



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**La motivación y las estrategias de aprendizaje en
estudiantes de primer ciclo del Instituto Superior
Tecnológico CEPEA - 2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Br. Dolores María Antayhua Quispe de Paredes

ASESORA:

Dra. Yolanda Felicitas Soria Pérez

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA-PERÚ

2017

Página del jurado

Dra. Milagritos Rodríguez Rojas
Presidente

Dr. César Humberto Del Castillo Talledo
Secretario

Dra. Yolanda Felicitas Soria Pérez
Vocal

Dedicatoria

A mis hijas Cecilia, Kathyuska y Dolores.
A mis nietas Gianella y Dulce María. A mi esposo Eusebio por iluminar mi vida. Y en especial a mi madre María, quien supo inculcarme valores y constancia para poder alcanzar mis metas.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, por brindarme salud, sabiduría y fortaleza; para llegar a este momento tan trascendental de mi vida.

A la Universidad César Vallejo, por compartir sus conocimientos y permitirme consolidar mi trabajo de investigación; a las personas tan maravillosas que me dieron su confianza y apoyo incondicional. También, quiero dar gracias al Instituto Superior CEPEA, por cederme su apoyo en todo momento.

Un agradecimiento muy especial a mi familia por su comprensión, y paciencia.

A todos muchas gracias.

Declaración de autenticidad

Yo, Dolores María Antayhua Quispe de Paredes, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado “La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – 2017” presentada, en 155 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, es de mi autoría. De conformidad con la Resolución de Vicerrectorado Académico N° 00011-2016-UCV-V.A. Lima 31 de Marzo de 2016.

Por lo tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 05 de setiembre del 2017

Firma
Dolores María Antayhua Quispe de Paredes
DNI: 07356394

Presentación

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento del reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo se presenta la tesis “La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA –2017”, que tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA.

El presente informe ha sido estructurado en ocho capítulos, de acuerdo con el formato proporcionado por la Escuela de Posgrado. En el capítulo I denominado introducción, se presenta la realidad problemática, trabajos previos, teorías relacionadas al tema, formulación del problema, justificación del estudio, las hipótesis y los objetivos de la investigación. En el capítulo II, se describe el diseño de la investigación, variables, operacionalización de las variables, población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y fiabilidad, métodos de análisis de datos y aspectos éticos. En el capítulo III los resultados tanto descriptivos como inferenciales. El IV capítulo abarca la discusión de la presente investigación. Capítulo V, las conclusiones finales que derivaron del estudio realizado, Capítulo VI las recomendaciones que brindan un aporte futuro a la educación, el capítulo VII contienen las referencias bibliográficas utilizadas para dar el soporte teórico al presente estudio.

Los resultados evidenciaron que existe relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo ya que se encontró que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.767, para este caso se analiza que el valor es significativa.

Señores miembros del jurado, espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

La autora

Índice

	Pág.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	x
Lista de Figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. Introducción	14
1.1 Realidad problemática	15
1.2 Trabajos previos	16
1.2.1 Trabajos internacionales	16
1.2.2 Trabajos nacionales	20
1.3 Teorías relacionadas al tema	23
1.3.1 La Motivación	23
1.3.2 Estrategias de aprendizaje	37
1.4 Formulación del problema	57

1.4.1	Problema general	57
1.4.2	Problemas específicos:	57
1.5	Justificación del estudio	57
1.5.1	Justificación teórica	57
1.5.2	Justificación práctica	58
1.5.3	Justificación metodológica	58
1.6	Hipótesis	59
1.6.1	Hipótesis general	59
1.6.2	Hipótesis específicas:	59
1.7	Objetivos	59
1.7.1	Objetivo general:	59
1.7.2	Objetivos específicos:	60
II.	Método	61
2.1	Diseño de investigación	62
2.2	Variables, operacionalización	63
2.2.1	Variable 1	63
2.2.2	Variable 2	64
2.2.3	Operacionalización de variables	64
2.3	Población, muestra	66
2.3.1	Población	66
2.3.2	Muestra	67

2.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	69
2.4.1	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	69
2.4.2	Validez y confiabilidad	71
2.5	Métodos de análisis de datos	73
2.6	Aspectos éticos	74
III.	Resultados	75
3.1	Resultados descriptivos (de las variables y de las dimensiones)	76
3.1.1	Variable motivación	76
3.1.2	Variable estrategias de aprendizaje	80
IV.	Discusión	87
V.	Conclusiones	92
VI.	Recomendaciones	94
VII.	Referencias	96
Anexo 1:	Artículo Científico	106
Anexo 2:	Matriz de consistencia	116
Anexo 3:	Instrumentos	118
Anexo 4:	Permiso de la institución	125
Anexo 5:	Fichas de validación	1256
Anexo 6:	Matrices de datos	141
Anexo 7:	Baremos de los instrumentos	155

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1 : Operacionalización de la primera variable.	64
Tabla 2 : Operacionalización de la segunda variable.	65
Tabla 3 : Distribución de la población.	66
Tabla 4 : Distribución de la muestra.	68
Tabla 5 : Distribución de la muestra por sexo.	68
Tabla 6 : Alfa de Cronbach para la variable motivación.	72
Tabla 7 : Alfa de Cronbach para la segunda variable.	73
Tabla 8: Resultados de variable Motivación.	76
Tabla 9: Dimensión componente valor de variable motivación.	77
Tabla 10: Dimensión componente expectativa de variable motivación.	78
Tabla 11: Dimensión componente afectivo de variable motivación.	79
Tabla 12: Resultados de variable estrategias de aprendizaje.	80
Tabla 13: Dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas de variable estrategias de aprendizaje.	81
Tabla 14: Dimensión estrategias de administración de recursos y localización de variable estrategias de aprendizaje.	82
Tabla 15: Correlación entre motivación y estrategias de aprendizaje.	83
Tabla 16: Correlación entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas.	84
Tabla 17: Correlación entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización.	86

Lista de Figuras

Figura 1 :	Componentes de la motivación académica (tomado de Valle y Cols, 2007)	26
Figura 2 :	Fuerza motivacional	29
Figura 3 :	Jerarquía de necesidades. Fuente: Psicología del aprendizaje. Jaraba. (2012).	32
Figura 4 :	Criterios para el aprendizaje significativo. (Adaptado de Mayer, 1992). Tomado de: Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Beltrán y Bueno.2002. Madrid. España.	39
Figura 5 :	Distribución de frecuencia de variable Motivación	76
Figura 6 :	Distribución de frecuencia de la dimensión componente valor de variable motivación	77
Figura 7 :	Distribución de frecuencia de la dimensión componente expectativa de variable motivación	78
Figura 8 :	Distribución de frecuencia de la dimensión componente afectivo de variable motivación	79
Figura 9 :	Distribución de frecuencia de variable estrategias de aprendizaje	80
Figura 10:	Distribución de frecuencia de dimensión estrategias cognitivas y Metacognitivas de variable estrategias de aprendizaje	81
Figura 11:	Distribución de frecuencia de la dimensión estrategias de administración de recursos y localización de variable estrategias de aprendizaje	82

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo fundamental determinar la relación que existía entre la motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA.

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo y fue básica de nivel correlacional, por lo que utilizó un diseño no experimental de corte transversal. La población de estudio estuvo constituida por 351 estudiantes del primer ciclo de nueve segmentos de estudio y la muestra estuvo representada por 184 alumnos seleccionados mediante un estadístico probabilístico de tipo estratificado.

Los resultados evidenciaron que existe relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo ya que se encontró que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.767, para este caso se analiza que el valor es significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace. De igual manera existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo con una correlación igual a 0.752, para este caso se analiza que el valor es significativo. Finalmente, existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo con una correlación igual a 0.711.

Palabras claves: Motivación, estrategias de aprendizajes, componente expectativa, componente afectiva, estrategias cognitivas y metacognitivas.

Abstract

The present research had as fundamental objective to determine the relation that existed between the motivation and the learning strategies in students of the first cycle of the Higher Technological Institute CEPEA.

The research was developed under the quantitative approach and was basic at the correlational level, so it used a non-experimental cross-sectional design. The study population consisted of 351 students from the first cycle of nine study segments and the sample was represented by 184 students selected through a stratified sampling.

The results showed that there is a significant relationship between motivation and learning strategies in students of the first cycle since it was found that the value of the correlation coefficient is equal to 0.767, for this case it is analyzed that the value is significant, the fact that the value is positive is important since it indicates that if one of them increases the other also does it. Similarly, there is a significant relationship between motivation and cognitive and metacognitive strategies in students in the first cycle with a correlation equal to 0.752, for this case it is analyzed that the value is significant. Finally, there is a significant relationship between motivation and strategies of resource management and location in first cycle students with a correlation equal to 0.711.

Key words: motivation, learning strategies, expectation component, affective component, strategies cognitivists and metacognitive.

I. Introducción

1.1 Realidad problemática

El aumento de los estudios superiores cada vez es más notable, en especial las adolescentes son quienes presentan una mayor actividad en la sociedad actual, accediendo en mayor número año tras año a la educación superior. Según la Education at a Glance (2014) indicó que las altas porcentajes para acceder a la educación universitaria demuestran un gran desarrollo de una fuerza laboral calificada de manera alta socialmente. Esto presenta un impacto no solo en la economía de cualquier estado, sino en la misma educación, por medio de la formación calificada de docentes cada vez más competitivos y los efectos que producen éstos en el área educativa. Estos aspectos estén ligados quizá a las motivaciones intrínsecas de los adolescentes, quienes observan cada día que las exigencias en el ámbito laboral les exigen cada día mayor preparación. En todos los países cada año egresan profesionales que compiten entre ellos para destacar en algún puesto que les permitan en algunos casos sobrevivir y en otros destacar. La motivación que tengan cada uno de ellos les permitirá alcanzar sus propósitos en la vida y demostrar que su esfuerzo por estudiar no ha sido en vano.

En el Perú los logros a nivel educativo de la población en general también han mejorado notablemente, ya que en transcurso del tiempo ha aumentado la proporción de adolescentes que alcanzan el nivel superior y ha disminuido las personas que no han logrado ese nivel. La Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) en el 2014 indicó que el 29.5% de estudiantes de 25 años a más logró estudiar una educación superior. La educación en las mujeres también presentó un incremento, pues en el 2004 era de 10.8% y el 2014 se elevó a 14.5%. También se rescata que los jóvenes entre 22 a 24 años que terminan sus estudios superiores en el 2001 era de 13.4% y al 2014 aumentó a 19.1% de una población con las mismas características en edad. El Censo Nacional Universitario del 2010 arrojó que existieron hasta esa fecha 839,328 estudiantes universitarios y la edad promedio de ingreso fue de 19 años en universidades. El Censo Escolar realizado en el 2015 se precisó que había 420,353 estudiantes matriculados en instituciones de educación superior no universitaria. También se encontró que solo 3 de cada 10 jóvenes entre 17 y 25 años cursan estudios superiores. Quizás

uno de los principales motivos por lo que éstos no deciden estudiar alguna carrera superior sea que no se sientan seguros con sus decisiones o no tengan la seguridad que sus estrategias al estudiar sean las correctas para lograr sus metas profesionales.

En el Instituto Superior Tecnológico CEPEA cada año ingresan muchos estudiantes que, eligiendo una de las 9 especialidades a estudiar, llegan con una ilusión de ver sus sueños realizar y ejercer su profesión por diferentes motivos. Pero una constante que se ha observado que pese a que los estudiantes provienen de distintos niveles económicos y son egresados de diferentes centros educativos secundarios, estos muestran cada vez más dificultades para obtener altas calificaciones que los haga competitivos. Esto quizás pueda deberse al tipo de preparación que tuvieron previamente que no les permitió asimilar los conocimientos básicos que les faciliten su desempeño superior. Esto desmotiva al estudiante y lo empuja hacia la deserción de su proyecto de vida, lo cual le impide lograr sus metas o están constantemente cambiando de carreras hasta encontrar la que más se adecue a ellos.

La presente investigación trata de indagar si la motivación del recién ingresado a un centro superior va en función de las estrategias que utiliza para aprender, si los mecanismos que emplea en su desempeño estudiantil están relacionados con las ganas de salir adelante y superarse.

1.2 Trabajos previos

1.2.1 Trabajos internacionales

Garrote (2016) en la investigación titulada: *Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado*; la cual realizó junto a otros colaboradores, estudiaron sobre una muestra de estudiantes universitarios, utilizando para ello el Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM II). Se pretendió dar a conocer las implicaciones de las diferentes dimensiones que lo forman. El análisis de las diferentes variables llevó a deducir

qué valores son los más empleados por los estudiantes dentro de los factores de motivación y de estrategias de aprendizaje. Los ítems que obtuvieron una mayor repercusión, y a su vez, una mayor puntuación por parte de los estudiantes en las estrategias de aprendizaje se engloban en los factores de constancia, aprovechamiento, metacognición, organización y elaboración. Los ítems con mayor repercusión en cuanto a la escala de motivación pertenecen a los factores de metas extrínsecas, metas intrínsecas, rendimiento y creencias de control y autoeficacia para el aprendizaje. En conclusión determinaron que una alta involucración por parte del estudiante en la tarea favorece la consecución de los objetivos académicos.

Javaloyes (2015) en su tesis titulada: *Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula*, realizó un estudio descriptivo en el profesorado de niveles no universitario donde se plantearon como objetivos de investigación: a) establecer la relación entre la enseñanza de estrategias de aprendizaje y factores personales del docente: sexo, experiencia docente; y, b) el uso y enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula, presenta una influencia significativa en la enseñanza de estrategias de elaboración, recuperación y transferencia, formación recibida e importancia concedidas al uso de estrategias por parte del alumnado. La metodología utilizada fue de nivel descriptiva correlacional, el diseño no experimental, trabajó con una muestra de 594 personas entre hombres y mujeres, residentes en 43 provincias diferentes, utilizó el cuestionario compuesto por una escala de configuración tipo Likert que cumplió con validez por diez expertos entre psicopedagogos, psicólogos y pedagogos y confiabilidad por Alfa de Cronbach que fue de 0,93. Arribó a los siguientes resultados: a) la experiencia docente y el empleo de algunas estrategias en el aula existe una relación pequeña pero estadísticamente significativa b) a medida que el profesor gana experiencia deja de utilizar con la misma frecuencia este tipo de estrategias.

Navea (2015) en su tesis titulada: *Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*, para optar el grado de Doctora en Investigación e innovación en Diagnóstico y Orientación Educativa, se planteó como objetivo: Conocer en qué medida los

estudiantes universitarios de carreras de ciencias de la salud, en concreto de enfermería y de fisioterapia, están motivados y autorregulan su aprendizaje, y cuáles son las principales estrategias motivacionales y de aprendizaje utilizan durante el estudio. La metodología utilizada fue de tipo correlacional, diseño no experimental, trabajó con una muestra de 511 estudiantes, siendo 389 estudiantes de enfermería y 122 estudiantes de fisioterapia, utilizó un cuestionario, confiabilidad por Alfa de Cronbach. Arribó a los siguientes resultados: a) los estudiantes presentan niveles altos de meta de tarea, niveles medio-bajos a la meta de auto ensalzamiento del ego, la meta de evitación y la meta de auto frustración del ego, b) los estudiantes presentan puntuaciones más elevadas en las metas de aproximación frente a las metas de evitación, c) los estudiantes guían sus estudios según la teoría de múltiples metas, d) los estudiantes utilizan habitualmente estrategias de aprendizaje en sus estudios, siendo los valores más altos para la estrategia de gestión del tiempo y del lugar de estudio.

Stover, Uriel, Freiberg y Ferández (2015), en su investigación titulada: *Estrategias de aprendizaje y motivación académica en estudiantes universitarios de Buenos Aires*. Con el propósito de: Examinarlas estrategias de aprendizaje y la motivación académica. El método de investigación fue el hipotético deductivo, utilizando el enfoque cuantitativo con diseño no experimental y nivel correlacional de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 185 estudiantes, teniendo como instrumento de recolección de datos, dos cuestionarios con escalas tipo Likert. La validez promedio a juicio de expertos resultó de 80% para la primera variable y de 85% para la segunda variable, valores similares a los determinados por la prueba estadística Alfa de Cronbach (0.856 para V1 y 0.892 para V2). Los resultados encontrados por los autores demostraron que los tipos motivacionales intrínsecos se asociaban positivamente con el uso de estrategias.

Núñez (2014) en su investigación titulada: *Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria*, realizó junto con colaboradoras un estudio exploratorio con diseño cuasi experimental pre y post test en nueve centros ESO, con el objetivo principal de

establecer y analizar diferencias en las estrategias de aprendizaje y patrones de motivación manifestados por estudiantes de secundaria de la comunidad de Madrid en función del enfoque de atención a la diversidad del centro en que estudian. Se utilizó el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM) en un total de 437 alumnos de 2º de ESO, con un grupo de intervención y dos grupos de control no equivalentes. La investigación estuvo en función del enfoque de atención a la diversidad del centro de cada dimensión del cuestionario. Se determinó que existen diferencias significativas a favor del Centro Adaptativo Integral en algunos factores referidos a estrategias de aprendizaje (establecimiento de relaciones) y motivación (intrínseca, para trabajar en grupo y atribución interna). Dicho resultado apoya la conveniencia de adoptar en los centros educativos un enfoque inclusivo de atención a la diversidad de modo que permita mejorar la competencia de los aprendizajes de manera autónoma en los alumnos.

Saldaña (2014) en su tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de Nivel Medio Superior*, se planteó como objetivo: a) determinar qué tipo de estrategias de aprendizaje presenta mayor frecuencia de uso en los alumnos. b) relacionar el uso de las estrategias de aprendizaje con los componentes de la motivación, c) determinar qué tipo de estrategias de aprendizaje de mayor frecuencia los estudiantes. La metodología utilizada fue de diseño no experimental, de tipo correlacional, trabajó con una muestra de 450 estudiantes, entre los 15 a 18 años, utilizo el MSLQ, instrumento versión original del Motivated Strategiesfor Learning Questionare de Pintrich et al. (1991), para la confiabilidad interna por Alpha de Cronbach para estrategias de aprendizaje y motivación, a arribando a las siguientes conclusiones: Las estrategias que suelen ser más usadas por los estudiantes son las de repetición con una correlación significativa; mientras que en la componente motivación la más alta fue la motivación externa, así mismo en relación al rendimiento académico se halló que el componente de la motivación con más alta correlación fue la regulación del esfuerzo.

1.2.2 Trabajos nacionales

Terán (2016) en su tesis titulada: *Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la universidad de San Martín de Porres*, planteó como objetivo de investigación: determinar la relación entre la motivación académica y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la Universidad de San Martín de Porres. La metodología utilizada es descriptiva correlacional, cuya muestra estuvo conformada por 256 estudiantes, utilizó el cuestionario MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) conformada con 81 reactivos, cumplió con validez interna mediante el ingreso al programa estadístico SPSS cuyos resultados fueron mayor a 0.20 y confiabilidad por Alfa de Crombach igual a 0.817, arribando a las siguientes conclusiones: Existe relación significativa entre la motivación académica y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes del primer ciclo de las Escuelas de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos y Ciencias Contables Económicas y Financieras de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

Borroto (2015) en su investigación titulada: *Motivación y rendimiento académico en estudiantes de Agronomía*, realizada con estudiantes de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez en Cuba, evaluó la motivación académica de los alumnos y su relación con el rendimiento, utilizando para ello instrumentos como la Escala de Motivación Académica (EMA), una encuesta y completamiento de frases. Se encontró en los estudiantes niveles superiores de motivación intrínseca a la extrínseca sin diferencias significativas, lo que podría explicar el sólo interés de aprobar con bajas notas y en otros casos la indiferencia por aprender y obtener una mayor puntuación. Tanto los estudiantes como docentes le dan mayor responsabilidad al rendimiento académico. Las causas que dependen del mismo estudiante son: falta de autocontrol, auto exigencia, responsabilidad, escaso esfuerzo para centrarse en estudiar, insuficientes técnicas de estudio, falta de motivación en los estudios que siguen. Las causas institucionales aparentemente serían la baja estimulación de la

Universidad para la dedicación a la tarea docente, el ambiente poco motivador para estudiar y los escasos recursos para ejercer la docencia.

Fajardo (2015) en su tesis titulada: *La motivación al logro académico en los estudiantes del primer año de la Escuela Académica Profesional de Tecnología Médica de la Facultad de Medicina San Fernando de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos 2015*; se planteó como objetivo: Describir el nivel de motivación de logro académico en los estudiantes del primer año de la Escuela Académica Profesional de Tecnología Médica. La metodología utilizada fue de nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental, trabajó con una población de 160 estudiantes del cual obtuvo una muestra de 114 estudiantes matriculados en el primer año de la Escuela Académica Profesional de Tecnología Médica de la Facultad de Medicina San Fernando de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos 2015; utilizó la técnica de la encuesta teniendo como instrumento para medir la motivación al logro académico de tres dimensiones aspiraciones, acciones y pensamiento al logro; con la escala tipo Likert que cumplió con validez por tres expertos y confiabilidad por el estadístico de Alfa de Cronbach de 0,774. Arribó a los siguientes resultados: referente a la motivación de logro académico el 13,2% se ubica en nivel bueno, el 86,8% en un nivel regular, en cuanto a la dimensión acciones orientadas al logro el 28,1% en un nivel bueno, en cambio el 71,9% en un nivel regular; en la dimensión aspiraciones orientadas al logro el 8,8% en un nivel bueno, el 91,9% en un nivel regular; los resultados referente a la dimensión pensamientos orientados al logro el 16,7% en un nivel bueno, el 83,3% se encuentra en un nivel regular.

Jiménez (2015) en su tesis titulada: *Motivación y aprendizaje del curso de Contabilidad en estudiantes de primer ciclo de Administración 2015*; se planteó como objetivo de investigación: Determinar la relación que existe entre motivación y aprendizaje del curso de Contabilidad. La metodología utilizada fue de nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental, trabajó con una población de 185 estudiantes del cual obtuvo una muestra de 126 estudiantes del primer ciclo de la Escuela de Administración del curso de Contabilidad, utilizó la técnica de la encuesta dividida en tres dimensiones; actitudinal, conductual y cognitivo; para la

segunda variable aplicó una prueba con escala tipo Likert, cumplió con la validez de dos expertos y la confiabilidad por Alfa de Cronbach de 0.874 y para el instrumento de aprendizaje KR-20 de 0.940; arribó a los siguientes resultados: a) Existe una correlación positiva baja entre la motivación y el aprendizaje del curso de Contabilidad, con un nivel de significancia de 0.05, Rho de Sperman= 0.307 y $p= 0.000 < 0.05$; b) Existe correlación positiva baja entre la motivación actitudinal y el aprendizaje del curso de Contabilidad, con un nivel de significación de 0.05, Rho de Sperman=.265 y $p=.003 < .05$; c) Existe una correlación positiva prácticamente nula entre la motivación conductual y el aprendizaje del curso de Contabilidad con un nivel de significación de 0.05, Rho de Sperman= 0.197 y $p= 0.027 < 0.05$; d) Existe correlación positiva baja entre la motivación cognitiva y el aprendizaje del curso de Contabilidad con un nivel de significancia de 0.05, Rho de Sperman= 0.367 y $p= 0.000 < 0.05$.

Paucar (2015) en su tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la facultad de educación de la UNMSM*, se planteó el siguiente objetivo: Establecer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la motivación para el estudio y la comprensión lectora, la metodología fue de diseño no experimental, de nivel descriptivo correlacional, la población estuvo constituida por 1180 estudiantes de la facultad de educación de la UNMSM, del cual obtuvo una muestra de 290 estudiantes, para el estudio utilizó la técnica de análisis de documentación, fichas para la recolección de información en primaria y secundaria, además de dos cuestionarios para medir las estrategias de aprendizaje y la motivación, el instrumento cumplió con la confiabilidad por consistencia interna a través del Alfa de Cronbach ascendente a 0.71, arribando a las siguientes conclusiones: existe relación significativa entre la motivación para el estudio y las estrategias de aprendizaje.

Flores (2014) en su tesis titulada: *Motivación y su relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Ciencias y Humanidades 2012*, se planteó como objetivo de investigación: Determinar la relación entre la motivación

y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ingeniería de Sistemas. La metodología fue de diseño no experimental, de nivel descriptivo correlacional, trabajó con una población de 100 estudiantes, utilizó la técnica de la encuesta, fichaje, técnica psicométrica, análisis de datos y análisis estadístico, teniendo como instrumento dos escalas: motivación y estrategias de aprendizaje con escalas de Likert que cumplió la validez por tres expertos y la confiabilidad mediante el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach de 0,81. Arribó a los siguientes resultados a) Existe una correlación moderada pero significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje b) Existe correlación moderada significativa entre la dimensión el valor de la tarea de la variable motivación y la variable estrategias de aprendizaje, c) Existe correlación moderada significativa entre la dimensión componente afectivo (ansiedad) de la variable motivación y la variable estrategias de aprendizaje.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 La Motivación

La motivación tiene una enorme relevancia en toda la etapa de nuestra vida; puesto que, orienta a las acciones que conduce lo que la persona ejecuta, mediante un comportamiento dirigido al logro de objetivos o metas. Esto quizás se ve reflejado en diversas situaciones, pero es en la escuela donde cobra real importancia; ya que es el motor que impulsa a los estudiantes a realizar las diversas actividades propuestas. La manera en que cada alumno internamente se encuentre motivado permitirá que logre un aprendizaje significativo y emplee estrategias específicas para lograrlo. Teniendo como referencia esta idea, es que en la presente investigación se realiza el análisis de ambas variables, tales como motivación y estrategias de aprendizaje. En cuanto a la variable motivación, etimológicamente el término motivación procede del vocablo latino motus o motivus (movimiento) y el sufijo "ción" (acción y efecto), se basó fundamentalmente en impulsar al individuo a ejecutar una actividad o acción, con el propósito de alcanzar una meta u objetivo. Una persona, siempre se encuentra en inherente fase de motivación, ya que permanentemente existen metas que

acceden a un cambio de conducta, describiéndose como un proceso dinámico de impulsos; mediante patrones que son producto de la interacción entre el individuo y su adaptación al medio interno y/o externo, exigiendo esfuerzo, persistencia y dedicación. En el lenguaje cotidiano podemos afirmar, que una persona está motivada cuando inicia alguna actividad con entusiasmo, superando todo esfuerzo, con el fin de obtener su objetivo o meta.

Al respecto existen diversas definiciones, entre las cuales se logró destacar a Pintrich y Schunk (2006), mencionado por Boza (2012), quienes señalaron respecto a la motivación como: “El proceso que nos conduce hacia un objetivo o una meta de una actividad, que la instiga y la mantiene” (p.122). Si se examina esta definición la motivación es un proceso más que un producto, debido a que la motivación no se puede observar; pero si se puede deducir en el actuar de los estudiantes, en la forma de conducirse ante una actividad, la perseverancia ante las tareas propuestas y otras acciones que son visibles; acciones que requieren cierta actividad física o mental. La motivación requiere de actividades físicas (persistencia, esfuerzo) y actividades mentales las que incluye acciones cognitivas (planificación, organización, toma de decisiones, en otros), con el propósito de lograr metas.

Amarós (2007) consideró a la motivación como fuerzas que intervienen sobre la persona ocasionando cambios de conducta, dirigidas a cumplir metas, establecidas por la capacidad del esfuerzo de compensar una necesidad. De esta definición se puede extraer tres elementos claves: (a) esfuerzo, como la medida de intensidad que la persona considera necesario para el logro de las metas; (b) necesidad, el cual es el estado interno que conduce a la persona al logro de un objetivo; y, (c) metas, que es el objetivo a alcanzar.

Woolfolk (2006, p.65) precisó que: “La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento”.

De la misma manera Huaney (2010), manifestó que “la motivación promueve comportamientos que están dirigidos al logro de metas; involucrando

necesidades, deseos y expectativas, que pueden presentarse de manera espontánea (motivación interna) o pueden ser inducida en forma externa (motivación externa). (p.46).

Mahncke mencionó a Huertas (1999), quien señaló que la motivación no es otra cosa que un conjunto de esquemas de acción que activan al estudiante hacia determinadas metas (querer aprender), bajo un proceso de interiorización (p.78).

Teniendo en cuenta las diversas definiciones se puede afirmar; que la motivación es un proceso psicológico, capaz de producir cambios de conducta, relacionando componentes cognitivos, afectivos, sociales, y académicos, que le permiten llegar un grado de satisfacción, también podemos manifestar que la conducta motivacional se da como consecuencia de estímulos internos, que obtienen connotaciones psicológicas, tales como los impulsos, las necesidades, los deseos.

Por otro lado, Pintrich y De Groot (1990), consideró tres dimensiones que son relevantes para explicar la motivación en el contexto educativo; las que involucran percepciones y creencias individuales sobre la capacidad de hacer la tarea, las intenciones para implicarse en una tarea y las reacciones afectivas hacia una tarea; valoradas en componentes:

Componente de Valor: Hace referencia a las metas y sus creencias orientadas por el interés en la actividad; ya sea, por metas intrínseca movidas por la curiosidad que le produce la tarea en sí misma o por metas extrínsecas movidas por premios o recompensas que recibe de los agentes externos este componente podría responder a la interrogante, ¿Por qué hago esta tarea?, este componente motivacional está compuesto por: El valor asignado a las tareas.

Atkinson (1987), señaló que las expectativas de éxito y el valor del incentivo son dos aspectos importantes de la motivación, definidos en el valor de logro (darle importancia al resultado de la tarea), el valor intrínseco (satisfacción de su participación en una determinada actividad), el valor de utilidad (se integran

las razones extrínsecas) y el valor de coste (El compromiso que se tiene con la tarea; las razones y las metas académicas. Este componente involucra dos aspectos: metas de rendimiento (centrado en sus capacidades) y metas de aprendizaje (centradas en el dominio de la tarea). Pintrich (2000) propuso una relación de metas de aprendizaje y rendimiento con los estados de evitación y aproximación, señalando que las relaciones que se forman estarían dadas por las atribuciones, la autoeficacia, el afecto, la autorregulación y la persistencia. (Terán, 2016).

Componente de expectativa: en este componente se encuentra el auto-concepto; ya que encierra perspectivas y creencias que tienen las personas sobre sí mismo para enfrentar una actividad. Bandura considera que las expectativas que tienen las personas sobre afrontar una actividad o tarea, se relacionan tanto en su motivación como en su rendimiento, este componente podría responder a la pregunta ¿Soy capaz de hacer esta tarea? Este componente se considera las autopercepciones y creencias sobre uno mismo, las creencias de eficacia y las percepciones de control. (Valle, González, Barca y Nuñez, 1996).

Componente Afectivo: incluye las reacciones afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, dando sentido y significatividad de los resultados de éxito o fracaso a nivel académico. Goleman (1996) añade que un sujeto es emocionalmente inteligente cuando conoce sus propias emociones y sabe regularlas tanto en el ámbito personal como social, y responde a la interrogante ¿cómo me siento al hacer esta tarea?

