



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y
GESTIÓN EDUCATIVA**

**Motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes
del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa**

AUTOR:

Zavaleta Yaranga, Roberto Justiniano (orcid.org/0009-0003-8443-2723)

ASESORES:

Dr. Sanchez Ortega, Jaime Agustin (orcid.org/0000-0002-2916-7213)

Dr. Ramirez Rios, Alejandro (orcid.org/0000-0003-0976-4974)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

TRUJILLO — PERÚ

2024

DEDICATORIA:

A mis padres, Justiniano Zavaleta Obregón y Felicita Yaranga Lázaro quienes siempre están presentes en mi vida,

A mis hermanos quienes me apoyan en todo momento.

AGRADECIMIENTO

A mis colegas de educación superior, quienes enriquecen el aprendizaje de los estudiantes.

A los doctores Jaime Agustín Sánchez Ortega y Alejandro Ramírez Ríos quienes impulsan la investigación en todo momento.

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, Jaime Agustín Sánchez Ortega, docente de la Escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo (Sede Lima Norte), asesor de la tesis, titulada: “Motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del instituto tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024”, del autor Zavaleta Yaranga Roberto Justiniano, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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



Lima, 21 de abril de 2024

Apellidos y Nombres del Asesor: Sánchez Ortega, Jaime Agustín	
DNI 08456628	Firma
ORCID (https://orcid.org/0000-0002-2916-7213)	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, ZAVALETA YARANGA ROBERTO JUSTINIANO estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junin, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

Nombres y Apellidos	Firma
ZAVALETA YARANGA ROBERTO JUSTINIANO DNI: 19813858 ORCID: 0009-0003-8443-2723	Firmado electrónicamente por: RZAVALETAYA el 15-07-2024 10:25:17

Código documento Trilce: INV - 1593652

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA	i
DEDICATORIA:	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III.MÉTODO.....	18
3.1. Tipo y diseño de investigación	18
3.1.1.Tipo de Investigación	18
3.1.2. Diseño de Investigación	18
3.2. Variables y definición conceptual	18
3.3. Población y muestra	19
3.3.1. Población	19
3.3.2. Muestra	20
3.3.3. Muestreo	20
3.3.4. Unidad de análisis.....	20
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	21
3.4.1. Instrumento	21
3.5. Procedimiento.....	21
3.6. Método y análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS.....	23
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES.....	37
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS.....	50

RESUMEN

El propósito de esta tesis es determinar la relación que existe entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en alumnos del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

El tipo de investigación es básica, diseño no experimental nivel descriptivo correlacional, la técnica de recolección de datos, 2 cuestionarios: variable motivación académica la escala de motivación académica de Vicente Eugenio Mendoza Huamán, con nivel de confiabilidad Alfa de Crombach 0,879. Para la variable Estilos de aprendizaje se adecuó el cuestionario de Honey Alonso con 40 ítems (10 por cada dimensión). con nivel de confiabilidad Alfa de Crombach 0,816. Los resultados son el 55% de la muestra consideran tener motivación media y el 33,3% de la muestra presentan estilo pragmático. Llegando a la siguiente conclusión. Existe relación moderada entre motivación académica y estilos de aprendizaje, siendo Rho de Spearman $r_s=0,594$, la misma que se ubica en una relación moderada. Además, $0,000 < 0,05$ por lo que se corrobora la relación.

.

Palabras clave: Motivación académica, intrínseca, extrínseca, estilos de aprendizaje.

ABSTRACT

The purpose of this thesis is to determine the relationship that exists between academic motivation and learning styles in students of the administrative assistance study program of the Chanchamayo-Junín Technological Institute, 2024. The type of research is basic, non-experimental design, descriptive correlational level, the data collection technique, 2 questionnaires: academic motivation variable, the academic motivation scale of Vicente Eugenio Mendoza Huamán, with Cronbach's alpha reliability level 0.879. For the variable learning styles, the Honey Alonso questionnaire was adapted with 40 items (10 for each dimension), with a Cronbach's alpha reliability level of 0.816. The results are 55% of the sample considered to have medium motivation and 33.3% of the sample presented a pragmatic style. This leads to the following conclusion. There is a moderate relationship between academic motivation and learning styles, with Spearman's rho $r_s=0.594$, which is located in a moderate relationship. In addition, $0.000 < 0.05$ so the relationship is corroborated.

Keywords: Academic motivation, intrinsic, extrinsic, learning styles.

I. INTRODUCCIÓN

Es fundamental analizar diversos estudios de motivación que son de especial interés en el ambiente académico, ya que están asociadas con los logros del educando en los diversos niveles del sistema educativo, más aún en los estudios de educación superior. Por ello es necesario dar una mirada a la motivación que tienen los estudiantes de institutos tecnológicos de nuestra región.

Al respecto Gillet et al., (2013) manifestó mientras que otros son los factores como (familiares, laborales, emocionales, etc.) que inciden en los estudiantes de educación superior, les cuesta más entender su formación en sus programas educativos y pueden incluso predecir la probabilidad de abandono. Por ello, es importante reconocer y abordar los rasgos comunes entre los estudiantes que enfrentan dificultades académicas, ya que estos pueden ser indicadores de una mayor amenaza de no cumplir los objetivos educativos y de abandonar la institución. Entender estas dinámicas puede guiar el desarrollo de intervenciones efectivas para apoyar el éxito académico y la retención estudiantil.

A nivel nacional, según un estudio del Ministerio de Educación (Minedu), alrededor de 174,000 jóvenes peruanos tuvieron que dejar de asistir a las distintas organizaciones de enseñanza superior del país en 2020. Esto sitúa la deserción en la educación superior en 18,6% del total de 955 mil estudiantes peruanos. Por lo que estas cifras se ven reflejados en los jóvenes chanchamaínos, región de Junín y específicamente en los institutos. (Minedu, 2022)

Según (Ryan & Deci, 2017a) indicó, es crucial disponer de herramientas para evaluar la motivación con el fin de entender mejor cómo afecta al aprendizaje de las personas que estudian y cómo mide el aprendizaje de los alumnos en el contexto local. Esta situación nos permitió afirmar que es necesario saber cómo motivar a nuestros alumnos, en especial de educación superior tecnológica por lo que si no tenemos los conocimientos y las teorías que nos permitieron creer que podemos y debemos comportarnos de forma que les

motivemos. Podemos decir que uno de los propósitos más preponderantes de la educación es aumentar la motivación para aprender.

Sin embargo, los profesores no pueden garantizar que sus alumnos aprendan realmente simplemente enseñando; su rol es ser guías que crean un clima en el aula encaminado al aprendizaje significativo y ayudan a los discípulos a clarificar el propósito de su aprendizaje. En cuanto a los factores pedagógicos y psicológicos, Moral & otros (2022) manifestó, que las investigaciones son dispares, pero la motivación para que los alumnos tengan éxito parece ser importante. Según los principios psicopedagógicos, la motivación académica se estima de gran relevancia para el progreso de los alumnos, lo que significa que una motivación baja o alta puede conducir a distintos niveles de rendimiento académico. Así, un estudiante altamente motivado crea oportunidades para lograr los objetivos de aprendizaje en menos tiempo y con mayor eficiencia.

A nivel local, En el Proyecto Educativo Institucional (2023) se puntualizó “surge una preocupación constante entre los docentes del Programa de Estudio de Asistencia Administrativa del Instituto Puerto Libre, de Perené, provincia de Chanchamayo, Junín”. Por lo que, en calidad de docente, se ha observado una marcada desmotivación entre los estudiantes, lo que ha resultado en una disminución en su rendimiento y participación en el proceso educativo. Además, los docentes enfrentan frustración al ver a sus alumnos desmotivados, lo que repercute negativamente en el compromiso en el aula.

Del mismo modo, se constató que los docentes no están identificando los estilos individuales de aprendizaje de los discentes, lo cual agrava la situación. Esta falta de adaptación se traduce (PEI 2023) expresa. “...la utilización de estrategias de enseñanza que no se adaptaron a las necesidades de los alumnos, percibiendo estos últimos el contenido como irrelevante o poco interesante”. En consecuencia, se ha evidenciado una disminución en la motivación, con los estudiantes perdiendo el sentido de propósito en su aprendizaje.

Es pertinente destacar que cuando los docentes emplean predominantemente métodos de enseñanza expositivos, sin considerar los diversos estilos, los jóvenes se ven obligados a adaptarse a un enfoque que no se alinea con sus preferencias. Esto conlleva dificultades para comprender y retener la información, generando sentimientos de frustración, desmotivación e

incomprensión. La falta de identificación y adaptación a los estilos de los beneficiarios tiene una repercusión sustancial en su motivación en el aula. Ante esta problemática, se hace necesario realizar una investigación profunda para que los docentes reconozcan y valoren los diferentes estilos de aprendizaje presentes en la institución educativa. Solo así podrán crear un entorno de aprendizaje más inclusivo y motivador, que fomente el compromiso, por ende, el éxito de los estudiantes en el Instituto Puerto Libre.

Por lo que se planteó el problema ¿Cuál es la relación entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en jóvenes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024? También se formulan los problemas específicos ¿Cuál es el nexo entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes de Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024? y ¿Cuál es la relación entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024?

La investigación justificada teóricamente por el estudio teórico de las variables entre la motivación escolar y los estilos de aprendizaje lo que permitirá profundizar el estudio para el mejor entendimiento de ambas variables. De la misma manera se justifica en forma práctica porque los resultados encontrados servirán para poder recoger la información y servirán para poder realizar planes de mejora en la mejora de su formación profesional en los institutos. Finalmente, la justificación metodológica de esta permitirá servir de antecedentes para futuras investigaciones, de la misma manera servirán para poder utilizar los instrumentos de investigación.

De la misma manera se formulan los objetivos Determinar la relación que existe entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en alumnos del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. De la misma manera se formula los objetivos específicos Determinar la relación existente entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. y Determinar la relación entre la motivación académica extrínseca y estilos

de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

Se formula la hipótesis general. Existe relación directa entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. De la misma manera se formula la hipótesis. Existe relación directa entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. y Existe relación directa entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

II. MARCO TEÓRICO

Antecedentes Nacionales

Sotelo(2022) estudió la relación entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en alumnos matriculados de administración en una institución universitaria arequipeña. Adoptó un enfoque básico naturaleza correlacional con un diseño no controlado de carácter transversal. Los participantes consistieron en 40 discentes y muestreo no probabilístico. Los hallazgos revelaron que el 65% del alumnado mostraron una motivación alta y exhibieron predominantemente un estilo pragmático de aprendizaje. Destacó una relación moderada (0,453) y ($0,000 < 0,05$) la que evidencia la relación estadística entre las variables estudiadas.

Vilela (2022) Llevó a cabo una investigación donde examinó la relación entre la autoeficacia académica y la motivación de logro en alumnos de una institución de educación tecnológica de Piura. El objetivo fue fundamentar la relación entre variables. El enfoque cuantitativo fue la metodología empleada con un diseño no experimental transversal y nivel descriptivo correlacional. El grupo de participantes estuvo compuesto por 40 estudiantes abarcando ambos géneros y de diversos programas del Centro de Estudios. Se observó un predominio de la primera variable regular con 76% en nivel de autosuficiencia y una alta motivación 65% de logro en los participantes. Se determinó que hay una correlación positiva débil (0,322 con p valor $0,023 < 0,05$) entre la primera y segunda variables, lo que sugiere que ambas tienden a aumentar o disminuir en conjunto, de manera similar y al mismo tiempo.

Vicente (2021) realizó una investigación en 2021 la relación entre la motivación académica y deserción estudiantil en una institución en Lima. El estudio se clasificó como básica, siguiendo un enfoque cuantitativo y un modelo correlacional transaccional no experimental. Se utilizó un muestreo probabilístico aleatorio simple. Los resultados descriptivos fueron el 54% se encuentran muy motivado, mientras el 32% tienen tendencia a la deserción escolar. Mostraron los resultados una correlación moderada entre las variables, con un coeficiente de 0,571 sugiriendo que una mayor motivación se relaciona con una menor deserción.

Serrato (2021) En su estudio examinó la conexión entre la motivación académica y el compromiso estudiantil en una institución ubicada en el Callao. Investigación con diseño correlacional transversal, se trabajó con una muestra de 80 colaboradores. El resultado reveló que un 87% de estudiantes se sienten motivados académicamente, mientras el 54% asume medianamente su compromiso escolar. Concluyendo que existe una correlación significativa de 0.697 entre ambas variables. Esta correlación positiva y considerable sugiere que a medida que aumenta la motivación académica, también lo hace el compromiso estudiantil. Además, el nivel de significancia calculado fue inferior a 0.05, lo que sugiere que se ha rechazado la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa.

Pozo (2020) Investigó el 2019 la correlación entre la motivación académica y el estilo de aprendizaje en universitarios en Lima Norte. La investigación enfocada cuantitativamente, de nivel correlacional y diseño no experimental. La muestra final incluyó 100 jóvenes. Los resultados mostraron que el 47% sostuvieron un elevado nivel de motivación académica, a la vez que el 53% tenían un estilo de aprendizaje apropiado. También se identificó una relación directa y moderada entre las variables, como lo indica el coeficiente de correlación de Spearman (ρ) de 0.705, el cual resultó altamente significativo con un valor de $p=0.000$.

A nivel internacional tenemos a Cobo y Rendon (2022). En Costa Rica en su estudio hace referencia a como se encuentra conectado afectiva, cognitiva y conductualmente respecto a la motivación académica y adaptación del estudiante universitario. El propósito consistió en examinar la capacidad predictiva cuan activamente se encuentra involucrada respecto a la motivación académica en el ajuste de los universitarios. Desarrollaron una investigación básica en el diseño no experimental teniendo como metodología el diseño descriptivo, Promedio de 19 años de edad ($DE=1.49$). Con los resultados el 54% de los analizados se sienten con nivel alto de motivación académica, de la misma manera el 67% han tenido dificultad en la adaptación universitaria. La asociación es moderada ($r= 0,441$) donde la motivación académica es regular infiriéndose en el mejoramiento del rendimiento académico, Asimismo en los procesos de adaptación e integración de los grupos al entorno universitario.

