLER EN DERECHO Fecha de diploma: 21/01/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 09/04/2010 Fecha egreso: 23/10/2020	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO <i>PERU</i>
PALOMINO PERALTA, CARMEN DNI 31039253	ABOGADO Fecha de diploma: 10/05/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA LA MOTIVACIÓN

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia_____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Vivar Bravo Carmen Yurissa

Especialidad del validador: Licenciada en educación con grado de maestría.


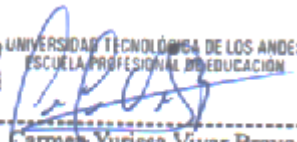
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

27 de octubre del 2023.

 UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN


Mag. Carmen Yurissa Vivar Bravo
DOCENTE
Firma del Experto validador

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Vivar Bravo Carmen Yurissa

Especialidad del validador: Licenciada en educación con grado de maestría.

27 de octubre 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

 UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN


Mag. Carmen Yurissa Vivar Bravo
DOCENTE

Firma del Experto validador

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
VIVAR BRAVO, CARMEN YURISSA DNI 43154737	LICENCIADO EN EDUCACION NIVEL INICIAL Fecha de diploma: 19/11/2012 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES <i>PERU</i>
VIVAR BRAVO, CARMEN YURISSA DNI 43154737	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 10/06/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES <i>PERU</i>
VIVAR BRAVO, CARMEN YURISSA DNI 43154737	MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA Fecha de diploma: 10/02/15 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>