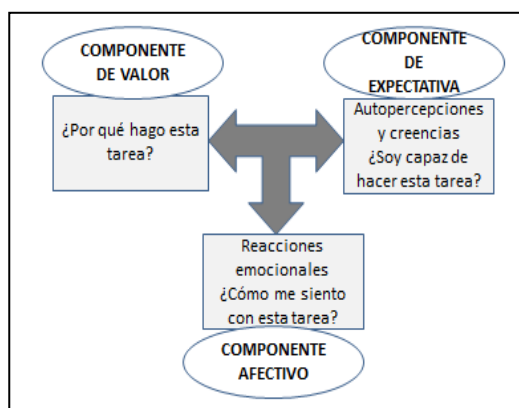


Figura 1: Componentes de motivación académica (tomado de Valle y Cols, 2007)

En la figura 1, se aprecia los tres componentes que intervienen en la motivación, constructos que son inferibles mediante la conducta. Pintrich y De Groot, añaden que el nivel de interés por aprender parte de la motivación intrínseca, induciendo a una responsabilidad mayor en las tareas o actividades facilitando el proceso de aprendizaje, relacionando los nuevos conocimientos con los conocimientos previos que finalmente serán llevados a la práctica.

Santrock (2002), quien manifiesta, que han surgido tres perspectivas en el proceso histórico de la motivación: conductista, la humanista y la cognitiva. (Narajo, 2009).

Woolfolk (2014), afirmó que la perspectiva conductual “concibe a la motivación como el estudio meticuloso de los incentivos y las recompensas que están presentes en el aula de clase”. (p.433).

De acuerdo con Narajo (2009), señaló que “la perspectiva conductual se basa fundamentalmente en la conexión entre estímulo - respuesta, aspecto dado como un reflejo condicionado, mediante la recompensa e incentivo” (p. 155).

Siendo la recompensa un objeto o situación que se provee como consecuencia de una conducta, mientras que el incentivo es un objeto que estimula o amilana la conducta del individuo acentuando el interés hacia una actividad.

Al respecto Trechera (2005) sostuvo que las teorías que se apoyan en el uso de incentivos parten de una hipótesis de que los sujetos suelen realizar conductas con el objetivo de lograr algún beneficio a través de reforzamientos o recompensas, obviando hacer conductas que conlleven a algo desagradable.

Se puede señalar que los conductistas se enfocaban en los estímulos externos como reforzamientos, recompensas, incentivos; pensando que las personas podían ser motivadas.

De acuerdo con Díaz y Hernández (2003, p. 67), sostuvo que la perspectiva cognitiva es “la búsqueda activa del significado, el sentido y la satisfacción del estudiante; guiado por las metas y reforzado por el poder del pensamiento, las expectativas y el interés”.

De esta afirmación, se puede señalar que las personas son entes activos y curiosos capaces de buscar información hasta lograr su objetivo. Al respecto se puede mencionar a Ajello (2003) quien sustentó que el sistema cognitivo es el que recibe y envía información a los otros sistemas afectivo, comportamental y fisiológico, sistematizando el comportamiento y poniendo en marcha o inhibiendo ciertas respuestas en función del significado que le da a la información de que dispone.

Esta perspectiva cognitiva se puede mencionar algunas teorías tales como la teoría de las expectativas de Vroom, la teoría de la equidad de Stacey Adams.

La teoría de las expectativas desarrollada por Víctor A. Vroom y enriquecida por Porter, Lawer (1995) explicó las diferencias entre los individuos en componentes como personalidad, habilidades y experiencia; siendo la motivación humana el resultado de tres factores que se armonizan de múltiples maneras:

$$\text{Fuerza motivacional (M.F.)} = V \times E \times I$$

Esta expresión enfatiza tres niveles de desarrollo motivacional:

Narajo (2009), refirió a la orientación de la emoción en función a los resultados obtenidos; de manera positiva cuando existe el deseo por alcanzar un determinado resultado y negativo cuando el deseo es evadido en un determinado resultado.

Con respecto a la Expectativa (E), Narajo (2009) se refirió a los niveles de seguridad acerca de lo que ellos son capaces de hacer mediante un

esfuerzo, se le asume un valor entre 0 y 1, si hay relación entre esfuerzo y desempeño el valor será 1 y si es inversamente el valor será 0.

Y finalmente la Instrumentación (I), Narajo (2009) expresó que la percepción del comportamiento que los llevará a un resultado por cumplir sus expectativas, si su apreciación sobre la obtención de estímulo es equitativa con su práctica este factor tendrá una alta calificación o de lo contrario tendrá una baja calificación.

La teoría de Vroom considera a las expectativas y la instrumentalidad como actitudes capaces de percibir la probabilidad de identificar qué esfuerzo conducirá al resultado deseado. Hinojosa 2014, pp. 36-37). Señaló que “La motivación es el resultado de tres factores: valencia, expectativa e instrumentalización”. (Ver Figura 2).



Figura 2: Fuerza motivacional

Stacey Adams (1962), aseveró en su Teoría de la Equidad que los sujetos comparan sus recompensas y el beneficio de su responsabilidad con los demás, valorando si son justas, con la finalidad de excluir cualquier injusticia que permita variar su comportamiento. A esta teoría es considerada como teoría de justicia, existirá equidad cuando la razón entre el input (esfuerzos) y el output (beneficios) sean semejantes.

Valdés (2005) indicó que la motivación se enfoca en el criterio que se forma la persona en función de la recompensa que obtiene comparándola con las recompensas que reciben otras personas que realizan la misma tarea o hacen aportes semejantes.

Stacey consideró cuatro puntos importantes para esta teoría: (a) Persona, el sujeto quien percibe la equidad o falta de equidad; (b) otros con quien puede comparar: Cualquier individuo que es usado como referencia en relación al nivel de logro; (c) Imput, que son las características que la persona aporta a la tarea; capacidad, experiencia, habilidad, nivel de esfuerzo, aprendizaje; y (d) outputs que son los resultados que la persona obtiene por la actividad realizada; reconocimiento, beneficios adicionales, sueldos.

La perspectiva humanista parte del sujeto y de sus necesidades de realización, son entes con capacidad para hallar la verdad y con potencialidades necesarias para su completo desarrollo; por ello que sus motivos están orientados a la búsqueda de la realización de sí mismo, a través de promover el autoestima, desarrollo personal y el autoconocimiento; es decir que los estudiantes son seres individuales, únicos, con afecto, intereses y valores.

Jaraba (2012) señaló que la corriente humanista “propone la experiencia individual, la libertad de elección y la relevancia del significado individual”. (p.121).

Una de las teorías que ha tenido implicancias en el campo educativo es la teoría de Maslow, denominada también como la “Tercera Fuerza”, centrada en revelar el potencial humano y de incitar el desarrollo del crecimiento existencial de los individuos; teniendo como base la experiencia y admitiéndolos como seres que existen, surgen y experimentan. Maslow, con esta teoría trata de explicar cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje en los alumnos, considerando dentro de ellos; la falta de motivación;, la carencia de necesidades primordiales, la falta de efecto, por vergüenza, por ser rechazo ante los demás o por una autoimagen oprimida, factores que dificultan de una u otra manera el aprendizaje

y la autorrealización de los estudiantes, ya que ellos son principiantes activos y participativos durante el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Maslow (1943) planteó cinco necesidades prioritarias, orientando su accionar, cubriéndose unas tras otras; dando lugar a escalar a necesidades superiores. Las necesidades fisiológicas que son de origen biológico y están direccionados a la sobrevivencia (el alimento, el abrigo, el descanso y el sexo), las considera como necesidades humanas primordiales, debido a que dominan nuestra vida si no son satisfechas debidamente. Las necesidades de seguridad o protección que están orientadas a la seguridad personal, la estabilidad y la protección (seguridad física, laboral, familiar, de salud), la búsqueda de esta necesidad determina la conducta del individuo. Las necesidades de amor, afecto y pertenencia, según la mayoría de los psicopatólogos consideran que la carencia de amor es una de las causas principales de la adaptación social, es cierto que, el ser humano necesita de relacionarse con los demás y sentirse aceptado superando los sentimientos de soledad.

Según Oberst, Ibarz y León (2004), resaltó que para la educación y la cultura, es necesario que nuestros niños sientan afecto; debido a que los hace sentirse seguros para integrarse a la sociedad. Afirmando que todos los seres humanos aspiran a un ideal, que les permita salir de su situación biológica inferior y llegar así a un máximo nivel de auto-actualización, superando obstáculos y alcanzar los fines propuestos, sintiendo una persona completa, fuerte y válida.

Las necesidades de estima, valía o autorrespeto se relacionan con el reconocimiento hacia la persona, el sentirse bien de sí mismo, mostrar una autoestima positiva y de respeto consigo mismo, de ser valorado dentro de la sociedad, incluyendo sentimientos de autoconfianza, competencia, independencia y libertad. Las necesidades de autorrealización se relacionan con el perfeccionamiento y la realización del ser humano, haciendo uso de sus potencialidades y capacidades que favorecen el desarrollo la autoestima (ejercicio pleno del talento); la autonomía, y autocontrol.

Maslow considero algunas cualidades que la persona debe desarrollar, tales como la percepción más clara y eficaz de la realidad, mayor apertura para las experiencias, a la integración, totalidad y unidad de la persona, a la espontaneidad y expresividad y desarrollar un yo real con una identidad sólida y con autonomía, con mayor objetividad y transcendencia del yo, con creatividad, con capacidad para unir lo abstracto y lo concreto, disposición democrática del carácter y con capacidad de amor. (Mateo, 2001).

En la figura 3 se aprecia la pirámide de necesidades de Maslow, en el cual sólo se atienden las necesidades superiores cuando se han satisfecho las necesidades inferiores.

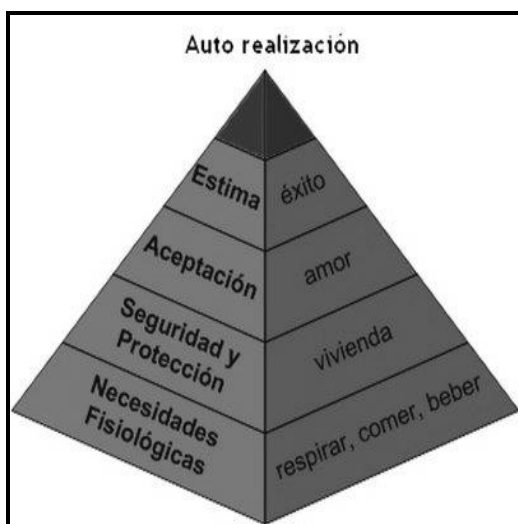


Figura 3: Jerarquía de necesidades. Fuente: Psicología del aprendizaje. Jaraba. (2012).

Maslow sostuvo que estas necesidades se satisfacen de manera secuencial, siendo las necesidades fisiológicas las que aparecen más rápido en el desarrollo, las que surgen con motivos más fuertes, mientras las necesidades de autorrealización llamadas también de crecimiento buscan satisfacer el potencial personal. La pirámide de Maslow ha recibido críticas por ser difícil de probar su concepto de autorrealización, debido a ser muy abstracto. En 2011, investigadores de la Universidad de Illinois descubrieron que la satisfacción se relacionaba con la felicidad de la persona, concluyendo que las necesidades de

reconocimiento y autorrealización también son importantes pese a que no se cubran las necesidades más básicas.

Valdés (2005), quien afirmó que Maslow descubrió dos necesidades adicionales superiores que las denominó cognitivas: necesidades de conocer y entender el mundo que rodea a la persona y la naturaleza; y la necesidad de satisfacción estética, referida a las necesidades de belleza, simetría y arte en general. (p. 157).

Naranjo (2005), hizo referencia a la teoría de la existencia, relación y crecimiento (E.R.G.) desarrollada por Clayton Alderfer y toma como referencia la teoría de la jerarquía de Maslow, agrupándolas en tres tipos de necesidades:

Existencia: Se ocupa en satisfacer los requerimientos básicos y materiales, mediante factores externos (necesidades fisiológicas y de seguridad de Maslow).

Relación: Son aquellas que requieren mantener relaciones interpersonales y la pertenencia a un grupo, (las necesidades sociales y de estima).

Crecimiento: Son aquellas necesidades de desarrollo personal, es decir que el sujeto logra objetivos para su proyecto de autorrealización y reconocimiento.

Naranjo, (2005) considera que no solo hay un movimiento ascendente llamado satisfacción progresiva, sino que existe otro llamado frustración regresiva, esto plantea que cuando afrontamos un fracaso en la satisfacción de un nivel, entonces el sujeto debe concentrarse en el nivel inferior, aspecto que es una crítica a la teoría de Maslow.

McClelland señaló que todo ser humano posee tres motivaciones importantes:

- (a) Naranjo (2005), la necesidad de logro; en el cual la persona hace esfuerzos por sobresalir y luchar por el éxito, señaló además que los sujetos con alta necesidad de logro se trazan metas, buscan solucionar problemas de manera responsable; y se distinguen por hacer bien las cosas y tener éxito, incluso por encima de las recompensas;
- (b) La necesidad de poder; que es la necesidad de conseguir algún objetivo o meta, influenciando y controlando a los demás, Mc Clelland , considera que el poder tiene dos procederes: las negativas que se relacionan con situaciones de dominio-sumisión y la otra positiva la que evoca a los sentimientos de fortaleza y habilidades para ayudar a establecer metas; y finalmente;
- (c) La necesidad de afiliación, la cual plantea que las personas con alta necesidad de afiliación tienden a interesarse por la calidad de sus relaciones personales y se preocupan por las dificultades en sus relaciones con otros, buscando estrategias para ser admitidas intentando proyectar una imagen favorable en sus relaciones interpersonales.

Del Palacio (2014), hizo referencia a Alves (1974), establece una serie de funciones de la motivación influyentes en el proceso de aprendizaje:

Función Selectiva: permite elegir adecuadamente los medios, que faciliten el proceso de aprendizaje, centrados en la atención; evitando distracciones, reacciones confusas y suprimiendo métodos de estudio ineficaces.

Función direccional: la adquisición de los conocimientos se obtiene cuando todas las acciones y los esfuerzos son direccionados.

Función energética: Cuando el estudiante acrecentará sus esfuerzos y su rendimiento, intensificando sus estudios para la realización del logro del aprendizaje. (p. 20).

Por lo tanto, se puede inferir que la motivación es una herramienta indispensable para el aprendizaje, debido a que interviene en el rendimiento académico; y además permite enfrentar retos. La motivación puede ser tipificada desde diferentes puntos de vista, pero todos los autores coinciden en motivación intrínseca y extrínseca.

La motivación intrínseca es aquella conducta que trae el estudiante de manera natural, para realizar una actividad con interés y esfuerzo, sin esperar obtener algún beneficio, creando él un aprendizaje algo provocado por la misma actividad que efectúa o aprende, activando en el estudiante sentimientos, hábitos, deseo de saber, deseo de satisfacer la curiosidad, el deseo de autoexpresión y la tranquilidad en su actuar.

Chóliz, (2004, p.37), señaló que “tradicionalmente se le denomina motivación intrínseca, a los factores que inducen a la realización de ciertas conductas, sin intervención de incentivos por agentes externos”.

Este tipo de motivación se basa en una serie de necesidades psicológicas (auto-determinación, efectividad, curiosidad), que son responsables de la persistencia. Para que una conducta favorezca a una motivación intrínseca debe cumplir con las siguientes condiciones:

- (a) Las actividades o tareas deben ser novedosas, complejas e imprevistas, debido a que provocan la curiosidad y despiertan el interés;
- (b) Las tareas deben hacer sentir al estudiante como persona competente e independiente del entorno, decidiendo el momento de iniciar y finalizar la actividad; y,
- (c) La fuerza de la tendencia motivacional debe existir una relación entre impulso y estímulos instigadores.

La motivación extrínseca no resulta de una manera natural, sino que es provocada por factores externos, como el contexto educativo, por felicitaciones que el docente o personas ajenas hacen ante un trabajo o actividad realizada. Este tipo de motivación se basa dos conceptos principales: recompensa que puede ser psicológica como un elogio o físico como el dinero, castigo que puede ser físico o de humillación.

En el plano pedagógico la motivación significa activar los impulsos que permitan estimular la voluntad por aprender a aprender, invirtiendo su atención y esfuerzos en actividades educativas, centrados en su aprendizaje y su comportamiento; dando significatividad a las tareas o actividades propuestas y relacionándolas con experiencias subjetivas.

Según Díaz barriga (2002, p. 70), señaló que “el propósito de la motivación académica es estimular el deseo de aprender de manera significativa, dirigiendo sus esfuerzos, su interés y su atención hacia el logro de su autorrealización”. Aun cuando la motivación en el aprendizaje es un fenómeno complejo; este está sujeto a condiciones como: el tipo de metas que se le propone durante el proceso de aprendizaje, el saber cómo actuar y afrontar las tareas con éxito, identificar las estrategias que permitan dar utilidad y significatividad a sus conocimientos, organizar adecuadamente actividades que involucren a los estudiantes de manera afectiva, fomentar el interés con el fin de la búsqueda con su realización.

La motivación por aprender no solo incluye el deseo o la intención por aprender, sino que también incluye esfuerzos mentales como resumir, elaborar ideas, esquematizar con sus propias palabras, etc.

Según Woolfolk (2010), propuso tres metas principales que debe conseguir con los estudiantes: primero, hace que los estudiantes capten su interés en las actividades; segundo desarrollar intereses duraderos (largo plazo) capaces de educarse a lo largo de su vida, y finalmente fomentar la participación a nivel cognitivo, analizando con mayor profundidad.

Woolfolk, (2010) identificó seis áreas fundamentales para fomentar la motivación en los estudiantes, mediante el método denominado TARGET, por las siglas de task, autonomy recognition, grouping, evaluation y time, las cuales son:

T: la naturaleza de la tarea que se solicita a los estudiantes

A: la autonomía que se les da para realizar el trabajo

R: el reconocimiento por sus logros obtenidos.

G: las prácticas de agrupamiento.

E: los procedimientos de evaluación

T: organización del tiempo en el trabajo en el aula.

Es evidente que, la motivación es una de las herramientas más importantes en el aprendizaje), identifica algunas estrategias que disminuyen la motivación por aprender en los estudiante: clase con una atmósfera negativa, ambiente punitivo en la clase, trabajo demasiado difícil, ritmo muy lento, énfasis en terminar y no en aprender, salón poco atractivo, escasa planificación y castigo público, aspectos que de una u otra manera son perjudiciales para la motivación académica. (Woolfolk, 2014).

1.3.2 Estrategias de aprendizaje

Respecto a lo concerniente con la variable estrategias de aprendizaje, la nueva concepción del aprendizaje concibe al estudiante como un ser dinámico capaz de construir sus propios conocimientos; utilizando estrategias y habilidades que permitan accedan apropiadamente a la información.

Beltrán y Bueno (1995) señalan que “aprender es aplicar cada vez mejor las habilidades intelectuales a los contenidos de aprendizaje”. (p.309).

Según Kolb (1994), “el aprendizaje se concibe como un proceso de creación y recreación del conocimiento en el cual todo aprendizaje es un reaprendizaje”.

Mora (2013), señaló que el aprendizaje es un trabajo que involucra al cerebro, estimulando los sentidos y captando la atención de la información, la cual será adquirida, procesada, comprendida en la memoria a corto plazo. Si la información existente produce placer en el estudiante esta será procesada con nuevos conocimientos cumpliéndose así el llamado ciclo de aprendizaje, es por ello, que se debe hacer entender al estudiante que él es el responsable de su propio aprendizaje, adquiriendo habilidades y generando así el logro de sus objetivos; en base a esto, podemos afirmar que una de las características que tiene el ser humano es la capacidad de aprender reflexivamente.

En el campo educativo uno de los temas que tiene gran preocupación son las estrategias de aprendizaje, Nisbett y Schucksmith (2014) señaló a las estrategias como “secuencias integradas por procedimientos o actividades mentales con la intención de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información” (Román Sánchez, Gallego Rico, ACRA, 1994, p .7). Siendo el estudiante quien decide el procedimiento que utiliza para lograr determinados objetivos.

Woolfolk (2014), señalo que, “las estrategias son un tipo especial de conocimiento procedimental (*saber cómo hacer algo*)” (p.321).

En función a esta afirmación podemos considerar a las estrategias como procesos que favorecen el logro de una tarea de manera deliberado; siendo algunas veces automática, debido a que la estrategia se ha convertido en algo común o repetitivo para el estudiante en la realización de la tarea o actividad, siendo necesaria convenientemente nuevas estrategias que incentiven a un aprendizaje con perseverancia y sentido. En algunas oportunidades los estudiantes utilizan estrategias generales como resumir, sintetizar; y otros utilizan las estrategias en función a una materia, recurriendo a la técnica mnemónica; asimismo Woolfolk propone un ejemplo: recordar el orden de los planetas: “muchas vacas tristes mugen juntas sobre una nube” para mercurio venus tierra, marte, júpiter, saturno, urano y neptuno. Asimismo, el autor indica que existen

cuatro principios importantes: Presentar a los estudiantes estrategias generales y particulares para materias específicas; enseñar cuándo, dónde y por qué utilizar diversas estrategias, facilitando la instrucción del conocimiento autorregulado (condicional); las estrategias deben contener componente motivacional y el desarrollo de habilidades; Incentivar el uso de nuevas estrategias; las estrategias deben conexión los conocimientos previos con los nuevos.

Beltrán y Bueno (1995), “las estrategias no se pueden reducir a meras técnicas de estudio, sino que estas tengan carácter propositivo e intencional y que sean directa o indirectamente manipulativas”. (p. 132).

De esta afirmación, se puede deducir que los estudiantes son quienes seleccionan la estrategia adecuada para identificar lo relevante de lo irrelevante, y así facilitar la organización y elaboración de los datos, los que serán comparados con los nuevos conocimientos, ayudando al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares de una manera lógica y reflexiva, con el propósito de lograr optimizar su aprendizaje, y así mejorar la calidad del rendimiento académico.

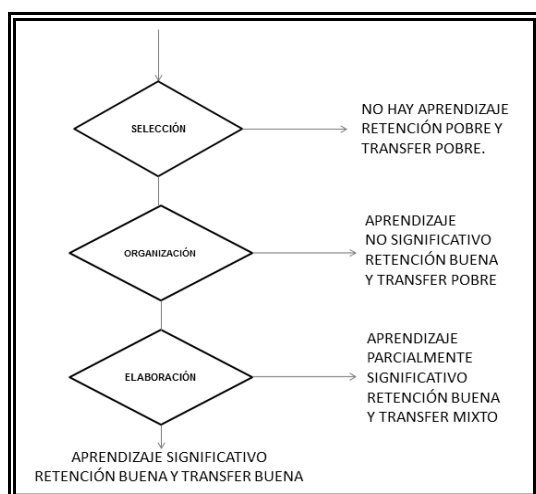


Figura 4: Criterios para el aprendizaje significativo. Beltrán y Bueno.2002. Madrid. España.

En la figura 4, se aprecia cómo las estrategias se relacionan hasta lograr un aprendizaje significativo, dado que la información puede ser almacenada en el MCP o en la MLP.

Escanero y Cols (2013), hicieron referencia a Camarero et al. (2000) quien ha puesto de manifiesto que “las estrategias afectivas, motivacionales y metacognitivas deben estar presentes en el aprendizaje; ya que, tienen una incidencia positiva en el rendimiento académico”.

Este aporte se puede fortalecer con Monereo, (2002), quien señaló que las estrategias de aprendizaje se refieren al conjunto de actividades, técnicas y medios que el estudiante elige para recuperar de manera ordenada los conocimientos; es decir que el estudiante debe decidir qué procedimiento ha de utilizar para resolver la tarea reflexionando sobre qué hay que hacer, cómo hay que hacerlo y por qué con el propósito de mejorar su aprendizaje y gestionar de forma autónoma y eficaz.

Para Díaz y Hernández (2002) las estrategias de aprendizaje, eran procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e instruccional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas. Las estrategias de aprendizaje son ejecutadas no por el agente instruccional; sino por el aprendiz, cualquiera que este sea (niño, alumno, adulto, etc.), siempre que le demande aprender, recordar o solucionar problemas. Ya que, la aplicación de las estrategias es controlada y no automática, además se requiere de una reflexión profunda para la toma de decisiones en la seleccionar los recursos para construir y reconstruir los contenidos de aprendizaje.

Muchas son las definiciones que se han propuesto para conceptualizar las estrategias de aprendizaje, sin embargo todas coinciden en que son procedimientos o secuencias de acciones conscientes y voluntarias que potencializan el aprendizaje y que persiguen un propósito determinado.

Mahony, (2007, p. 34), hizo referencia que para la Programación Neurolingüística (PNL) “la estrategia es considerada como un término con sentido explícito, ya que concierne al “proceso de toma de decisiones que tiene lugar

inconscientemente en la mente de todos y que produce como resultado un comportamiento visible exteriormente”

Quiere decir que, si bien la estrategia que cada persona utiliza en sus procesos mentales no se realiza de manera consciente, si pueden observarse y el resultado puede definirse desde un primer momento, siempre y cuando éste no varíe. Las respuestas provienen de las estrategias que las personas utilizan en base a cómo perciben el mundo y lo que eligen como la manera de destacar en él. En consecuencia, siempre se tiene una estrategia para cada cosa que se realiza o actividad en la cual se enfrenta; éstas se modifican o adquieren de manera fácil, pero va a estar sujeto al resultado que se desea. El docente debe tener la capacidad de encontrar las estrategias que usan sus estudiantes para que se motiven a realizar alguna actividad encomendada en el aula de clases y una vez hallada también debe llegar a perfeccionarla de una manera proactiva.

Las estrategias que utilizan los alumnos; como se indicó, generalmente no son conscientes y los pasos que dan para desencadenarlas hasta la conducta final tampoco lo son, pues se encuentran en un umbral muy por debajo de la conciencia de cualquiera. En PNL es necesario establecer ciertos mecanismos que faciliten una motivación dirigida en los estudiantes una vez identificando la secuencia estratégica utilizada por ellos. El docente a través de pautas lingüísticas podrá generar o bloquear estrategias inferidas de los metaprogramas mentales de los alumnos para propiciar conductas motivacionales que les faciliten los aprendizajes óptimos y significativos.

Algunas estrategias usadas para motivar están sumergidos en uno de estos grupos: los que contienen imágenes visuales de las actividades concluidas asociadas a actitudes positivas o a los que tienen alguna imagen de las consecuencias por no completar la tarea con las actitudes negativas que ello conlleva.

La aplicación de la programación neurolingüística (PNL) constituye una herramienta muy importante en el quehacer diario del sistema educativo, ya que permite entender la manera de cómo afectan el lenguaje y la acción al sistema

nervioso central; es decir, cómo los comportamientos y pensamientos de los estudiantes están estrechamente ligados ya que, el aprender a identificarlos beneficia en gran manera la labor del docente.

Los elementos generales de la PNL se basan en que el lenguaje determina el desarrollo de los circuitos neuronales y con el transcurso del tiempo programan gran parte de la conducta. El lenguaje fortalece algunas conexiones neuronales lo cual refuerza la fisiología del cerebro. Estos procesos permiten entender que es necesario el uso de técnicas para comprender la conexión entre las palabras y conducta para utilizarlo en el aula de clases para propiciar cambios conductuales en los estudiantes. (Mahony, 2007).

Toda persona tiene principios y éstos van a determinar el éxito en la dirección de la conducta de los estudiantes y permitirán clasificar los valores a tomar en cuenta en la relación con los niños. No es necesario creerlos todos sino actuar como si creyéramos. Considera los siguientes principios:

La conducta es la mejor información acerca de una persona; es necesario observar lo que hacen los alumnos para que funcione el lenguaje conductual que queremos propiciar en el estudiante. Utilizar la frase ¿cómo hacen lo que hacen? buscando la razón por la cual los alumnos se comportan de determinada manera.

La gente no es su conducta; tener presente que lo que el niño hace no lo identifica ni determina como persona.

Detrás de toda conducta hay una intención positiva; la buena intención debe ser encontrada familiarizándose con lo que significa para ellos, debemos ser hábiles para interpretar el mensaje que transmite la conducta y no lo que se hace en realidad.

Las emociones son hechos que son importantes en cuanto se incorporan en la interacción con el estudiante.

No hay niños difíciles sino relaciones difíciles y profesores inflexibles; se debe incrementar la flexibilidad en cuanto a las respuestas de los alumnos “difíciles”.

El significado individual de la comunicación es la respuesta que recibo; debemos estar seguros que el mensaje que emitimos es el correcto y eso sólo se podrá observar si obtenemos como respuesta el mismo mensaje para confirmarlo, caso contrario habrá que reformular lo dicho hasta que pueda entenderse.

Todos los niños poseen los recursos que necesitan para afrontar los retos de la vida cotidiana; muchas veces la ansiedad distorsiona la conducta de los niños y esto lo bloquea para desenvolverse adecuadamente.

Cada persona tiene su propio mapa interno de la realidad; lo que observamos del mundo constituye nuestro mapa mental interno de la visión que tenemos de las cosas que suceden a nuestro alrededor, aunque esto no sea la realidad misma.

Los niños responden a su mapa del mundo y no al que tiene el maestro. Por tanto, es necesario que se tomen las estrategias más adecuadas para entenderlos en su contexto, de manera que se pueda propiciar cambios en su conducta.

El modelo simple de comunicación de PNL explica de manera simple que los datos que incorporamos en nuestra mente son filtrados por nuestro mapa mental interno el cual selecciona en base a prioridades y desatiende lo que no considera necesario. El mapa contiene creencias y valores que determinan a qué le prestamos atención a través de los procesos de supresión, distorsión y generalización. Esto se realiza para dar forma a la información que llega a cada persona para que encaje con la visión interna que tenemos de nosotros mismos y del mundo en que habitamos. Aquello que no nos interesa es almacenado por debajo de la conciencia (inconscientemente); es por ese motivo que en

determinadas circunstancias la manera de comportarnos no parece lógica en ciertas situaciones.

Lozanov (1979 como se citó en Mahony, 2007) indicó que la comunicación se da en más de un nivel, con esto se refería a que ésta se da tanto a nivel consciente como subconsciente y damos dos significados diferentes a estímulos o mensajes idénticos. Lo explica a través de la utilización de los dos hemisferios cerebrales ante algún tipo de mensaje; mientras que el izquierdo analiza las palabras y su significado el derecho puede analizar tono, volumen y contexto de palabras. Es por ello que utiliza la sugestología la cual implica varios niveles de comunicación utilizando la música para un aprendizaje holístico.

La PNL pretende mejorar la comunicación entre los dos niveles para incrementar nuestra capacidad de resolver problemas en el mundo externo, para ello, hay que considerar que existen aprendizajes en el nivel inconsciente que se escapan del nivel consciente y cuando existe un desarrollo podemos potenciar el aprendizaje. Pero también Lozanov sostenía que esta capacidad se veía eclipsada por las normas sociales, básicamente las de la escuela, que impiden y limitan las propias creencias de las capacidades de los mismos estudiantes para lograr alcanzar el potencial máximo de cada uno.