Por su parte, Colebrusco (2020) realizó el estudio Escala de Motivación Académica: evidencias de validez y confiabilidad en alumnos de salud en Brasil. El propósito del estudio fue analizar la validez y confiabilidad de la Escala de Motivación Académica (EMA) basados en constructos internos. El análisis metodológico se ejecutó con 205 futuros enfermeros. El 76% mostraron motivación alta. Se observó una correlación significativa estándar ($r= 0,877$) en el espectro de motivación. Como resultado, la exploración de la dimensionalidad de la EMA reveló el modelo trifactorial: motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación.

Araujo y Peruzzi (2020) estudiaron en Brasil acerca de la motivación para el aprendizaje en educación superior. Su objetivo era investigar posibles divergencias en la motivación entre estudiantes de fisioterapia, educación física y enfermería, así como examinar el impacto de las pasantías supervisadas. Descubrieron que los estudiantes de enfermería y fisioterapia mostraron niveles de motivación más altos en comparación con los estudiantes de educación física. Utilizando el cuestionario de medición de la Motivación para el aprendizaje de estudiantes universitarios, recopilaron datos y se presentó que el 48% de los estudiantes de fisioterapia están mejor motivados que los estudiantes de educación física (45%) No había diferencias significativas en la motivación con hombres ni mujeres en ninguno de los cursos.

La teoría positivista según Meza (2003). Existe una separación entre el sujeto y el objeto, mientras que, en la visión dinámica del conocimiento, ellos están en constante interacción, influyéndose mutuamente y, por lo tanto, son indivisibles. Por lo que en el ámbito educativo se adecua esta afirmación donde el estudiante está en búsqueda de conocimiento durante su formación.

Teorías que fundamentan la investigación El paradigma positivista con enfoque cuantitativo es una perspectiva epistemológica que se fundamenta que el conocimiento científico se obtiene a través de la observación objetiva y la medición de fenómenos observables. Según este paradigma, la realidad puede ser comprendida mediante el análisis de datos cuantitativos, los cuales son recolectados de manera sistemática y analizados utilizando métodos estadísticos. Esta aproximación enfatiza la búsqueda de regularidades y la

formulación de principios universales que dan una explicación al comportamiento observado de los fenómenos. (Jhohnson, 2004)

Las investigaciones que adoptan el paradigma positivista con enfoque cuantitativo tienden a valorar la objetividad y la neutralidad en la investigación, procurando minimizar la influencia de sesgos personales en el proceso de recopilación y escrutinio de datos. Se busca la replicabilidad de los datos obtenidos y se resalta la significancia de la verificación empírica de los modelos a través de la observación y la experimentación (Bryman, 2016a). Además, se privilegia la cuantificación de variables y la utilización de instrumentos estandarizados para asegurar que los resultados obtenidos sean confiables y válidos. (Creswell, 2017).

El paradigma positivista, especialmente en su enfoque cuantitativo, se distingue por su énfasis en la rigurosidad metodológica y la búsqueda de objetividad en la investigación científica. Esto se logra mediante la neutralidad y la minimización de sesgos personales durante la obtención y la interpretación de información, asegurando así que estos reflejen con precisión los fenómenos estudiados. La replicabilidad de los resultados se destaca como un elemento fundamental para fortalecer la validez de las conclusiones, al permitir que otros investigadores confirmen los hallazgos. Además, la verificación empírica de las teorías mediante la observación y la experimentación es esencial para fundamentar las afirmaciones teóricas de manera científica. La cuantificación de variables y el uso de instrumentos estandarizados contribuyen a la fiabilidad y validez de los hallazgos, ofreciendo un fundamento consistente para la interpretación y generalización de lo obtenido en la investigación. El paradigma positivista con enfoque cuantitativo demuestra un compromiso inequívoco con la objetividad y la confiabilidad en el proceso científico.

Otras teorías relacionadas con el tema. La teoría constructivista en el ámbito educativo ha ganado considerable atención debido a su enfoque centrado en el estudiante, donde se reconoce que la persona construye su aprendizaje a través de interrelacionarse con la realidad y la reflexión sobre sus experiencias. En este marco, la motivación juega un papel crucial, ya que se considera un motor esencial para el aprendizaje significativo. Según el enfoque constructivista, la motivación intrínseca, proveniente del interés y la curiosidad del estudiante, es fundamental para fomentar una participación activa y un compromiso profundo

con el aprendizaje. Sostiene que los jóvenes son más proclives a ser partícipes en el proceso de aprendizaje cuando pueden relacionar los nuevos conceptos con sus conocimientos previos y cuando perciben que la información es relevante para sus intereses y metas personales. (Pintrich & Schunk, 2016) Algunos estudios recientes respaldan esta perspectiva, mostrando que los enfoques pedagógicos que fomentan la autonomía, la colaboración y la exploración activa pueden aumentar significativamente la motivación pertenecientes al educando y mejorar su rendimiento académico. (Herrera, 2020)

La teoría constructivista ofrece un marco conceptual sólido al enfocarse en la edificación activa del conocimiento por el estudiante y en la relevancia de la motivación intrínseca, esta perspectiva proporciona orientación valiosa para el diseño de prácticas educativas que promuevan un compromiso profundo y duradero con el aprendizaje. Es fundamental que los educadores integren estos principios en su práctica pedagógica para fomentar un contexto de aprendizaje estimulante y con sentido para los discentes. La teoría subraya la importancia de crear entornos de aprendizaje estimulantes que promuevan la experimentación y el descubrimiento.

Estos entornos suelen incluir actividades que desafían a los estudiantes para resolución de retos auténticos, a trabajar en proyectos significativos y a recibir retroalimentación oportuna y constructiva. (Vygotsky, 1978) Se ha observado que tales enfoques pedagógicos no solo aumentan la motivación intrínseca de los estudiantes, sino que también cultivan habilidades cognitivas y metacognitivas, como el razonamiento crítico, el autoajuste y la capacidad para aprender de modo independiente (Hattie, 2012)

El análisis desde la perspectiva de la motivación y los estilos de aprendizaje enmarcado en la teoría constructivista se enfatiza la importancia de crear entornos educativos que estimulen la curiosidad y el interés del estudiante. La relevancia de los nuevos conceptos para sus intereses y metas personales, así como la posibilidad de involucrarse en participar en actividades desafiantes y significativas, emergen como factores clave para fomentar la motivación y el involucramiento profundo con el aprendizaje. (Gonzales, 2007) Los educadores deben diseñar prácticas pedagógicas que promuevan la autonomía, la

colaboración y la exploración activa, con el fin de cultivar un contexto de aprendizaje valioso y relevante para todos los estudiantes.

La **teoría construccionista** en el ámbito educativo, en cuyo enfoque, la motivación desempeña un papel fundamental al influir en cómo los estudiantes seleccionan, organizan y procesan la información para construir su conocimiento. Desde esta perspectiva, la motivación se considera intrínsecamente vinculada al proceso de aprendizaje, ya que los estudiantes están naturalmente motivados a buscar sentido y significado en sus experiencias educativas. Los defensores de la teoría sostienen que la motivación se ve potenciada cuando los alumnos se implican en acciones que les permiten indagar, llevar a la práctica y construir activamente la comprensión del mundo que les rodea. Papert (1993) Esto implica proporcionar ocasiones para el aprendizaje experiencial, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas auténticos, donde los discentes apliquen sus conocimientos en contextos relevantes y significativos. (Kafai, 1996)

Investigaciones recientes respaldan esta perspectiva al demostrar que los enfoques educativos construccionistas que impulsan la participación activa de los estudiantes y les otorgan un mayor control sobre su proceso de aprendizaje pueden aumentar significativamente su motivación intrínseca y su compromiso con el material de estudio Papert (1993) Estos estudios destacan la importancia de proporcionar escenarios de aprendizaje flexibles y adaptativos que posibiliten a los estudiantes explorar sus intereses, desarrollar su creatividad y desempeñar una función activa en la edificación de su conocimiento. La teoría construccionista ofrece un marco conceptual valioso para comprender la relación entre el aprendizaje y la motivación. Al enfocarse en el papel central de la actividad constructiva y la interacción social en el proceso de aprendizaje, esta perspectiva proporciona “insights” importantes para el diseño de entornos educativos que fomenten el involucramiento de lleno de los estudiantes con el aprendizaje y la motivación intrínseca. (Kafai, 1996)

Desde la perspectiva de la motivación y los estilos de aprendizaje, la teoría construccionista resaltó lo fundamental de considerar la función activa que adopta el estudiante en la forja de su conocimiento. Al reconocer que los individuos aprenden mediante la interacción con su entorno y con los demás, esta teoría enfatiza la necesidad de crear entornos educativos que fomenten la

participación activa y la exploración. La motivación, intrínsecamente ligada al proceso de aprendizaje, se potencia cuando los estudiantes se involucran en actividades que les permiten experimentar, resolver problemas y aplicar sus conocimientos en contextos relevantes y significativos. De esta manera, la teoría construccionista ofrece un marco conceptual valioso para entender de qué forma la motivación impacta en el aprendizaje y cómo diseñar entornos educativos que fomenten la autonomía, la creatividad y el compromiso del estudiante con su proceso de construcción del conocimiento.

Respecto a la motivación académica se conceptúa como un constructo referido a la energía que impulsa, dirige, propulsa y sostiene intenciones, comportamientos y acciones de los estudiantes orientados hacia el logro del aprendizaje y consolidar una meta académica y que puede ocupar dos posiciones bien marcadas, la motivación intrínseca o llamada interna y la motivación extrínseca o llamada externa (Fernandez, 2020).

La motivación académica se concibe como una fuerza impulsora que influye en las intenciones, comportamientos y acciones de los discentes en relación con el aprendizaje y el alcance de metas académicas. Gil y Otros (2019) La motivación intrínseca es referida a la energía que emerge del interés y la satisfacción derivadas de la actividad en sí. En contraposición, La motivación extrínseca se deriva de estímulos externos, como calificaciones, reconocimiento o premios. La distinción entre motivación intrínseca y extrínseca es fundamental para comprender las diferentes fuentes de motivación de los estudiantes y cómo estas pueden influir en su compromiso y rendimiento académico. En cambio, la motivación intrínseca es asociada típicamente con un mayor compromiso, autonomía y disfrute en el aprendizaje, la motivación extrínseca puede proporcionar incentivos adicionales para el rendimiento, pero puede ser menos efectiva a largo plazo y puede socavar la autonomía y la creatividad.

Debemos reconocer la dualidad entre la motivación intrínseca y extrínseca, y por qué estas dos formas de motivación pueden interactuar para influir en la conducta y el aprovechamiento de los estudiantes en el entorno académico. Esta comprensión profunda de la motivación académica es básica con el fin de diseñar estrategias efectivas promovedoras del compromiso y el éxito del estudiante en su camino para lograr las metas académicas.

Por lo tanto, la motivación académica es referida a los procesos psicológicos que determinan la selección, potencia y continuidad del comportamiento de un estudiante hacia las actividades académicas (Kanfort, 2018) Por lo que el estudiante debe de desarrollar actividades permanentes, complementar su aprendizaje en la casa y sobre todo promover el autoaprendizaje.

La definición de motivación académica como dichos procesos psicológicos hacia las actividades académicas subraya su complejidad y dinamismo. Implica una interacción entre factores internos y externos que afectan el compromiso del estudiante con las tareas académicas, y destaca la importancia de la elección, intensidad y persistencia del comportamiento estudiantil en relación con el aprendizaje.

Cabe resaltar la necesidad de actividades permanentes, complementación del aprendizaje en casa y promoción del autoaprendizaje para fortalecer la motivación académica. Esto implica que la motivación no se limita al tiempo en el aula, sino que requiere un compromiso continuo fuera del entorno escolar. Promover la independencia y la obligación del estudiante en el desarrollo de aprendizaje es fundamental para cultivar una motivación intrínseca sólida y un desarrollo integral del estudiante.

La motivación se refiere a las diversas razones que conducen al comportamiento humano. Este constructo abarca la energía, la dirección, la persistencia y el propósito del comportamiento e incluye las acciones y las intenciones (Reeve, 2010). La motivación académica se puede conceptualizar como un término teórico que se emplea para caracterizar las influencias tanto internas como externas que pueden dar lugar al origen, la orientación, el vigor y la continuidad del comportamiento. (De Caso, 2014)

La motivación, en su esencia, representa un complejo conjunto de factores que impulsan y guían el comportamiento humano en diversas situaciones y contextos. Este concepto abarca aspectos como la energía que impulsa la acción, la dirección hacia la que se orienta, la persistencia en su realización y el propósito que subyace a dicho comportamiento. Es un fenómeno multidimensional que involucra tanto aspectos internos como externos, y que está intrínsecamente ligado a las acciones y las intenciones de los individuos en su búsqueda de metas y objetivos.

En el contexto académico, la motivación adquiere una importancia crucial y se convierte en un término teórico esencial para comprender las influencias que determinan el inicio, la orientación, la intensidad y la continuidad del comportamiento de los estudiantes en relación con sus actividades académicas. La motivación académica no solo se limita a la energía interna que impulsa a los estudiantes hacia el aprendizaje, sino que también incluye factores externos que tienen influencia en la orientación y la permanencia de sus esfuerzos educativos. En resumen, la motivación académica constituye un constructo complejo que refleja la interacción dinámica entre los impulsos internos y las influencias externas que impulsan y sustentan el comportamiento del estudiantado en el quehacer educativo. (Bryman, 2016b)

Dimensiones de la motivación académica. Motivación extrínseca (ME): (Reeve, 2010) afirma que la motivación extrínseca (ME) se da cuando una persona realiza una acción para recibir una recompensa, lo que significa que el comportamiento tiene sentido porque está dirigido a conseguir un objetivo. La motivación extrínseca o regulación externa, realizan una conducta para evitar una penalización o recibir una recompensa, muchas se imponen por control, la conducta desaparece cuando se elimina la condición, por ejemplo, los alumnos vuelven a clase después del recreo para evitar el castigo si les encuentran saliendo del aula.