Mahony (2007) haciendo referencia a Senge (1994) quien manifiesto que muchos de nosotros creamos el mundo en el que vivimos al pensar que nuestras creencias son la única verdad y que estas verdades son evidentes porque están basadas en nuestras experiencias de la vida "real"; para ello elaboró la escalera de las inferencias, lo cual resulta de la suma del modelo de comunicación de la PNL con los niveles explicados por Dilts. Primero la persona se da cuenta de los datos seleccionados de su entorno y qué es verdaderamente importante, posteriormente se continúa girando en el ciclo perpetuado a sí mismo. Cuando esto es desencadenado por determinados acontecimientos, refuerza el tipo de diálogos internos. Lo importante es saber cómo romper el círculo vicioso de conducta autodestructiva y creencia para convertirlo en un círculo virtuoso de

incremento de la autoestima, identificando para ello el “botón” que desencadena en nosotros la secuencia conductual.

Algunos procesos internos y ocultos ayudan a decidir qué es lo que nos motiva y por lo tanto influyen decisivamente en la configuración de nuestros comportamientos. A esto el modelo de PNL llama meta-programas, los cuales son procesos globales cuyos resultados adoptan la forma de conductas predecibles, que una vez desencadenados, siguen los pasos de la escalera de inferencias. Cuando lo detectamos y utilizamos fortaleceremos el grado de rapport y mejora la calidad de la comunicación (Mahony, 2007). Los metaprogramas nos sirven para detectar las operaciones mentales que utiliza una persona para recordar, pensar, comportarse, etc.; nos ayuda a entender la “psico-lógica” de cada estudiante y los mecanismos mentales que utilizan para hacer frente a la vida.

Hall y Bodenhammer (1997) clasificaron a los metaprogramas en cinco tipos:

Tipo I: Los impulsores del pensamiento – metaprogramas “mentales”.- A medida que aprendemos a interpretar nuestro mundo, aprendemos a agrupar y clasificar los datos que recibimos, hacemos discriminaciones y creamos diferencias entre nuestras experiencias. Las estrategias usadas constituyen los metaprogramas mentales, algunos que guardan relación con el aprendizaje son: procesamiento, equiparar o no, proactivo o reactivo, dirección motivacional, orientado hacia el interior o hacia el exterior, estilo de trabajo, patrones de convencimiento y opciones o procedimientos; los cuales son importantes para la gestión de la conducta en aula, para analizar un comportamiento no deseado o buscar estrategias de mejora. Aplicando todo esto en el aprendizaje de los estudiantes se puede explicar de la siguiente manera:

Procesamiento: Algunos estudiantes les basta con ver el cuadro general antes de dar el primer paso, mientras que otros no darán el paso hasta haberles explicado los pasos a seguir.

Equiparar o no: Cuatro grupos: los que buscan lo que encaja en su mapa mental, los que buscan lo que encajan pero también reconocen lo que no encaja, los que atienden solo a lo que no encaja y los que buscan primero lo que no encaja y luego algo que encaje.

Proactivo o reactivo: Cuatro cuadrantes: Los estudiantes NF (innovadores, cuya principal motivación es dar un sentido personal al estilo y contribuyen con ideas nuevas e imaginativas), NT (analíticos, reflexivos y conceptuales), ST (les interesan cómo funcionan las cosas y demandan métodos prácticos de aprendizaje), SF (dinámicos, prefieren descubrir las cosas por sí solos). Los grupos ST, NF y SF predominan el hemisferio derecho del cerebro y NT el izquierdo. Los tres primeros aprenden mejor con materiales visuales y el último de manera cinestésica. (Mahony, 2007).

Dirección motivacional: Este metaprograma se detecta escuchando al estudiante, si se expresa “hacia” (habla acerca de lo que quiere describiendo situación actual en términos de futuro deseado) o “fuera” (miran hacia atrás y cuenta de cómo llegaron a la situación presente empezando con lo malo o desagradable del pasado). Los “hacia” de actitud de consecución responden bien ante objetivos claros y definidos y no responden bien a descripciones negativas de lo que pasaría si no logra su objetivo. Más bien por el contrario con los de actitud de evitación “fuera” puede ser la mejor estrategia para motivarlos.

Orientado hacia el interior o hacia el exterior: Los estudiantes orientados hacia el interior juzgan y toman decisiones contrastándolos con sus sentimientos y pensamientos; y por el contrario los de orientación externa necesitan recibir feedback de otra persona o ver el trabajo terminado. Los primeros no aceptan las instrucciones y tienden a obedecer a su propia opinión (se les permite trabajar siguiendo sus propias ideas para motivarlos), a los segundos es necesario decirles lo que deben hacer, más peso tiene la opinión de otro (el consejo y orientación los motiva).

Estilo de trabajo: Son de tres maneras: los que prefieren trabajar solos, los que trabajan con personas cercanas a ellos y los que trabajan colaborando como miembro.

Patrones de convencimiento: Importante para el refuerzo del aprendizaje. Depende de las evidencias que se puedan observar, número de veces o el tiempo.

Opciones o procedimientos: Se distinguen de dos maneras: aquellos que se sienten orientados hacia “opciones” disfrutan con empezar algo nuevo, experimentar, sin esperar instrucciones; y los estudiantes que se inclinan más hacia los “procedimientos” que esperar a las instrucciones o esperan los pasos a seguir. (Mahony, 2007).

Tipo II: La fuente de las emociones – metaprogramas emocionales.- Existen expresiones verbales que determinan nuestro actuar pues nos hace creer que aquello que sentimos ante determinadas circunstancias nos determina lo que somos, con esto elegimos aceptar que los mensajes internos del pasado predeterminen nuestro futuro. (Mahony, 2007).

Tipo III: La toma de decisión – metaprogramas volitivos (electivos).- Las conductas que muchas veces se realiza están basadas ciertas elecciones y decisiones. Se debe inculcar en los estudiantes el aprendizaje acerca de sus elecciones comportamentales y las consecuencias, tanto positivas como negativas, que todo ello acarrea. Los metaprogramas están vinculados a cinco elementos de cambio conductual para producir la conducta que se desea: Conciencia (lo que se percibe), análisis (lo que se piensa), emoción (lo que se siente), lenguaje (lo que se dice) y conducta (lo que se hace). Cuando se logra que el estudiante tome conciencia del control que ejerce en su comportamiento se podrá contribuir a la mejora de la inteligencia emocional, de tal manera que se puedan dar cuenta de las reacciones que se tiene ante determinados estímulos para cambiar y elegir una conducta adecuada. (Mahony, 2007).

Tipo IV: Reacciones reflejas y botones “calientes” – metaprogramas reactivos.- Según la escalera de inferencia de Senge “out put de un ciclo que se convierte en el input del siguiente”, esto quiere decir las reglas que se adopta son resultado de un feedback y de decisiones tomadas anteriormente, enterradas a menudo en el inconsciente. Todos los mensajes subliminales procedentes del pasado, determinarán aquellas reacciones conductuales y el modo de desenvolverse en la sociedad. (Mahony, 2007).

Tipo V: Los dragones en las nubes, los meta – metaprogramas.- los meta – metaprogramas constituyen los dragones en las nubes en la mente (denominado así por una frase japonesa – kumo no ryo, designado a personas poderosas que impulsan empresas pero que no figuran como líderes de manera visible pero sus decisiones afectan a mucha gente). Elaboran el conjunto de programas más importante que opera en el desarrollo de conductas no deseadas por parte del niño y generan conceptos centrales de la relación con uno mismo tales como autoestima, confianza en uno mismo y autoeficacia. (Mahony, 2007).

El pensamiento, el sentimiento y la acción están interrelacionados en la medida que detectamos como nuestros metaprogramas nos impulsan a comportarnos y sentimos contribuyendo así a la resolución de problemas o tareas. El metamodelo es un conjunto de preguntas diseñadas para recuperar las partes “perdidas” de la comunicación, sacando a la luz los supuestos que están implícitos en lo que la gente dice. Los supuestos se los llama presuposiciones.

Estas preguntas se orientan a recuperar los detalles concretos de un acontecimiento, detalles que fueron apartados por filtros y descartados o alterados temporalmente por percepciones, creencias y valores del mapa mental de cada persona y generalizada por las propias interpretaciones.

También, existen pautas que cada uno utiliza en su aprendizaje y cada vez son más los docentes que trabajan en la identificación de los mismos. Desde que cada persona nace, aprende a través de sus sentidos, a pesar de ello cada uno

tienen una preferencia clara por uno u otro de ellos que persisten a lo largo de su vida.

Aprender es un proceso natural, consiste en la conexión entre el propio mapa cognitivo del mundo y sus experiencias en él. Piaget explicó un proceso que lo denominó asimilación, rechazo y acomodación; en donde “asimilación” sería la situación tal como se esperaba sin alteración del mapa mental, “acomodación” modifica el mapa mental ya que la situación no es tan diferente como para rechazarla pero lo suficientemente similar para asimilarla, y “rechazo” en la cual la situación es rechazada porque es diferente a las expectativas y no se cambia el mapa mental. (Mahony, 2007)

Mahony, (2007) hizo referencia a Vygotsky (1962) quien afirmó que ofrecer a los alumnos nueva información y experiencias variadas cercanas a lo que le es familiar estimula su aprendizaje ubicado en la zona de desarrollo próximo lo cual junto a su espacio seguro lo denomina zona de confort, la cual varía a lo largo del tiempo a medida que sobrellevamos los niveles de amenaza percibida.

Es importante para el docente reconocer en este caso la zona de confort de sus estudiantes y proponer objetivos proximales en base a metas a manera de retos, esto contribuiría a que los alumnos aprendan nuevos valores y adquieran nuevas creencias y mapas cognitivos.

A la gente que tiene fuerte preferencia por aprender y codificar la mayor parte de su experiencia en una única modalidad se le dificulta codificar en sus correspondientes sistemas de representación. A veces el sistema preferido es tan fuerte que afecta la fisiología y a la conducta de una persona. Los docentes deben agudizar su capacidad en detectar pequeñas diferencias en un niño para establecer un rapport fuerte con él. Algunas características a identificar con un sistema de representación fuertemente favorecido podrían ser:

Visual: Tiende a sentarse recta e inclinada hacia adelante; adopta una postura erguida al estar de pie; respiran con la parte alta de sus pulmones;

memorizan creando imágenes y miran frecuentemente hacia arriba; tienen problemas para recordar instrucciones verbales; hablan rápido, alto y en tono agudo; cuerpo suele ser delgado y fibroso; ejecutan movimientos amplios con los brazos; recuerdan mejor lo que ven; quieren leer ellos mismos las instrucciones; prefieren ser espectadores; cuando se aburren comienzan a mirar alrededor; hacen garabatos, sueñan despiertos. (Mahony).

Auditivo-tonal: Cuando se habla con ellos realizan movimientos oculares de lado a lado; respiran con parte media de sus pulmones; aprenden bien escuchando; repiten con facilidad lo que se les ha dicho; prefieren explicaciones encaminadas al objetivo planteado; les gusta debates en clase y que le digan lo bien que hace algo; tararean, canturrean o hablan para sí mismos cuando trabajan; tienen tono de voz bien modulado; le cuesta centrarse en un entorno ruidoso; cuando se aburre habla con otro, canta o habla consigo mismo.

Auditivo-digital: Mayoría de movimientos oculares son laterales; suelen mirar a otro lado cuando conversa, piensa o habla con alguien; movimiento de brazos y manos reducidos o controlados; voz grave y habla más bajo; le cuesta centrarse en entorno ruidoso; cuando se aburre habla con otro, canta o habla consigo mismo.

Cinestésico: Habla lenta y pausadamente; respiran con el abdomen; movimientos de manos bajo y reducido; le gusta estar en movimiento; le cuesta centrarse si tienen que estar inmóviles mucho tiempo; se sienten motivados en actividades; cuando se aburren se mueven mucho, se levantan o levantan la mano por trivialidades. (Mahony, 2007).

Establecer un adecuado *rapport* con los estudiantes hará que se sientan entendidos comprendidos y nos proporcionará más información sobre ellos. Encontrar la técnica adecuada incrementará nuestra técnica de observación de la variedad de alumnos que se tiene a cargo en el aula y alcanzar un entendimiento mutuo con ellos. Además se debe ser flexibles conductualmente, esto requerirá por ende cierto esfuerzo por parte de cada uno. Una técnica que puede usarse

para mejorar el *rapport* puede ser imitar los movimientos de la otra persona, ya que en ello se ajusta la conducta para ser semejante a otro. No solo al realizar conductas similares al otro contribuye a sintonizar, también cuando se toma en cuenta ciertos *outputs* específicos con lo que se puede coincidir que se mejora el *rapport* (actitud corporal, gestos clave, respiración, características de la voz, valores, etc.). Esto implica no sólo enfatizar en la comunicación verbal sino lo que engloba tales conductas, lo que nos proporciona información fundamental.

Según Mahony (2007), aseveró que la calidad de la comunicación mejora enormemente si los maestros se emparejan o coinciden con el sistema representacional del alumno – si se puede usar “sus” predicados lingüísticos (visuales, auditivos o cinestésicos), entendiendo por predicados a las palabras que se refieren a los sentidos. Existe un vocabulario en el que se puede distinguir claramente y detectar la preferencia a un sistema representacional sensorial VAC específico.

Algún alumno mostrará preferencia por uno u otro, más desarrollado que los otros dos que empleará ante momentos de estrés; y tendrá un sistema secundario menos desarrollado que el primero pero será utilizado en momentos más relajados. El tercer sistema menos desarrollado impide sintonizar con informaciones con ese sistema. El problema en aula es cuando el docente habla en lenguajes distintos que no permiten que se lleguen a comunicar óptimamente pues usan diferentes sistemas predicativos. El *rapport* se refuerza cuando hablamos el mismo idioma. Cuando se rompe el *rapport* se debe trabajar en base a los conflictos que los origina. La principal tarea de mediación consiste en desarrollar la comunicación entre las personas que tengan el conflicto con la intención de que ambos se entiendan y estén conformes. (Mahony, 2007).

Mahony, (2007), detalló que en el PNL “estrategia” se refiere al proceso de toma de decisiones que tiene lugar inconscientemente en la mente de todos y que produce como resultado un comportamiento visible exteriormente. Estas estrategias proceden de nuestras respuestas a cómo percibimos el mundo y de la que hemos escogido como mejor manera de sobrevivir en él; tenemos una

estrategia para cada cosa que hacemos. Las estrategias se pueden aprender o modificar fácilmente, dependiendo del resultado que busquemos. Descubrir las estrategias que usa un niño para motivarse es útil para el profesor, así podrá mejorarla o alterarla productivamente. Cuando se identifica claramente es más fácil poder establecer las razones por las cuales se dan los comportamientos que les generan problemas y así modificar a través de las alternativas que se le da al alumno.

Según Mahony (2007), uno de los principales objetivos del docente en la actualidad es establecer en el aula un ambiente sosegado y propicio para que sus estudiantes aprendan, pero esto exige un conjunto de habilidades, lo cual infiere que los profesores sean sometidos a presiones intensas que pueden provocar comportamientos que interfieran en la relación docente – alumno dentro del aula y esto ocasiona que los estudiantes comporten mal dentro de la escuela. En los últimos tiempos se han dado pasos importantes enfocados en el apoyo del desarrollo y mantenimiento de una conducta de aprendizaje productiva en diferentes campos de la gestión de la conducta, la psicología de la conducta, la relación entre el funcionamiento del cerebro y la programación neurolingüística.

Louise Porter ha clasificado las teorías y prácticas de gestión de la conducta en función de la lógica o los sistemas de creencias en que se basan. Los docentes usan actualmente técnicas que no encajan en los planteamientos teóricos pues no se basan en los enfoques que existen sino más bien en su experiencia. Estos enfoques pueden distinguirse en función si el método que utilizan mejora la conducta o disciplina del estudiante o hacia el *counseling*, ya que la distinción de ello se observa el tipo de intervención utilizada por el docente. En ciertos casos también se utilizan alumnos mediadores para ayudar a resolver problemas en la hora de recreo entrenados para desarrollar sus destrezas comunicativas, asertividad, inteligencia emocional y sus destrezas de autogestión. Esto aumenta su autoestima, motivación y competencias sociales. (Mahony, 2007).

Mahony, (2007), las conductas de los estudiantes constituyen una parte de sus emociones internas, pero son la mejor guía para acceder al estado interno de los demás pues a través de ello podemos visualizar algo de lo que no maneja internamente. El cerebro medio se considera la sede de las emociones, la amígdala es la parte instintiva del cerebro, el mecanismo incorporado de control que existe en todo animal orientado a la supervivencia. Cuando se siente amenazado, el cerebro reacciona a través de respuesta de huida, lucha o sumisión a través de conductas ansiosas. En el aula además se produce la conducta “estancada” que se da cuando alguna vez se ha desplegado con éxito suele repetirse sin más en nuevas circunstancias. Cuando esto ocurre el docente debe intervenir para “desatascar” al alumno a través de palabras o frases con poder para conducir al niño a un estado mental que le abra más posibilidades.

Según Lozanov el estado ideal para el aprendizaje es el de una mente relajada, abierta y libre de ansiedades, de ahí la importancia que esto se de en el aula de clases, y qué mejor que el profesor sea el facilitador en ese aspecto. Cuando un alumno presenta una crisis de ansiedad el docente a través de una identificación clara a través de preguntas simples o actividades que propicien una adecuada gestión de su propio estado emocional.

Mahony, (2007); El entrenamiento de la inteligencia emocional apunta a la mejora de la gestión por parte del individuo de su propio estado emocional (una competencia personal) y la mejora de la gestión de las relaciones con otros (una competencia social). Esto se puede observar en un profesor emocionalmente preparado y esto lo ayudará a mantener una conducta flexible y llena de recursos al enfrentarse a un alumno difícil. A través de las palabras se pueden estimular sensaciones y crear imágenes y sonidos en la mente de otras personas (comunicarse). Los métodos lingüísticos en PNL constituyen los instrumentos de los que se disponen para conseguir una comunicación exitosa. Es por eso que la primera parte teórica es importante para ponerlo en práctica. El aplicarlo en la escuela es el trabajo que tiene el docente que desarrollar; primero de manera consciente e inconsciente, preparado emocionalmente para ello ya que de ello dependerá su éxito.

Según Alonsoy Gallego (1995), explicaron que existen 4 estilos de aprendizaje: Activo, reflexivo, teórico y pragmático.

En el caso del aprendizaje activo a los alumnos les agradan las experiencias nuevas y diferentes, no evitan los riesgos o retos que atraviesan ante nuevas tareas aunque eso implique un compromiso con lo que son y de las capacidades que poseen. Son confiados, no dudan ante las situaciones que enfrentan y mantienen una perspectiva y mente abierta.

Los estudiantes en los cuales predomina el estilo de aprendizaje reflexivo aprecian las situaciones y las observan desde diferentes perspectivas y ángulo. Les agrada analizar datos pero sin reflexionar. Mantienen una actitud prudente y no son impulsivos en sus experiencias lo cual les hace parecer dudosos frente a determinados problemas.

Aquellos en los que predomina el estilo de aprendizaje teórico son muy analíticos y con personalidad perfeccionista. Sintetizan e integran las experiencias con coherencia en teorías, tratando de no dejar vacíos o preguntas sin resolver. Se mantienen con una postura racional y tratan de ser objetivos en todo momento.

Definitivamente, los que tienen un predominio en el estilo de aprendizaje pragmático se distinguen por su practicidad y la necesidad de comprobar lo que experimentan y piensan. Frente a la toma de decisiones y resolver problemas son realistas y se orientan hacia la utilidad de los problemas que pretender solucionar para orientar su aprendizaje a algo válido.

Existen también diversos autores que opinan que también se pueden establecer otros estilos de aprendizaje entre los cuales se pueden encontrar:

El estilo lógico (matemático) en donde los sujetos prefieren utilizar su simple lógica y razonamiento sin llegar a contextualizar, para ello emplean esquemas para exponer solo lo relevante. Son capaces de asociar palabras sin sentido alguno para otros.

En el estilo social (interpersonal) o grupal, las personas disfrutan con otros y es su primera elección, tratan de compartir sus razonamientos con los demás y disfrutan poner en práctica las conclusiones a las cuales llegó pero aplicándolo en grupo. El role play podría ser muy bien desempeñado por ellos.

Existe un estilo de aprendizaje individual o solitario (intrapersonal), donde los alumnos prefieren estar solos y eligen lugares tranquilos para poder estudiar o realizar actividades de aprendizaje. Se muestran reflexivos y se concentran básicamente en las tareas que sean de su interés pues les dan mucho significado a la introspección, les agradan los “juegos mentales” y en ocasiones con cosas materiales.

En el aprendizaje visual no muestra destreza necesariamente en la lectura de textos, más bien por el contrario asimilan perfectamente imágenes, videos, mapas, etc. Les gusta emplear la simbología o apuntar para memorizar mejor.

Por otro lado, existe un estilo de aprendizaje aural (auditivo) en el cual las personas aprenden mejor cuando escuchan, por ejemplo exposiciones, debates o tareas concernientes a instrucciones o explicaciones. Aprenden más en el aula de clases que leyendo libros o estudiando cuadernos de clases.

El estilo verbal (lectura y escritura) es llamado también aprendizaje lingüístico, aquí el alumno estudia leyendo o escribiendo y aprende fácilmente con este método. Tienden a leer sus apuntes y elaborarlos con detenimiento pues consideran que su aprendizaje será mucho mejor. Con el estilo kinestésico la práctica es el mejor medio de aprendizaje para las personas, ahí realizan análisis y reflexionan en base a las experiencias vividas. Es necesario involucrar en los conceptos la aplicación práctica si un docente pretende obtener un mejor rendimiento de sus alumnos.

En cuanto a la clasificación que adopto la presente investigación estuvo dada por Pintrich y otros (1991), quien clasifica a las estrategias de aprendizaje

en tres grupos: estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias de manejo de recursos.

Estrategias cognitivas: hace referencia a la integración del conocimiento previo con el nuevo material, incluyendo pensamientos o comportamientos que ayuden a adquirir información. Según Paucar señala que, Pintrich y García (1993) distingue a las estrategias de repaso o repetición, elaboración, organización y pensamiento crítico. Siendo el repaso una estrategia de pronunciar repetidamente, operaciones básicas que favorecen el recuerdo de la información; siendo esta información almacenada en la memoria a corto plazo, existiendo un procesamiento superficial de la información. Mientras que, la estrategia de elaboración constituye un nivel intermedio entre las estrategias de repaso y de organización integrando la nueva información con los materiales proporcionados. En cambio, las estrategias de organización constituyen un mayor nivel de complejidad, viabiliza el procesamiento de los materiales de manera coherente y significativa, reestructurando los conocimientos previos del estudiante. Y el pensamiento crítico el cual involucra pensar de un modo más profundo, reflexivo y crítico sobre la materia a estudiar.

Estrategias metacognitivas: esta estrategia está ligada con el conocimiento metacognitivo, según Flavell (1987), “el conocimiento metacognitivo se relaciona con la consciencia y con el conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo, de sus capacidades y limitaciones cognitivas, para ello el estudiante debe emplear las estrategias de planificación, control y regulación de las actividades realizadas durante el aprendizaje”. (Valle y González, 1996, p. 170).

Estrategias de manejo de recursos, organización del tiempo y ambiente de estudio: estas estrategias tiene la finalidad de mejorar las condiciones psicológicas en que se produce el aprendizaje; ayudando a manejar, controlar y cambiar ciertos factores del contexto con el objetivo de alcanzar sus metas, incluyendo organización del tiempo, manejo del ambiente de estudio, regulación del esfuerzo y el aprendizaje con pares y la búsqueda de ayuda.

Finalmente, los estudiantes combinan algunas estrategias sin evidenciar alguna predominancia por cualquiera de las antes señalados; debido a que son flexibles para aprender; y el empleo múltiple de las estrategias accede al discente encuentran lo gratificante de sus experiencias y aprendizajes.

1.4 Formulación del problema

1.4.1 Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, 2017?

1.4.2 Problemas específicos:

Problema específico 1

¿Cuál es la relación que existe entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA?

Problema específico 2

¿Cuál es la relación que existe entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA- 2017?

1.5 Justificación del estudio

1.5.1 Justificación teórica

Desde la perspectiva teórica, el estudio aporta información clara y específica acerca de la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación superior no universitaria; lo cual permite reflexionar sobre el posible vacío de

conocimiento existente, haciendo que los resultados puedan materia de discusión y complementada con otros estudios. En ese sentido, se ha estimado pertinente tomar la propuesta de Pintrich y Schunk que en el 2006 propusieron que la motivación tiene tres componentes (valor, expectativa y afectiva), las mismas que fueron medidas en el presente estudio en relación al estudio de la primera variable, las mismas que generaron resultados interesantes. Por otro lado, con respecto a las estrategias de aprendizaje el mismo autor delimita que estas se delimitan con los componentes (metacognitivos y cognitivos, administración de recursos y localización). Por consecuencia, estas propuestas son las que se acomodan de manera precisa a la realidad que se evidencia en el instituto objeto del presente estudio.

1.5.2 Justificación práctica

Partiendo de la importancia que tiene la educación en los futuros profesionales de formación técnica, la presente investigación consideró conveniente corroborar en qué medida las estrategias de aprendizaje contribuyen en su formación académica hasta la realización del logro de sus metas, así mismo; el grado de motivación que debe tener todo estudiante al inicio de su carrera, siendo la motivación la “chispa, el “motor”, la “energía” para la superación personal.

Desde el punto de vista práctico la presente investigación contribuye a proponer recomendaciones adecuadas que permiten elevar el grado de motivación y optimizar el uso de estrategias de aprendizaje dentro de su formación académica, con el fin de mejorar el perfil del futuro profesional técnico, capaz de enfrentarse a los nuevos retos enmarcados en los estándares de calidad y excelencia.

1.5.3 Justificación metodológica

A nivel metodológico, esta investigación se justifica por la búsqueda de nuevas estrategias de aprendizaje; capaces de generar un aprendizaje válido y

significativo aproximándolos a la realidad de cada una de sus carreras profesionales. Considerando que, el método ha permitido tener los caminos adecuados para hacer viable esta investigación con la utilización del diseño transversal que permitió recabar los datos en un solo momento bajo el enfoque cuantitativo que se centra en la recolección de los datos numéricos que fueron objeto de procedimientos estadísticos para su posterior análisis.

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA- 2017.

1.6.2 Hipótesis específicas:

Hipótesis específica 1

Existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

Hipótesis específica 2

Existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo general:

Establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA - 2017.

1.7.2 Objetivos específicos:

Objetivo específico 1.

Establecer la relación que existe entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

Objetivo específico 2.

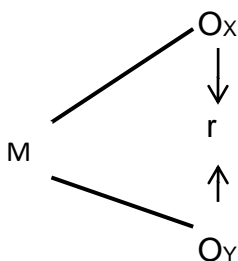
Establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

II. Método

2.1 Diseño de investigación

Según la revisión de la literatura Hernández, Fernández y Baptista (2014) quienes señalaron que los pasos a seguir en el desarrollo de una investigación son aquellos planes o estrategias que siguen los investigadores para el desarrollo de su investigación.

En cuanto a este planteamiento, se puede indicar que la presente investigación es no experimental, porque se procedió a recolectar la información sin manipular ni modificar ningún aspecto de las variables de análisis: motivación y estrategias de aprendizaje, tal cual aparecen en el contexto natural del cual se tomarán y analizarán; a efectos de poder obtener una visión clara de su comportamiento y obedeció al siguiente esquema:



Donde:

- M = Muestra que se realiza en el estudio
- Ox = Observación de motivación
- Oy = Observación de estrategias de aprendizaje
- r = Correlación de las variables

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, según Bisquerra (2009), se utilizó la recolección de datos para analizar la certeza de la hipótesis formulada en un contexto en función a una medición numérica para poder realizar el respectivo análisis estadístico de las variables de estudio: Motivación y estrategias de aprendizaje en estudiante de primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA de Pueblo Libre.

El método utilizado en el presente estudio fue el hipotético-deductivo, ya que se hacen inferencias lógicas deductivas para arribar a conclusiones particulares a partir de la hipótesis. También se empleó el método estadístico para poder tabular los datos empíricos obtenidos y establecer las generalizaciones apropiadas a partir de ellos.

La presente investigación es de tipo básica, porque amplio los conocimientos sin un fin práctico y utilizo principalmente enunciados que guardaron relación con la lógica, que fueron contrastados con aquellos conocimientos empíricos.

Nivel de investigación

Referente al nivel de investigación se consideró el nivel descriptivo correlacional, sobre este nivel de estudio Sánchez y Reyes (2015, p.79) indicaron que “está orientada a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés de una misma muestra de dos sujetos o el grado de relación entre dos fenómenos o eventos observado”. Para determinar los planteamientos formulados en la investigación como problema, objetivos e hipótesis, se recurrió al nivel correlacional, donde se describió a cada una de las variables de estudio tal y como se presentaron al momento de la investigación.

2.2 Variables, operacionalización

Según Kerlinger (2002) para los estudios correlacionales se considera las siguientes variables:

2.2.1 Variable 1

Motivación: Según Pintrich y Schunk 2006 “la motivación como el proceso que nos conduce hacia un objetivo o una meta de una actividad, que la instiga y la mantiene”. (p.122)

2.2.2 Variable 2

Estrategias de aprendizaje: Díaz y Hernández (2002) indican que son procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e instruccional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas.

2.2.3 Operacionalización de variables

Tabla 1: *Operacionalización de la primera variable*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel rango
Motivación	Componente de valor	Intrínseca	1,16,22,24	Tipo Likert	Bajo 31-72
		Extrínseca	7,11,13,30		
		Valor de Tarea	4,10,17,26,23,27		
	Componente Expectativa	-Creencias de control de aprendizaje	2,9,18,25	Tipo Likert	Medio 73-113
		-Creencias de autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño	5,6,12,15,20,21,29,31,		
	Componente Afectiva	Ansiedad.	3,8,14,18,28	Tipo Likert	Alto 114-155

Tabla 2: Operacionalización de la segunda variable

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel y Rango
Estrategias De Aprendizaje	Estrategias cognitivas y metacognitivas	Repetición	39,46,59,72	Ordinal Tipo Likert	Deficiente 50-117 Regular 118-184
		-Elaboración	53,62,64,67,69,81		
		-Organización	32,42,49,63		
		-Pensamiento Crítico	38,47,51,66,71		
		-Metacognición y Auto-regulación	33,36,41,44,54,55, 56,57,61,76,78,79		
		Esfuerzo regularización	37,48,60,74		
	Estrategias de administración de recursos y localización	-Tiempo y lugar de estudio	35,43,52,65,70,73	Ordinal Tipo Likert	185-251
		-Búsqueda de ayuda	77,80 58,75,40,68		
		-Aprender con pares	34,45,50		

2.3 Población, muestra

2.3.1 Población

La población según Méndez (2000), está constituido por aquellos elementos que tienen características en común. Éstas características son fundamentales para poder identificar a aquellos sujetos que conformarán el estudio.