La motivación extrínseca se manifiesta cuando un individuo ejerce una acción con la intención de conseguir una recompensa externa, lo que implica que el comportamiento adquiere significado debido a la consecución de un fin específico. Este tipo de motivación, también conocido como regulación externa, se caracteriza por la realización de conductas con el propósito de evitar una penalización o recibir un incentivo externo, a menudo bajo cierto grado de control. Sin embargo, la durabilidad de este tipo de motivación puede ser limitada, ya que la conducta tiende a desaparecer una vez que se elimina la condición que la motiva, como puede observarse en el ejemplo de los alumnos que regresan a clase después del recreo para evitar el castigo si son sorprendidos saliendo del aula.

La motivación extrínseca representa una forma de impulsar el comportamiento mediante incentivos o amenazas externas, lo que lleva a los individuos a actuar con la meta de adjudicarse una recompensa o eludir una

consecuencia negativa. Aunque puede ser efectiva en el corto plazo para inducir acciones específicas, su efectividad a largo plazo puede ser limitada debido a su dependencia de factores externos y al riesgo de que la conducta desaparezca una vez que se elimina el estímulo extrínseco.

Indicadores de Investigación sobre Motivación Académica Intrínseca y extrínseca. Indicador de autopercepción del dominio. Evalúa en qué medida los estudiantes perciben tener un dominio sobre el contenido académico. Se operacionaliza mediante la escala de autopercepción del dominio, donde los participantes califican su confianza en sus habilidades para comprender y aplicar los conceptos aprendidos. (Pintrich, 1990) Indicador de orientación hacia propósitos internos. Mide la tendencia de los estudiantes a establecer metas intrínsecas relacionadas con el aprendizaje académico. Se opera a través de una lista de metas intrínsecas comunes, como comprender el material por interés propio o desafiar sus habilidades, donde los participantes indican su grado de acuerdo. (Wolters, 2004) Indicador de satisfacción durante el aprendizaje. Examina el grado en que los estudiantes experimentan placer y satisfacción mientras están comprometidos en actividades académicas. Se opera mediante una escala de satisfacción durante el aprendizaje, donde los participantes indican en qué medida disfrutaban del proceso de adquisición de conocimiento y habilidades. Deci y Ryan (2000) Indicador de dependencia de incentivos externos. Evalúa en qué medida los estudiantes dependen de recompensas externas para tomar parte en actividades de aprendizaje. Se opera mediante la medición de la frecuencia y el tipo de incentivos externos que los participantes reportan necesitar para comprometerse con el estudio, como calificaciones, premios o reconocimiento social. Cameron y Pierce (1994) Indicador de internalización de normas y valores externos: Mide el grado en que los estudiantes internalizan las normas y valores externos como motivación para su comportamiento académico. Se opera mediante la evaluación de la coherencia entre las metas y expectativas personales de los estudiantes y las normas y valores sociales o familiares, utilizando escalas de concordancia de valores. Vansteenkiste (2008) Indicador de reconocimiento de la importancia personal de los objetivos académicos. Examina en qué medida los estudiantes reconocen la relevancia personal de los objetivos académicos establecidos por figuras externas, como padres, profesores o modelos a seguir. Se opera mediante la

evaluación de la importancia que los estudiantes atribuyen a estos objetivos y su grado de acuerdo con su alineación con sus propias aspiraciones y valores, utilizando escalas de identificación con metas externas. (Saavedra, 2019)

En cuanto a estilos de aprendizaje corresponde estudiar las distintas maneras en que los individuos reciben, analizan y construyen información para aprender puede ayudarnos a comprender el proceso de aprendizaje. Cada uno aprende a su propio estilo, por lo que cada estudiante se relaciona con la información que se le enfrenta de manera diferente en función de diferentes factores biológicos, psicológicos o culturales. (Rosas y otros, 2019)

Los estilos de aprendizaje representan un enfoque teórico fundamental para comprender las preferencias individuales de los estudiantes en la formación académica en el marco de la educación superior. Desde la visión de esta teoría, se reconoce que los estudiantes tienen distintas formas de abordar y asimilar la información, lo que puede influir significativamente en su rendimiento académico y su experiencia de aprendizaje. Caisapanta (2023) Si bien los modelos específicos de estilos de aprendizaje pueden variar en sus enfoques y componentes, generalmente se distinguen entre estilos visuales, auditivos y kinestésicos, entre otros. Estos estilos reflejan las preferencias de los estudiantes por la representación visual, la información auditiva o la experiencia práctica, respectivamente. Aunque la investigación sobre estilos de aprendizaje ha generado debate en cuanto a su aplicabilidad y efectividad en el diseño instruccional, sigue siendo un campo de estudio relevante y ampliamente explorado en la educación superior. La comprensión de los estilos de aprendizaje proporciona a los educadores herramientas valiosas para la adaptación de sus prácticas profesionales y promover un aprendizaje más personalizado y efectivo para una población diversa de estudiantes de educación superior. Los estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (1995), Son características cognitivas, emocionales y fisiológicas que actúan como indicadores aproximadamente estabilizadas tal cual los discípulos lo reciben, interactúan y reaccionan al contexto de aprendizaje.

Estos estilos generalmente se consideran características, preferencias o estrategias habituales relativamente estables que los diferentes sujetos utilizan para organizar y procesar información para solucionar problemas; además, el

estilo de aprendizaje en que un alumno aprende proyectará en su desempeño como futuro profesional, lo cual impactará en su capacidad para abordar distintas situaciones problemáticas y tomar decisiones. (Cerezo & Casanova, 2014)

En su teoría afirman que la sociedad moderna requiere que las personas aprendan continuamente para alcanzar la autonomía personal con la capacidad de ser conscientes de los procesos psicológicos ante los problemas, capaces de analizarlos plenamente y capaces de planificar, monitorear y evaluar sus problemas. propio desempeño.

A Honey y Alonso le pertenece esta teoría, sin duda la más destacada en el área educativa y el desarrollo personal. Este modelo identifica los estilos principales: Activista, Reflexivo, Teórico y Pragmático, conocidos como el modelo de los estilos de aprendizaje ARTP. El estilo Activo se caracteriza por aprender haciendo, por medio de la experimentación y acción directa. Individuos con este estilo prefieren actividades prácticas y desafíos nuevos que les permitan aprender de manera activa. Por otro lado, el estilo Reflexivo implica una preferencia por la observación y la reflexión antes de actuar. Estos estudiantes tienden a analizar cuidadosamente las situaciones y a considerar diversas perspectivas antes de tomar decisiones o participar en actividades. El estilo Teórico se basa en la exploración de modelos y teorías que expliquen el mundo que nos rodea. Las personas con este estilo disfrutan de la exploración de conceptos abstractos y de la comprensión de los principios subyacentes detrás de los fenómenos. Finalmente, el estilo Pragmático se centra en la aplicación práctica del conocimiento en situaciones concretas. Estos individuos son orientados a la acción y prefieren aprender a través de la experiencia directa y la resolución de problemas prácticos. El modelo de Honey y Alonso proporciona un marco útil para comprender las preferencias individuales de los discípulos en el proceso de aprendizaje y para adaptar estrategias de enseñanza de manera efectiva para satisfacer sus necesidades específicas.

Empezamos por el primer Indicador: Utiliza vivencias prácticas y específicas para explorar nuevas posibilidades de aprendizaje (Aprender mediante la acción). El estilo activo se caracteriza por su celeridad y agilidad, donde se promueve la dinámica y la participación completa de los estudiantes, quienes actúan como entidades colaborativas, fusionando sus instintos abiertos

en un equipo cohesionado. (Herrington, J., & Oliver, R., 2000) Indicador: Examina minuciosamente el conocimiento antes de emitir comentarios (Contempla las vivencias). El estilo reflexivo se distingue por su acentuación en el pensamiento crítico, donde la investigación y contemplación predominan considerando las implicaciones de las acciones realizadas en la vida cotidiana. (Moon, 2004) Indicador: Reflexiona sobre las vivencias adquiridas en el conocimiento (Examina y organiza la teoría). El estilo teórico se caracteriza por su propensión a la especulación, donde la información se enmarca dentro del ámbito teórico. Destacado entre aquellos individuos capaces de fusionar perspectivas de la realidad concreta en conjetura complejas, orientando así la resolución de problemas mediante una lógica estructurada y ordenada. Indicador: Aplica los pensamientos en la acción, buscando la prontitud y eficacia en las actividades realizadas (Practicantes diligentes). (Kolb, A.Y., & Kolb, D.A., 2005) El estilo pragmático se define por su enfoque experimental, donde los individuos ponen a prueba sus ideas y exploran la urgencia y la influencia de sus acciones en las decisiones. Se muestran seguros al enfrentar desafíos relacionados con proyectos que les apasionan, demostrando así su compromiso con la acción y la consecución de resultados. (Carhuayo, 2022)

La teoría complementa los estilos indicados: activo, reflexivo, pragmático y teórico. Cada uno presenta rasgos distintivos que se complementan entre sí. Todo esto muestra cuán importante es el proceso de aprendizaje en la vida humana. Por otra parte, indica cómo la habilidad y el proceso de aprendizaje constante requiere de individuos que sean capaces de adquirir conocimientos. Asimismo, el análisis de los estilos se realiza en el marco de enfoques modernos que promueven la mejora de la creatividad y las habilidades de aprendizaje.

III. MÉTODO

3.1. Tipo y diseño de investigación

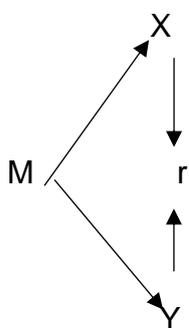
3.1.1. Tipo de Investigación

Pertenece al ámbito de la investigación básica, así lo manifiesta (Sanchez & Reyes, 2019) Este tipo de investigación proporciona datos generados en consonancia con el contexto actual con el fin de enriquecer el conocimiento científico. Por consiguiente, el estudio contribuirá al avance del saber científico a través de los hallazgos obtenidos.

3.1.2. Diseño de Investigación

Pertenece a un diseño no experimental dado que no se manipuló las variables. correlacional causal por tener dos variables y una sola muestra. Así lo manifiestan, (Hernández, 2018), indican que el diseño de investigación constituye un conjunto de acciones planificadas o una estrategia que se sigue para recabar datos específicos en una investigación con el fin de abordar adecuadamente la pregunta de investigación planteada.

El esquema siguiente



Dónde:

X Variable independiente. Motivación académica

Y. Variable dependiente. Estilos de aprendizaje

M. Representa a la muestra (estudiantes).

r. Representa la relación entre la motivación con los estilos de aprendizaje

3.2. Variables y definición conceptual

VARIABLE 1: Motivación Académica

Definición conceptual: Es la energía, dirección, persistencia e intención que dirige a los alumnos, dirigidos al logro de su formación.

Definición operacional: La operacionalización se realizó mediante la aplicación de un cuestionario donde incluye elementos que abarcan las dimensiones de motivación intrínseca y extrínseca.

Dimensiones e indicadores: Dicha variable está compuesta con 2 dimensiones y 6 indicadores, 3 para cada dimensión desarrollados con 26 ítems del cuestionario.

Escala de medición: Utilizará una escala ordinal para evaluar los resultados, en la que se asignan valores 1 al 5 para representación respectiva: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, indeciso, de acuerdo, totalmente de acuerdo.

VARIABLE 2: Estilos de aprendizaje

Definición conceptual: (Honey & Alonso, 1995) describen los estilos de aprendizaje como estrategias que prefieren los estudiantes y están vinculadas a la manera en que se recopilan, interpretan, organizan y procesan la información nueva.

Definición operacional: La operacionalización se lleva a cabo por medio de un cuestionario incluidos por ítems de las dimensiones activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Dimensiones e indicadores: Está compuesta con 4 dimensiones y 20 indicadores, 5 para cada dimensión desarrollados con 40 ítems del cuestionario.

Escala de medición: Usará una escala ordinal para evaluar los resultados donde se asignan los valores 3 siempre, 2 a veces, 1 nunca.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Conceptualizada por (Huamancaja, Moisés & Huamancaja, Lucero, 2023) como la totalidad de los elementos que satisfacen ciertas especificaciones de la investigación. Por lo tanto, la población la conforma 70 estudiantes que es el total de matriculados del programa de estudio de Asistencia Administrativa del Instituto tecnológico Puerto Libre de Perené, Chanchamayo.

Con criterios,

Criterios de Inclusión.

Estudiantes de Asistencia Administrativa, matriculados.

Criterios de Exclusión

Colaboradores que no participaron en la encuesta por no asistir en la fecha de realizarla.

3.3.2. Muestra

La muestra referida a la selección de una parte reducida de la población total, con el propósito de revelar información particular sobre dicha población. (Damián & Cabezas, 2018) Por consiguiente, la muestra se determinó de forma probabilística y específica, con el fin de posibilitar la generalización de los hallazgos de la muestra a la población total.

Se estableció que la muestra se conformaría por 60 estudiantes pertenecientes a la carrera de Asistencia Administrativa de la institución en estudio. Se efectuó el cálculo empleando la fórmula estadística indicada en los anexos.

3.3.3. Muestreo

Como dice (Gómez, 2023) el proceso de muestreo implica la selección aleatoria de una muestra utilizando un método de selección al azar. Este enfoque facilita la selección de un grupo que representa la población, a partir de ello se pueden estimar con un nivel de precisión y confiabilidad determinados parámetros poblacionales. Es la estrategia de selección de la muestra o proceso para seleccionar nuestra unidad de análisis. El método de muestreo probabilístico, porque todos los sujetos tienen la probabilidad de ser seleccionados. (Huamancaja, Moisés & Huamancaja, Lucero, 2023). Muestreo, tenemos la fórmula.