La población del estudio está constituida por 351 estudiantes del primer ciclo de ambos sexos de las carreras técnicas del instituto superior tecnológico CEPEA, ubicada en Pueblo Libre, tal como se aprecia en el siguiente tabla:

Tabla 3: *Distribución de la población*

N°	Carreras técnicas	Cantidad	Porcentaje
1	Administración	54	15.39 %
2	Computación	26	7.41 %
3	Comunicación	80	22.79 %
4	Contabilidad	31	8.83 %
5	Electrónica	22	6.27 %
6	Enfermería	13	3.70 %
7	Guia de Turismo	61	17.38 %
8	Hostelería	58	16.52 %
9	Secretariado	6	1.71 %
	Total	351	100.00%

Nota: Base de datos de la I.S.T. CEPEA.

Tal como se aprecia en la tabla 3 el mayor número de estudiantes se encuentra en la carrera de Ciencias de la comunicación 22.79% frente al 1.71% en la carrera de Secretariado.

Criterio de Inclusión: Ser estudiantes del primer ciclo del Instituto superior tecnológico del semestre 2017- I, y estar matriculado en todos los cursos del primer ciclo.

Criterio de exclusión: Están excluidos para formar parte de la muestra, aquellos estudiantes que hayan excedido el límite de inasistencias permitidas.

2.3.2 Muestra

La muestra es un subgrupo de la población del cual se recolectan los datos; siendo esta representativa, definida y delimitada con precisión; basado en el principio de equiprobabilidad; es decir que todos los individuos de la población tendrán las mismas probabilidades de ser elegidos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Las muestras probabilísticas son esenciales en los diseños de investigación transeccionales, donde se pretende hacer estimaciones de las variables; siendo estas medidas y analizadas con pruebas estadísticas. Para la estimación del tamaño de la muestra se utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 N * pq}{e^2(N - 1) + Z^2 p * q}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 \times (351) \times (0.5) \times (0.5)}{(0.05)^2(351 - 1) + (1.96)^2 \times (0.5) \times (0.5)} = 183,665 = 184$$

Donde:

n: es el tamaño de la muestra

Z: es el nivel de confianza: 1.96

p: es la variabilidad positiva: 50%

q: es la variabilidad negativa: 50%

N: es el tamaño de la población

e: es la precisión o error: 5%

Siendo el tamaño de muestra igual a 184

La muestra total se determinó mediante el tipo de muestreo estratificado, donde la población se presentó en carreras técnicas diferentes, considerándose así 9 segmentos o estratos de estudio, se seleccionó este tipo de muestreo con el fin de darle representatividad a los grupos que son parte de la población; Hernández et al., (2014) propuso la siguiente fórmula para hallar la fracción constante o factor de fijación:

$$fh = \frac{n}{N}$$

Donde:

fh: factor de afijación

n: es el tamaño de la muestra

N: es el tamaño de la población

$$fh = \frac{184}{351} = 0.5242$$

Factor de afijación = 0.5242

Tabla 4: *Distribución de la muestra*

N°	Carreras Técnicas	Cantidad	Total Muestra
1	Administración	54*0.5242	28
2	Computación	26*0.5242	14
3	Comunicación	80*0.5242	42
4	Contabilidad	31*0.5242	16
5	Electrónica	22*0.5242	12
6	Enfermería	13*0.5242	7
7	Guía de Turismo	61*0.5242	32
8	Hostelería	58*0.5242	30
9	Secretariado	6*0.5242	3
	Total	351*0.5242	184

Nota: Muestra probabilística estratificada de los estudiantes de primer ciclo.

En la tabla 4 se aprecia el factor de afijación 0.5242; factor que permitió encontrar la muestra total.

Tabla 5: *Distribución de la muestra por sexo*

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	61	33.15%
Hombres	123	66.85%
Total	184	100.00%

Nota: Tomado de la base de datos de la I.S.T. CEPEA.

Tal como se puede apreciar en la tabla 3 el número de hombres es mayor en la muestra tomada, 66.85% frente al 33.15% de las mujeres.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Las técnicas de recolección de datos son las diferentes formas de alcanzar la información. Para ello, se deben aplicar instrumentos que son recursos de los cuales se vale el investigador para poder obtener resultados. Tamayo y Tamayo (2001), definen que el procesamiento de la información ocurre luego de la recolección de datos abocado a una proporción significativa de la población para poder extraer la información necesaria que será objeto de los análisis correspondientes.

2.4.1 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Teniendo en cuenta el tamaño de la muestra en el presente estudio, se optó por utilizar la técnica de la encuesta, cuya ventaja es la aplicación masiva para la recolección de los datos a todas las unidades de análisis.

Instrumentos

Ficha técnica del instrumento 1

Nombre del instrumento: Inventario MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire)

Autor y año: Pintrich y Cols (1991)

Procedencia: Universidad de Michigan

Adaptación: Oscar Jardey Suárez y César Mora

Instrucción: El instrumento MSLQ fue aplicado a estudiantes del primer ciclo de ambos sexos de las carreras técnicas del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, con un total de 81 ítems (31 ítems para medir motivación y 50 ítems para medir estrategias de aprendizaje), con una duración de aplicación de 20 minutos.

Los valores son necesarios para analizarlos cuantitativamente, utilizando el método de escalamiento, según el instrumento MSLQ considera cinco alternativas de respuesta: (1) muy en desacuerdo, (2) en desacuerdo, (3) algunas veces, (4) de acuerdo y (5) Muy de acuerdo.

Las dimensiones que se evaluaron para la Variable Motivación son: Componente de valor (intrínseca, extrínseca y valor de tarea), componente expectativa (creencias de control de aprendizaje y creencias de autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño) y componente afectiva (ansiedad).

Universo de estudio: 351 estudiantes

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Ficha técnica del instrumento 2

Nombre del instrumento: Inventario MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire)

Autor y año: Pintrich y Cols (1991)

Procedencia: Universidad de Michigan

Adaptación: Oscar Jardey Suárez y César Mora

Instrucción: El instrumento MSLQ fue aplicado a estudiantes del primer ciclo de ambos sexos de las carreras técnicas del Instituto Superior Tecnológico CEPEA,

con un total de 81 ítems (31 ítems para medir motivación y 50 ítems para medir estrategias de aprendizaje), con una duración de aplicación de 20 minutos.

Los valores son necesarios para analizarlos cuantitativamente, utilizando el método de escalamiento, según el instrumento MSLQ considera cinco alternativas de respuesta: (1) muy en desacuerdo, (2) en desacuerdo, (3) algunas veces, (4) de acuerdo y (5) Muy de acuerdo.

Las dimensiones que evaluaron para medir la Variable Estrategias de aprendizaje fueron: Estrategias cognitivas y metacognitivas (repetición, elaboración, organización, pensamiento crítico, metacognición y autoregulación) y estrategias de administración de recursos y localización (esfuerzo regulación, tiempo y lugar de estudio, búsqueda de ayuda y aprender con pares).

Universo de estudio: 351 estudiantes

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

2.4.2 Validez y confiabilidad

Validez:

Se refiere al grado que un instrumento de medición mide realmente la variable que pretende medir. La validez de los instrumentos está dada por el juicio de expertos y se corrobora con la validación de los instrumentos (Cuestionarios) que presenta resultados favorables.

La validez de los instrumentos está dada por el juicio de tres (03) expertos y se corroboró con la validación de los instrumentos.

La validez a juicio de expertos dio resultados favorables tanto para la primera, como para la segunda variable, dando un resultado: "Aplicable".

Confiabilidad:

Quero, (2010) aseveró que la confiabilidad de una medición o de un instrumento, según el propósito de la primera y ciertas características del segundo, puede tomar varias formas o expresiones al ser medida o estimada: coeficientes de precisión, estabilidad, equivalencia, homogeneidad o consistencia interna, pero el denominador común es que todos son básicamente expresados como diversos coeficientes de correlación.

La confiabilidad de los instrumentos fueron obtenidos mediante la aplicación del coeficiente “Alfa de Cronbach” que nos dio el grado en que el instrumento es confiable. El Coeficiente Alfa de Cron Bach (α), se describe mediante la siguiente fórmula estadística:

$$\alpha = \left(\frac{n}{n-1} \right) \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^n \sigma_{X_i}^2}{\sigma_X^2} \right] =$$

Donde:

α : Coeficiente Alfa de Cronbach

n : Número de ítem

$\sum \sigma_{X_i}^2$: Sumatoria de las Varianzas de los ítems

σ_X^2 : Varianza de la variable.

La confiabilidad estuvo determinada por el procedimiento estadístico Alfa de Cronbach de la siguiente manera:

Tabla 6: *Alfa de Cronbach para la variable motivación*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,929	31

Interpretación: El valor de la confiabilidad de los datos obtenida a través del programa estadístico SPSS, resultó de 0.929 que demuestra que los datos recolectados son consistentes. Por lo tanto, se valida el instrumento por tener una consistencia interna alta.

Tabla 7: Alfa de Cronbach para la variable estrategias de aprendizaje

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,936	50

Interpretación: El valor de la confiabilidad de los datos obtenida a través del programa estadístico SPSS, resultó de 0.936 que demuestra que los datos recolectados son consistentes. Por lo tanto, se valida el instrumento por tener una consistencia interna alta.

2.5 Métodos de análisis de datos

Para Hernández et al (2010), “el coeficiente de correlación, ρ es una medida de la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas. Para calcular “ ρ ”, los datos son ordenados y reemplazados por su respectivo orden” (p.311).

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

Dónde:

ρ = Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

\sum = Diferencia entre los rangos

d = Diferencia entre los correspondientes estadísticos.

n = Número de parejas

Nivel de Significación:

Si $p < 0.05 \Rightarrow$ Existe relación entre las variables

Si $p > 0.05 \Rightarrow$ No existe relación entre las variables

2.6 Aspectos éticos

Se rigen por los siguientes principios:

- Reserva de identidad de los estudiantes.
- Citas de los textos y documentos consultados.
- No manipulación de resultado.

III. Resultados

3.1 Resultados descriptivos (de las variables y de las dimensiones)

3.1.1 Variable Motivación

Tabla 8: *Resultados de variable Motivación*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	96	52%
Medio	69	38%
Alto	19	10%
Total	184	100%

La tabla 10 muestra los porcentajes de la variable motivación; referente a los 184 estudiantes del instituto superior tecnológico CEPEA; 96 estudiantes se encuentran en el nivel bajo (52%), 69 estudiantes en el nivel medio (38%) y finalmente 19 estudiantes en el nivel alto (10%).

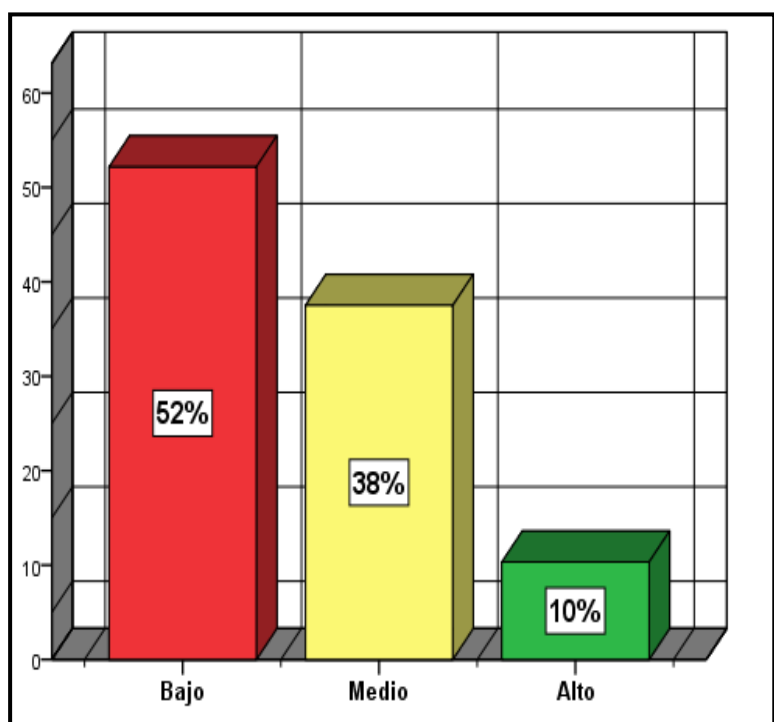


Figura 5: Distribución de frecuencia de variable Motivación

Tabla 9: Dimensión componente valor de variable motivación

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	102	55%
Medio	73	40%
Alto	9	5%
Total	184	100%

En la tabla 11, se muestran los porcentajes de la dimensión componente de valor de la variable motivación; se consideran que existe un 55% de los estudiantes (102) se encuentran en nivel bajo; a su vez se considera que el 40% de los estudiantes (73) se encuentran en un nivel medio y finalmente el 5% de los estudiantes (9) se encuentran en un nivel alto.

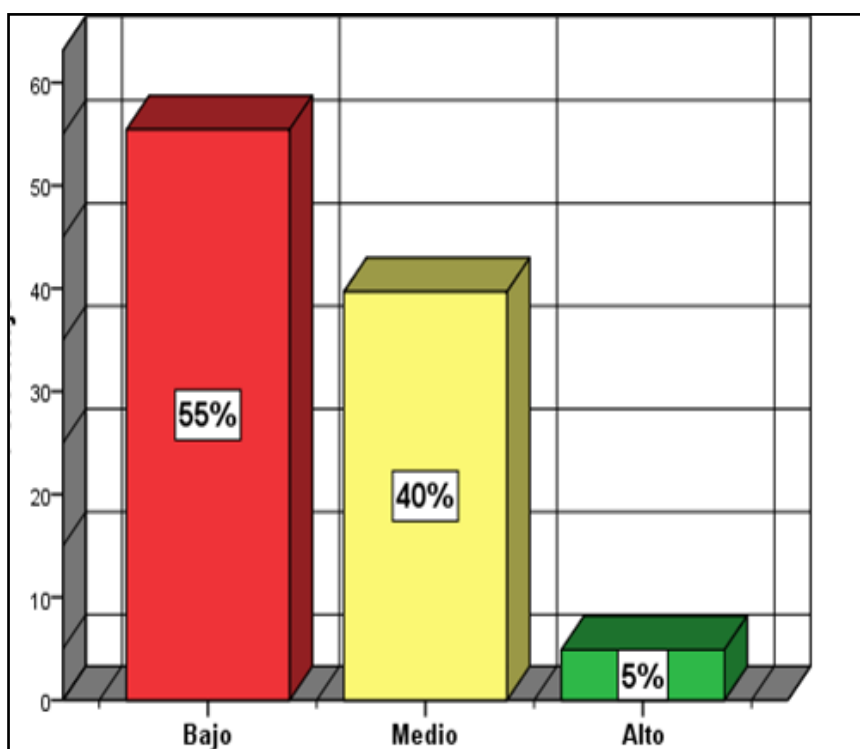


Figura 6: Distribución de frecuencia de la dimensión componente valor de variable motivación

Tabla 10: *Dimensión componente expectativa de variable motivación*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	100	54%
Medio	67	36%
Alto	17	9%
Total	184	100%

En la tabla 12, se muestran los porcentajes de la dimensión componente expectativa de la variable motivación; se consideran que existe un 54% de los estudiantes (100) se encuentran en nivel bajo; a su vez se considera que el 36% de los estudiantes (67) se encuentran en un nivel medio y finalmente el 9% de los estudiantes (17) se encuentran en un nivel alto.

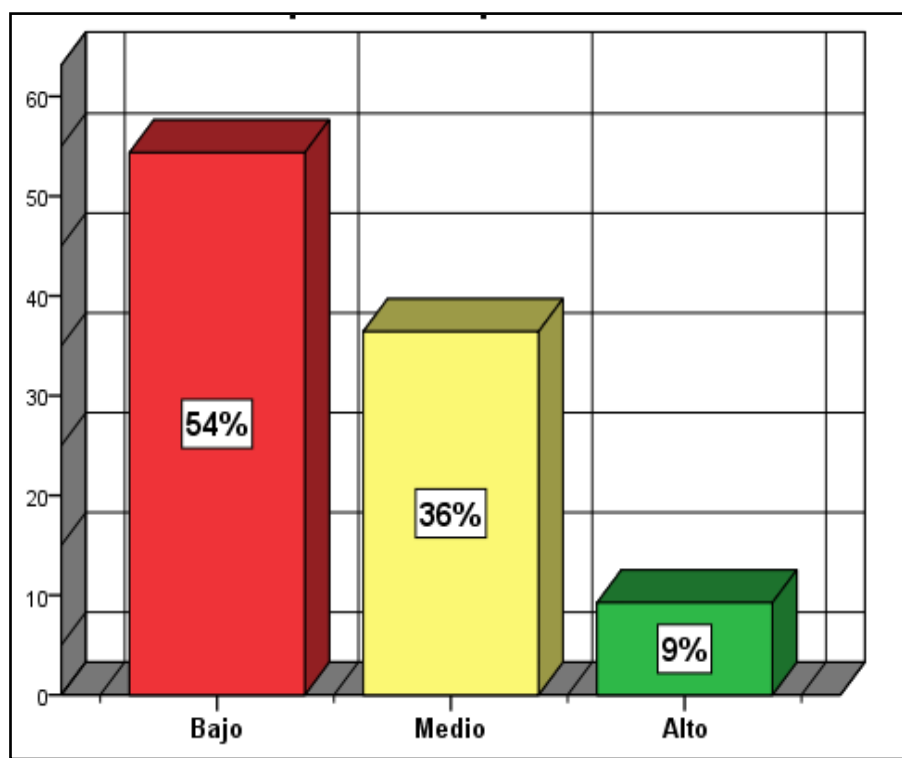


Figura 7: Distribución de frecuencia de la dimensión componente expectativa de variable motivación

Tabla 11: *Dimensión componente afectivo de variable motivación*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	82	45%
Medio	76	41%
Alto	26	14%
Total	184	100%

En la tabla 13, se muestran los porcentajes de la dimensión componente afectivo de variable motivación; se consideran que existe un 45% de los estudiantes (82) se encuentran en nivel bajo; a su vez se considera que el 41% de los estudiantes (76) se encuentran en un nivel medio y finalmente el 14% de los estudiantes (26) se encuentran en un nivel alto.

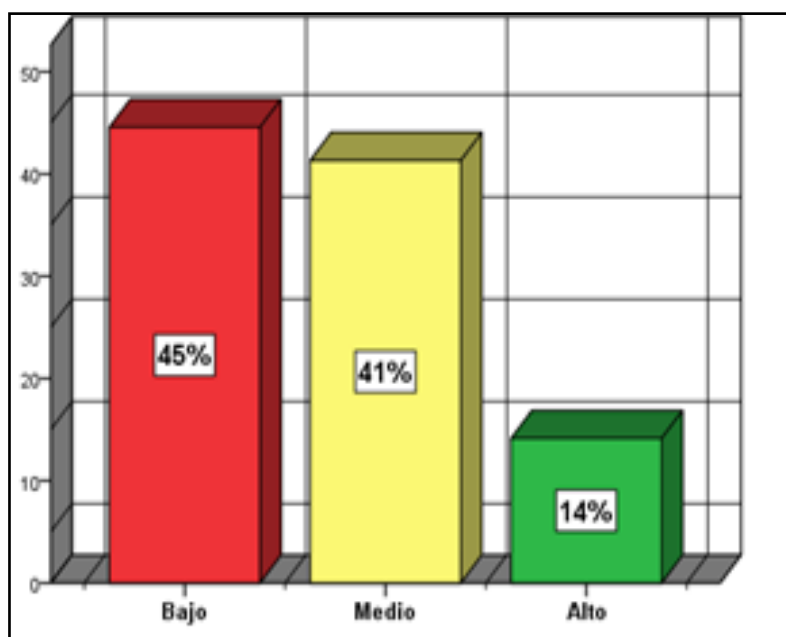


Figura 8: Distribución de frecuencia de la dimensión componente afectivo de variable motivación

3.1.2 Variable Estrategias de Aprendizaje

Tabla 12: Resultados de variable estrategias de aprendizaje

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	83	45%
Medio	101	55%
Alto	0	0%
Total	184	100%

En la tabla 12, se muestran los porcentajes de la variable estrategias de aprendizaje; referente a los 184 estudiantes del instituto superior tecnológico CEPEA; 83 estudiantes se encuentran en el nivel deficiente (45%) y 101 estudiantes en el nivel regular (55%).

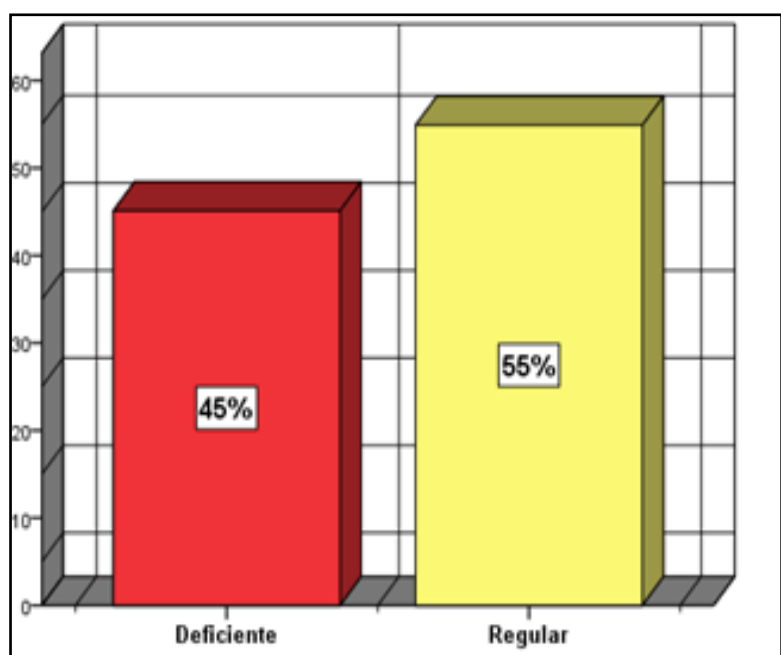


Figura 9: Distribución de frecuencia de variable estrategias de aprendizaje

Tabla 13: *Dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas de variable estrategias de aprendizaje*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	74	40%
Medio	99	54%
Alto	11	6%
Total	184	100%

En la tabla 13, se muestran los porcentajes de la dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas de variable estrategias de aprendizaje; se consideran que existe un 40% de los estudiantes (74) se encuentran en nivel deficiente; a su vez se considera que el 54% de los estudiantes (99) se encuentran en un nivel regular y finalmente el 6% de los estudiantes (11) se encuentran en un nivel bueno.

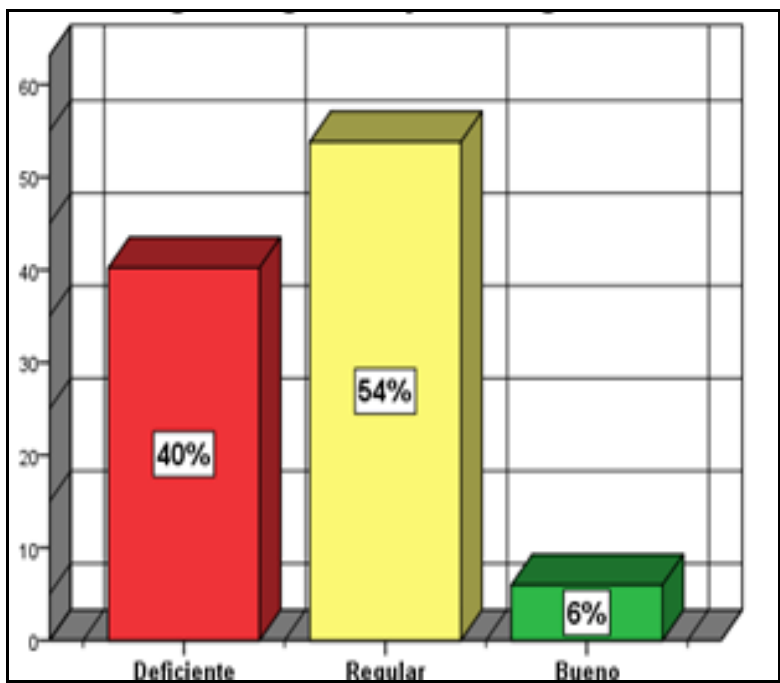


Figura 10: Distribución de frecuencia de dimensión estrategias cognitivas y Metacognitivas de variable estrategias de aprendizaje

Tabla 14: *Dimensión estrategias de administración de recursos y localización de variable estrategias de aprendizaje*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	82	45%
Medio	89	48%
Alto	13	7%
Total	184	100%

En la tabla 14, se muestran los porcentajes de la dimensión estrategias de administración de recursos y localización de variable estrategias de aprendizaje; se consideran que existe un 45% de los estudiantes (82) se encuentran en nivel deficiente; a su vez se considera que el 48% de los estudiantes (89) se encuentran en un nivel regular y finalmente el 7% de los estudiantes (13) se encuentran en un nivel bueno.

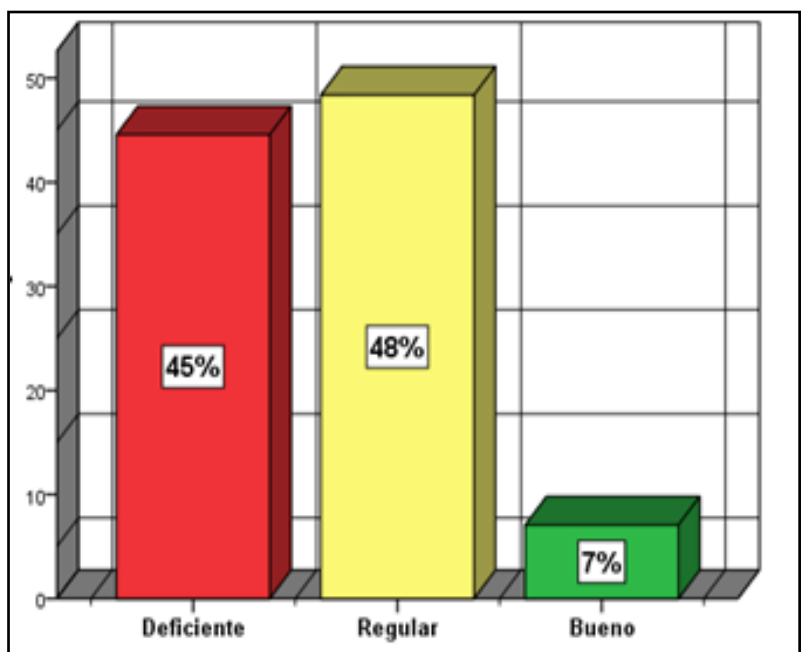


Figura 11: Distribución de frecuencia de la dimensión estrategias de administración de recursos y localización de variable estrategias de aprendizaje

3.2. Resultados inferenciales

Prueba de hipótesis General

1. Plantear las hipótesis

HO: No existe una relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA - 2017.

H1: Existe una relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA- 2017.

2. Se establece el nivel de significancia estadística

Para el presente caso se ha estimado por conveniente considerar el valor de Alfa = 0.05 = 5%.

3. Elegir el procedimiento estadístico: Rho Spearman

Tabla 15: Correlación entre motivación y estrategias de aprendizaje

		Estrategias de aprendizaje	
Rho de Spearman	Motivación	Coefficiente de correlación	,767**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	184
	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	767
		Sig. (bilateral)	,000
		N	184

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

Interpretación:

Dado el análisis estadístico de contrastación de hipótesis mediante el procedimiento estadístico Rho Spearman, = 0.767 se ha evidenciado que existe una relación significativa entre las variables del presente estudio. Asimismo, tal como se aprecia en la tabla 17 el valor de Sig. = 0.000 es menor que 0.05; por lo tanto, permite concluir que existe una relación significativa entre motivación y

estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA - 2017.

Prueba de hipótesis Específica 1

1. Plantear las hipótesis

HO: No existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

H1: Existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

2. Se establece el nivel de significancia estadística

Para el presente caso se ha estimado por conveniente considerar el valor de Alfa = 0.05 = 5%.

3. Elegir el procedimiento estadístico: Rho Spearman

Tabla 16: Correlación *entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas*

		Estrategias cognitivas y metacognitivas	
Rho de Spearman	Motivación	Coeficiente de correlación	,752**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	184
	<i>Estrategias cognitivas y metacognitivas</i>	Coeficiente de correlación	752
		Sig. (bilateral)	,000
		N	184

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

Interpretación:

Dado el análisis estadístico de contrastación de hipótesis mediante el procedimiento estadístico Rho Spearman, $\rho = 0.752$ se ha evidenciado que existe una relación significativa entre la variable motivación y la dimensión Estrategias cognitivas y metacognitivas. Asimismo, Tal como se aprecia en la en la tabla 18, se puede apreciar que el valor de Sig., resultó de 0.000 el cual es menor que 0.05, pudiendo afirmar que existe relación entre la variable y la dimensión que corresponde a la hipótesis primera hipótesis específica del estudio; por lo tanto, permite concluir que existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

Prueba de hipótesis Específica 2

1. Plantear las hipótesis

HO: Existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

H1: Existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

2. Se establece el nivel de significancia estadística

Para el presente caso se ha estimado por conveniente considerar el valor de Alfa = 0.05 = 5%.

3. Elegir el procedimiento estadístico: Rho Spearman

Tabla 17: *Correlación entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización*

		Estrategias de administración de recursos y localización	
Rho de Spearman	Motivación	Coeficiente de correlación	,711**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	184
	Estrategias de administración de recursos y localización	Coeficiente de correlación	,711
		Sig. (bilateral)	,000
		N	184

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

Interpretación:

Dado el análisis estadístico de contrastación de hipótesis mediante el procedimiento estadístico Rho Spearman, $= 0.711$ se ha evidenciado que existe una relación significativa entre la variable motivación y la dimensión Estrategias de administración de recursos y localización. Asimismo, tal como se aprecia en la en la tabla 19, que el valor de Sig., resultó de 0.000 el cual es menor que 0.05, pudiendo afirmar que existe relación entre la variable y la dimensión que corresponde a la hipótesis segunda hipótesis específica del estudio; por lo tanto, permite concluir que existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA.

IV. Discusión

Discusión general y específica de la investigación

Es una constante actualmente observar que los alumnos se muestran desmotivados frente a su labor estudiantil y esto se relaciona con su éxito como profesional. La presente investigación pretendió analizar los aspectos que podrían estar contribuyendo a esa falta de motivación y es por eso que se estableció como punto de análisis las estrategias que los estudiantes utilizan y si éstas guardan relación con la motivación que presentan en su vida. En el Instituto Superior Tecnológico CEPEA no se había realizado tal cuestión, es por esto que la presente investigación nos podría brindar una luz respecto a esta problemática.