3.3.4. Unidad de análisis

Son cada uno de los alumnos que pertenecen a la especialidad de Asistencia Administrativa del instituto tecnológico de Chanchamayo. Así lo manifiesta (Huamancaja, Moisés & Huamancaja, Lucero, 2023) Son cada uno de los sujetos de estudio de la muestra.

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Instrumento

Siendo la técnica el procedimiento utilizado para la recogida de datos, mientras el instrumento es el material que utilizó para la recolección de datos. (Tesis & Masters, 2022) Por lo tanto, como se tiene dos variables realizamos breve descripción de cada uno de ellos:

Para la variable motivación académica será la escala de motivación académica EMA-VEMH, (Mendoza, 2010) consta de 26 ítems, distribuida en las dimensiones: motivación intrínseca de 14 ítems y la motivación extrínseca que consta de 12 ítems. Las escalas de valoración son: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Indeciso, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.

Prueba de confiabilidad. Se desarrolló una prueba piloto con 15 estudiantes de otra carrera profesional aplicando Alfa de Crombach se tiene los siguientes resultados: Motivación al aprendizaje alfa de Crombach: 0,879 y estilos de aprendizaje Alfa de Crombach 0,816. Siendo una confiabilidad alta.

3.5. Procedimiento

Se realizará la coordinación con los directivos de la institución donde nos dará la autorización. Luego se aplicará los instrumentos de investigación, se construye el archivo de información que alberga información acerca de cada una de las variables y dimensiones, elaborando los baremos de cada una de las variables. se elaborará las tablas, las representaciones gráficas de cada una de las variables y sus dimensiones correspondientes. Con miras a la contrastación de hipótesis se aplica el estadígrafo Rho de Spearman.

3.6. Método y análisis de datos

En el análisis de datos se realizará aplicando la estadística descriptiva en este caso la descripción de resultados de cada variable y sus dimensiones correspondientes representándolas a través de tablas cruzadas en función al objetivo general y los objetivos específicos. Para la Contrastación de hipótesis se utilizó la estadística inferencial a través del estadígrafo de prueba Rho de

Spearman. Según (Huamancaja, Moisés & Huamancaja, Lucero, 2023) “El coeficiente Rho de Spearman se aplica cuando se tiene dos variables cualitativas, y la escala de medida es ordinal”.

3.7. Aspectos éticos

La investigación se fundamentó en los principios éticos y morales asociados a la investigación, considerando los reglamentos y directrices universitarias en materia ética RCUN N° 0262-2020-UCV. (UCV, 2020) Se presta especial atención al respeto por la propiedad intelectual al citar y referenciar adecuadamente las fuentes según el formato APA séptima edición. Se respeta la voluntad de los participantes al manifestarle que la participación en los cuestionarios es voluntario y anónimo, por ende, su consentimiento informado, basándose en los principios de autonomía y beneficencia al buscar mejorar la calidad educativa de los estudiantes sin causarles daño alguno. Se garantiza la justicia al incluir de manera equitativa a todos los estudiantes de la población en el estudio, sin discriminación alguna.

Se tuvo en cuenta el código del Committee on Publication Ethics (COPE, 2019) donde se nos proporcionan directrices y asesoramiento sobre los estándares éticos en los procedimientos editoriales y la difusión de investigaciones científicas, fundamentados en la meticulosidad y la claridad. Además, se somete el trabajo al sistema antiplagio Turnitin, una herramienta globalmente reconocida que posibilita la detección de coincidencias y la confrontación del contenido con otros estudios publicados previamente, para asegurar la originalidad del contenido y evitar citas incorrectas o posibilidades de plagio, proporcionando un informe detallado sobre las coincidencias detectadas y sus posibles fuentes.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

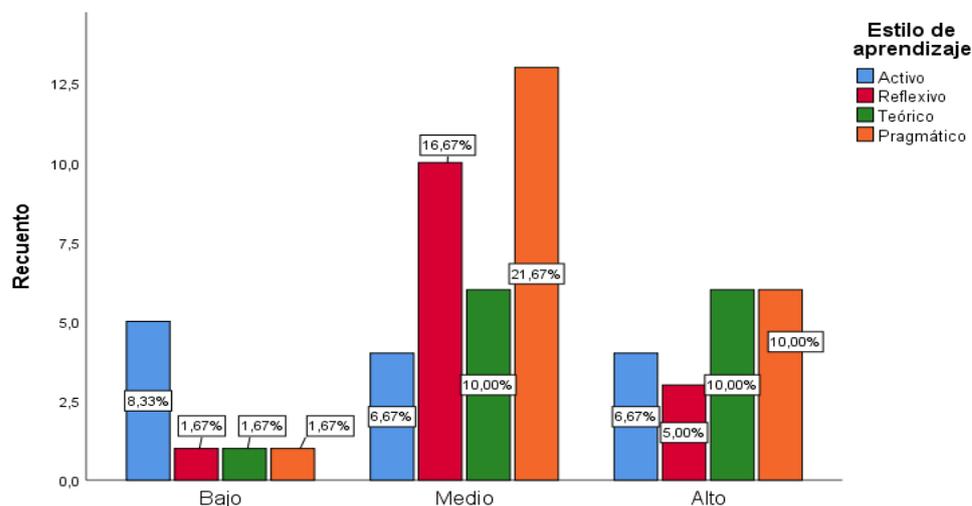
Tabla 1

Resultado de la relación que existe entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en alumnos del programa de estudio Asistencia Administrativa

		Estilo de aprendizaje				Total	
		Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático		
Motivación académica	Bajo	f	5	1	1	1	8
		%	8,3%	1,7%	1,7%	1,7%	13,3%
	Medio	f	4	10	6	13	33
		%	6,7%	16,7%	10,0%	21,7%	55,0%
	Alto	f	4	3	6	6	19
		%	6,7%	5,0%	10,0%	10,0%	31,7%
Total	f	13	14	13	20	60	
	%	21,7%	23,3%	21,7%	33,3%	100,0%	

Figura 1

Resultado de la relación que existe entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en alumnos del programa de estudio Asistencia Administrativa



Interpretación

En la tabla y la figura se aprecia resultados de mayor presencia a 33 estudiantes que representa el 55% de la muestra presentan motivación académica media, son 20 estudiantes que representa el 33,3% de la muestra presentan estilo de aprendizaje pragmático. Realizando el cruce de información se tiene a 13

estudiantes que representa el 21,7% de la muestra están medianamente motivados académicamente y presentan estilo de aprendizaje pragmático.

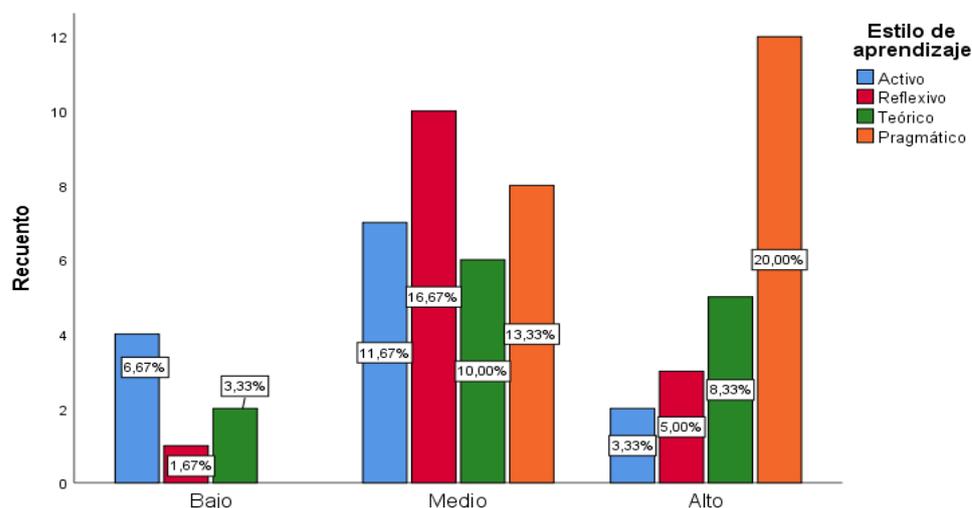
Tabla 2

Resultado de la relación que existe entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio de Asistencia Administrativa

		Estilos de aprendizaje				Total	
		Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático		
Motivación Intrínseca	Bajo	f	4	1	2	0	7
		%	6,7%	1,7%	3,3%	0,0%	11,7%
	Medio	f	7	10	6	8	31
		%	11,7%	16,7%	10,0%	13,3%	51,7%
	Alto	f	2	3	5	12	22
		%	3,3%	5,0%	8,3%	20,0%	36,7%
Total	f	13	14	13	20	60	
	%	21,7%	23,3%	21,7%	33,3%	100,0%	

Tabla 2

Resultado de la relación que existe entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa



Interpretación

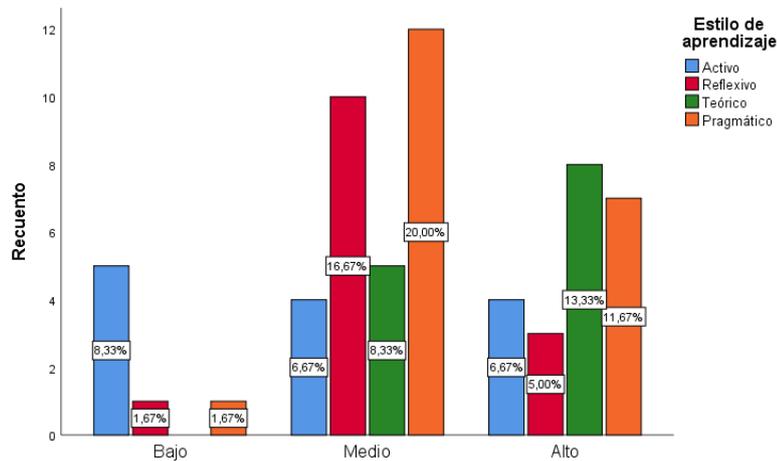
En la tabla y la figura se aprecia resultados de mayor presencia a 31 estudiantes que representa el 51,7% de la muestra presentan motivación académica intrínseca media, son 20 estudiantes que representa el 33,3% de la muestra presentan estilo de aprendizaje pragmático. Realizando el cruce de información

se tiene a 12 estudiantes que representa el 20,0% de la muestra están medianamente motivados intrínsecamente y presentan estilo de aprendizaje pragmático

Tabla 3
Resultado de la relación que existe entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio de Asistencia Administrativa

		Estilo de aprendizaje					
		Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático	Total	
Relación extrínseca	Bajo	f	5	1	0	1	7
		%	8,3%	1,7%	0,0%	1,7%	11,7%
	Medio	f	4	10	5	12	31
		%	6,7%	16,7%	8,3%	20,0%	51,7%
	Alto	f	4	3	8	7	22
		%	6,7%	5,0%	13,3%	11,7%	36,7%
Total	f	13	14	13	20	60	
	%	21,7%	23,3%	21,7%	33,3%	100,0%	

Tabla 3
Resultado de la relación que existe entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa



Interpretación

En la tabla y la figura se aprecia resultados de mayor presencia a 31 estudiantes que representa el 51,7% de la muestra presentan motivación académica extrínseca media, son 20 estudiantes que representa el 33,3% de la muestra presentan estilo de aprendizaje pragmático. Realizando el cruce de información se tiene a 12 estudiantes que representa el 20,0% de la muestra están

medianamente motivados extrínsecamente y presentan estilo de aprendizaje pragmático

Contrastación de hipótesis

Estadígrafo de prueba

Corresponde Rho de Spearman, por tener variables cualitativas y escala de medición ordinal.

Coefficiente de correlación

Coeficiente de correlación	Interpretación
+ 1,00	Correlación perfecta (+) o (-)
De + 0,90 a + 0,99	Correlación muy alta (+) o (-)
De + 0,70 a + 0,89	Correlación alta (+) o (-)
De + 0,40 a + 0,69	Correlación moderada (+) o (-)
De + 0,20 a + 0,39	Correlación baja (+) o (-)
De + 0,01 a + 0,19	Correlación muy baja (+) o (-)
0	Correlación nula

Contrastación de hipótesis general

Ho. No existe relación directa entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

Ha. Sí existe relación directa entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en alumnos del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

Tabla 5

Correlación entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en discentes del programa de estudio Asistencia Administrativa.

		Estilos de aprendizaje
Rho de Spearman	Motivación	Coeficiente de correlación ,594**
		Sig. (bilateral) ,000
		N 60

De los resultados se observa Rho de Spearman $r_s=0,594$, la misma que se ubica en una relación moderada entre motivación académica y estilos de aprendizaje.

Identificación del p valor

Corresponde $p = 0,000$

Decisión estadística

Siendo $p = 0,000$ y éste $0,000 < 0,05$ por lo que se acepta la H_a y se rechaza la H_o .

Decisión estadística.

Se concluyó que existe relación directa moderada entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

Hipótesis específica 1

H_o . No existe relación directa entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

H_a . Si existe relación directa entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

Tabla 6

de correlación entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en discentes del programa de estudio Asistencia Administrativa

		Estilos de aprendizaje
Rho de Spearman	Intrínseca	Coeficiente de correlación
		Sig. (bilateral)
		N

De los resultados se observa Rho de Spearman $r_s=0,453$, la misma que se ubica en una relación moderada entre motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje.

Identificación del p valor

Corresponde $p = 0,000$

Decisión estadística

Siendo $p = 0,000$ y éste $0,000 < 0,05$ por lo que se acepta la H_a y se rechaza la H_o .

Decisión estadística.

Se concluyó que existe relación directa moderada entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en alumnos del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024

Hipótesis específica 2

H_o . No existe relación directa entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

H_a . Si existe relación directa entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

Tabla 7

Resultado de la correlación entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa

		Estilos de aprendizaje
Rho de Spearman	Extrínseca	Coeficiente de correlación
		Sig. (bilateral)
		N

De los resultados se observa Rho de Spearman $r_s=0,372$, la misma que se ubicó en una relación baja entre motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje.