Respecto al objetivo general del presente estudio el cual fue establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes, y siendo la motivación una de las herramientas más importantes en el aprendizaje, Woolfolk identifica algunas estrategias que disminuyen la motivación por aprender en los estudiante: clase con una atmósfera negativa, ambiente punitivo en la clase, trabajo demasiado difícil, ritmo muy lento, énfasis en terminar y no en aprender, salón poco atractivo, escasa planificación y castigo público, aspectos que de una u otra manera son perjudiciales para la motivación académica.

Esto se contrasta con la investigación realizada por Flores (2014) en su tesis titulada: "Motivación y su relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Ciencias y Humanidades 2012", se planteó como objetivo de investigación: Determinar la relación entre la motivación y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ingeniería de Sistemas. La metodología fue de diseño no experimental, de nivel descriptivo correlacional, trabajó con una población de 100 estudiantes, utilizó la técnica de la encuesta, fichaje, técnica psicométrica, análisis de datos y análisis estadístico, teniendo como instrumento dos escalas: motivación y estrategias de aprendizaje con escalas de Likert que cumplió la validez por tres expertos y la confiabilidad mediante el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach de 0,81. Arribó a los siguientes resultados a) Existe una correlación moderada pero significativa

entre motivación y estrategias de aprendizaje b) Existe correlación moderada significativa entre la dimensión el valor de la tarea de la variable motivación y la variable estrategias de aprendizaje, c) Existe correlación moderada significativa entre la dimensión componente afectivo (ansiedad) de la variable motivación y la variable estrategias de aprendizaje. En la presente investigación se aprecia que existe una relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – Pueblo Libre – 2017.

En la tabla N° 17 se aprecian los resultados del instrumento estadístico coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.767, para este caso se analiza que el valor es muy significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace. Para evaluar la significatividad en la relación se aprecia el valor de sig. Bilateral, el cual es igual a 0.000, debido a que se asumió que la investigación tendría una confiabilidad de 95%, este valor es aceptable pues es menor al 0.05 de error máximo permitido. Para los datos presentados se acepta la hipótesis de correlación significativa entre las variables motivación y estrategias de aprendizaje.

Con relación al primer objetivo específico, el cual pretende establecer la relación que existe entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes, Woolfolk (2010), propone tres metas principales que debe conseguir con los estudiantes: primero, hace que los estudiantes capten su interés en las actividades; segundo desarrollar intereses duraderos (largo plazo) capaces de educarse a lo largo de su vida, y finalmente fomentar la participación a nivel cognitivo, analizando con mayor profundidad. Esto se contrasta con la investigación realizada por Garrote (2016) en su tesis titulada “Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado” realizada en la Universidad de Castilla – La Mancha, estudió las implicaciones de las diferentes dimensiones motivacionales y donde se pudo apreciar que entre los valores que tienen mayor repercusión en las estrategias de los aprendizajes de los estudiantes son los que engloban los factores de constancia, aprovechamiento, metacognición, organización y elaboración.

En la presente investigación se aprecia que existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – Pueblo Libre – 2017. En la tabla N° 18 se aprecian los resultados del instrumento estadístico coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.752, para este caso se analiza que el valor es muy significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace.

Para evaluar la significatividad en la relación se aprecia el valor de sig. bilateral, el cual es igual a 0.000, debido a que se asumió que la investigación tendría una confiabilidad de 95%, este valor es aceptable pues es menor al 0.05 de error máximo permitido. Para los datos presentados se acepta la hipótesis de correlación significativa entre la variable motivación y la dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas

Finalmente, el segundo objetivo específico el cual plantea establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de administración de recursos en estudiantes, Valdés (2005) indica que la motivación se enfoca en el criterio que se forma la persona en función de la recompensa que obtiene comparándola con las recompensas que reciben otras personas que realizan la misma tarea o hacen aportes semejantes. Esto se contrasta con la investigación realizada por Saldaña (2014) en su tesis titulada “Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de Nivel Medio Superior”, se planteó como objetivo: a) determinar qué tipo de estrategias de aprendizaje presenta mayor frecuencia de uso en los alumnos. b) relacionar el uso de las estrategias de aprendizaje con los componentes de la motivación, c) determinar qué tipo de estrategias de aprendizaje de mayor frecuencia los estudiantes. La metodología utilizada fue de diseño no experimental, de tipo correlacional, trabajo con una muestra de 450 estudiantes, entre los 15 a 18 años, utilizo el MSLQ, instrumento versión original del Motivated Strategiesfor Learning Questionare de Pintrich et al. (1991), para la confiabilidad interna por Alpha de Cronbach para estrategias de aprendizaje y motivación, a arribando a las siguientes conclusiones: Las estrategias que más

usan los estudiantes son las de repetición con una correlación significativa, mientras que en la componente motivación la más alta en administración del tiempo y regulación del esfuerzo.

En la presente investigación se aprecia que existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – Pueblo Libre – 2017. En la tabla 19 se aprecian los resultados del instrumento estadístico coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.711, para este caso se analiza que el valor es significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace. Para evaluar la significatividad en la relación se aprecia el valor de sig. Bilateral, el cual es igual a 0.000, debido a que se asumió que la investigación tendría una confiabilidad de 95%, este valor es aceptable pues es menor al 0.05 de error máximo permitido. Para los datos presentados se acepta la hipótesis de correlación directa significativa entre la variable motivación y la dimensión estrategias de administración de recursos y localización.

V. Conclusiones

Primera, se estableció que existe relación entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, Pueblo Libre, 2017; ya que en el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se observa que el valor es igual a 0.767, lo cual demuestra la existencia de una relación significativa alta.

Segunda, se estableció que existe relación entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – Pueblo Libre – 2017. Se aprecian que en los resultados del instrumento estadístico coeficiente de correlación de Rho de Spearman, es igual a 0.752, lo cual demuestra la existencia de una relación significativa alta.

Tercera, se estableció que relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – Pueblo Libre – 2017. Se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.711, valor que representa la existencia de una relación significativa alta.

VI. Recomendaciones

Primera, a la Dirección del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, impulsar la realización de investigaciones que permitan identificar problemáticas que dificulten la formación profesional de los estudiantes; de la misma manera, vigorizar el sistema de enseñanza modular capaz de desarrollar en ellos; capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal, y así prepararlos para asumir día a día un nuevo reto laboral.

Segunda, a los docentes comprometerlos en seguir fortaleciendo su trabajo pedagógico estableciendo metas y clarificando el desempeño, articulando las necesidades de los individuos con las necesidades de la sociedad; siendo los docentes los orientadores y mentores de los estudiantes, direccionando todos los esfuerzos hacia el desarrollo de competencias; potenciando capacidades de innovación y creatividad con miras hacia el éxito a través de una sólida formación técnica, humanista y emprendedora.

Tercera, es imprescindible que los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, se involucren día a día en el desarrollo formativo tanto profesional como personal, debido a que el currículo implementado en el centro de estudios CEPEA, es un sistema educativo basado en competencias, logrando en ellos; alcanza una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones), de manera consciente y racional, preparándolos para enfrentar nuevas experiencias que les tocará atravesar en su vida profesional.

VII. Referencias

- Amorós, E. (2007) *Comportamiento Organizacional: En busca del Desarrollo de Ventajas Competitivas*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Perú
- Ardila, R. (2001) *Psicología del aprendizaje*. (2ª ed.). México DF, México: McGraw Hill Interamericana S.A.
- Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista Cognitivo*. (2ª ed). México DF, México: McGraw Hill Interamericana S.A.
- Ávila R., (2 001). *Metodología de la Investigación*. Trujillo, Perú: Editorial MYD
- Beltrán, J. y Bueno, J. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona, España. Editorial: Marcombo.
- Beltrán J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid. España. Recuperado de: http://204.153.24.32/materias/PDCA/idca/materiales/idca_05.doc
- Bisquerra R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. (2ª ed.). Madrid: Editorial La Muralla. Recuperado de: http://www.academia.edu/15314915/RAFAEL_BISQUERRA_ALZINA_Coordinador
- Boza, Á. (enero-abril 2012). *Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado en alumnos universitarios*. Vol. 16. Revista de curriculum y formación del profesorado. Universidad de Huelva. España. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART8.pdf>.
- Bolles, R. (1990). *Teoría de la Motivación*. Naucalpan, México: Editorial Trillas.
- Bojorquez, I. (2005). *Didáctica General. Modernos Métodos y Técnicas de Enseñanza - Aprendizaje*. (2ª ed.). Lima, Perú: Abedul

- Borroto, M., Santos, E. y Azcuy, A. *Motivación y rendimiento académico en estudiantes de Agronomía*. Vol. 13 N° 3: 59-74, 2015. Recuperado en: http://www.revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/182/pdf_12
- Chóliz, M. (2004). *Psicología de la motivación: el proceso motivacional*. Universidad de Valencia. Recuperado de: <http://www.uv.es/=cholz/asignaturas/motivacion/Proceso%20motivacional.pdf>
- Cofer, C.; Appley, M. (1990). *Psicología de la Motivación*. Naucalpan, México: Editorial Trillas.
- Del Palacio, P. (2014) "La motivación en los procesos de aprendizaje: diseño de un plan de actuación docente en la etapa de educación infantil". Universidad de Valladolid. Recuperado: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7269/1/TFG-G%20732.pdf>
- Delgado, K. y Cárdenas, G. (2004). *Aprendizaje Eficaz y Recuperación de Saberes*. Lima, Perú: Editoria San Marcos
- Delgado, R. (2009). *Constructos teóricos y prácticos para la elaboración de una tesis de maestría y doctorado*. Lima, Perú: Editorial San Marcos E.I.R.L., editor
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo*. Naucalpan, México: Mc Graw Hill
- Escanero, J., Soria, Escanero, M. y Guerra (2013). *Estilos, metacognición y estrategias de aprendizaje en estudiantes de medicina. Una propuesta para la mejora de la enseñanza/aprendizaje*. Vol: 6. Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.sofarchi.cl/medios/revistas/DocenciaFarmacologia/Escanero.pdf>

- Facundo, L. (1999). *Fundamentos del Aprendizaje*. Lima, Perú: Editorial San Marcos
- Fajardo M. (2015). “*La motivación al logro académico en los estudiantes del primer año de la Escuela Académica Profesional de Tecnología Médica de la Facultad de Medicina San Fernando de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*”. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima
- Fernández, P. (1997). *Psicología del Aprendizaje*. Proyecto Síntesis Psicología. (3ª ed.). Lima, Perú: Editorial San Marcos
- Fernández, A. (1995) Jiménez, M. Martín Díaz. *Emoción y Motivación. La Adaptación Humana T. II*. Lima, Perú: Editorial San Marcos
- Fernández – Ballesteros (1992). *Introducción a la Evaluación Psicológica II*. Madrid. Pirámide. Lima, Perú: Editorial San Marcos
- Flores, M. (2014). *Motivación y su relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la facultad de ingeniería de sistemas*. (Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima. Perú). (acceso el 19 de julio de 2017)
- Flores, M. (1998), *Teoría Cognitivas & Educación. Fuentes pedagógicas del paradigma cognitivo, ecológico y contextual (constructivismo)*. Lima, Perú: Editorial San Marcos
- Garrote, D., Garrote, C. y Jiménez, S. (2016) *Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado*. Universidad de Castilla – La Mancha, España. REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. 14 (2), 31 – 44. Doi 10.15366/reice2016.14.2.002. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/3081/4035>

González-Pienda, Álvarez, Núñez, Soler, E., (2002) *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid, España: Pirámide

González, V. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Naucalpan, México: Editorial Pax

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (5ª ed.). Juárez, México. Mc Graw Hill

Hinojosa, M. (2014). *Satisfacción laboral del personal administrativo*. Universidad de Guadalajara (CUCEA-U de G) en México. Universidad de Buenos Aires

Huaney, R. (2010). *La función motivadora de los instrumentos de evaluación de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de la facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú

Huertas, J. (1997). *Motivación Querer aprender*. Buenos Aires, Argentina: Pearson

Jaraba, R. (2012). *Psicología del aprendizaje*. Corporación Universitaria del Caribe. Bogotá, Colombia: Editorial Sincelejo

Jardey, O. y Mora, C. (2016). Adaptación y validación del inventario MSLQ para los cursos iniciales de física en la educación superior. Universidad Autónoma de Colombia

Javaloyes M. (2016). *“Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios”*. Tesis de doctorado. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16867/1/Tesis1021-160505.pdf>

- Jiménez, G. (2015). Motivación y aprendizaje del curso de contabilidad en estudiantes de primer ciclo de Administración. (Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima. Perú). (acceso el 18 de junio 2017)
- Kerlinger, F. (1999). *Investigación del Comportamiento: Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. (3ª. ed.). México DF. México: McGraw-Hill Interamericana Editores
- Ledesma Luzuriaga & Liza Dubois., *Teorías y Estrategias de Aprendizaje*. Manual Universidad Cesar Vallejo, Escuela Internacional de Postgrado
- Mateo, M. (2001). *La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo*. Universidad de Zaragoza. Recuperado de: file:///C:/Users/Alumno/Downloads/Dialnet-LaMotivacionPilarBasicoDeTodoTipoDeEsfuerzo-209932.pdf
- Mahncke, M. (2009). Enfoques de aprendizaje y de estudio de los estudiantes universitarios. Universidad Ramón Llull de Barcelona. Recuperado de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9274/PARTE_I_Capitulo_IV_2009.pdf?sequence=10
- Mahony, T. (2009). *El poder de las palabras. El uso de la PNL para mejorar la comunicación, el aprendizaje y la conducta*. Edit. Desclée de Brouwer S.A. Bilbao
- Marins (2010). "Estrategias de aprendizaje y desarrollo de la motivación: Un estudio empírico con estudiantes brasileños". Tesis de post grado, Universidad de Brasilia, Brasil). Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EstrategiasDeAprendizajeYDesarrolloDeLaMotivacion-3253072%20(1).pdf

- Méndez, C. (2000). *Metodología. Diseño y Desarrollo del Proceso de Investigación con énfasis en Ciencias Empresariales*. (4ª. ed.). México D.F., México: Editorial Limusa S.A.
- Mora, S. (2013). El cerebro y el aprendizaje. *Revista farmacológica*. Universidad de Chile. Recuperado de: <http://studyres.es/doc/1919495/cerebro-y-aprendizaje>
- Narajo, M. (27, VI, 2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Vol. 33 Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>
- Navea A. (2015). *“Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud”*. Tesis de post grado, Unidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. España. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Anavea/NAVEA_MARTIN_ANA_Tesis.pdf
- Núñez, M., Biencinto, C., Carpintero, E. y García, M. *Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria*. *Perfiles Educativos*. XXXVI (145): 65-80, 2014. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13231362005>
- Oberst U. ,Ibarz V., León R. (2004). *La psicología individual de Alfred Adler y la psicósíntesis de Olíver Brachfeld*. *Revista de Neuro-Psiquiatría*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v67n1-2/a03v67n1-2.pdf>
- Palmero F. y Martinez F. (2008). *Motivación y emoción*. Madrid. España: McGraw/Hill
- Paucar P. (2015). “Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la facultad de educación de la

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tesis de maestría de la UNMSM. Lima. Perú. Recuperado: http://200.62.146.130/bitstream/cybertesis/4322/1/Paucar_mp.pdf

Pintrich, P. y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos*. España: Prentice Hall

Pizano, G. (2008). *Las estrategias de aprendizaje y su influencia en el desarrollo de la inteligencia y la memoria*. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2008_n21/a03v12n21.pdf

Quero B. (2010). *Confiabilidad y coeficiente Alfa de Cron Bach*. Recuperado de: <http://www.urbe.edu/publicaciones/telos/ediciones/pdf/vol-12-2/nota-2.PDF>

Román J. y Gallego S. *ACRA. Escala de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA.S.A

Saldaña, L. (2014). *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey. México

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación científica*. (5ª ed.). Lima, Perú: Business Support Aneth S.R.L

Stover, J., Uriel, F., Freiberg, A., y Fernández, M. (2015). *“Estrategias de aprendizaje y motivación académica en estudiantes universitarios de Buenos Aires”*. (Tesis de post grado, Universidad de Palermo, Buenos Aires). Recuperado de: <https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjdyI7svJnWAhWE5iYKHaHLAQgQFghDMAU&url=https%3A%2F%2F dialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5645334.pdf&usg=AFQjCNGV6NAhqwMPhp9Sx9m9FGbNRvU-9w>.

- Suárez, O. y Mora, C. (2016). *Adaptación y validación del inventario MSLQ para los cursos iniciales de física en la educación superior*. Departamento de ciencias naturales y exactas- Fundación Universidad Autónoma de Colombia
- Tamayo M y Tamayo, S., (1999) *Aprender a Investigar. La investigación*. http://hermesoft.esap.edu.co/esap/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_1508.pdf
- Teran M. (2016). *Motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la universidad de San Martín de Porres*. (Tesis de maestría) (acceso el 15 de junio de 2017)
- Thornberry Noriega, G. (2008). Estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento académico en alumnos ingresantes a una universidad de Lima Metropolitana". Universidad de Lima. Perú. Recuperado en: <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/935/885>
- Valle A.; González R., Barca A., Nuñez J. (1996). Una perspectiva cognitiva-motivacional sobre el aprendizaje escolar. Revista de Psicología. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-DimensionesCognitivomotivacionalesYAprendizajeAuto-4625295.pdf>
- Woolfolk, A. (2014). *Psicología educativa*. Juárez, México: Pearson
- Yelón, S.; Weinstein, G. *La Psicología en el Aula* (1998). Juárez, México: Trillas.

Anexos

Anexo 1: Artículo Científico

1. TÍTULO

La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, 2017

2. AUTORA

Br. Dolores María Antayhua Quispe de Paredes

3. RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo fundamental determinar la relación que existía entre la motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo y fue básica de nivel correlacional, por lo que utilizó un diseño no experimental de corte transversal. La población de estudio estuvo constituida por 351 estudiantes del primer ciclo de nueve segmentos de estudio y la muestra estuvo representada por 184 alumnos seleccionados a través de un muestreo estratificado. Los resultados evidenciaron que existe relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo; ya que se encontró que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.767, para este caso se analiza que el valor es significativo, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace. De igual manera existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo con una correlación igual a 0.752, para este caso se analiza que el valor es significativo. Finalmente existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo con una correlación igual a 0.711.

4. PALABRAS CLAVE

Motivación, estrategias de aprendizajes, componente expectativa, componente afectiva, estrategias cognitivas y metacognitivas.

5. ABSTRACT

The present research had as fundamental objective to determine the relation that existed between the motivation and the learning strategies in students of the first cycle of the Higher Technological Institute CEPEA. The research was developed

under the quantitative approach and was basic at the correlational level, so it used a non-experimental cross-sectional design. The study population consisted of 351 students from the first cycle of nine study segments and the sample was represented by 184 students selected through a stratified sampling. The results showed that there is a significant relationship between motivation and learning strategies in students of the first cycle since it was found that the value of the correlation coefficient is equal to 0.767, for this case it is analyzed that the value is very significant, the fact that the value is positive is important since it indicates that if one of them increases the other also does it. Similarly, there is a significant relationship between motivation and cognitive and metacognitive strategies in students in the first cycle with a correlation equal to 0.752, for this case it is analyzed that the value is very significant. Finally, there is a significant relationship between motivation and strategies of resource management and location in first cycle students with a correlation equal to 0.711.

6. KEYWORDS

Motivation, learning strategies, expectation component, affective component, cognitive and metacognitive strategies.

7. INTRODUCCIÓN

La motivación es un proceso psicológico, capaz de producir cambios de conducta, relacionando componentes cognitivos, afectivos, sociales, y académicos, que le permiten llegar un grado de satisfacción. Pintrich y De Groot (1990), considera tres dimensiones de la motivación académica: Componente de Valor, componente de expectativa y componente Afectivo. Pintrich y Schunk, añaden que el nivel de interés por aprender parte de la motivación intrínseca, induciendo a una responsabilidad mayor en las tareas o actividades facilitando el proceso de aprendizaje, relacionando los nuevos conocimientos con los conocimientos previos y que finalmente serán llevados a la práctica.

Narajo (2009) hace referencia a Santrock (2002), quien manifiesta, que han surgido tres perspectivas en el proceso histórico de la motivación: conductista, la humanista y la cognitiva. Maslow (1943) plantea cinco necesidades prioritarias, orientando su accionar, cubriéndose unas tras otras; dando lugar a escalar a necesidades superiores. Las necesidades fisiológicas que son de origen biológico, las necesidades de seguridad o protección, las necesidades de amor, afecto y

pertenencia, las necesidades de estima, valía o autorrespeto y las necesidades de autorrealización. En el plano pedagógico la motivación significa activar los impulsos que permitan estimular la voluntad por aprender a aprender, invirtiendo su atención y esfuerzos en actividades educativas, centrados en su aprendizaje y su comportamiento; dando significatividad a las tareas o actividades propuestas y relacionándolas con experiencias subjetivas. Aun cuando la motivación en el aprendizaje es un fenómeno complejo; este está sujeto a condiciones como: el tipo de metas que se le propone durante el proceso de aprendizaje, el saber cómo actuar y afrontar las tareas con éxito, identificar las estrategias que permitan dar utilidad y significatividad a sus conocimientos, organizar adecuadamente actividades que involucren a los estudiantes de manera afectiva, fomentar el interés con el fin de la búsqueda con su realización. La motivación por aprender no solo incluye el deseo o la intención por aprender, sino que también incluye esfuerzos mentales. La nueva concepción del aprendizaje concibe al estudiante como un ser dinámico capaz de construir sus propios conocimientos; utilizando estrategias y habilidades que permitan acceder apropiadamente a la información. Beltrán y Bueno (1995) señalan que “aprender es aplicar cada vez mejor las habilidades intelectuales a los contenidos de aprendizaje”. (p.309). Según Kolb (1994), “el aprendizaje se concibe como un proceso de creación y recreación del conocimiento en el cual todo aprendizaje es un reaprendizaje” (Mora, 2013, p.7), esto es porque el aprendizaje es un trabajo que involucra al cerebro, estimulando los sentidos y captando la atención de la información, la cual será adquirida, procesada, comprendida en la memoria a corto plazo, si la información existente genera placer en el estudiante esta será procesada con nuevos conocimientos cumpliéndose así el llamado ciclo de aprendizaje, Woolfolk. (2014), señala que, las estrategias son un tipo especial de conocimiento procedimental (*saber cómo* hacer algo) (p.321); en función a esta afirmación podemos considerar a las estrategias como procesos que favorecen el logro de una tarea de manera deliberado; siendo algunas veces automática, debido a que la estrategia se ha convertido en algo común o repetitivo para el estudiante en la realización de la tarea o actividad, siendo necesaria convenientemente nuevas estrategias que incentiven a un aprendizaje con perseverancia y sentido. Según Mahony (2007) uno de los principales objetivos del docente en la actualidad es

establecer en el aula un ambiente sosegado y propicio para que sus estudiantes aprendan, pero esto exige un conjunto de habilidades, lo cual infiere que los profesores sean sometidos a presiones intensas que pueden provocar comportamientos que interfieran en la relación docente – alumno dentro del aula y esto ocasiona que los estudiantes comporten mal dentro de la escuela. En los últimos tiempos se han dado pasos importantes enfocados en el apoyo del desarrollo y mantenimiento de una conducta de aprendizaje productiva en diferentes campos de la gestión de la conducta, la psicología de la conducta, la relación entre el funcionamiento del cerebro y la programación neurolingüística

8. METODOLOGÍA.

La presente investigación es de tipo no experimental porque no se tiene un control directo de las variables que actúan como independientes, debidos a que ya han ocurrido o son inherentes y no manipulables. La investigación que se desarrolló presenta el diseño descriptivo correlacional, ya que buscó establecer correlaciones entre variables para determinar el grado de relación entre ellas, en un momento determinado, en un grupo de personas. En este estudio se midió y sometió a comparación, en un único momento témporo - espacial las variables motivación y estrategias de aprendizaje con su respectivas dimensiones, así como se someten a correlación tales variables en una muestra de 184 estudiantes de ambos sexos del primer ciclo de 9 carreras técnicas del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, no con la finalidad de establecer relaciones por casualidad, sino con la de establecer relaciones funcionales significativas entre la motivación y las estrategias de aprendizaje, dado que la correlación es el primer paso de la explicación. La población sujeto de estudio estuvo constituido por 351 estudiantes de ambos sexos. El tipo de muestreo que se empleó fue el no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de los datos se empleó como instrumento el inventario MSLQ (Motivated Strategies por Learning Questionare) creado por Pintrich y otros en 1991 en la Universidad de Michigan, a través de una escala de Likert, con un total de 81 ítems (31 para medir motivación y 50 para medir estrategias de aprendizaje). Se procedió a aplicar los instrumentos en la muestra de la investigación y posteriormente se procedió a la elaboración de la matriz de resultados y el respectivo análisis en el paquete estadístico SPSS donde se obtuvieron las frecuencias, porcentajes y correlaciones que sirvieron para poder

analizar las hipótesis planteadas. Se elaboró el informe respectivo de los datos encontrados en la investigación con el debido soporte teórico, metodológico y práctico. Elaborando para ello los resultados mostrados en cuadros y gráficos, los cuales permiten visualizar los diferentes niveles en que se encuentran los estudiantes respecto a las variables.

9. RESULTADOS

Los resultados referente a la variable motivación se observó que el 96 estudiantes se encuentran en el nivel bajo (52.2%), 69 estudiantes en el nivel medio (37.5%) y finalmente 19 estudiantes en el nivel alto (10.3%), mientras que la variable estrategias de aprendizaje 83 estudiantes se encuentran en el nivel deficiente (45%) y 101 estudiantes en el nivel regular (55%). En el análisis estadístico de contrastación de hipótesis mediante el procedimiento estadístico Rho Spearman igual a 0.767 se ha evidenciado que existe una relación muy significativa entre las variables del presente estudio, así mismo el análisis estadístico de contrastación de hipótesis mediante el procedimiento estadístico Rho Spearman igual a 0.752 se ha evidenciado que existe una relación muy significativa entre la variable motivación y la dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas, finalmente el análisis estadístico de contrastación de hipótesis mediante el procedimiento estadístico Rho Spearman igual a 0.711 se ha evidenciado que existe una relación significativa entre la variable motivación y la dimensión Estrategias de administración de recursos y localización.

10. DISCUSIÓN.

Es una constante actualmente observar que los alumnos se muestran desmotivados frente a su labor estudiantil y esto influye en su éxito como profesional. La presente investigación pretendió analizar los aspectos que podrían estar contribuyendo a esa falta de motivación y es por eso que se estableció como punto de análisis las estrategias que los estudiantes utilizan y si éstas guardan relación con la motivación que presentan en su vida. En el Instituto Superior Tecnológico CEPEA no se había realizado tal cuestión, es por esto que la presente investigación nos podría brindar una luz respecto a esta problemática. Respecto al objetivo general del presente estudio el cual fue establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes, y siendo la motivación una de las herramientas más importantes en el

aprendizaje, Woolfolk identifica algunas estrategias que disminuyen la motivación por aprender en los estudiante: clase con una atmósfera negativa, ambiente punitivo en la clase, trabajo demasiado difícil, ritmo muy lento, énfasis en terminar y no en aprender, salón poco atractivo, escasa planificación y castigo público, aspectos que de una u otra manera son perjudiciales para la motivación académica, esto se contrasta con la investigación realizada por Flores (2014) en su tesis titulada: “Motivación y su relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Ciencias y Humanidades 2012”, se planteó como objetivo de investigación: determinar la relación entre la motivación y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ingeniería de Sistema, cuyos resultados arribó: a) existe una correlación moderada pero significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje b) existe correlación moderada significativa entre la dimensión el valor de la tarea de la variable motivación y la variable estrategias de aprendizaje, c) existe correlación moderada significativa entre la dimensión componente afectivo (ansiedad) de la variable motivación y la variable estrategias de aprendizaje.

En la presente investigación se aprecia que existe una relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA– 2017, se observó que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.767, para este caso se analiza que el valor es significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace. Con relación al primer objetivo específico, el cual pretende establecer la relación que existe entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes, Woolfolk (2010), propone tres metas principales que debe conseguir con los estudiantes: primero, hace que los estudiantes productivamente en las actividades captando su interés; segundo desarrollar intereses duraderos (largo plazo) capaces de educarse a lo largo de su vida, y finalmente fomentar la participación a nivel cognitivo, analizando con mayor profundidad, esto se contrasta con la investigación realizada por Garrote (2016) en su tesis titulada “Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado” realizada en la Universidad de Castilla – La Mancha, estudió las implicaciones de

las diferentes dimensiones motivacionales y donde se pudo apreciar que entre los valores que tienen mayor repercusión en las estrategias de los aprendizajes de los estudiantes son los que engloban los factores de constancia, aprovechamiento, metacognición, organización y elaboración.

En la presente investigación se aprecia que existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – 2017, los resultados del instrumento estadístico coeficiente de correlación Rho de Spearman, se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.752, para este caso se analiza que el valor es significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace. Finalmente, el segundo objetivo específico el cual plantea establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de administración de recursos en estudiantes, Valdés (2005) indica que la motivación se enfoca en el criterio que se forma la persona en función de la recompensa que obtiene comparándola con las recompensas que reciben otras personas que realizan la misma tarea o hacen aportes semejantes. Esto se contrasta con la investigación realizada por Saldaña (2014) en su tesis titulada “Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de Nivel Medio Superior”, se planteó como objetivo: a) determinar qué tipo de estrategias de aprendizaje presenta mayor frecuencia de uso en los alumnos. b) relacionar el uso de las estrategias de aprendizaje con los componentes de la motivación, c) determinar qué tipo de estrategias de aprendizaje de mayor frecuencia los estudiantes, investigación que arribó a las siguientes conclusiones: Las estrategias que más usan los estudiantes son las de repetición con una correlación significativa (nivel .01), mientras que en la componente motivación la más alta en administración del tiempo y regulación del esfuerzo.

En la presente investigación se aprecia que existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – 2017. Los resultados del instrumento estadístico coeficiente de correlación de Rho de Spearman, se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.711, para este caso se analiza que el valor es significativa.

CONCLUSIONES

Primero, existe relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, Pueblo Libre, 2017; ya que en el coeficiente de correlación de Pearson, se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.767, para este caso se analiza que el valor es significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace.

Segundo, existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – Pueblo Libre – 2017. Se aprecian que en los resultados del instrumento estadístico coeficiente de correlación de Pearson, el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.752, para este caso se analiza que el valor es significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace.

Tercera, existe una relación significativa entre motivación y estrategias de administración de recursos y localización en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – Pueblo Libre – 2017. Se observa que el valor del coeficiente de correlación es igual a 0.711, para este caso se analiza que el valor es significativa, el hecho de que el valor sea positivo es importante ya que indica que si una de ellas aumenta la otra también lo hace.