Identificación del p valor

Corresponde $p = 0,000$

Decisión estadística

Siendo $p = 0,000$ y éste $0,000 < 0,05$ por lo que se acepta la H_a y se rechaza la H_o .

Decisión estadística.

Se concluyó que existe relación directa baja entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024.

V. DISCUSIÓN

La recolección de datos en los estudiantes se realizó de manera normal, muchos de ellos estuvieron inquietos durante la aplicación de los instrumentos, se les sensibilizó y se recogió la información. Estos datos se procesaron y se encontró resultados que permitieron analizar y contrastar con las teorías y otras investigaciones en las que paso a detallar en función al objetivo general y los objetivos específicos.

Al comienzo de la investigación se estableció el objetivo general Determinar la relación que existe entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en alumnos del programa de estudio Asistencia Administrativa, tras la aplicación de los instrumentos de investigación, se obtuvieron los resultados, se aprecia resultados de mayor presencia a 33 estudiantes que representa el 55% de la muestra presentan motivación académica media, son 20 estudiantes que representa el 33,3% de la muestra presentan estilo de aprendizaje pragmático. Realizando el cruce de información se tiene a 13 estudiantes que representa el 21,7% de la muestra están medianamente motivados académicamente y presentan estilo de aprendizaje pragmático. Estos resultados nos muestran que menos del 50% de los estudiantes que escogieron esta carrera profesional están motivados o les gusta la carrera que eligieron, pero un gran sector todavía está en dudas de su formación por lo que se sienten poco motivados y requieren tener mayor atención por parte de las autoridades. De la misma manera cuando se analizó estos resultados permite afirmar que muchos orientan su estilo de aprendizaje al estilo pragmático, esto es propia de la carrera que eligieron porque requiere mucha práctica para brindar Asistencia Administrativa en las diferentes dependencias que demanda su mercado laboral.

Se identificó que la prueba de hipótesis será con el estadígrafo Rho de Spearman. De los resultados se observa Rho de Spearman $r_s=0,594$, la misma que se ubica en una relación moderada entre motivación académica y estilos de aprendizaje. Además, siendo $p = 0,000$ y éste $0,000 < 0,05$ por lo que se acepta la H_a y se rechaza la H_o . Se concluye que existe relación directa moderada entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes.

Un resultado similar tuvo la investigación realizada por (Sotelo, 2022) que desarrolló la Motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes de administración de una universidad arequipeña donde el resultado dice que el 65% de los estudiantes se ubican en una motivación alta y desarrollan estilos de aprendizaje preponderante el pragmático. La conclusión extraída de los resultados indica que existe una relación significativa entre la motivación académica y los estilos de aprendizaje, según lo demostrado en ella. De la misma manera Vicente (2021) realizó una investigación, relación entre la motivación académica y deserción estudiantil en una institución en Lima, Los resultados descriptivos fueron el 54% se encuentran muy motivado, mientras el 32% tienen tendencia a la deserción escolar. Mostraron los resultados una correlación moderada entre las variables, con un coeficiente de 0,571 sugiriendo que una mayor motivación se relaciona con una menor deserción. Estos resultados muestran claramente la verdadera importancia que juega la motivación académica y permite favorecer el desarrollo personal, académico y profesional.

A nivel internacional investigó Cobo y Rendon (2022). En Costa Rica en su estudio hizo referencia a cómo se encuentra conectado afectiva, cognitiva y conductualmente respecto a la motivación académica y adaptación del estudiante universitario. Con los resultados el 54% de los analizados se sienten con nivel alto de motivación académica, de la misma manera el 67% han tenido dificultad en la adaptación universitaria. Las conclusiones la asociación es moderada ($r= 0,441$) donde la motivación académica es regular infiriéndose en el mejoramiento del rendimiento académico, Asimismo en los procesos de adaptación e integración de los grupos al entorno universitario.

Teóricamente, respecto a la motivación académica se conceptúa como un constructo referido a la energía que impulsa, dirige, propulsa y sostiene intenciones, comportamientos y acciones de los estudiantes orientados hacia el logro del aprendizaje y consolidar una meta académica y que puede ocupar dos posiciones bien marcadas, la motivación intrínseca o llamada interna y la motivación extrínseca o llamada externa. (Fernandez, 2020b) también es fundamental el aspecto del estilo de aprendizaje los cuales representan un enfoque teórico fundamental para comprender las preferencias individuales de los estudiantes en la formación académica en el marco de la educación superior.

En cuanto al **objetivo específico 1**. Determinar la relación existente entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. Una vez aplicados los instrumentos de investigación se reveló los resultados siguientes, se aprecia resultados de mayor presencia a el 51,7% de la muestra presentan motivación académica intrínseca media, son el 33,3% de la muestra presentan estilo de aprendizaje pragmático. Realizando el cruce de información se tiene a el 20,0% de la muestra están medianamente motivados intrínsecamente y presentan estilo de aprendizaje pragmático. Esto implica que menos del 50% de los estudiantes investigados tienen claro su formación en esta institución por lo que requiere de programas que permitan fortalecer su formación y generar la motivación al estudio de los estudiantes.

De la misma manera se realizó la aplicación de Rho de Spearman $r_s=0,453$, la misma que se ubica en una relación moderada entre motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje. Siendo $p = 0,000$ y éste $0,000 < 0,05$ por lo que se acepta la H_a y se rechaza la H_o . Se concluye que existe relación directa moderada entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes. Un similar resultado arribó la investigación llevada a cabo por (Pozo, 2020) Quien desarrolló la investigación sobre Motivación académica y estilos de aprendizaje descubrió que el 47,0% de los alumnos tienen una motivación académica alta y un 53,0% ayudan a sostener que tienen un adecuado estilo de aprendizaje. Además, se concluyó que existe una relación directa y moderada entre la motivación académica y el estilo de aprendizaje ($\rho=0.705$, $p=0.000$). De la misma manera también investigó Vicente (2021) la relación entre la motivación académica y deserción estudiantil en una institución en Lima. Los resultados descriptivos fueron el 54% se encuentran muy motivados, mientras el 32% tienen tendencia a la deserción escolar. Mostraron los resultados una correlación moderada entre las variables, con un coeficiente de 0,571 sugiriendo que una mayor motivación se relaciona con una menor deserción. La conclusión resaltó la importancia fundamental que juega la motivación académica en la reducción de la deserción estudiantil y favorecer el desarrollo personal y profesional. De la misma manera Serrato (2021) En su estudio examinó la conexión entre la motivación académica y el compromiso estudiantil donde se reveló que un 87% de estudiantes se sienten motivados

académicamente, mientras el 54% asume medianamente su compromiso escolar. Concluyendo que existe una correlación significativa de 0.697 entre ambas variables. Esta correlación positiva y considerable sugiere que a medida que aumenta la motivación académica, también lo hace el compromiso estudiantil. Además, el nivel de significancia calculado fue inferior a 0.05, lo que sugiere que se ha rechazado la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa. A nivel internacional Colebrusco (2020) realizó el estudio Escala de Motivación Académica. El propósito del estudio fue analizar la validez y confiabilidad de la Escala de Motivación Académica (EMA) basados en constructos internos. Los resultados muestran El 76% mostraron motivación alta. Se observó una correlación significativa estándar ($r= 0,877$) en el espectro de motivación. Como resultado, se concluyó que la exploración de la dimensionalidad de la EMA reveló el modelo trifactorial: motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación. En estas investigaciones se percibe que los estudiantes están poco motivados y se requiere en las instituciones de formación profesional la participación de profesionales que permitan orientar mejor y fortalecer sus estudios para que se sienten motivados y concluyan su formación profesional en la institución.

Teóricamente sobre las Dimensiones de la motivación académica. Motivación extrínseca (ME): (Reeve, 2010) afirmó que la motivación extrínseca (ME) se da cuando una persona realiza una acción para recibir una recompensa, lo que significa que el comportamiento tiene sentido porque está dirigido a conseguir un objetivo. Pero en la teoría se complementa que los estilos estudiados: activo, reflexivo, pragmático y teórico. Cada uno presenta rasgos distintivos que se complementan entre sí. Todo esto muestra cuán importante es el proceso de aprendizaje en la vida humana

Respecto al **objetivo específico 2**. Determinar la relación entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín. Una vez aplicados los instrumentos de investigación se obtiene los siguientes resultados: se aprecia resultados de mayor presencia a el 51,7% de la muestra presentan motivación académica extrínseca media, son el 33,3% de la muestra presentan estilo de aprendizaje pragmático. Realizando el cruce de información se tiene a el 20,0% de la muestra están medianamente

motivados extrínsecamente y presentan estilo de aprendizaje pragmático. Lo que permite afirmar que los padres y los docentes siempre están motivando a los estudiantes para que culminen su carrera. Aplicando Rho de Spearman $r_s=0,372$, la misma que se ubica en una relación baja entre motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje. Siendo $p = 0,000$ y éste $0,000 < 0,05$ por lo que se acepta la H_a y se rechaza la H_o . Se concluye que existe relación directa baja entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes.

Un resultado similar tiene la investigación realizada por (Vilela, 2022) donde encontró que prevaleció un nivel regular de autoeficacia académica y una alta motivación de logro, en última instancia se determinó que hay una correlación positiva de magnitud baja entre las variables, autoeficacia académica y motivación de logro, este hallazgo sugiere que ambas variables tienden a aumentar o disminuir en conjunto de manera similar o simultánea. Internacionalmente Araujo y Peruzzi (2020) estudiaron en Brasil acerca de la motivación para el aprendizaje en educación superior. Descubrieron que los estudiantes de enfermería y fisioterapia mostraron niveles de motivación más altos en comparación con los estudiantes de educación física. Utilizando el cuestionario de medición de la Motivación para el aprendizaje de estudiantes universitarios, recopilaron datos y se presentó que el 48% de los estudiantes de fisioterapia están mejor motivados que los estudiantes de educación física (45%) concluyeron que no había diferencias significativas en la motivación con hombres ni mujeres en ninguno de los cursos.

Analizados los resultados desde la perspectiva teórica de la Motivación Intrínseca y Extrínseca, se podría argumentar que los estudiantes con alta motivación intrínseca están más inclinados a desarrollar estilos de aprendizaje que reflejen un interés y compromiso personal con el contenido. (Ryan, 2017b) Por otro lado, los estudiantes con alta motivación extrínseca podrían estar más influenciados por factores externos, como recompensas o castigos, lo que podría impactar en sus estilos de aprendizaje de manera diferente. (Deci & Ryan, 2000b)

En la Teoría del Aprendizaje Activo y Reflexivo se podría plantear que los jóvenes con estilos de aprendizaje activos se inclinan a buscar experiencias de aprendizaje más interactivas y prácticas, lo que podría estar relacionado con

niveles más altos de motivación académica. (Kolb, 2014) Mientras tanto, los estudiantes con estilos reflexivos podrían preferir procesar la información de manera más interna antes de comprometerse completamente, lo que podría estar asociado con diferentes niveles de motivación intrínseca y extrínseca. (Honey & Alonso, 1995)

Desde el panorama de la Teoría de los Estilos de Aprendizaje y Preferencias Cognitivas sugiere que los estudiantes pueden tener preferencias innatas por ciertos estilos de aprendizaje, que pueden estar influenciados por su motivación académica. (Coffield, 2004) Los discentes con una fuerte propensión por el estilo pragmático podrían estar más motivados por la aplicación práctica del conocimiento, mientras que aquellos con un estilo teórico podrían estar más motivados por la comprensión conceptual profunda. (Fleming, 1992). El análisis desde la perspectiva de la motivación y los estilos de aprendizaje enmarcado en la teoría constructivista se enfatiza la importancia de crear entornos educativos que estimulen la curiosidad y el interés del estudiante. La relevancia de los nuevos conceptos para sus intereses y metas personales, así como la posibilidad de involucrarse en participar en actividades desafiantes y significativas, emergen como factores clave para fomentar la motivación y el involucramiento profundo con el aprendizaje. (Gonzales, 2007) Los educadores deben diseñar prácticas pedagógicas que promuevan la autonomía, la colaboración y la exploración activa, con el fin de cultivar un contexto de aprendizaje valioso y relevante para todos los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que existe relación directa moderada entre la motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. Donde el 55% de la muestra consideran tener motivación media y el 33,3% de la muestra presentan estilo pragmático. aplicando Rho de Spearman $r_s=0,594$, la misma que se ubica en una relación moderada. Además, $0,000 < 0,05$ por lo que se corrobora la relación. Se concluye con la importancia de comprender cómo los diferentes estilos de aprendizaje pueden influir en la motivación de los estudiantes, lo que podría tener implicaciones significativas para el diseño de programas educativos más efectivos.

Segunda: Se determinó que existe relación directa moderada entre la motivación académica intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. Donde, el 51,7% de la muestra consideran tener motivación media. Aplicando Rho de Spearman $r_s=0,453$, la misma que se ubica en una relación moderada, además $0,000 < 0,05$ por lo que se corrobora la relación. Se concluye que los resultados sugieren la relevancia de comprender y fomentar la mejora en la experiencia educativa y el rendimiento de los estudiantes.

Tercera: Se determinó que existe relación directa baja entre la motivación académica extrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de estudio de Asistencia Administrativa del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, 2024. Donde, el 51,7% de la muestra consideran tener motivación media, Aplicando Rho de Spearman $r_s=0,372$, la misma que se ubica en una relación baja, además $0,000 < 0,05$ por lo que se corrobora la relación. Se concluye que el resultado sugiere la necesidad de considerar tanto los factores intrínsecos como extrínsecos en el diseño de estrategias educativas que promuevan un aprendizaje efectivo y una mayor satisfacción estudiantil.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: A los directivos del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, se le recomienda desarrollar talleres de fortalecimiento de la motivación académica en los estudiantes e identificar el estilo de aprendizaje, enfatizando en el estilo práctico ya que muchos de ellos se desarrollarán como profesionales realizando actividades prácticas.

Segunda: A los estudiantes del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, se le recomienda fortalecer la motivación intrínseca a través de estrategias motivacionales internas como la lectura y la práctica intensiva.

Tercera: A los docentes del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junín, se les recomienda aplicar estrategias de fortalecimiento de la motivación externa a los estudiantes.

REFERENCIAS

- Araujo-Peruzzi. (2020). *Motivación para Aprender en Educación Superior en Salud*. Tesis, Brasil. Obtenido de <https://acortar.link/UjISNi>
- Bryman, A. (2016a). *Social Research Methods* (Vol. 4 th edition). Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Bryman, A. (2016b). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. *Oxford University Press, 4th ed.*
- Caisapanta. (2023). Learning styles in university students: a comprehensive description when starting professional training. *LATAM*.
doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.534>
- Cameron, J., & Pierce, W. D. (1994). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational Research, University of Alberta*, Vol. 64, No. 3, pp. 363-42. Obtenido de <https://acortar.link/8c0Uhh>
- Carhuayo, O. A. (2022). Tesis Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de institución educativa de Andahuaylas. Andahuaylas, Perú.
- Cerezo, & Casanova. (2014). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Journal of Research in Educational Psychology, vol. 2, núm. 1, abril, 2004, pp. 97-112*. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152878006.pdf>
- Cobo-Rendon, R. (2022). Engagement, académica y ajuste de estudiantado universitario. Costa Rica. Obtenido de <https://acortar.link/Xtn3F8>
- Coffield, F. M. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review*. Learning and Skills Research Centre.
- Colebrusco, G. (2020). Tesis: Escala de Motivación Académica: evidencias de validez y confiabilidad. *Scielo Brasil*. Obtenido de <https://acortar.link/eot5rt>

- COPE. (2019). *Committee on Publication Ethics*. Obtenido de <https://doi.org/10.24318/cope.2019.1.13>
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. EEUU: Sage Publications.
- Damián & Cabezas. (octubre de 2018). Introducción a la metodología de la investigación científica,. *Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Primera edición electrónica*. Obtenido de <https://n9.cl/vu53w>
- De Caso, M. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica Guidelines to study academic motivation. *Psicología y mundo moderno*. Obtenido de <https://acortar.link/R1I2Nr>
- Deci & Ryan. (2018). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Deci & Ryan, R. M. (2000b). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. Obtenido de https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Fernandez, B. (2020a). *Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos*. Bogotá. Obtenido de *Interdisciplinaria*, 37(1), 129-144. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8>
- Fernandez, B. (2020b). Escala de mmotivacion situacional academica para estudiantes universitarios desarrollo y análisis psicométrico. *Interdisciplinaria*. Obtenido de *Interdisciplinaria*, 37(1), 129-144. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8>
- Fleming, N. D. (1992). *Not another inventory, rather a catalyst for reflection. To Improve the Academy*, 11(1), 137-155.
- Gil & Otros. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología*, 16. Obtenido de <https://acortar.link/nDCWYN>
- Gillet, N. V.-A. (2013). The mediating role of positive and negative affect in the situational motivation performance relationship. Obtenido de <https://acortar.link/gXSv1>

- Gómez, Á. (17 de febrero de 2023). *Fundaciòn para la investigaciòn social avanzada*.
Obtenido de <https://n9.cl/ictbxa>
- Gonzales, A. (2007). Modelos de motivaciòn acadèmica: una visiòn panoràmica.
Revista Electrònica de Motivaciòn y Emociòn. Obtenido de
<https://acortar.link/um6Nnh>
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*.
Routledge/Taylor & Francis Group. Obtenido de
<https://doi.org/10.4324/9780203181522>
- Hernández, S. R. (2018). Metodologìa de la investigaciòn las rutas cuantitativa,
cualitativa y mixta. Obtenido de <https://acortar.link/YSNOkb>
- Herrera, J. (2020). ¿Sabemos realmente que es la motivaciòn? *Correo científico Médico*.
Obtenido de <https://acortar.link/AOVf3>
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic
learning environments. *Repository for the University of Wollongong. Australia*,
48(3), 23–48. Obtenido de <https://acortar.link/Rbhpmnt>
- Honey & Alonso. (1995). *The manual of learning styles*. Maidenhead, UK: Peter
Honey.
- Huamancaja, & Lucero. (2023). *Estadística en la elaboraciòn de tesis* (Vol. 1º ediciòn).
Jauja, Perú.
- Jhohnson, .. &. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has
come. *Educational Researcher*.
- Kafai, Y. &. (1996). Constructionism in practice: Designing, thinking, and learning in a
digital world. (N. L. Mahwah, Ed.)
- Kanfort, R. (2018). *The three c's of work motivation: Content, context, and change*. En
R. Kanfer, G. Chen y R. D. Pritchard (Eds.), *Work motivation*. New York: Work
Motivaciòn. Obtenido de Past, present and future (pp. 1-16). New York, NY:
Routledge/Taylor & Francis Group.

- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press. Obtenido de https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. Volumen 4(2), pp. *Academy of Management Learning & Education*, 193–212. Obtenido de <https://acortar.link/2xPc0g>
- Mendoza, V. (2010). Una escala de motivación académica en estudiantes de psicología. *Psicologia*.
- Meza, G. (2003). El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento. *Revista digital*. Obtenido de https://lc.cx/Xlauz_
- Minedu. (2022). Reporte sobre la interrupción de estudios universitarios en el Perú en el contexto del covid-19 <https://repositorio.minedu.gob.pe/>. Lima, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/JbWrJk>
- Moon, J. A. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. Routledge. (T. & e-Library, Ed.) Obtenido de <https://acortar.link/lv9mDu>
- Trabajo Citados
- Araujo-Peruzzi. (2020). *Motivación para Aprender en Educación Superior en Salud*. Tesis, Brasil. Obtenido de <https://acortar.link/UjISNi>
- Bryman, A. (2016a). *Social Research Methods* (Vol. 4 th edition). Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Bryman, A. (2016b). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Oxford University Press, 4th ed.
- Caisapanta. (2023). Learning styles in university students: a comprehensive description when starting professional training. *LATAM*. doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.534>
- Cameron, J., & Pierce, W. D. (1994). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational Research, University of Alberta*, Vol. 64, No. 3, pp. 363-42. Obtenido de <https://acortar.link/8c0Uhh>

- Carhuayo, O. A. (2022). Tesis Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de institución educativa de Andahuaylas. Andahuaylas, Perú.
- Cerezo, & Casanova. (2014). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, abril, 2004, pp. 97-112. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152878006.pdf
- Cobo-Rendon, R. (2022). Engagement, académica y ajuste de estudiantado universitario. Costa Rica. Obtenido de <https://acortar.link/Xtn3F8>
- Coffield, F. M. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review*. Learning and Skills Research Centre.
- Colebrusco, G. (2020). Tesis: Escala de Motivación Académica: evidencias de validez y confiabilidad. *Scielo Brasil*. Obtenido de <https://acortar.link/eot5rt>
- COPE. (2019). *Committee on Publication Ethics*. Obtenido de <https://doi.org/10.24318/cope.2019.1.13>
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. EEUU: Sage Publications.
- Damián & Cabezas. (octubre de 2018). Introducción a la metodología de la investigación científica,. *Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Primera edición electrónica*. Obtenido de <https://n9.cl/vu53w>
- De Caso, M. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica Guidelines to study academic motivation. *Psicología y mundo moderno*. Obtenido de <https://acortar.link/R1I2Nr>
- Deci & Ryan. (2018). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Publications.
- Deci & Ryan, R. M. (2000b). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. Obtenido de https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

- Fernandez, B. (2020a). *Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos*. Bogotá. Obtenido de *Interdisciplinaria*, 37(1), 129-144. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8>
- Fernandez, B. (2020b). Escala de mmotivacion situacional academica para estudiantes universitarios desarrollo y análisis psicométrico. *Interdisciplinaria*. Obtenido de *Interdisciplinaria*, 37(1), 129-144. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8>
- Fleming, N. D. (1992). *Not another inventory, rather a catalyst for reflection*. *To Improve the Academy*, 11(1), 137-155.
- Gil & Otros. (2019). Motivaciòn académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología*, 16. Obtenido de <https://acortar.link/nDCWYN>
- Gillet, N. V.-A. (2013). The mediating role of positive and negative affect in the situational motivation performance relationship. Obtenido de <https://acortar.link/gCXSv1>
- Gómez, Á. (17 de febrero de 2023). *Fundaciòn para la investigación social avanzada*. Obtenido de <https://n9.cl/ictbxa>
- Gonzales, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Obtenido de <https://acortar.link/um6Nnh>
- Hattie, J. (2012). Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. *Routledge/Taylor & Francis Group*. Obtenido de <https://doi.org/10.4324/9780203181522>
- Hernández, S. R. (2018). Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Obtenido de <https://acortar.link/YSNOkb>
- Herrera, J. (2020). ¿Sabemos realmente que es la motivación? *Correo científico Médico*. Obtenido de <https://acortar.link/AOVf3>
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Repository for the University of Wollongong, Australia*, 48(3), 23–48. Obtenido de <https://acortar.link/Rbhpmnt>

- Honey & Alonso. (1995). *The manual of learning styles*. Maidenhead, UK: Peter Honey.
- Huamancaja, Moisés & Huamancaja, Lucero. (2023). *Estadística en la elaboración de tesis* (Vol. 1º edición). Jauja, Perú.
- Johanson, .. &. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*.
- Kafai, Y. &. (1996). Constructionism in practice: Designing, thinking, and learning in a digital world. (N. L. Mahwah, Ed.)
- Kanfer, R. (2018). *The three c's of work motivation: Content, context, and change*. En R. Kanfer, G. Chen y R. D. Pritchard (Eds.), *Work motivation*. New York: Work Motivación. Obtenido de Past, present and future (pp. 1-16). New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press. Obtenido de https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. Volumen 4(2), pp. *Academy of Management Learning & Education*,, 193–212. Obtenido de <https://acortar.link/2xPc0g>
- Mendoza, V. (2010). Una escala de motivación académica en estudiantes de psicología. *Psicologia*.
- Meza, G. (2003). El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento. *Revista digital*. Obtenido de https://lc.cx/Xlauz_
- Minedu. (2022). Reporte sobre la interrupción de estudios universitarios en el Perú en el contexto del covid-19 <https://repositorio.minedu.gob.pe/>. Lima, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/JbWrJk>
- Montico, S. (2022). La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica? *Ciencia, docencia y tecnología*. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/145/14502904.pdf>

- Moon, J. A. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. Routledge. (T. & e-Library, Ed.) Obtenido de <https://acortar.link/lv9mDu>
- Moral, E & otros. (2022). Motivación en estudiantes universitarios. *HUMAN REVIEW*, 11. Obtenido de <https://n9.cl/etamc>
- Papert, S. (1993). *The children's machine: Rethinking school in the age of the computer*. New York, Estados Unidos. Obtenido de <https://acortar.link/oorS6y>
- Pérez, J. A. (2018). *Fundamentos de la dirección de empresas* (7ma.Edic. ed.). Ediciones Rialp.
- Pintrich & Schunk. (2016). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Madrid, España: Pearson Education.
- Pintrich, P. R. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*. Obtenido de <https://acortar.link/xpMPT1>
- Pozo, C. M. (2020). Tesis: Motivación académica y estilos de aprendizaje en los estudiantes de una universidad de Lima Norte, 2019. Lima, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/yx44Ii>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. México: McGraw-Hill.
- Reynoso, W. E. (2017). Tesis estilos de aprendizaje y rendimiento académico en medicina veterinaria y zootecnia en universidad peruan Los Andes (archivo pdf). Huancayo, Perú. Obtenido de <https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/2747>
- Rosas & otros. (2019). Relación entre los factores de la personalidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios peruanos. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, vol. 8, núm. 4, pp. 41-55. Obtenido de <https://acortar.link/RLaMcJ>
- Ryan & Deci. (2017a). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *Guilford Press*. Obtenido de <https://www.guilford.com/excerpts/ryan.pdf>

- Ryan, R. M. (2017b). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press. Obtenido de <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Saavedra, M. S. (2019). *Motivación académica, aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios con experiencia laboral*. Lima, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/AI0qZp>
- Sanchez, & Reyes. (2019). *La motivación en escolares*. *Psicología educativa*.
- Serrato, E. J. (2021). Tesis: *Motivación Académica y Compromiso Estudiantil en el Instituto Superior Pedagógico Público María Madre, Callao, 2021*. Lima, Callao, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/thcrkE>
- Sotelo. (2022). *Motivación académica y estilos de aprendizaje en los estudiantes de administración de una universidad de Arequipa, 2022*. Arequipa, Perú: <https://repositorio.ucv.edu.pe/>. Obtenido de <https://lc.cx/65AyBP>
- Tesis & Masters. (13 de setiembre de 2022). *Blog Tesis y masters*. Obtenido de <https://n9.cl/ktsmg>
- UCV. (2020). Resolución de consejo universitario N° 0262-2020/UCV [archivo PDF]. Trujillo, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/COMGID>
- Vansteenkiste, M. S. (2008). Does Extrinsic Goal Framing Enhance Extrinsic Goal-Oriented Individuals' Learning and Performance? An Experimental Test of the Match. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 100, No. 2, 387–397. Obtenido de <https://acortar.link/73pvya>
- Vicente. (2021). *Motivación Académica y Deserción Estudiantil de un Instituto Superior de la ciudad de Lima, 2021*. Tesis, Lima.
- Vilela, L. K. (2022). Tesis: *Autoeficacia académica y motivación de logro en los estudiantes del instituto superior tecnológico, Catacaos-2022*. Piura, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/VguWj6>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. *Harvard University Press*.