11. RECOMENDACIONES

Primera, a la Dirección del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, impulsar la realización de investigaciones que permitan identificar problemáticas que dificulten la formación profesional de los estudiantes; de la misma manera, vigorizar el sistema de enseñanza modular capaz de desarrollar en ellos; capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal, y así prepararlos para asumir día a día un nuevo reto laboral.

Segunda, a los docentes comprometerlos en seguir fortaleciendo su trabajo pedagógico estableciendo metas y clarificando el desempeño, articulando las necesidades de los individuos con las necesidades de la sociedad; siendo los docentes los orientadores y mentores de los estudiantes, direccionando todos los esfuerzos hacia el desarrollo de competencias; potenciando capacidades de

innovación y creatividad con miras hacia el éxito a través de una sólida formación técnica, humanista y emprendedora.

Tercera, es imprescindible que los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, se involucren día a día en el desarrollo formativo tanto profesional como personal, debido a que el currículo implementado en el centro de estudios CEPEA, es un sistema educativo basado en competencias, logrando en ellos; alcanza una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones), de manera consciente y racional, preparándolos para enfrentar nuevas experiencias que les tocará atravesar en su vida profesional.

13.- BIBLIOGRAFÍA

Beltrán, J. y Bueno, J. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona, España. Editorial: Marcombo.

Flores, M. (2014). *Motivación y su relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la facultad de ingeniería de sistemas*. (Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima. Perú). (Fecha de acceso: 19 de julio de 2017).

Garrote, D., Garrote, C. y Jiménez, S. (2016) *Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado*. Universidad de Castilla – La Mancha, España. REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. 14 (2), 31 – 44. Doi 10.15366/reice2016.14.2.002. Recuperado en: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/3081/4035>.

Mahony, T. (2009). *El poder de las palabras. El uso de la PNL para mejorar la comunicación, el aprendizaje y la conducta*. Edit. Desclée de Brouwer S.A. Bilbao

Naranjo, María Luisa. (27, VI, 2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Vol. 33 Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>

Pintrich, P. y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos*. España: Prentice Hall.

Saldaña, L. (2014). *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey. México.

Suárez, O. y Mora, C. (2016). *Adaptación y validación del inventario MSLQ para los cursos iniciales de física en la educación superior*. Departamento de ciencias naturales y exactas- Fundación Universidad Autónoma de Colombia.

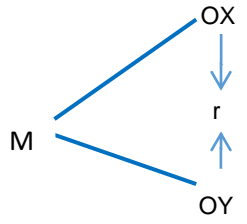
Woolfolk, A. (2014). *Psicología educativa*. Juárez, México: Pearson

Yelón, S.; Weinstein, G. *La Psicología en el Aula* (1998). Juárez, México: Trillas.

Anexo 2: Matriz de consistencia
TITULO: LA MOTIVACIÓN Y LAS ESTRATEGÍAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DEL
INSTITUTO SUPERIOR TECNOLOGICO CEPEA- PUEBLO LIBRE- 2017

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables
			Variable 1: Motivación
Problema General:	Objetivo General:	Hipótesis General:	DIMENSIONES
¿Cuál es la relación que existe entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA, 2017?	Establecer la relación que existe entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA- 2017	Existe una relación significativa entre motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA- 2017	INDICADORES
			ITEMS
			NIVEL - RANGO
			Componente de valor.
			-Intrínseca -Extrínseca -Valor de Tarea
			1,16,22,24 7,11,13,30 4,10,17,26,23,27
			-Creencias de control de aprendizaje.
			2,9,18,25
			Bajo [31 -72]
			Componente Expectativa
			-Creencias de Autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño
			5,6,12,15,20,21 ,29,31
			Medio [73 -113]
			Alto [114 -155]
			Componente Afectivo.
			-Ansiedad.
			3,8,14,19,28
Problemas Específicos:	Objetivos Específicos:	Hipótesis Específicas:	Variable 2: Estrategias de Aprendizaje
¿Cuál es la relación que existe entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA, 2017?	Establecer la relación que existe entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA-2017	Existe una relación significativa entre motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes del primer ciclo del instituto superior tecnológico CEPEA- 2017?	DIMENSIONES
			INDICADORES
			ITEMS
			NIVEL - RANGO
			Estrategias cognitivas y metacognitivas
			-Repetición -Elaboración -Organización -Pensamiento Crítico -Metacognición y Auto-regulación.
			39,46,59,72 53,62,64,67,69,81 32,42,49,63 38,47,51,66,71 33,36,41,44,54,55, 56,57,61,76,78,79
			Deficiente [50 -117]
			Regular [118 - 184]
			Buena [185 -251]
			Estrategias de
			-Esfuerzo regularización
			37,48,60,74

administración de recursos y localización.	-Tiempo y lugar de estudio -Búsqueda de ayuda -Aprender con pares	35,43,52,65,70,73 77,80 58,75,40,68 34,45,50
---	---	---

Método	Población	Técnicas e Instrumentos	Estadística
<ul style="list-style-type: none"> - Enfoque y método de la investigación: Enfoque: Cuantitativo Método: Hipotético Deductivo - Nivel y tipo de la investigación: Tipo: Básica Nivel: Descriptiva correlacional - Diseño de la investigación: No experimental Corte Transeccional o Transversal Estudio correlacional  <p>Donde: M =Muestra que se realiza en el estudio Ox =Observación de motivación Oy =Observación de estrategias de aprendizaje r =Correlación de las variables</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Población y muestra: Población: 351 estudiantes del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, Pueblo Libre, 2017 - Muestra: Muestra estratificada: 184 estudiantes que conformaron de las 9 carreras técnicas del Instituto Superior Tecnológico CEPEA, Pueblo Libre, 2017. 	<ul style="list-style-type: none"> - Técnica e instrumento de recolección de datos: Técnica: La encuesta Instrumento: Cuestionario MSLQ de Pintrich y otros (1991), compuesta por 81 items (Motivación: 31 items y estrategias de aprendizaje: 50 items) 	<ul style="list-style-type: none"> - Se utilizó el Alfa de Cronbach para medir la confiabilidad de las variables motivación y estrategias de aprendizaje. - Para el análisis de contrastación de hipótesis se aplicó el procedimiento estadístico Rho Spearman

Anexo 3: Instrumentos

CUESTIONARIOS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN

 Edad: Fecha: Sexo

 Escuela:

Este cuestionario servirá para que conozcas mejor tu manera de estudiar. Por lo tanto no hay respuestas correctas e incorrectas. Debes indicarnos lo que tú piensas o haces. Trata de responder todas preguntas con sinceridad, pues así podremos sacar conclusiones para ayudarte a aprovechar mejor el tiempo que dedicas al estudio. Deberás escribir en el cuadro final la respuesta que elijas entre 1 y 5.

Tienes aproximadamente 15 minutos para responder, pero note entreteñas demasiado en cada pregunta.

Puedes empezar.

Nº	PREGUNTA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algunas veces	De acuerdo	Muy de acuerdo
		1	2	3	4	5
1	Prefiero que los temas de las asignaturas realmente me desafíen para poder aprender cosas nuevas.					
2	Si estudio de la forma adecuada aprenderé los temas tratados.					
3	Cuando presento una evaluación pienso que lo estoy haciendo mal en comparación con mis compañeros.					
4	Pienso que lo que aprendo en una asignatura, lo podré usar en otras asignaturas.					
5	Creo que obtendré una nota excelente.					
6	Estoy seguro de que puedo entender las situaciones problemáticas más difíciles.					
7	Obtener una buena nota es lo más satisfactorio para mí en este momento.					
8	Cuando presento una evaluación pienso en las otras partes de la prueba que no puedo responder					
9	Es mi culpa, si no aprendo los contenidos de los cursos.					

Nº	PREGUNTA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algunas veces	De acuerdo	Muy de acuerdo
		1	2	3	4	5
10	Es importante para mí, aprender los contenidos de las asignaturas del ciclo.					
11	Lo más importante para mí es mejorar mi promedio acumulado, entonces es fundamental obtener una buena nota en las asignaturas de ciclo.					
12	Estoy seguro que puedo aprender los conceptos básicos que me enseñen.					
13	Quiero obtener mejores notas que la mayoría de mis compañeros de clase.					
14	Cuando presento una evaluación pienso en las consecuencias de que obtenga una nota baja					
15	Estoy seguro de que puedo entender los temas más complejos que presente el profesor					
16	Prefiero que los temas tratados despierten mi curiosidad aun cuando sean difíciles de aprender.					
17	Estoy muy interesado en la temática general de las asignaturas.					
18	Si me esfuerzo lo suficiente, comprenderé los contenidos de las asignaturas.					
19	Tengo una sensación de nerviosismo y malestar cada vez que presento una evaluación.					
20	Estoy seguro que puedo obtener una calificación excelente en los diferentes trabajos y evaluaciones en las asignaturas.					
21	Espero hacer las cosas bien en las asignaturas del ciclo					
22	Lo más satisfactorio para mi es intentar entender los temas de las diferentes asignaturas tan profundamente como sea posible.					
23	Pienso que los contenidos de las asignaturas del ciclo son útiles para mí.					
24	Cuando en las asignaturas del ciclo me dan la oportunidad, prefiero escoger las actividades con las que puedo aprender, aun cuando ponga en					

Nº	PREGUNTA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algunas veces	De acuerdo	Muy de acuerdo
		1	2	3	4	5
	riesgo obtener una buena nota.					
25	Si no comprendo los contenidos de las asignaturas del ciclo, es porque no me esforcé lo suficiente.					
26	Me gustan los contenidos de las asignaturas del ciclo.					
27	Es importante para mí entender los contenidos de las asignaturas del ciclo					
28	Siento que mi corazón late más rápidamente cuando presento una evaluación.					
29	Estoy seguro que puedo dominar lo que se enseña en las asignaturas del ciclo.					
30	Me preocupo por hacer las cosas bien, porque es importante para mí mostrarles mis habilidades a mi familia, amigos, profesores y la gente en general.					
31	Considerando lo difícil que son los cursos, pienso que me irá bien en las asignaturas					
32	Cuando estudio, subrayo el material, repaso ejemplos o repito los ejercicios ya hechos para ayudarme a organizar mis pensamientos.					
33	Durante las clases, me pierdo de contenidos importantes porque me pongo a pensar en otras cosas					
34	Cuando estudio, frecuentemente intento explicar el contenido a un compañero de clase o a un amigo.					
35	Normalmente estudio en un lugar dónde pueda concentrarme para desarrollar las tareas.					
36	Cuando estudio, voy haciendo preguntas para enfocarme en el tema.					
37	Frecuentemente me aburro cuando estudio, no finalizo las tareas que tenía planeadas.					
38	Frecuentemente cuestiono las cosas que oigo o leo para luego decidir si son convincentes o no					

Nº	PREGUNTA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algunas veces	De acuerdo	Muy de acuerdo
		1	2	3	4	5
39	Cuando estudio, repaso el material (con lecturas, vídeos, ejercicios, problemas, ejemplos) una y otra vez.					
40	Aun cuando tenga problemas para aprender los temas, intento hacer el trabajo solo, sin la ayuda de nadie.					
41	Cuando no entiendo algo que estoy leyendo para la clase, vuelvo atrás e intento comprenderlo.					
42	Cuando estudio, veo vídeos en youtube, repaso los ejercicios, problemas, las lecturas y los apuntes de clase e intento encontrar las ideas más importantes.					
43	Saco muy buen provecho del tiempo que dedico a estudiar.					
44	Si tengo dificultades para entender algo, cambio el método que estoy usando.					
45	Para hacer las tareas que ponen en los cursos, intento trabajar con otros compañeros de clase					
46	Cuando estudio, repaso varias veces mis apuntes, ejercicios y las lecturas					
47	Cuando en los cursos se presenta alguna teoría, interpretación o conclusión, trato de decidir si hay evidencia suficiente que la sustente.					
48	En clase trabajo duro para hacer las cosas bien, aun cuando no me gusta lo que hacemos.					
49	En la clase hago cuadros, diagramas o tablas para organizar el material de estudio.					
50	Cuando estudio destino el tiempo necesario para discutir el material de la clase con un grupo de compañeros					
51	Uso el material de un curso como punto de partida para desarrollar mis propias ideas sobre los contenidos de la clase.					
52	Me es difícil fijar un horario de estudio.					

Nº	PREGUNTA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algunas veces	De acuerdo	Muy de acuerdo
		1	2	3	4	5
53	Cuando estudio reúno información de diferentes fuentes, tales como vídeos en youtube, ejercicios, problemas, preguntas, conferencias, lecturas y discusiones.					
54	Antes de profundizar en un material nuevo para el curso, le echo una mirada general para ver cómo está organizado.					
55	Me hago preguntas para asegurarme de haber comprendido el tema que estoy estudiando.					
56	Trato de cambiar mi forma de estudiar, para ajustarme a la forma de enseñanza del profesor y a los requisitos de los cursos.					
57	A menudo descubro que cuando leo algo, no recuerdo sobre qué trataba la lectura, problemas o ejercicios.					
58	Cuando no entiendo algo bien en los cursos, le pido a los profesores que me explique los conceptos					
59	Para recordar los conceptos importantes memorizo palabras claves					
60	Cuando el trabajo de los cursos es difícil, me rindo o sólo estudio las partes fáciles					
61	Antes de ponerme a estudiar sobre un tema primero determino lo que se supone debo aprender, en vez de simplemente ver vídeos, leer los textos, desarrollar los ejercicios y demás actividades que se hacen durante los cursos.					
62	Siempre que sea posible, intento relacionar los conceptos de una asignatura con otros de otros cursos.					
63	Cuando estudio, reviso mis apuntes de la clase y hago un esquema de los conceptos importantes					
64	Cuando leo, intento relacionar los temas con lo que ya sé					
65	Tengo un lugar especial que uso solo para estudiar.					

Nº	PREGUNTA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algunas veces	De acuerdo	Muy de acuerdo
		1	2	3	4	5
66	Elaboro y juego con ideas propias relacionadas con lo que estoy aprendiendo en los cursos					
67	Cuando estudio, escribo pequeños resúmenes de las ideas principales, ejercicios, preguntas o problemas a partir de mis apuntes de clase.					
68	Cuando no puedo entender los temas solicito ayuda a un compañero de clase					
69	Trato de comprender los contenidos estableciendo conexiones entre las lecturas, ejemplos, ejercicios y en general los conceptos vistos en esta clase					
70	Me mantengo al día, en la clase, con las lecturas y las tareas semanales.					
71	Cada vez que escucho o leo una conclusión importante, busco posibles ideas alternativas.					
72	Hago listas de ideas importantes de los cursos y las memorizo.					
73	Asisto regularmente a la clase.					
74	Aun cuando los materiales de un curso son aburridos y poco interesantes, me las arreglo para trabajar hasta terminar el trabajo.					
75	Identifico los compañeros de los cursos y/o las opciones que me da la universidad, que me pueden ayudar si es necesario.					
76	Cuando estudio trato de determinar qué conceptos no entiendo bien.					
77	Con frecuencia descubro que no dedico el tiempo necesario a las asignaturas a causa de otras ocupaciones.					
78	Cuando estudio, me pongo metas para dirigir mis actividades en cada unidad de estudio.					
79	Si me confundo mientras tomo apuntes en clase, me aseguro de aclarar las dudas después.					
80	Rara vez saco tiempo para repasar mis apuntes, ver vídeos, hacer lecturas, ejercicios, problemas o					

Nº	PREGUNTA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algunas veces	De acuerdo	Muy de acuerdo
		1	2	3	4	5
	responder preguntas antes de una evaluación.					
81	Intento aplicar las ideas de las lecturas, ejercicios y problemas de un curso en otras actividades de la clase como exposiciones y discusiones.					

Gracias por tu colaboración

Anexo 4: Permiso de la institución



CONSTANCIA

El jefe de la unidad académica del instituto superior tecnológico cepea, hace constar que:

DOLORES MARIA ANTAYHUA QUISPE DE PAREDES

Ha realizado un trabajo de investigación: motivación y estrategias de aprendizaje, con los estudiantes del primer ciclo de nuestra casa superior de estudios.

Se expide el presente documento, como constancia que se realizó, en la fecha abajo indicada.

Atentamente.

Lima, 4 de Julio del 2017



Lic. Luis Navarro Urbina.

Jefe de la unidad académica del instituto superior tecnológico cepea

Av. Brasil 1360 - Pueblo Libre
Telf.: 743 - 7900 / 431 - 3820
www.cepes.edu.pe

Anexo 5: Fichas de validación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: MOTIVACIÓN

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Componente de valor							
1	Prefiero que los temas de las asignaturas realmente me desafíen para poder aprender cosas nuevas.	✓		✓		✓		
2	Prefiero que los temas tratados despierten mi curiosidad aun cuando sean difíciles de aprender.	✓		✓		✓		
3	Lo más satisfactorio para mí es intentar entender los temas de las diferentes asignaturas tan profundamente como sea posible.	✓		✓		✓		
4	Cuando en las asignaturas del ciclo me dan la oportunidad, prefiero escoger las actividades con las que puedo aprender, aun cuando ponga en riesgo obtener una buena nota.	✓		✓		✓		
5	Obtener una buena nota es lo más satisfactorio para mí en este momento.	✓		✓		✓		
6	Lo más importante para mí es mejorar mi promedio acumulado, entonces es fundamental obtener una buena nota en las asignaturas de ciclo.	✓		✓		✓		
7	Quiero obtener mejores notas que la mayoría de mis compañeros de clase	✓		✓		✓		
8	Me preocupo por hacer las cosas bien, porque es importante para mí mostrarles mis habilidades a mi familia, amigos, profesores y la gente en general.	✓		✓		✓		
9	Pienso que lo que aprendo en una asignatura, lo podré usar en otras asignaturas	✓		✓		✓		
10	Es importante para mí, aprender los contenidos de las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓		
11	Estoy muy interesado en la temática general de las asignaturas.	✓		✓		✓		
12	Me gustan los contenidos de las asignaturas del ciclo.	✓		✓		✓		
13	Pienso que los contenidos de las asignaturas del ciclo son útiles para mí.	✓		✓		✓		
14	Es importante para mí entender los contenidos de las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Componente de expectativa							
1	Si estudio de la forma adecuada aprenderé los temas tratados.	✓		✓		✓		
2	Es mi culpa, si no aprendo los contenidos de los cursos.	✓		✓		✓		
3	Si me esfuerzo lo suficiente, comprenderé los contenidos de las asignaturas.	✓		✓		✓		
4	Si no comprendo los contenidos de las asignaturas del ciclo, es porque no me esforcé lo suficiente.	✓		✓		✓		
5	Creo que obtendré una nota excelente.	✓		✓		✓		
6	Estoy seguro de que puedo entender las situaciones problemáticas más difíciles	✓		✓		✓		
7	Estoy seguro que puedo aprender los conceptos básicos que me enseñen.	✓		✓		✓		

8	Estoy seguro de que puedo entender los temas más complejos que presente el profesor	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Estoy seguro que puedo obtener una calificación excelente en los diferentes trabajos y evaluaciones en las asignaturas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Espero hacer las cosas bien en las asignaturas del ciclo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Estoy seguro que puedo dominar lo que se enseña en las asignaturas del ciclo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Considerando lo difícil que son los cursos, pienso que me irá bien en las asignaturas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Dimensión 3: Componente afectivo	Si	No	Si	No	Si	No
1	Cuando presento una evaluación pienso que lo estoy haciendo mal en comparación con mis compañeros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Cuando presento una evaluación pienso en las otras partes de la prueba que no puedo responder	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Cuando presento una evaluación pienso en las consecuencias de que obtenga una nota baja	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Tengo una sensación de nerviosismo y malestar cada vez que presento una evaluación.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Siento que mi corazón late más rápidamente cuando presento una evaluación.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

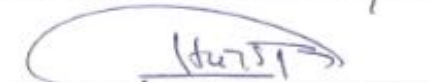
Apellidos y nombres del juez evaluador: Dra. SITO JUSTINIANO Luza Maríade Julio del 2017
 DNI: 07941076

Especialidad del evaluador: Dra. en Educación / Dra. en Educación / Dra. en Gobierno y Políticas Públicas

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


 Firma

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Estrategias cognitivas y metacognitivas							
1	Cuando estudio, repaso el material (con lecturas, videos, ejercicios, problemas, ejemplos) una y otra vez.	✓		✓		✓		
2	Cuando estudio, repaso varias veces mis apuntes, ejercicios y las lecturas	✓		✓		✓		
3	Para recordar los conceptos importantes memorizo palabras claves	✓		✓		✓		
4	Hago listas de ideas importantes de los cursos y las memorizo.	✓		✓		✓		
5	Cuando estudio reúno información de diferentes fuentes, tales como videos en youtube, ejercicios, problemas, preguntas, conferencias, lecturas y discusiones	✓		✓		✓		
6	Siempre que sea posible, intento relacionar los conceptos de una asignatura con otros de otros cursos.	✓		✓		✓		
7	Cuando leo, intento relacionar los temas con lo que ya sé	✓		✓		✓		
8	Cuando estudio, escribo pequeños resúmenes de las ideas principales, ejercicios, preguntas o problemas a partir de mis apuntes de clase.	✓		✓		✓		
9	Trato de comprender los contenidos estableciendo conexiones entre las lecturas, ejemplos, ejercicios y en general los conceptos vistos en esta clase	✓		✓		✓		
10	Intento aplicar las ideas de las lecturas, ejercicios y problemas de un curso en otras actividades de la clase como exposiciones y discusiones.	✓		✓		✓		
11	Cuando estudio, subrayo el material, repaso ejemplos o repito los ejercicios ya hechos para ayudarme a organizar mis pensamientos	✓		✓		✓		
12	Cuando estudio, veo videos en youtube, repaso los ejercicios, problemas, las lecturas y los apuntes de clase e intento encontrar las ideas más importantes.	✓		✓		✓		
13	En la clase hago cuadros, diagramas o tablas para organizar el material de estudio	✓		✓		✓		
14	Cuando estudio, reviso mis apuntes de la clase y hago un esquema de los conceptos importantes	✓		✓		✓		
15	Frecuentemente cuestiono las cosas que oigo o leo para luego decidir si son convincentes o no	✓		✓		✓		
16	Cuando en los cursos se presenta alguna teoría, interpretación o conclusión, trato de decidir si hay evidencia suficiente que la sustente.	✓		✓		✓		
17	Uso el material de un curso como punto de partida para desarrollar mis propias ideas sobre los contenidos de la clase.	✓		✓		✓		
18	Elaboro y juego con ideas propias relacionadas con lo que estoy aprendiendo en los cursos	✓		✓		✓		
19	Cada vez que escucho o leo una conclusión importante, busco posibles ideas alternativas.	✓		✓		✓		

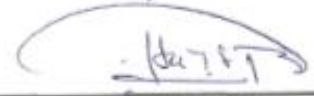
20	Durante las clases, me pierdo de contenidos importantes porque me pongo a pensar en otras cosas	✓		✓		✓	
21	Cuando estudio, voy haciendo preguntas para enfocarme en el tema.	✓		✓		✓	
22	Cuando no entiendo algo que estoy leyendo para la clase, vuelvo atrás e intento comprenderlo.	✓		✓		✓	
23	Si tengo dificultades para entender algo, cambio el método que estoy usando.	✓		✓		✓	
24	Antes de profundizar en un material nuevo para el curso, le echo una mirada general para ver cómo está organizado.	✓		✓		✓	
25	Me hago preguntas para asegurarme de haber comprendido el tema que estoy estudiando	✓		✓		✓	
26	Trato de cambiar mi forma de estudiar, para ajustarme a la forma de enseñanza del profesor y a los requisitos de los cursos.	✓		✓		✓	
27	A menudo descubro que cuando leo algo, no recuerdo sobre qué trataba la lectura, problemas o ejercicios.	✓		✓		✓	
28	Antes de ponerme a estudiar sobre un tema primero determino lo que se supone debo aprender, en vez de simplemente ver videos, leer los textos, desarrollar los ejercicios y demás actividades que se hacen durante los cursos.	✓		✓		✓	
29	Cuando estudio trato de determinar qué conceptos no entiendo bien.	✓		✓		✓	
30	Cuando estudio, me pongo metas para dirigir mis actividades en cada unidad de estudio.	✓		✓		✓	
31	Si me confundo mientras tomo apuntes en clase, me aseguro de aclarar las dudas después.	✓		✓		✓	
	Dimensión 2: Estrategias de administración de recursos y localización.	Si	No	Si	No	Si	No
1	Frecuentemente me aburro cuando estudio, no finalizo las tareas que tenía planeadas.	✓		✓		✓	
2	En clase trabajo duro para hacer las cosas bien, aun cuando no me gusta lo que hacemos.	✓		✓		✓	
3	Cuando el trabajo de los cursos es difícil, me rindo o sólo estudio las partes fáciles	✓		✓		✓	
4	Aun cuando los materiales de un curso son aburridos y poco interesantes, me las arreglo para trabajar hasta terminar el trabajo.	✓		✓		✓	
5	Normalmente estudio en un lugar donde pueda concentrarme para desarrollar las tareas.	✓		✓		✓	
6	Saco muy buen provecho del tiempo que dedico a estudiar.	✓		✓		✓	
7	Me es difícil fijar un horario de estudio.	✓		✓		✓	
8	Tengo un lugar especial que uso solo para estudiar.	✓		✓		✓	
9	Me mantengo al día, en la clase, con las lecturas y las tareas semanales.	✓		✓		✓	
10	Asisto regularmente a la clase.	✓		✓		✓	
11	Con frecuencia descubro que no dedico el tiempo necesario a las asignaturas a causa de otras ocupaciones.	✓		✓		✓	
12	Rara vez saco tiempo para repasar mis apuntes, ver videos, hacer lecturas, ejercicios, problemas o responder preguntas antes de una evaluación.	✓		✓		✓	
13	Cuando no entiendo algo bien en los cursos, le pido a los profesores que me explique los	✓		✓		✓	

	conceptos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Identifico los compañeros de los cursos y/o las opciones que me da la universidad, que me pueden ayudar si es necesario.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Aun cuando tenga problemas para aprender los temas, intento hacer el trabajo solo, sin la ayuda de nadie.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Cuando no puedo entender los temas solicito ayuda a un compañero de clase	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Cuando estudio, frecuentemente intento explicar el contenido a un compañero de clase o a un amigo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Para hacer las tareas que ponen en los cursos, intento trabajar con otros compañeros de clase	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Cuando estudio destino el tiempo necesario para discutir el material de la clase con un grupo de compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez evaluador: Dra. SITO JUSTINIANO Luz Maria²⁰ de Julio del 2017
 DNI: 07941076
 Especialidad del evaluador: Dra. en Educación / Dra. en Psicología / Dra. en Gobierno y Políticas Públicas.



 Firma

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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: MOTIVACIÓN

Nº	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Componente de valor							
1	Prefiero que los temas de las asignaturas realmente me desafíen para poder aprender cosas nuevas.	✓		✓		✓		
2	Prefiero que los temas tratados despierten mi curiosidad aun cuando sean difíciles de aprender.	✓		✓		✓		
3	Lo más satisfactorio para mí es intentar entender los temas de las diferentes asignaturas tan profundamente como sea posible.	✓		✓		✓		
4	Cuando en las asignaturas del ciclo me dan la oportunidad, prefiero escoger las actividades con las que puedo aprender, aun cuando ponga en riesgo obtener una buena nota.	✓		✓		✓		
5	Obtener una buena nota es lo más satisfactorio para mí en este momento.	✓		✓		✓		
6	Lo más importante para mí es mejorar mi promedio acumulado, entonces es fundamental obtener una buena nota en las asignaturas de ciclo.	✓		✓		✓		
7	Quiero obtener mejores notas que la mayoría de mis compañeros de clase	✓		✓		✓		
8	Me preocupo por hacer las cosas bien, porque es importante para mí mostrarles mis habilidades a mi familia, amigos, profesores y la gente en general.	✓		✓		✓		
9	Pienso que lo que aprendo en una asignatura, lo podré usar en otras asignaturas	✓		✓		✓		
10	Es importante para mí, aprender los contenidos de las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓		
11	Estoy muy interesado en la temática general de las asignaturas.	✓		✓		✓		
12	Me gustan los contenidos de las asignaturas del ciclo.	✓		✓		✓		
13	Pienso que los contenidos de las asignaturas del ciclo son útiles para mí.	✓		✓		✓		
14	Es importante para mí entender los contenidos de las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Componente de expectativa	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Si estudio de la forma adecuada aprenderé los temas tratados.	✓		✓		✓		
2	Es mi culpa, si no aprendo los contenidos de los cursos.	✓		✓		✓		
3	Si me esfuerzo lo suficiente, comprenderé los contenidos de las asignaturas.	✓		✓		✓		
4	Si no comprendo los contenidos de las asignaturas del ciclo, es porque no me esforcé lo suficiente.	✓		✓		✓		
5	Creo que obtendré una nota excelente.	✓		✓		✓		
6	Estoy seguro de que puedo entender las situaciones problemáticas más difíciles	✓		✓		✓		
7	Estoy seguro que puedo aprender los conceptos básicos que me enseñen.	✓		✓		✓		

8	Estoy seguro de que puedo entender los temas más complejos que presente el profesor	✓		✓		✓	
9	Estoy seguro que puedo obtener una calificación excelente en los diferentes trabajos y evaluaciones en las asignaturas.	✓		✓		✓	
10	Espero hacer las cosas bien en las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓	
11	Estoy seguro que puedo dominar lo que se enseña en las asignaturas del ciclo.	✓		✓		✓	
12	Considerando lo difícil que son los cursos, pienso que me irá bien en las asignaturas	✓		✓		✓	
	Dimensión 3: Componente afectivo	Si	No	Si	No	Si	No
1	Cuando presento una evaluación pienso que lo estoy haciendo mal en comparación con mis compañeros.	✓		✓		✓	
2	Cuando presento una evaluación pienso en las otras partes de la prueba que no puedo responder	✓		✓		✓	
3	Cuando presento una evaluación pienso en las consecuencias de que obtenga una nota baja	✓		✓		✓	
4	Tengo una sensación de nerviosismo y malestar cada vez que presento una evaluación.	✓		✓		✓	
5	Siento que mi corazón late más rápidamente cuando presento una evaluación.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

.....20.....de Julio del 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: Dña. Rodríguez Rojas Mulogeta Lenor.....DNI: 21069112.....

Especialidad del evaluador: Dña. en P. psicología Educativa y Tutorial.....