- Wolters, C. A. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation, Cognition and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.236>
- Papert, S. (1993). *The children's machine: Rethinking school in the age of the computer*. New York, Estados Unidos. Obtenido de <https://acortar.link/oorS6y>
- Pérez, J. A. (2018). *Fundamentos de la dirección de empresas* (7ma. Edic. ed.). Ediciones Rialp.
- Pintrich & Schunk. (2016). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Madrid, España: Pearson Education.
- Pintrich, P. R. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*. Obtenido de <https://acortar.link/xpMPT1>
- Pozo, C. M. (2020). Tesis: Motivación académica y estilos de aprendizaje en los estudiantes de una universidad de Lima Norte, 2019. Lima, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/yx44Ii>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. México: McGraw-Hill.
- Reynoso, W. E. (2017). Tesis estilos de aprendizaje y rendimiento académico en medicina veterinaria y zootecnia en universidad peruan Los Andes (archivo pdf). Huancayo, Perú. Obtenido de <https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/2747>
- Rosas & otros. (2019). Relación entre los factores de la personalidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios peruanos. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, vol. 8, núm. 4, pp. 41-55. Obtenido de <https://acortar.link/RLaMcJ>
- Ryan & Deci. (2017a). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *Guilford Press*. Obtenido de <https://www.guilford.com/excerpts/ryan.pdf>

- Ryan, R. M. (2017b). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press. Obtenido de <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Saavedra, M. S. (2019). *Motivación académica, aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios con experiencia laboral*. Lima, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/AI0qZp>
- Sanchez, & Reyes. (2019). *La motivación en escolares*. *Psicología educativa*.
- Serrato, E. J. (2021). *Tesis: Motivación Académica y Compromiso Estudiantil en el Instituto Superior Pedagógico Público María Madre, Callao, 2021*. Lima, Callao, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/thcrkE>
- Sotelo. (2022). *Motivación académica y estilos de aprendizaje en los estudiantes de administración de una universidad de Arequipa, 2022*. Arequipa, Perú: <https://repositorio.ucv.edu.pe/>. Obtenido de <https://lc.cx/65AyBP>
- Tesis & Masters. (13 de setiembre de 2022). *Blog Tesis y masters*. Obtenido de <https://n9.cl/ktsmg>
- UCV. (2020). *Resolución de consejo universitario N° 0262-2020/UCV [archivo PDF]*. Trujillo, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/COMGID>
- Vansteenkiste, M. S. (2008). Does Extrinsic Goal Framing Enhance Extrinsic Goal-Oriented Individuals' Learning and Performance? An Experimental Test of the Match. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 100, No. 2, 387–397. Obtenido de <https://acortar.link/73pvya>
- Vicente. (2021). *Motivación Académica y Deserción Estudiantil de un Instituto Superior de la ciudad de Lima, 2021*. Tesis, Lima.
- Vilela, L. K. (2022). *Tesis: Autoeficacia académica y motivación de logro en los estudiantes del instituto superior tecnológico, Catacaos-2022*. Piura, Perú. Obtenido de <https://acortar.link/VguWj6>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. *Harvard University Press*.

Wolters, C. A. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation, Cognition and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.236>

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Motivación académica	Según (Pérez, 2018) Cada persona tiene una serie de preferencias internas y se fija en las impresiones que obtiene dentro de la gama de posibles encuentros para satisfacer sus deseos.	Esta variable considera conforme a su estructura dos dimensiones, la misma que se medirá con escala de Likert. _Motivación académica intrínseca, _Motivación académica extrínseca	Motivación Académica Intrínseca (MAI) Motivación Académica Extrínseca (MAE)	- Autopercepción del dominio - Orientación hacia propósitos internos - Placer y Satisfacción durante el Aprendizaje - Dependencia de Incentivos externos - Internalización de Normas y valores externos - Reconocimiento de la importancia personal de los objetivos académicos	Ordinal
Estilos de aprendizaje	Teniendo en cuenta a Alonso et al. (2016), "El estilo de aprendizaje se refiere a las características cognitivas, emocionales y fisiológicas que actúan como señales claras de cómo los estudiantes perciben e interactúan con las actividades educativas en diferentes situaciones de aprendizaje. Es importante considerar las dimensiones múltiples del estilo de aprendizaje al diseñar estrategias educativas efectivas. Además, sugiere que los educadores deben adaptar sus métodos de enseñanza para abordar las diferentes formas en que los estudiantes perciben y responden al aprendizaje.	Está constituida por cuatro dimensiones: Estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático. Con un total de 40 ítems elaborados en escala nominal y Siempre, A veces y Nunca, los cuales han sido medidos utilizando el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey-Alonso, adecuado a nuestro contexto.	Estilo Activo Reflexivo Teórico Pragmático	-Utiliza vivencias prácticas y específicas para explorar nuevas posibilidades de aprendizaje (Aprender mediante la acción). Examina minuciosamente el conocimiento antes de emitir comentarios (Contempla las vivencias). Reflexiona sobre las vivencias adquiridas en el conocimiento (Examina y organiza la teoría). Pone en práctica sus ideas. Aplica los pensamientos en la acción, buscando la prontitud y eficacia en las actividades realizadas (Practicantes diligentes)	Ordinal

Nota. Instrumento validado cuyo baremos de Chaea . (Reynoso, 2017)

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA-VEMH (Vicente Mendoza)

Apellidos y nombres:Asistencia Administrativa.....

Instrucciones: Estimado Estudiante, a continuación, se le presenta algunos enunciados que tienen por objetivo conocer su importante punto de vista en relación a algunas características de la Motivación Académica del estudiante de educación superior. Lo que Ud. tiene que hacer es considerando la frase: **“Una de las principales razones o causas por las que realizo la mayoría de mis actividades como estudiante de educación superior es...”**, y leer atentamente cada enunciado marcando para cada caso la respuesta que concuerde mejor con su percepción personal según la tabla de valoración siguiente:

Nº	Items	Totalmente de acuerdo				
		TD	D	I	A	TA
1	....tener más conocimientos relacionados con mi futura carrera técnica profesional					
2	....comprender los principios, teorías y técnicas de mi futura carrera técnica					
3	....explicar el objeto de estudio de mi futura carrera técnica profesional					
4	....analizar los diversos fenómenos que se dan en la realidad basado en mi futura carrera técnica profesional					
5	....diferenciar los diversos fundamentos teóricos y metodológicos de mi futura carrera técnica profesional					
6	....poder planificar actividades relacionadas con la práctica de mi futura carrera técnica profesional					
7	....ejecutar diversas actividades propias de la futura carrera técnica profesional					
8	....organizar actividades que contribuyan al bienestar de los demás					
9	....investigar algunos fenómenos relacionados con mi futura carrera técnica					
10	....prevenir problemas relacionados con mi futura carrera técnica profesional					
11	....la satisfacción que siento de ser estudiante de un instituto y futuro profesional					
12	....la alegría que me produce ser estudiante de una carrera técnica profesional					
13	....el placer que experimento en las actividades que realizo					
14	....porque me apasiona la carrera que estudio					
15	....porque con una carrera técnica profesional podré ganar bien					
16	....porque me obligan a hacerlo					
17	....porque mi familia me reconoce y valora que sea un estudiante de educación superior técnico					
18	....el reconocimiento social que tiene ser profesional técnico					
19	....porque mi familia me presiona para ello					
20	....porque consigo y/o conseguiré bienes materiales					
21	....porque mi anhelo es estudiar la misma carrera que lo hizo una persona importante para mí					
22	....porque comparto lo que se dice socialmente en tanto que la mejor manera de progresar es ser profesional técnico					
23	....porque al igual que lo que se sabe en el mundo actual, pienso que el que no estudia una carrera técnica no tiene oportunidades					
24	....porque, aunque no quiera es la única forma de conseguir buenos honorarios					
25	....porque, aunque me cueste mucho, con ello consigo el reconocimiento de mi familia					
26	....porque, aunque no me agrada, solo así podré obtener los bienes materiales que deseo					

.....

CUESTIONARIO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE (Adaptado de Honey y Alonso)

Apellidos y nombres:Asistencia Administrativa.....

Instrucciones: Estimado Estudiante, este cuestionario ha sido elaborado para identificar el estilo de aprendizaje predominante, para lo cual se le pide que marque una sola alternativa de acuerdo a su estilo, por favor conteste todos los ítems y se le recuerda que no existe la respuesta incorrecta.

Nº	Ítems	Siempre (3)	A veces (2)	Nunca (1)
1	Actúo sin mirar las consecuencias más adelante			
2	Creo que los formalismos limitan la actuación libre de las personas			
3	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas			
4	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas			
5	Expreso abiertamente cómo me siento			
6	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente			
7	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión			
8	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas			
9	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor			
10	Soy una de las personas que más anima las fiestas			
11	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión			
12	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes			
13	Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones			
14	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información, cuantos más datos reúna para reflexionar mejor			
15	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía			
16	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías			
17	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo			
18	En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa			
19	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo			
20	Me interesa averiguar lo que piensa la gente antes de participar			
21	Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal			
22	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan			
23	Procuró ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo			
24	Me cuesta ser creativo/a y romper esquemas			
25	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas			
26	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento			
27	Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionado en las discusiones			
28	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro			
29	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan			
30	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden			
31	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen			
32	Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos			
33	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas			
34	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico			
35	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas			
36	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente			
37	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones			
38	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos			
39	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos			
40	La gente cree que soy poco sensible a sus sentimientos			

.....

Anexo 3. Evaluación por juicio de expertos

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA -VEMH". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	MOISES HUAMANCAJA ESPINOZA	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social ()
	Educativa (x)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia Universitaria	
Institución donde labora:	UNCP- EPG- Facultad de Sociología	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Libros y artículos de investigación	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	"ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA -VEMH"
Autor:	VICENTE MENDOZA HUAMAN
Procedencia:	Perú
Administración:	Colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes
Significación:	Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición)

4. **Soporte teórico**
(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
*Totalmente en desacuerdo (TD) (1) *En desacuerdo (D) (2) *Indeciso (I) (3) *De acuerdo (A) (4) *Totalmente de acuerdo (TA) (5)	Motivación Académica Intrínseca (MAI) Motivación Académica Extrínseca (MAE)	Conjunto de estrategias para medir la motivación escolar determinado con las dimensiones motivación intrínseca y motivación extrínseca, con 4 y 2 indicadores respectivamente en relación a cada dimensión desarrollados con 26 ítems y una escala de medición politómica

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación a usted le presento el cuestionario: "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA - VEMH" elaborado por VICENTE MENDOZA HUAMAN en el año 2010. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencialmente importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: (Motivación Académica Intrínseca (MAI))
- Objetivos de la Dimensión: (Medir la motivación intrínseca de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Basada en cogniciones	1-5	X	X	X	
Hacia la realización o logro de conductas	6-10	X	X	X	
Basada en sensaciones y/o emociones	11-14	X	X	X	

- Segunda dimensión: (Motivación Académica Extrínseca (MAE))
- Objetivos de la Dimensión: (Medir la motivación externa de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación externa	15-20	X	X	X	
Regulación interna	21-23	X	X	X	
Por Identificación	24-26	X	X		

.....
Firma del Evaluador

DNI 19878175

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA -VEMH". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	ARTURO ALFREDO PERALTA VILLANES	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social ()
	Educativa (x)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia Universitaria	
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	
	Más de 5 años (x)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Investigación Educativa	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	"ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA -VEMH"
Autor:	VICENTE MENDOZA HUAMAN
Procedencia:	Perú
Administración:	Colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes
Significación:	Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición)

4. **Soporte teórico**
(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
*Totalmente en desacuerdo (TD) (1)	Motivación	Conjunto de estrategias para medir la motivación escolar determinado con las dimensiones motivación intrínseca y motivación extrínseca, con 4 y 2 indicadores respectivamente en relación a cada dimensión desarrollados con 26 ítems y una escala de medición politómica
*En desacuerdo (D) (2)	Académica Intrínseca	
*Indeciso (I) (3)	(MAI)	
*De acuerdo (A) (4)	Motivación	
*Totalmente de acuerdo (TA) (5)	Académica Extrínseca (MAE)	

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación a usted le presento el cuestionario: "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA - VEMH" elaborado por VICENTE MENDOZA HUAMAN en el año 2010. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticas y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencialmente importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindarnos observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

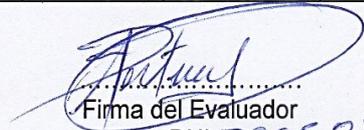
Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: (Motivación Académica Intrínseca (MAI))
- Objetivos de la Dimensión: (Medir la motivación intrínseca de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Basada en cogniciones	1 -5	X	X	X	
Hacia la realización o logro de conductas	6-10	X	X	X	
Basada en sensaciones y/o emociones	11-14	X	X	X	

- Segunda dimensión: (Motivación Académica Extrínseca (MAE))
- Objetivos de la Dimensión: (Medir la motivación externa de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación externa	15 -20	X	X	X	
Regulación interna	21-23	X	X	X	
Por Identificación	24 -26	X	X		


.....
Firma del Evaluador
DNI 2065 0321

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA -VEMH". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	BERTHA VICTORIA CASTILLO MINAYA	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social ()
	Educativa (X)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia	
Institución donde labora:	I.E. "San Roque" Jauja	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Investigación Educativa	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	"ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA -VEMH"
Autor:	VICENTE MENDOZA HUAMAN
Procedencia:	Perú
Administración:	Colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes
Significación:	Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición)

4. **Soporte teórico**

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
*Totalmente en desacuerdo (TD) (1)	Motivación	Conjunto de estrategias para medir la motivación escolar determinado con las dimensiones motivación intrínseca y motivación extrínseca, con 4 y 2 indicadores respectivamente en relación a cada dimensión desarrollados con 26 ítems y una escala de medición politómica
*En desacuerdo (D) (2)	Académica Intrínseca (MAI)	
*Indeciso (I) (3)	Motivación	
*De acuerdo (A) (4)	Académica Extrínseca (MAE)	
*Totalmente de acuerdo (TA) (5)		

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación a usted le presento el cuestionario: "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA EMA - VEMH" elaborado por VICENTE MENDOZA HUAMAN en el año 2010. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticas y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: (Motivación Académica Intrínseca (MAI))
- Objetivos de la Dimensión: (Medir la motivación intrínseca de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Basada en cogniciones	1 -5	X	X	X	
Hacia la realización logro de conductas	06-10	X	X	X	
Basada en sensaciones y/o emociones	11-14	X	X	X	

- Segunda dimensión: (Motivación Académica Extrínseca (MAE))
- Objetivos de la Dimensión: (Medir la motivación externa de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación externa	15 -20	X	X	X	
Regulación interna	21-23	X	X	X	
Por Identificación	24 -26	X	X		


.....
Firma del Evaluador
DNI 88560702

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESTILOS DE APRENDIZAJE". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	MOISES HUAMANCAJA ESPINOZA		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor	(X)
Área de formación académica:	Clinica ()	Social	()
	Educativa (X)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	DOCENCIA UNIVERSITARIA		
Institución donde labora:	UNCP – EPG F. Sociología		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años	(X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Libros y artículos de investigación		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	ESTILOS DE APRENDIZAJE
Autora:	HONEY - ALOMZO
Procedencia:	
Administración:	INDIVIDUAL
Tiempo de aplicación:	20 MINUTOS
Ámbito de aplicación:	ESTUDIANTES
Significación:	Mide los estilos de aprendizaje en estudiantes de formación tecnológica.