[Firma manuscrita]

Firma

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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: ESTRATEGÍAS DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Estrategias cognitivas y metacognitivas							
1	Cuando estudio, repaso el material (con lecturas, videos, ejercicios, problemas, ejemplos) una y otra vez.	✓		✓		✓		
2	Cuando estudio, repaso varias veces mis apuntes, ejercicios y las lecturas	✓		✓		✓		
3	Para recordar los conceptos importantes memorizo palabras claves	✓		✓		✓		
4	Hago listas de ideas importantes de los cursos y las memorizo.	✓		✓		✓		
5	Cuando estudio reúno información de diferentes fuentes, tales como videos en youtube, ejercicios, problemas, preguntas, conferencias, lecturas y discusiones	✓		✓		✓		
6	Siempre que sea posible, intento relacionar los conceptos de una asignatura con otros de otros cursos.	✓		✓		✓		
7	Cuando leo, intento relacionar los temas con lo que ya sé	✓		✓		✓		
8	Cuando estudio, escribo pequeños resúmenes de las ideas principales, ejercicios, preguntas o problemas a partir de mis apuntes de clase.	✓		✓		✓		
9	Trato de comprender los contenidos estableciendo conexiones entre las lecturas, ejemplos, ejercicios y en general los conceptos vistos en esta clase	✓		✓		✓		
10	Intento aplicar las ideas de las lecturas, ejercicios y problemas de un curso en otras actividades de la clase como exposiciones y discusiones.	✓		✓		✓		
11	Cuando estudio, subrayo el material, repaso ejemplos o repito los ejercicios ya hechos para ayudarme a organizar mis pensamientos	✓		✓		✓		
12	Cuando estudio, veo videos en youtube, repaso los ejercicios, problemas, las lecturas y los apuntes de clase e intento encontrar las ideas más importantes.	✓		✓		✓		
13	En la clase hago cuadros, diagramas o tablas para organizar el material de estudio	✓		✓		✓		
14	Cuando estudio, reviso mis apuntes de la clase y hago un esquema de los conceptos importantes	✓		✓		✓		
15	Frecuentemente cuestiono las cosas que oigo o leo para luego decidir si son convincentes o no	✓		✓		✓		
16	Cuando en los cursos se presenta alguna teoría, interpretación o conclusión, trato de decidir si hay evidencia suficiente que la sustente.	✓		✓		✓		
17	Uso el material de un curso como punto de partida para desarrollar mis propias ideas sobre los contenidos de la clase.	✓		✓		✓		
18	Elaboro y juego con ideas propias relacionadas con lo que estoy aprendiendo en los cursos	✓		✓		✓		
19	Cada vez que escucho o leo una conclusión importante, busco posibles ideas alternativas.	✓		✓		✓		

20	Durante las clases, me pierdo de contenidos importantes porque me pongo a pensar en otras cosas	✓		✓		✓	
21	Cuando estudio, voy haciendo preguntas para enfocarme en el tema.	✓		✓		✓	
22	Cuando no entiendo algo que estoy leyendo para la clase, vuelvo atrás e intento comprenderlo.	✓		✓		✓	
23	Si tengo dificultades para entender algo, cambio el método que estoy usando.	✓		✓		✓	
24	Antes de profundizar en un material nuevo para el curso, le echo una mirada general para ver cómo está organizado.	✓		✓		✓	
25	Me hago preguntas para asegurarme de haber comprendido el tema que estoy estudiando	✓		✓		✓	
26	Trato de cambiar mi forma de estudiar, para ajustarme a la forma de enseñanza del profesor y a los requisitos de los cursos.	✓		✓		✓	
27	A menudo descubro que cuando leo algo, no recuerdo sobre qué trataba la lectura, problemas o ejercicios.	✓		✓		✓	
28	Antes de ponerme a estudiar sobre un tema primero determino lo que se supone debo aprender, en vez de simplemente ver videos, leer los textos, desarrollar los ejercicios y demás actividades que se hacen durante los cursos.	✓		✓		✓	
29	Cuando estudio trato de determinar qué conceptos no entiendo bien.	✓		✓		✓	
30	Cuando estudio, me pongo metas para dirigir mis actividades en cada unidad de estudio.	✓		✓		✓	
31	Si me confundo mientras tomo apuntes en clase, me aseguro de aclarar las dudas después.	✓		✓		✓	
	Dimensión 2: Estrategias de administración de recursos y localización.	Si	No	Si	No	Si	No
1	Frecuentemente me aburro cuando estudio, no finalizo las tareas que tenía planeadas.	✓		✓		✓	
2	En clase trabajo duro para hacer las cosas bien, aun cuando no me gusta lo que hacemos.	✓		✓		✓	
3	Cuando el trabajo de los cursos es difícil, me rindo o sólo estudio las partes fáciles	✓		✓		✓	
4	Aun cuando los materiales de un curso son aburridos y poco interesantes, me las arreglo para trabajar hasta terminar el trabajo.	✓		✓		✓	
5	Normalmente estudio en un lugar donde pueda concentrarme para desarrollar las tareas.	✓		✓		✓	
6	Saco muy buen provecho del tiempo que dedico a estudiar.	✓		✓		✓	
7	Me es difícil fijar un horario de estudio.	✓		✓		✓	
8	Tengo un lugar especial que uso solo para estudiar.	✓		✓		✓	
9	Me mantengo al día, en la clase, con las lecturas y las tareas semanales.	✓		✓		✓	
10	Asisto regularmente a la clase.	✓		✓		✓	
11	Con frecuencia descubro que no dedico el tiempo necesario a las asignaturas a causa de otras ocupaciones.	✓		✓		✓	
12	Rara vez saco tiempo para repasar mis apuntes, ver videos, hacer lecturas, ejercicios, problemas o responder preguntas antes de una evaluación.	✓		✓		✓	
13	Cuando no entiendo algo bien en los cursos, le pido a los profesores que me explique los	✓		✓		✓	

	conceptos						
14	Identifico los compañeros de los cursos y/o las opciones que me da la universidad, que me pueden ayudar si es necesario.	✓		✓		✓	
15	Aun cuando tenga problemas para aprender los temas, intento hacer el trabajo solo, sin la ayuda de nadie.	✓		✓		✓	
16	Cuando no puedo entender los temas solicito ayuda a un compañero de clase	✓		✓		✓	
17	Cuando estudio, frecuentemente intento explicar el contenido a un compañero de clase o a un amigo	✓		✓		✓	
18	Para hacer las tareas que ponen en los cursos, intento trabajar con otros compañeros de clase	✓		✓		✓	
19	Cuando estudio destino el tiempo necesario para discutir el material de la clase con un grupo de compañeros	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

.....20.....de Julio del 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: Rodriguez Rojas Hiloguter LeonorDNI: 21069112.....

Especialidad del evaluador: Dra. Praxoia Educacional y Tutorial.....

Firma

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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: MOTIVACIÓN

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Nº	Dimensión 1: Componente de valor							
1	Prefiero que los temas de las asignaturas realmente me desafíen para poder aprender cosas nuevas.	✓		✓		✓		
2	Prefiero que los temas tratados despierten mi curiosidad aun cuando sean difíciles de aprender.	✓		✓		✓		
3	Lo más satisfactorio para mí es intentar entender los temas de las diferentes asignaturas tan profundamente como sea posible.	✓		✓		✓		
4	Cuando en las asignaturas del ciclo me dan la oportunidad, prefiero escoger las actividades con las que puedo aprender, aun cuando ponga en riesgo obtener una buena nota.	✓		✓		✓		
5	Obtener una buena nota es lo más satisfactorio para mí en este momento.	✓		✓		✓		
6	Lo más importante para mí es mejorar mi promedio acumulado, entonces es fundamental obtener una buena nota en las asignaturas de ciclo.	✓		✓		✓		
7	Quiero obtener mejores notas que la mayoría de mis compañeros de clase	✓		✓		✓		
8	Me preocupo por hacer las cosas bien, porque es importante para mí mostrarles mis habilidades a mi familia, amigos, profesores y la gente en general.	✓		✓		✓		
9	Pienso que lo que aprendo en una asignatura, lo podré usar en otras asignaturas	✓		✓		✓		
10	Es importante para mí, aprender los contenidos de las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓		
11	Estoy muy interesado en la temática general de las asignaturas.	✓		✓		✓		
12	Me gustan los contenidos de las asignaturas del ciclo.	✓		✓		✓		
13	Pienso que los contenidos de las asignaturas del ciclo son útiles para mí.	✓		✓		✓		
14	Es importante para mí entender los contenidos de las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Componente de expectativa	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Si estudio de la forma adecuada aprenderé los temas tratados.	✓		✓		✓		
2	Es mi culpa, si no aprendo los contenidos de los cursos.	✓		✓		✓		
3	Si me esfuerzo lo suficiente, comprenderé los contenidos de las asignaturas.	✓		✓		✓		
4	Si no comprendo los contenidos de las asignaturas del ciclo, es porque no me esforcé lo suficiente.	✓		✓		✓		
5	Creo que obtendré una nota excelente.	✓		✓		✓		
6	Estoy seguro de que puedo entender las situaciones problemáticas más difíciles	✓		✓		✓		
7	Estoy seguro que puedo aprender los conceptos básicos que me enseñen.	✓		✓		✓		

8	Estoy seguro de que puedo entender los temas más complejos que presente el profesor	✓		✓		✓	
9	Estoy seguro que puedo obtener una calificación excelente en los diferentes trabajos y evaluaciones en las asignaturas.	✓		✓		✓	
10	Espero hacer las cosas bien en las asignaturas del ciclo	✓		✓		✓	
11	Estoy seguro que puedo dominar lo que se enseña en las asignaturas del ciclo.	✓		✓		✓	
12	Considerando lo difícil que son los cursos, pienso que me irá bien en las asignaturas	✓		✓		✓	
	Dimensión 3: Componente afectivo	Si	No	Si	No	Si	No
1	Cuando presento una evaluación pienso que lo estoy haciendo mal en comparación con mis compañeros.	✓		✓		✓	
2	Cuando presento una evaluación pienso en las otras partes de la prueba que no puedo responder	✓		✓		✓	
3	Cuando presento una evaluación pienso en las consecuencias de que obtenga una nota baja	✓		✓		✓	
4	Tengo una sensación de nerviosismo y malestar cada vez que presento una evaluación.	✓		✓		✓	
5	Siento que mi corazón late más rápidamente cuando presento una evaluación.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

.....de Julio del 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: ARAUJO GARCIA ERIXSON DNI: 44084777

Especialidad del evaluador: MG. DOCENCIA UNIVERSITARIA



Firma

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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: ESTRATEGÍAS DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Estrategias cognitivas y metacognitivas							
1	Cuando estudio, repaso el material (con lecturas, vídeos, ejercicios, problemas, ejemplos) una y otra vez.	✓		✓		✓		
2	Cuando estudio, repaso varias veces mis apuntes, ejercicios y las lecturas	✓		✓		✓		
3	Para recordar los conceptos importantes memorizo palabras claves	✓		✓		✓		
4	Hago listas de ideas importantes de los cursos y las memorizo.	✓		✓		✓		
5	Cuando estudio reúno información de diferentes fuentes, tales como vídeos en youtube, ejercicios, problemas, preguntas, conferencias, lecturas y discusiones	✓		✓		✓		
6	Siempre que sea posible, intento relacionar los conceptos de una asignatura con otros de otros cursos.	✓		✓		✓		
7	Cuando leo, intento relacionar los temas con lo que ya sé	✓		✓		✓		
8	Cuando estudio, escribo pequeños resúmenes de las ideas principales, ejercicios, preguntas o problemas a partir de mis apuntes de clase.	✓		✓		✓		
9	Trato de comprender los contenidos estableciendo conexiones entre las lecturas, ejemplos, ejercicios y en general los conceptos vistos en esta clase	✓		✓		✓		
10	Intento aplicar las ideas de las lecturas, ejercicios y problemas de un curso en otras actividades de la clase como exposiciones y discusiones.	✓		✓		✓		
11	Cuando estudio, subrayo el material, repaso ejemplos o repito los ejercicios ya hechos para ayudarme a organizar mis pensamientos	✓		✓		✓		
12	Cuando estudio, veo vídeos en youtube, repaso los ejercicios, problemas, las lecturas y los apuntes de clase e intento encontrar las ideas más importantes.	✓		✓		✓		
13	En la clase hago cuadros, diagramas o tablas para organizar el material de estudio	✓		✓		✓		
14	Cuando estudio, reviso mis apuntes de la clase y hago un esquema de los conceptos importantes	✓		✓		✓		
15	Frecuentemente cuestiono las cosas que oigo o leo para luego decidir si son convincentes o no	✓		✓		✓		
16	Cuando en los cursos se presenta alguna teoría, interpretación o conclusión, trato de decidir si hay evidencia suficiente que la sustente.	✓		✓		✓		
17	Uso el material de un curso como punto de partida para desarrollar mis propias ideas sobre los contenidos de la clase.	✓		✓		✓		
18	Elaboro y juego con ideas propias relacionadas con lo que estoy aprendiendo en los cursos	✓		✓		✓		
19	Cada vez que escucho o leo una conclusión importante, busco posibles ideas alternativas.	✓		✓		✓		

20	Durante las clases, me pierdo de contenidos importantes porque me pongo a pensar en otras cosas	✓		✓		✓	
21	Cuando estudio, voy haciendo preguntas para enfocarme en el tema.	✓		✓		✓	
22	Cuando no entiendo algo que estoy leyendo para la clase, vuelvo atrás e intento comprenderlo.	✓		✓		✓	
23	Si tengo dificultades para entender algo, cambio el método que estoy usando.	✓		✓		✓	
24	Antes de profundizar en un material nuevo para el curso, le echo una mirada general para ver cómo está organizado.	✓		✓		✓	
25	Me hago preguntas para asegurarme de haber comprendido el tema que estoy estudiando	✓		✓		✓	
26	Trato de cambiar mi forma de estudiar, para ajustarme a la forma de enseñanza del profesor y a los requisitos de los cursos.	✓		✓		✓	
27	A menudo descubro que cuando leo algo, no recuerdo sobre qué trataba la lectura, problemas o ejercicios.	✓		✓		✓	
28	Antes de ponerme a estudiar sobre un tema primero determino lo que se supone debo aprender, en vez de simplemente ver videos, leer los textos, desarrollar los ejercicios y demás actividades que se hacen durante los cursos.	✓		✓		✓	
29	Cuando estudio trato de determinar qué conceptos no entiendo bien.	✓		✓		✓	
30	Cuando estudio, me pongo metas para dirigir mis actividades en cada unidad de estudio.	✓		✓		✓	
31	Si me confundo mientras tomo apuntes en clase, me aseguro de aclarar las dudas después.	✓		✓		✓	
	Dimensión 2: Estrategias de administración de recursos y localización.	Si	No	Si	No	Si	No
1	Frecuentemente me aburro cuando estudio, no finalizo las tareas que tenía planeadas.	✓		✓		✓	
2	En clase trabajo duro para hacer las cosas bien, aun cuando no me gusta lo que hacemos.	✓		✓		✓	
3	Cuando el trabajo de los cursos es difícil, me rindo o sólo estudio las partes fáciles	✓		✓		✓	
4	Aun cuando los materiales de un curso son aburridos y poco interesantes, me las arreglo para trabajar hasta terminar el trabajo.	✓		✓		✓	
5	Normalmente estudio en un lugar donde pueda concentrarme para desarrollar las tareas.	✓		✓		✓	
6	Saco muy buen provecho del tiempo que dedico a estudiar.	✓		✓		✓	
7	Me es difícil fijar un horario de estudio.	✓		✓		✓	
8	Tengo un lugar especial que uso solo para estudiar.	✓		✓		✓	
9	Me mantengo al día, en la clase, con las lecturas y las tareas semanales.	✓		✓		✓	
10	Asisto regularmente a la clase.	✓		✓		✓	
11	Con frecuencia descubro que no dedico el tiempo necesario a las asignaturas a causa de otras ocupaciones.	✓		✓		✓	
12	Rara vez saco tiempo para repasar mis apuntes, ver videos, hacer lecturas, ejercicios, problemas o responder preguntas antes de una evaluación.	✓		✓		✓	
13	Cuando no entiendo algo bien en los cursos, le pido a los profesores que me explique los	✓		✓		✓	

	conceptos						
14	Identifico los compañeros de los cursos y/o las opciones que me da la universidad, que me pueden ayudar si es necesario.	✓		✓		✓	
15	Aun cuando tenga problemas para aprender los temas, intento hacer el trabajo solo, sin la ayuda de nadie.	✓		✓		✓	
16	Cuando no puedo entender los temas solicito ayuda a un compañero de clase	✓		✓		✓	
17	Cuando estudio, frecuentemente intento explicar el contenido a un compañero de clase o a un amigo	✓		✓		✓	
18	Para hacer las tareas que ponen en los cursos, intento trabajar con otros compañeros de clase	✓		✓		✓	
19	Cuando estudio destino el tiempo necesario para discutir el material de la clase con un grupo de compañeros	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

.....de Julio del 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: ARAÚJO GARCÍA ERIKSON.....DNI: 44084777.....

Especialidad del evaluador: MG. DOCENCIA UNIVERSITARIA.....



Firma

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.

Anexo 6: Matrices de datos

Variable 1: Motivación

ID	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22	IT23	IT24	IT25	IT26	IT27	IT28	IT29	IT30	IT31
1	2	2	5	2	2	2	2	5	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	5	2	1	2	1	2	2	2	1	5	2	2	5
2	2	2	5	5	5	2	4	5	5	2	1	1	1	5	5	5	5	5	2	5	2	2	2	2	4	5	2	1	2	1	1
3	4	2	5	2	2	2	2	5	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	5	2	2	1	1	2	2	2	1	5	2	2	2
4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5
5	5	5	5	2	5	2	5	2	2	5	2	5	5	2	5	2	2	5	2	5	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	2
6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
7	2	2	5	2	2	2	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5
8	2	2	2	5	2	4	5	5	5	2	5	5	5	2	2	2	5	5	4	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
9	5	2	5	2	5	5	5	5	5	2	4	2	5	2	5	5	5	5	4	5	2	2	2	2	5	5	2	2	5	2	5
10	5	2	4	3	2	3	2	3	3	5	2	3	3	2	3	5	2	2	2	3	2	2	2	2	5	5	5	2	2	5	2
11	5	5	3	2	3	2	5	3	4	5	5	2	5	4	3	5	5	5	3	5	5	5	5	4	3	2	5	5	2	5	3
12	2	2	5	2	5	2	5	3	3	5	5	5	5	3	2	2	2	5	3	2	5	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2
13	2	5	4	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	5	5	2	5	2	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	2	2	2
14	5	2	4	5	5	5	2	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	2	5	5	5	2	4	5	2	2
15	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5
16	2	2	5	5	2	2	5	5	4	2	5	2	5	4	5	5	5	2	5	2	5	2	2	2	5	2	5	5	5	5	5
17	2	2	5	2	2	5	2	5	5	2	2	2	2	5	5	2	2	2	5	2	2	2	2	2	5	5	2	2	5	5	2
18	2	2	5	2	2	5	2	2	5	2	2	2	2	2	5	2	2	2	5	5	2	2	2	5	5	2	2	4	2	5	2
19	2	5	5	5	2	2	5	2	5	2	2	2	5	2	5	2	5	5	5	2	2	2	2	2	4	5	2	2	2	5	2
20	1	2	5	2	2	1	2	4	1	2	2	1	4	5	2	2	4	5	1	5	2	1	2	5	5	2	5	2	2	2	5
21	2	1	5	1	2	1	5	4	4	5	5	1	4	5	1	1	5	1	5	1	5	1	5	5	5	5	2	5	1	4	4
22	1	2	4	2	1	5	2	5	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	5	2	1	5
23	1	1	4	1	1	2	2	4	2	2	2	2	2	5	2	1	2	1	5	2	2	1	1	5	2	2	2	5	2	1	2
24	5	2	4	1	2	2	2	5	5	1	5	1	5	5	2	1	1	5	2	2	1	2	1	5	5	1	1	5	2	1	2

ID	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22	IT23	IT24	IT25	IT26	IT27	IT28	IT29	IT30	IT31
25	2	2	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	5	5	5	5	5
26	2	2	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	3	4	5	5	3	3	3	5
27	2	3	3	1	5	4	5	5	4	1	1	1	5	5	3	5	5	5	3	1	1	1	5	5	5	3	5	1	5	1	3
28	2	2	3	4	5	3	5	4	3	5	5	5	3	3	3	5	5	5	1	5	5	3	5	3	3	1	5	1	5	5	3
29	3	2	4	3	5	3	1	5	4	5	5	5	5	3	5	3	3	5	1	1	5	5	5	3	3	5	5	3	5	1	5
30	2	1	3	5	3	3	1	3	5	5	1	5	5	3	3	5	3	5	3	4	5	5	1	3	5	5	1	3	5	5	3
31	3	2	5	5	5	5	1	3	4	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	5	5	1	5	1	5	1
32	3	2	3	5	5	5	5	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5
33	3	1	5	3	3	1	3	3	4	1	5	5	1	3	3	1	5	3	5	1	3	4	3	1	3	5	3	5	3	4	5
34	3	1	4	3	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	5	1	1	1	5	1	1	1
35	3	2	3	5	1	3	5	3	4	1	1	5	1	3	5	5	5	1	4	1	5	5	5	5	4	5	5	3	1	1	5
36	2	1	3	1	5	5	5	3	3	1	1	1	5	3	5	3	5	1	4	1	1	1	1	1	3	5	1	4	5	1	5
37	3	2	3	3	3	3	1	3	4	1	1	5	1	3	3	5	5	5	1	3	5	5	5	3	3	5	5	3	3	5	3
38	2	2	3	3	5	5	1	3	5	1	1	5	1	3	5	1	5	5	3	5	1	1	5	5	3	5	1	4	5	1	5
39	2	2	3	5	5	5	1	3	3	5	1	5	5	3	5	5	5	1	3	5	5	5	4	3	5	5	5	3	1	1	5
40	2	1	3	1	5	3	1	5	3	1	1	1	5	5	5	1	5	1	3	1	1	1	1	3	3	5	1	3	1	1	5
41	2	2	3	3	3	4	5	5	5	1	4	5	3	5	5	1	5	5	1	3	1	1	5	5	3	1	1	5	1	1	5
42	3	1	4	5	5	3	5	3	3	5	5	1	5	3	5	5	5	5	3	5	5	5	5	3	3	5	5	3	5	5	5
43	2	3	3	3	3	5	5	3	3	3	3	5	3	5	3	5	5	5	5	5	4	5	4	3	5	1	5	3	5	5	5
44	5	1	4	5	5	5	1	4	4	1	1	5	5	3	5	5	5	1	3	1	5	5	5	5	3	5	1	4	1	1	5
45	3	4	5	5	3	3	4	3	3	4	1	5	5	4	5	3	4	4	3	1	1	4	4	3	3	1	3	4	3	4	3
46	3	2	4	5	5	5	1	3	5	5	5	3	3	5	5	3	5	3	5	3	5	1	3	5	1	5	3	5	1	5	3
47	2	1	3	3	5	5	1	5	3	5	5	5	1	5	3	5	3	3	3	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	1	5
48	1	2	3	2	2	1	2	4	1	2	2	1	4	5	2	2	4	3	1	3	2	1	2	3	3	2	3	2	2	2	3
49	2	1	5	1	2	1	5	4	4	3	3	1	4	5	1	1	3	1	5	1	3	1	3	3	5	3	2	5	1	4	4
50	1	2	4	2	1	3	2	3	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	3	2	1	5
51	1	1	4	1	1	2	2	4	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	3	2	2	1	1	3	2	2	2	3	2	1	2
52	5	5	5	2	2	5	2	2	5	1	2	5	2	5	5	2	5	2	5	5	2	2	5	5	4	5	2	2	5	5	5

ID	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22	IT23	IT24	IT25	IT26	IT27	IT28	IT29	IT30	IT31
53	2	2	5	2	5	2	1	5	5	1	1	2	5	2	5	2	1	2	5	2	2	2	1	2	5	5	2	1	4	2	5
54	5	2	4	5	5	2	5	4	5	2	5	1	2	2	5	2	5	2	1	2	5	1	1	5	4	4	1	2	5	5	5
55	5	1	4	1	2	5	1	1	5	1	1	1	1	2	2	2	1	1	5	2	5	1	1	1	1	5	2	4	2	1	2
56	2	2	4	2	2	2	2	4	5	1	2	1	5	5	5	2	5	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2	5	5	2	5
57	5	2	4	1	2	5	1	1	5	2	1	2	2	1	2	5	5	5	5	2	2	2	1	5	2	2	2	5	5	2	2
58	2	2	5	2	2	2	1	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1
59	2	2	2	1	2	4	1	5	5	2	1	1	1	2	2	2	5	5	4	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
60	1	2	5	2	1	1	5	5	5	2	4	2	1	2	1	1	1	1	4	5	2	2	2	2	5	5	2	2	1	2	1
61	1	2	4	5	2	5	2	5	5	1	2	5	5	2	5	1	2	2	2	5	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2
62	1	1	5	2	5	2	1	5	4	1	1	2	1	4	5	1	1	1	5	1	1	1	1	4	5	2	1	1	2	1	5
63	2	2	5	2	1	2	1	5	5	1	1	1	1	5	2	2	2	1	5	2	1	2	1	5	2	2	2	2	2	2	2
64	2	1	4	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	5	5	2	5	2	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	2	2	2
65	5	2	5	2	5	4	2	5	4	2	2	2	5	5	4	2	5	5	4	5	2	5	5	5	4	5	2	2	5	2	2
66	2	2	5	5	1	2	2	5	5	2	2	1	2	5	2	2	2	2	5	5	2	2	2	5	2	2	2	5	1	2	5
67	5	2	4	5	4	5	4	5	2	2	5	2	5	4	2	2	5	2	4	4	2	2	5	4	2	4	2	4	2	5	4
68	3	1	3	3	3	3	1	3	1	1	2	2	2	4	3	2	2	2	4	2	2	2	2	3	2	1	1	4	2	1	2
69	2	1	4	2	3	2	2	4	3	1	2	1	2	4	2	2	2	1	3	3	1	2	1	1	1	2	2	3	2	2	4
70	3	1	2	3	3	4	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	4	3	3	3	2	1	3	2	2
71	2	2	3	3	3	2	4	3	3	2	1	1	1	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	4	3	2	1	2	1	1
72	4	2	3	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	2	1	1	2	2	2	1	3	2	2	2
73	1	1	4	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	5	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1
74	1	3	3	2	1	2	1	2	2	1	2	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2
75	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
76	2	2	3	2	2	2	1	3	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1
77	2	2	2	1	2	4	1	3	5	2	1	1	1	2	2	2	3	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
78	1	2	3	2	1	1	3	3	3	2	4	2	1	2	1	1	1	1	4	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	2	1
79	2	1	5	3	1	2	1	2	4	1	1	1	1	2	3	1	2	1	3	2	2	2	2	4	2	1	2	2	3	1	1
80	1	1	5	2	2	1	1	1	3	1	1	1	2	3	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	4	2	1	1

ID	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22	IT23	IT24	IT25	IT26	IT27	IT28	IT29	IT30	IT31
81	1	1	5	1	3	2	1	2	3	1	1	2	2	5	1	1	2	1	3	2	1	1	2	3	3	2	1	3	1	1	2
82	1	1	5	1	1	1	1	5	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	5	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1
83	3	2	4	3	4	3	4	3	2	2	3	2	3	4	2	2	3	2	4	4	2	2	3	4	2	4	2	4	2	3	4
84	3	1	3	3	3	3	1	3	1	1	2	2	2	4	3	2	2	2	4	2	2	2	2	3	2	1	1	4	2	1	2
85	2	2	4	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	2	3	2	3
86	2	2	2	1	3	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	3	2	2	1	2
87	5	3	3	4	3	1	3	2	3	4	3	5	4	4	3	3	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4	3	3	4	3	2
88	2	3	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2	1	4	3	2	2
89	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	3	1	2	1	3	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2
90	2	2	2	1	2	1	2	4	1	3	2	2	2	1	1	2	3	3	2	1	1	3	2	2	2	2	4	3	3	3	2
91	2	4	2	1	1	1	1	1	3	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	5	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1
92	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	4	4	3	4	3	4	4	2	4	2	3	3
93	2	3	2	3	2	1	5	5	3	3	4	3	2	3	5	4	3	3	3	1	4	2	2	3	2	4	4	3	4	2	4
94	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	3	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1
95	2	1	2	1	2	1	2	1	4	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1
96	1	1	2	1	3	2	2	1	2	3	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2
97	1	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1	1	2	3	1	1	2	2	1	4	4	2	2	3	2	4	2	3	2	2	2
98	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	2	2	5	5	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2
99	2	3	2	1	1	2	2	2	1	3	3	2	3	1	1	3	3	3	3	2	1	1	2	2	2	2	3	3	2	3	2
100	2	3	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	3	3	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	3	2	2
101	2	3	2	1	2	2	2	3	1	2	1	2	3	3	1	3	2	2	3	4	3	1	2	1	2	2	2	2	3	3	2
102	1	3	1	1	1	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	3	3	1	1	1	3	2	3	2	2	2	2	2
103	3	2	3	5	2	2	2	4	4	2	3	3	3	5	3	3	3	3	3	1	5	2	3	2	2	4	3	1	1	3	2
104	2	3	2	1	1	2	2	3	3	3	1	2	3	3	1	2	2	3	2	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	4	2
105	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2
106	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	3	2	2	1
107	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	3	2	1	2	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2
108	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	3	2	3	3	3	1

ID	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22	IT23	IT24	IT25	IT26	IT27	IT28	IT29	IT30	IT31	
109	2	4	2	2	1	2	2	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	5	2	2	3	2	4	2	3	3	2	2	
110	2	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	1	1	2	3	1	2	2	2	
111	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	3	2	1	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	
112	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	4	3	3	2	4	2	2	5	3	3	3	2	3	1	1	3	3	2	
113	2	2	2	3	1	2	1	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	
114	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	1	1	2	4	1	1	1	2	3	1	2	1	2	2	
115	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	5	2	2	2	2	3	3	2	3	1	
116	2	2	4	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	2	3	2	3	
117	2	2	2	1	3	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	3	2	2	1	2	
118	5	3	3	4	3	1	3	2	3	4	3	5	4	4	3	3	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4	3	3	4	3	2	
119	2	3	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2	1	4	3	2	2	
120	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	3	1	2	1	3	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2
121	2	2	2	1	2	1	2	4	1	3	2	2	2	1	1	2	3	3	2	1	1	3	2	2	2	2	4	3	3	3	2	
122	2	4	2	1	1	1	1	1	3	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	5	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	
123	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	4	4	3	4	3	4	4	2	4	2	3	3	
124	2	3	2	3	2	1	5	5	3	3	4	3	2	3	5	4	3	3	3	1	4	2	2	3	2	4	4	3	4	2	4	
125	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	3	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	
126	2	1	2	1	2	1	2	1	4	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	
127	1	1	2	1	3	2	2	1	2	3	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	
128	1	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1	1	2	3	1	1	2	2	1	4	4	2	2	3	2	4	2	3	2	2	2	
129	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	2	2	5	5	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	
130	2	3	2	1	1	2	2	2	1	3	3	2	3	1	1	3	3	3	3	2	1	1	2	2	2	2	3	3	2	3	2	
131	2	3	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	3	3	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	3	2	2	
132	2	3	2	1	2	2	2	3	1	2	1	2	3	3	1	3	2	2	3	4	3	1	2	1	2	2	2	2	3	3	2	
133	1	3	1	1	1	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	3	3	1	1	1	3	2	3	2	2	2	2	2	
134	3	2	3	5	2	2	2	4	4	2	3	3	3	5	3	3	3	3	3	1	5	2	3	2	2	4	3	1	1	3	2	
135	2	3	2	1	1	2	2	3	3	3	1	2	3	3	1	2	2	3	2	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	4	2	
136	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	

ID	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22	IT23	IT24	IT25	IT26	IT27	IT28	IT29	IT30	IT31
137	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	3	2	2	1
138	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	3	2	1	2	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2
139	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	3	2	3	3	3	1
140	2	4	2	2	1	2	2	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	5	2	2	3	2	4	2	3	3	2	2
141	2	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	1	1	2	3	1	2	2	2
142	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	3	2	1	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1
143	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	4	3	3	2	4	2	2	5	3	3	3	2	3	1	1	3	3	2
144	2	2	2	3	1	2	1	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1
145	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	1	1	2	4	1	1	1	2	3	1	2	1	2	2
146	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	5	2	2	2	2	3	3	2	3	1
147	2	2	4	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	2	3	2	3
148	2	2	2	1	3	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	3	2	2	1	2
149	5	3	3	4	3	1	3	2	3	4	3	5	4	4	3	3	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4	3	3	4	3	2
150	2	3	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2	1	4	3	2	2
151	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	3	1	2	1	3	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2
152	2	2	2	1	2	1	2	4	1	3	2	2	2	1	1	2	3	3	2	1	1	3	2	2	2	2	4	3	3	3	2
153	2	4	2	1	1	1	1	1	3	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	5	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1
154	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	4	4	3	4	3	4	4	2	4	2	3	3
155	2	3	2	3	2	1	5	5	3	3	4	3	2	3	5	4	3	3	3	1	4	2	2	3	2	4	4	3	4	2	4
156	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	3	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1
157	2	1	2	1	2	1	2	1	4	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1
158	1	1	2	1	3	2	2	1	2	3	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2
159	1	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1	1	2	3	1	1	2	2	1	4	4	2	2	3	2	4	2	3	2	2	2
160	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	2	2	5	5	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2
161	2	3	2	1	1	2	2	2	1	3	3	2	3	1	1	3	3	3	3	2	1	1	2	2	2	2	3	3	2	3	2
162	2	3	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	3	3	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	3	2	2
163	2	3	2	1	2	2	2	3	1	2	1	2	3	3	1	3	2	2	3	4	3	1	2	1	2	2	2	2	3	3	2
164	5	3	1	1	1	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	3	3	1	1	1	3	2	3	2	2	2	2	2

ID	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22	IT23	IT24	IT25	IT26	IT27	IT28	IT29	IT30	IT31	
165	3	2	3	5	2	2	2	4	4	2	3	3	3	5	3	3	3	3	3	1	5	2	3	2	2	4	3	1	1	3	2	
166	2	3	2	1	1	2	2	3	3	3	1	2	3	3	1	2	2	3	2	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	4	2	
167	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	
168	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	3	2	2	1	
169	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	3	2	1	2	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	
170	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	3	2	3	3	3	1	
171	2	4	2	2	1	2	2	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	5	2	2	3	2	4	2	3	3	2	2	
172	2	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	1	1	2	3	1	2	2	2	
173	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	3	2	1	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	
174	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	4	3	3	2	4	2	2	5	3	3	3	2	3	1	1	3	3	2	
175	2	2	2	3	1	2	1	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	
176	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	3	1	1	2	4	1	1	1	2	3	1	2	1	2	2
177	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	5	2	2	2	2	3	3	2	3	1	
178	2	2	2	1	3	2	2	3	5	5	2	4	5	4	2	3	2	3	4	3	5	5	1	5	5	3	3	3	4	3	3	
179	2	4	3	2	1	2	1	1	2	1	5	4	5	3	3	4	3	4	1	1	3	4	5	1	3	1	5	5	3	2	1	
180	2	2	2	1	3	2	2	2	1	4	1	2	2	3	2	1	2	5	1	2	4	2	1	2	4	5	5	1	1	4	4	
181	2	2	2	2	2	3	1	1	4	5	4	5	2	3	3	2	2	3	5	5	2	5	2	4	4	2	3	1	5	1	5	
182	2	1	2	1	2	1	2	2	1	3	3	5	2	1	1	4	5	2	2	1	5	4	2	2	3	4	3	3	4	1	1	
183	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	4	5	5	2	1	4	4	4	4	4	3	1	5	3	5	4	4	1	1	5	5	
184	2	2	2	2	2	1	1	1	4	4	4	3	1	5	4	3	4	3	4	3	1	4	1	2	5	3	3	2	3	1	1	

Variable 2: Estrategias de aprendizaje

ID	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81		
1	5	4	4	2	2	5	5	5	4	5	5	5	4	4	1	5	2	5	4	4	2	1	1	1	5	4	2	2	5	5	1	5	1	5	5	5	5	2	2	5	2	2	1	2	2	2	5	5	2	5		
2	5	5	4	2	5	4	4	4	5	5	5	5	5	1	5	5	1	4	5	4	2	5	2	5	5	1	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	2	5	2	5	5	2	1	5	5	4	5	5	5	5		
3	2	2	5	1	2	2	4	5	5	2	2	2	2	5	2	2	2	5	2	2	5	5	2	5	2	2	2	1	2	5	2	2	2	1	5	5	2	4	5	2	5	5	2	5	5	2	5	5				
4	5	2	5	5	2	5	2	5	5	2	5	5	2	2	2	2	2	5	2	2	2	5	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	5	5	5	2	5	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1		
5	2	2	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	5	2	5	2	5	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	5	5	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1		
6	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
7	2	2	2	5	5	5	2	2	5	5	2	5	2	2	2	2	5	5	5	5	5	2	2	5	2	2	5	5	2	5	5	5	2	2	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	4	5	4	4	2	2	2	
8	2	2	2	2	2	5	5	5	5	2	2	5	5	5	5	2	5	2	2	2	2	2	5	2	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	2	5	4	2	1	2
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	2	1	5	5	5	5	4
10	2	3	3	3	4	4	4	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	5	5	5	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	1	2	1
11	2	3	3	2	3	3	2	3	3	5	3	2	5	5	2	5	2	3	3	3	3	2	5	2	3	3	5	5	3	5	3	3	3	3	4	3	5	1	2	1	3	1	1	1	1	3	2	1	3	3	3	
12	2	5	3	2	2	5	4	5	2	2	5	5	5	2	5	3	2	2	3	3	5	5	2	2	3	5	5	5	4	3	3	2	2	5	2	2	5	2	1	1	3	1	1	3	2	3	1	1	2	2		
13	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	2	2	5	5	2	5	5	5	2	5	5	5	5	2	5	2	5	4	5	4	2	2	5	5	2	5	2	2	2	2	5	2	5	5	2	4	5	2	4	5	
14	5	5	5	5	4	5	2	2	5	2	5	4	5	5	5	2	2	2	2	2	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	2	5	5	5	5	5	2	4	2	2	2	2	5	2	5	2	1	5	2	2	5	
15	5	5	4	2	4	5	5	2	2	2	2	5	2	5	5	2	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	2	5	4	5	5	5	2	2	2	5	4	4	5	5	4	1	2	2	2	1	1	5	5	5		
16	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	2	5	5	2	2	2	2	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	2	2	5	5	4	5	5	2	5	1	5	5	1	5	2	2	5	2	1	1	2		
17	2	5	5	2	5	2	5	2	5	2	2	2	2	2	5	2	5	2	2	5	2	2	2	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	5	2	2	2	2	
18	5	4	2	2	2	4	5	2	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	5	2	5	2	2	4	2	2	4	5	2	2	2	2	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	2	4	2
19	5	4	5	5	4	5	2	5	5	5	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	2	5	2	4	4	5	5	5	4	5	4	2	1	5	1	2	2	2	5	2	2	2	4		
20	5	5	1	1	5	2	1	1	1	5	5	1	1	2	2	4	2	2	5	5	1	5	5	4	2	4	2	5	5	1	2	5	2	5	5	4	2	5	4	2	5	2	4	5	5	2	4	4	5	5		
21	5	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	2	2	5	5	2	5	5	2	2	5	5	1	1	5	1	1	5	1	1	1	5	5	5	5	5	2	2	5	5	4	4	4	2	4	4	1	
22	4	5	5	2	2	2	5	4	2	2	4	2	2	4	2	5	2	5	5	5	1	5	5	2	1	5	4	1	4	5	2	5	2	5	5	5	5	5	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	
23	1	4	2	2	2	5	5	1	5	5	2	2	5	5	2	2	4	5	5	2	4	2	2	2	5	5	2	2	4	2	5	5	5	5	5	2	5	5	2	2	5	2	1	4	4	2	2	2	4	2	2	
24	2	4	2	5	2	4	4	2	5	2	1	2	2	2	2	2	2	5	5	2	4	1	1	5	2	4	1	5	5	2	2	2	2	5	2	1	1	2	1	1	5	1	1	2	2	4	5	2	4	2	2	
25	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2
26	2	4	4	2	2	4	4	2	4	2	2	2	1	3	4	1	2	2	2	2	2	2	4	2	2	1	4	4	4	2	4	2	2	2	2	1	4	4	2	2	2	4	1	4	2	2	2	2	2	2	3	

ID	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81			
27	3	3	2	1	2	3	2	3	2	1	3	2	2	1	2	2	2	3	2	4	3	3	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	3	3	2	2	3	2			
28	3	3	2	3	3	2	4	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	4	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	3	2	3	3			
29	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	2	2	3	3	4	4	4	3	4	4	3	1	3	2	3	3	4	4	3	4	3	2	2	3	2	3	2	1	4	3	2	2	3	2	3	4			
30	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	4	3	4	4	4	3	3	2	3	3	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	4	2	2	2	2	3	3	3	2	3			
31	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	1	2	1	2	1	1	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3			
32	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	1	1	1	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3			
33	4	3	5	3	3	1	4	2	4	4	3	4	2	3	4	4	5	3	5	3	5	4	2	3	3	3	3	4	5	4	3	4	3	4	1	3	4	5	3	4	2	3	3	4	5	5	3	3	4				
34	1	4	1	2	1	5	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	3	3	2	5	1	1	1	2	3	1	1	3	3	1	3	1	3	3	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	4	1			
35	3	4	2	2	1	4	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	1	4	3	3	2	2	2	2	3	3	1	2	2	2	3	2	2	2			
36	1	5	1	1	2	5	3	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	3	1	1	3	3	1	2	3	2	1	1	5	2	2	3	2	2	2	1	3	2	1	2	2	1	2	1	1	4	1	1	2	2			
37	3	3	3	2	4	4	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3			
38	3	5	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	1	3	2	3	3	3	4	3	3	2	1	3	2	3	4	3	4	2	2	4	3	3	3	2	2	3	2	1	1	3	3	4	3	2	3	3			
39	2	4	2	1	3	4	3	2	2	3	1	2	3	4	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	4	2	2	3	3	2	1	4	3		
40	3	4	4	2	2	4	2	3	3	2	1	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	5	3	5	4	2	3	3	1	4	4	2	2	2	2	3	4	1	2	3	2	3	2	3	3	2			
41	2	5	2	1	1	5	2	1	2	1	1	1	1	3	2	2	1	4	2	2	3	1	2	2	1	1	1	1	4	2	3	1	1	3	1	1	3	3	2	2	2	1	3	2	1	3	2	1	4	2			
42	2	4	3	2	2	4	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	4	3	3	3	2	2	2	4	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	4	3			
43	2	1	1	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	1	2	3	2	1	2	3	1	2	3	2	1	2	1	3	3	3	3			
44	2	4	2	2	1	4	2	2	2	3	2	1	2	2	1	3	3	3	3	2	3	1	2	1	2	3	2	1	4	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	1	1	5	3	2	3	4	2	1	4	2			
45	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	1	5	1	2	3	3	3	2	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	1	1	2	3	4	2	4	4	3	4	2	3	3	3	4	2	3	3			
46	2	1	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	3	3	2	1	3	1	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	2	2		
47	3	4	3	3	4	5	2	5	5	3	3	3	3	2	4	3	3	3	5	3	4	4	3	5	3	3	4	2	5	2	4	4	3	5	1	4	1	4	2	1	3	1	2	2	2	5	2	2	2	4			
48	5	5	1	1	5	2	1	1	1	5	3	1	1	2	2	4	2	2	3	3	1	3	3	4	2	4	2	3	3	1	2	3	2	3	3	4	2	3	4	2	3	4	2	3	2	4	3	3	2	4	4	3	3
49	5	5	5	4	5	4	4	3	4	3	3	3	3	5	3	2	2	5	3	2	5	3	2	2	3	5	1	1	5	1	1	3	1	1	1	3	5	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	2	4	4	1		
50	4	3	3	2	2	2	3	4	2	2	4	2	2	4	2	3	2	3	3	3	1	3	3	2	1	3	4	1	4	3	2	3	2	5	3	3	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2		
51	1	4	2	2	2	5	3	1	3	3	2	2	3	3	2	2	4	3	3	2	4	2	2	2	3	3	2	2	4	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	1	4	4	2	2	2	4	2			
52	2	4	2	4	5	4	5	2	5	2	2	4	5	2	2	5	2	5	5	5	4	5	5	2	2	5	5	2	5	2	5	5	2	4	5	5	2	2	2	2	2	5	4	2	2	2	2	2	2	5	5		
53	2	5	5	5	2	5	1	2	4	5	2	2	1	2	1	2	2	5	5	2	5	2	2	1	5	5	2	2	4	4	5	2	2	2	5	2	2	2	1	5	5	4	5	5	2	2	2	5	5	5			
54	5	4	2	2	2	4	2	5	4	2	5	5	4	4	2	2	4	4	5	2	1	5	1	1	5	4	5	1	5	5	5	4	2	4	1	5	5	5	4	1	5	4	5	2	2	1	5	5	5	5			

ID	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81			
83	3	3	3	2	3	3	4	3	4	4	2	3	2	3	3	2	4	4	4	4	2	2	3	4	2	3	2	2	3	4	4	4	4	4	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	2	3	2	4	2	3			
84	2	4	3	2	2	4	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	3	2	4	2	3	2	2	4	3	2	3	3	2	3	2	4	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	2			
85	2	2	3	2	5	3	3	2	1	2	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	1	1	1	2	2	3	2	3	3	2	3	2	4	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	3	3	5	1	2	3	4			
86	1	2	1	3	1	4	2	1	2	1	2	1	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	3	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	3	5	1	1	2			
87	3	3	4	3	4	5	4	3	3	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	2	3	4	3	5	4	3	3	4	3	4	2	3	3	4	3	1	3	2	3	5	5	5	5	5	4	3	1	1	2	5	4	
88	1	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	1	2	2	3	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	1	2	1	2	3	2	1	1	3	3	1	1	4	5	5			
89	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	1	2	3	1	4	3	3	3	3	2	1	1	1	2	2	1	1	2	3	1	4	3	3	2	2	5	2			
90	3	4	3	2	2	3	2	2	1	1	3	2	3	2	2	3	2	3	2	4	1	3	2	2	2	4	2	3	3	2	4	2	2	1	2	1	2	4	1	2	1	2	1	3	3	5	4	5	2	5			
91	1	2	2	2	1	4	1	1	2	5	2	2	2	1	3	1	2	1	1	1	3	2	1	1	2	2	2	4	1	2	1	4	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	4	1	2	1	1	3	1	
92	2	2	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	2	3	4	1	4	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	2	1	3	3	3	2	1	2	5	3	3	4	5	4	5	1			
93	3	2	3	3	4	3	2	3	1	4	2	2	3	3	3	3	5	3	5	5	3	3	4	3	2	4	3	2	1	3	2	3	2	3	2	1	5	5	3	4	3	3	2	2	1	4	4	2	2	1			
94	1	1	2	3	1	4	2	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	2	3	
95	1	4	2	3	1	1	2	2	2	3	1	2	2	1	3	1	2	1	2	1	4	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	4	1	1	1	1	3	2	3	4	4	5	3			
96	1	2	1	2	2	2	3	2	1	1	2	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	4	3	1	5	3			
97	2	3	2	3	2	2	3	1	4	4	2	2	2	3	2	1	3	2	2	1	1	3	1	1	2	3	2	3	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	3	2	2	4	3	1	5			
98	2	2	3	2	3	4	2	2	5	5	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	4	4	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	5	3	4	4	4	4	1	3	5
99	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	1	2	3	3	3	2	3	2	2	2	1	3	3	2	3	4	2	2	3	2	2	3	2	1	1	2	2	2	1	3	2	1	1	2	3	3	5	3	2	5			
100	1	1	2	2	2	3	3	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	3	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	3	5	2	4	5		
101	2	2	2	2	2	4	2	3	4	3	1	2	3	1	3	1	3	3	2	3	1	2	1	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	1	2	1	2	1	3	2	2	1	4	2	1			
102	1	2	2	2	1	4	3	3	3	1	1	1	2	2	2	1	2	3	2	3	1	2	1	1	2	3	2	2	2	1	1	3	1	1	1	2	2	3	1	1	2	1	1	2	2	3	2	2	5	1			
103	3	1	3	2	3	3	2	3	1	5	2	3	3	3	1	3	4	3	2	4	4	2	3	3	3	4	3	4	4	3	2	2	3	5	2	2	2	4	4	3	2	3	5	4	4	2	4	5	3	2			
104	1	3	2	2	1	1	3	2	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	4	2	3	2	3	2	1	1	2	2	3	3	2	2	2	1	4	2	1	4	2	1	5		
105	1	1	2	4	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	5	2	1	2	4		
106	1	1	2	5	2	4	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	5	5	1	5	4
107	1	2	2	4	2	4	3	2	2	3	1	1	3	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	3	3	2	3	2	1	4	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	1	4	3	3	5		
108	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	1	4	3	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	3	3	4	3	3	4	2	2	4	
109	3	3	3	2	3	3	1	4	3	5	2	2	4	3	4	1	2	2	2	2	3	1	3	2	3	4	2	2	2	1	3	4	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	3	1	2	2	3	1	2	3	3		
110	2	1	2	1	2	1	2	3	2	3	2	2	3	3	4	3	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2	4	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	1	4	1	5	3	4	5	2

ID	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81			
111	1	1	2	2	1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	4	4	2	4	4			
112	3	2	3	3	4	4	2	2	2	5	3	3	2	1	2	4	3	3	2	2	2	2	1	2	3	2	3	4	4	3	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	4	4	2	2	3	1	4			
113	1	1	2	2	1	3	1	2	2	1	2	2	3	4	3	2	3	3	1	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2	2	3	1	2	1	2	1	3	2	1	1	2	2	3	2	4	5	1			
114	1	1	2	2	1	4	2	1	2	4	1	1	3	2	3	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	3	1	1	2	1	5	5			
115	2	2	2	2	2	3	3	2	3	4	5	2	3	3	3	2	3	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	4	2	4	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	4	2	4	2	3	4	2			
116	2	2	3	2	5	3	3	2	1	2	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	1	1	1	2	2	3	2	3	3	2	3	2	4	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	3	3	2	3	3	1	2			
117	1	2	1	3	1	4	2	1	2	1	2	1	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	3	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	5	2	3	2			
118	3	3	4	3	4	5	4	3	3	5	4	4	3	3	4	4	4	4	3	2	3	4	3	5	4	3	3	4	3	4	2	3	3	4	3	1	3	2	3	5	5	5	5	4	3	2	4	1	4	1			
119	1	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	1	2	2	3	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	1	2	1	2	3	2	1	1	3	3	1	2	3	5	2			
120	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	1	2	3	1	4	3	3	3	3	2	1	1	1	2	2	1	1	2	3	1	4	3	3	5	3	5	4			
121	3	4	3	2	2	3	2	2	1	1	3	2	3	2	2	3	2	3	2	4	1	3	2	2	2	4	2	3	3	2	4	2	2	1	2	1	2	4	1	2	1	2	1	3	3	2	3	4	4	4			
122	1	2	2	2	1	4	1	1	2	5	2	2	2	1	3	1	2	1	1	1	3	2	1	1	2	2	2	4	1	2	1	4	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	4	1	4	3	1	4	5		
123	2	2	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	2	3	4	1	4	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	2	1	3	3	3	2	1	2	5	3	3	4	3	3	5	2			
124	3	2	3	3	4	3	2	3	1	4	2	2	3	3	3	3	5	3	5	5	3	3	4	3	2	4	3	2	1	3	2	3	2	3	2	1	5	5	3	4	3	3	2	2	1	4	5	1	5	1			
125	1	1	2	3	1	4	2	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	3	3	5	3				
126	1	4	2	3	1	1	2	2	2	3	1	2	2	1	3	1	2	1	2	1	4	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	4	1	1	1	1	3	2	2	3	4	1	3			
127	1	2	1	2	2	2	3	2	1	1	2	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	5	4	4	1	1			
128	2	3	2	3	2	2	3	1	4	4	2	2	2	3	2	1	3	2	2	1	1	3	1	1	2	3	2	3	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	3	2	4	4	2	2	1			
129	2	2	3	2	3	4	2	2	5	5	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	4	4	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	5	3	4	4	3	5	5	4	2		
130	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	1	2	3	3	3	2	3	2	2	2	1	3	3	2	3	4	2	2	3	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	1	3	2	1	1	2	3	5	2	1	1	3		
131	1	1	2	2	2	3	3	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	3	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	3	4	4	1	2		
132	2	2	2	2	2	4	2	3	4	3	1	2	3	1	3	1	3	3	2	3	1	2	1	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	1	2	1	2	1	3	2	3	4	3	3	4			
133	1	2	2	2	1	4	3	3	3	1	1	1	2	2	2	1	2	3	2	3	1	2	1	1	2	3	2	2	2	1	1	3	1	1	1	2	2	3	1	1	2	1	1	2	2	4	1	1	5	1			
134	3	1	3	2	3	3	2	3	1	5	2	3	3	3	1	3	4	3	2	4	4	2	3	3	3	4	3	4	4	3	2	2	3	5	2	2	2	4	4	3	2	3	5	4	4	2	1	1	5	3			
135	1	3	2	2	1	1	3	2	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	4	2	3	2	3	2	1	1	2	2	3	3	2	2	2	1	4	2	2	5	4	5	3		
136	1	1	2	4	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	4	3	3	1	4		
137	1	1	2	5	2	4	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	5	2	2	1
138	1	2	2	4	2	4	3	2	2	3	1	1	3	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	3	3	2	3	2	1	4	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	2	5	3	2	3	

ID	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81		
139	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	1	4	3	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	3	3	4	3	4	3	1	5	1	
140	3	3	3	2	3	3	1	4	3	5	2	2	4	3	4	1	2	2	2	2	3	1	3	2	3	4	2	2	2	1	3	4	2	2	1	2	2	2	3	2	1	3	1	2	2	1	1	1	1	2		
141	2	1	2	1	2	1	2	3	2	3	2	2	3	3	4	3	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2	4	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	1	4	1	4	5	2	2	2		
142	1	1	2	2	1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	4	1	1	3		
143	3	2	3	3	4	4	2	2	2	5	3	3	2	1	2	4	3	3	2	2	2	2	1	2	3	2	3	4	4	3	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	4	4	2	3	4	3	3		
144	1	1	2	2	1	3	1	2	2	1	2	2	3	4	3	2	3	3	1	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2	2	3	1	2	1	2	1	3	2	1	1	2	2	5	3	5	3	3		
145	1	1	2	2	1	4	2	1	2	4	1	1	3	2	3	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	3	1	3	5	2	4	1		
146	2	2	2	2	2	3	3	2	3	4	5	2	3	3	3	2	3	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	4	2	4	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	4	2	3	1	5	3	2		
147	2	2	3	2	5	3	3	2	1	2	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	1	1	1	2	2	3	2	3	3	2	3	2	4	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	3	3	1	4	3	3	4		
148	1	2	1	3	1	4	2	1	2	1	2	1	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	3	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	5	2	4	1		
149	3	3	4	3	4	5	4	3	3	5	4	4	3	3	4	4	4	4	3	2	3	4	3	5	4	3	3	4	3	4	2	3	3	4	3	1	3	2	3	5	5	5	5	4	3	3	4	3	3	4		
150	1	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	1	2	2	3	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	1	2	1	2	3	2	1	1	3	3	4	2	1	5	5		
151	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	1	2	3	1	4	3	3	3	3	2	1	1	1	2	2	1	1	2	3	1	4	3	4	1	4	2	4		
152	3	4	3	2	2	3	2	2	1	1	3	2	3	2	2	3	2	3	2	4	1	3	2	2	2	4	2	3	3	2	4	2	2	1	2	1	2	4	1	2	1	2	1	3	3	3	3	2	1	1		
153	1	2	2	2	1	4	1	1	2	5	2	2	2	1	3	1	2	1	1	1	3	2	1	1	2	2	2	4	1	2	1	4	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	4	1	4	2	5	5	1		
154	2	2	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	2	3	4	1	4	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	2	1	3	3	3	2	1	2	5	3	3	1	5	1	1	5		
155	3	2	3	3	4	3	2	3	1	4	2	2	3	3	3	3	5	3	5	5	3	3	4	3	2	4	3	2	1	3	2	3	2	3	2	1	5	5	3	4	3	3	2	2	1	3	5	4	2	3		
156	1	1	2	3	1	4	2	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	4	4	1	5	5			
157	1	4	2	3	1	1	2	2	2	3	1	2	2	1	3	1	2	1	2	1	4	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	4	1	1	1	1	3	2	4	2	3	5	5		
158	1	2	1	2	2	2	3	2	1	1	2	2	3	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	3	1	1	3		
159	2	3	2	3	2	2	3	1	4	4	2	2	2	3	2	1	3	2	2	1	1	3	1	1	2	3	2	3	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	3	2	5	5	1	4	1		
160	2	2	3	2	3	4	2	2	5	5	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	4	4	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	5	3	4	4	1	3	1	4	1
161	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	1	2	3	3	3	2	3	2	2	2	1	3	3	2	3	4	2	2	3	2	2	3	2	1	1	2	2	2	1	3	2	1	1	2	3	2	1	5	5	3		
162	1	1	2	2	2	3	3	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	3	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	5	2	4	3	4	
163	2	2	2	2	2	4	2	3	4	3	1	2	3	1	3	1	3	3	2	3	1	2	1	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	1	2	1	2	1	3	2	4	1	3	2	5		
164	1	2	2	2	1	4	3	3	3	1	1	1	2	2	2	1	2	3	2	3	1	2	1	1	2	3	2	2	2	1	1	3	1	1	1	2	2	3	1	1	2	1	1	2	2	3	2	4	5	4		
165	3	1	3	2	3	3	2	3	1	5	2	3	3	3	1	3	4	3	2	4	4	2	3	3	3	4	3	4	4	3	2	2	3	5	2	2	2	4	4	3	2	3	5	4	4	1	1	2	5	5		
166	1	3	2	2	1	1	3	2	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	3	3	4	2	3	2	3	2	1	1	2	2	3	3	2	2	2	1	4	2	3	1	2	2	2		

ID	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	
167	1	1	2	4	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	3	5	1	5	5	
168	1	1	2	5	2	4	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	3	3	3	1	1	
169	1	2	2	4	2	4	3	2	2	3	1	1	3	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	3	3	2	3	2	1	4	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	1	4	
170	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	1	4	3	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	3	3	4	3	3	5	3	3	5	
171	3	3	3	2	3	3	1	4	3	5	2	2	4	3	4	1	2	2	2	2	3	1	3	2	3	4	2	2	2	1	3	4	2	2	1	2	2	2	3	2	1	3	1	2	2	1	5	4	1	2	
172	2	1	2	1	2	1	2	3	2	3	2	2	3	3	4	3	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2	4	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	1	4	1	2	2	2	5	1
173	1	1	2	2	1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	4	4	4	
174	3	2	3	3	4	4	2	2	2	5	3	3	2	1	2	4	3	3	2	2	2	2	1	2	3	2	3	4	4	3	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	4	4	2	1	2	2	4
175	1	1	2	2	1	3	1	2	2	1	2	2	3	4	3	2	3	3	1	2	1	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2	2	3	1	2	1	2	1	3	2	1	1	2	2	1	1	3	2	3		
176	1	1	2	2	1	4	2	1	2	4	1	1	3	2	3	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	3	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	3	1	5	2	2	2	1		
177	2	2	2	2	2	3	3	2	3	4	5	2	3	3	3	2	3	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	4	2	4	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	4	2	4	2	3	2	3	
178	2	5	2	2	1	1	4	5	1	2	5	3	5	3	5	3	2	5	3	1	2	1	5	3	2	2	1	1	3	4	1	3	1	5	4	3	5	5	1	4	4	2	2	1	4	5	5	5	5	4	
179	2	4	3	5	4	3	5	3	4	3	4	3	5	3	5	1	1	1	1	3	1	2	4	5	5	5	4	2	2	5	4	4	3	5	1	4	4	1	4	5	1	4	1	3	5	3	3	5	3	5	
180	4	2	4	2	5	1	5	5	2	4	4	2	4	4	2	1	1	1	2	1	2	4	3	5	1	1	5	1	5	1	2	4	5	1	4	4	4	2	4	3	5	4	4	5	2	4	2	1	1	3	
181	4	2	4	5	4	2	2	5	5	4	5	3	1	5	1	5	5	5	2	5	2	2	4	4	2	5	4	4	3	2	4	3	2	5	5	1	2	4	4	5	2	1	2	5	1	3	1	4	2	2	
182	2	5	3	1	2	4	5	4	4	5	4	2	1	2	5	1	2	2	5	3	1	1	5	4	4	1	3	5	2	5	4	1	2	3	3	5	3	3	2	4	4	5	3	2	1	3	3	4	4	2	
183	2	2	2	3	4	5	5	2	1	5	4	3	5	5	5	1	3	3	4	1	1	4	1	4	3	1	1	1	3	3	2	3	4	1	3	2	1	2	2	2	1	3	2	4	1	1	1	3	2	3	
184	3	3	1	2	5	2	3	2	5	3	2	3	3	1	5	5	1	3	1	5	4	3	4	1	1	1	5	4	5	4	2	2	4	1	3	2	3	2	4	1	5	2	5	2	4	4	1	4	3	5	

Anexo 7: Baremos de los instrumentos

Variable	Dimensión	Rango de los niveles		
		Bajo/Deficiente	Medio/Regular	Alto/Bueno
Motivación	*	31-72	73-113	114-155
	Componente de valor	14-33	34-52	53-71
	Componente expectativa	12-28	29-44	45-60
	Componente afectivo	5-12	13-19	20-26
Estrategias de aprendizaje	*	50-117	118-184	185-251
	Estrategias Cognitivas y metacognitivas	31-72	73-113	114-155
	Estrategias de administración de recursos y localización	19-44	45-69	70-95