4. **Soporte teórico**

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Siempre Algunas veces Nunca	Teórico Activo Reflexivo Pragmático	Los estilos de aprendizaje son aquellas formas de estudio a las que prioriza en las acciones que realiza, es en este sentido aplican en diversas circunstancias

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación a usted le presento el cuestionario ESTILOS DE APRENDIZAJE elaborado por HOLEN ALONZO en el año 2016. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Muestra un aprendizaje teórico	1 - 10	X	X	X	
Muestra un aprendizaje activo	11 - 20	X	X	X	
Muestra un aprendizaje reflexivo	21 - 30	X	X	X	
Muestra un aprendizaje pragmático	31 - 40	X	X	X	

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: (aprendizaje activo)
- Objetivos de la Dimensión: (Medir el nivel de aprendizaje teórico de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Utiliza vivencias prácticas y específicas para explorar nuevas posibilidades de aprendizaje (Aprender mediante la acción)	1- 5	X	X	X	
	6- 10	X	X	X	

- Segunda dimensión: (Aprendizaje reflexivo)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de aprendizaje reflexivo).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Examina minuciosamente el conocimiento antes de emitir comentarios (Contempla las vivencias)	11-15	X	X	X	
	16- 20	X	X	X	

- Tercera dimensión: (Estilo teórico)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de nivel aprendizaje activo).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiona sobre las vivencias adquiridas en el conocimiento (Examina y organiza la teoría). mediante la acción	1- 5	X	X	X	
	6- 10	X	X	X	

- Cuarta dimensión: (Estilo pragmático)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de nivel aprendizaje pragmático).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Pone en práctica sus Aplica los pensamientos en la acción, buscando la prontitud y eficacia en las actividades realizadas (Practicantes diligentes)	2- 5	X	X	X	
	6-10	X	X	X	

.....
Firma del Evaluador

DNI

19838175

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESTILOS DE APRENDIZAJE". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	BERTHA VICTORIA CASTILLO MINAYA	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social ()
	Educativa (X)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	DOCENTE	
Institución donde labora:	I.E. "SAN ROQUE" JAUJA	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	
	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Autor de libros Investigación Educativa	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	"ESTILOS DE APRENDIZAJE"
Autor:	HONEY - ALONSO
Procedencia:	Perú
Administración:	INDIVIDUAL
Tiempo de aplicación:	20 MINUTOS
Ámbito de aplicación:	ESTUDIANTES
Significación:	Mide los estilos de aprendizaje en estudiantes de formación tecnológica.

4. **Soporte teórico**

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Siempre Algunas veces Nunca	Teórico Activo Reflexivo Pragmático	Los estilos de aprendizaje son aquellas formas de estudio a las que prioriza en las acciones que realiza, es en este sentido aplican en diversas circunstancias

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación a usted le presento el cuestionario ESTILOS DE APRENDIZAJE elaborado por HOLEN ALONZO en el año 2016. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Muestra un aprendizaje teórico	1 - 10	X	X	X	
Muestra un aprendizaje activo	11 - 20	X	X	X	
Muestra un aprendizaje reflexivo	21 - 30	X	X	X	
Muestra un aprendizaje pragmático	31 - 40	X	X	X	

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: (aprendizaje activo)
- Objetivos de la Dimensión: (Medir el nivel de aprendizaje teórico de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Utiliza vivencias prácticas y específicas para explorar nuevas posibilidades de aprendizaje (Aprender mediante la acción)	1- 5	X	X	X	
	6- 10	X	X	X	

- Segunda dimensión: (Aprendizaje reflexivo)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de aprendizaje reflexivo).

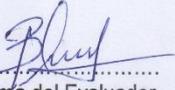
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Examina minuciosamente el conocimiento antes de emitir comentarios (Contempla las vivencias)	11-15	X	X	X	
	16- 20	X	X	X	

- Tercera dimensión: (Estilo teórico)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de nivel aprendizaje activo).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiona sobre las vivencias adquiridas en el conocimiento (Examina y organiza la teoría). mediante la acción	1- 5	X	X	X	
	6- 10	X	X	X	

- Cuarta dimensión: (Estilo pragmático)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de nivel aprendizaje pragmático).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Pone en práctica sus Aplica los pensamientos en la acción, buscando la prontitud y eficacia en las actividades realizadas (Practicantes diligentes)	2- 5	X	X	X	
	6-10	X	X	X	



 Firma del Evaluador
 DNI 20707588

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESTILOS DE APRENDIZAJE". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	PERALTA VILLANES ARTURO		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor	(X)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa (X)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	DOCENTE EPG		
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD PRIVADA LOS ANDES		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años	(X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Autor de artículos De investigación		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	ESTILOS DE APRENDIZAJE
Autora:	HONEY - ALOMZO
Procedencia:	
Administración:	INDIVIDUAL
Tiempo de aplicación:	20 MINUTOS
Ámbito de aplicación:	ESTUDIANTES
Significación:	Mide los estilos de aprendizaje en estudiantes de formación tecnológica.

4. **Soporte teórico**

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Siempre Algunas veces Nunca	Teórico Activo Reflexivo Pragmático	Los estilos de aprendizaje son aquellas formas de estudio a las que prioriza en las acciones que realiza, es en este sentido aplican en diversas circunstancias

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación a usted le presento el cuestionario ESTILOS DE APRENDIZAJE elaborado por HOLEN ALONZO .en el año 2016. De acuerdo con lossiguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Muestra un aprendizaje teórico	1 - 10	X	X	X	
Muestra un aprendizaje activo	11 - 20	X	X	X	
Muestra un aprendizaje reflexivo	21 - 30	X	X	X	
Muestra un aprendizaje pragmático	31 - 40	X	X	X	

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: (aprendizaje activo)
- Objetivos de la Dimensión: (Medir el nivel de aprendizaje teórico de los estudiantes).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Utiliza vivencias prácticas y específicas para explorar nuevas posibilidades de aprendizaje (Aprender mediante la acción)	1- 5	X	X	X	
	6- 10	X	X	X	

- Segunda dimensión: (Aprendizaje reflexivo)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de aprendizaje reflexivo).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Examina minuciosamente el conocimiento antes de emitir comentarios (Contempla las vivencias)	11-15	X	X	X	
	16- 20	X	X	X	

- Tercera dimensión: (Estilo teórico)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de nivel aprendizaje activo).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiona sobre las vivencias adquiridas en el conocimiento (Examina y organiza la teoría). mediante la acción	1- 5	X	X	X	
	6- 10	X	X	X	

- Cuarta dimensión: (Estilo pragmático)
- Objetivos de la Dimensión: (Mide el nivel de nivel aprendizaje pragmático).

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Pone en práctica sus Aplica los pensamientos en la acción, buscando la prontitud y eficacia en las actividades realizadas (Practicantes diligentes)	2- 5	X	X	X	
	6-10	X	X	X	



Firma del Evaluador

DNI 20650321

Anexo 4: Cálculo del tamaño de la muestra

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

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

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

Con referencia a la información proporcionada se empleará la siguiente fórmula

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

$$n = \frac{(1,96)^2 (0,5)^2 70}{(0,05)^2 (69) + (1,96)^2 (0,5)^2} = 59,34$$

Total de la muestra: 60 estudiantes.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,879	26

Siendo el Alfa de Cronbach 0,879 por consiguiente se puede afirmar que existe una confiabilidad aceptable.

Para la variable Estilos de aprendizaje Adaptado de Honey Alonso que consta de 40 ítems distribuido en: Activo (10 ítems), Reflexivo (10 ítems), Teórico (10 ítems), Pragmático (10 ítems).

Hallando la confiabilidad se tiene

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,816	40

Estando el Alfa de Cronbach 0,816 en ese caso, se puede afirmar que existe una confiabilidad aceptable

Los instrumentos han sido validados por tres expertos, dando su conformidad para la aplicación.

Experto	Grado	Experiencia Profesional /Investigación	Opinión de los instrumentos
Moises Huamancaja Espinoza	Doctor	Docente Escuela de Posgrado UNCP Libros y artículos de Investigación	Aplicable
Arturo Alfredo Peralta Villanes	Doctor	Docente Universidad Peruana los Andes Investigación Educativa	Aplicable
Bertha Victoria Castillo Minaya	Doctor	Docente en Educación Básica Investigación Educativa	Aplicable

Anexo 5: Base de datos de Motivación Académica

	Motivación Intrínseca														Motivación Extrínseca																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26					
1	3	2	4	5	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	42	2	3	4	3	3	2	3	4	3	2	2	34	76	82		
2	1	4	3	2	3	5	4	4	3	2	3	3	4	2	42	1	2	3	4	5	4	4	1	2	3	2	35	77	83		
3	5	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	5	43	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	33	76	80		
4	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	2	39	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	35	74	82	
5	5	4	3	3	2	1	2	3	3	3	4	3	2	3	41	2	1	2	3	3	4	3	2	3	4	3	3	33	74	80	
6	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	5	2	4	45	5	3	2	1	1	3	1	1	4	3	4	5	33	78	81	
7	3	2	1	2	3	3	1	3	2	1	1	1	1	1	25	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	1	30	55	80	
8	4	4	3	2	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	27	5	4	1	3	2	1	1	1	2	1	2	1	24	51	80	
9	5	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	2	40	1	2	3	1	1	3	2	1	1	1	1	1	18	58	79	
10	2	3	5	4	4	3	2	3	3	2	1	4	4	4	43	3	2	3	3	3	2	1	2	2	3	5	1	30	73	82	
11	3	2	1	2	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	21	1	2	3	3	4	3	2	3	2	1	3	30	51	78		
12	4	4	3	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	62	3	2	3	3	3	2	1	2	4	4	3	3	33	95	83	
13	3	2	1	2	3	3	1	3	2	1	3	4	4	4	36	3	1	3	2	3	5	3	5	3	5	5	3	43	79	80	
14	4	4	3	2	3	3	2	1	2	4	4	2	3	5	40	3	3	2	1	2	3	4	5	4	4	4	2	37	77	80	
15	2	3	3	3	4	5	5	4	4	5	5	3	5	5	58	2	1	2	3	4	5	4	4	1	2	1	1	33	91	82	
16	2	3	3	3	3	2	1	1	2	3	3	4	3	2	37	5	5	1	1	1	2	1	1	1	3	5	2	24	61	79	
17	2	3	5	4	4	4	3	2	1	1	1	1	1	1	38	4	2	3	5	4	4	3	3	2	5	3	2	39	77	81	
18	3	2	1	2	4	4	2	1	2	3	4	4	4	4	39	4	2	1	1	4	3	5	4	5	5	3	1	1	35	74	81
19	4	4	3	2	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	40	4	4	3	2	3	3	2	1	1	1	1	1	28	68	80	
20	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	28	4	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	17	45	79	
21	4	4	3	2	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	53	3	5	4	4	3	2	3	4	4	4	5	4	45	98	82	
22	2	3	3	4	3	2	1	2	3	3	3	4	3	2	36	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14	50	77	
23	2	3	3	3	4	4	3	5	3	3	5	5	5	4	52	4	3	4	3	3	4	4	4	2	4	4	2	41	93	83	
24	3	2	1	2	2	3	3	4	3	2	3	5	4	3	40	2	1	2	1	3	1	1	2	1	1	2	1	18	58	78	
25	4	4	3	2	2	3	3	3	2	1	2	2	3	4	38	4	3	2	3	3	2	1	2	4	4	3	3	34	72	82	
26	2	3	3	4	2	3	3	4	3	2	3	3	2	2	39	3	1	1	1	2	3	1	1	1	2	1	1	18	57	78	
27	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	2	4	4	2	37	3	3	3	2	1	2	3	4	5	4	4	1	35	72	83	
28	2	3	3	4	3	2	3	3	2	1	2	3	3	4	38	3	2	3	5	4	3	3	2	1	2	3	3	34	72	80	
29	2	3	3	3	2	1	5	4	4	3	2	3	3	3	41	2	1	2	2	3	5	4	4	3	2	3	3	34	75	82	
30	3	3	2	1	2	3	3	3	2	1	2	3	3	4	35	3	2	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	31	66	81	
31	5	4	4	4	3	2	3	5	4	4	3	2	3	3	48	2	1	2	4	4	3	2	3	3	3	2	1	30	78	81	
32	3	3	2	1	2	3	1	2	3	1	2	4	3	3	35	4	3	5	4	4	3	3	2	1	2	3	3	37	72	79	
33	5	4	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	40	3	4	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	39	79	82	
34	1	2	3	3	4	3	3	3	3	2	1	2	3	4	37	3	2	3	2	1	2	4	3	3	2	3	3	31	68	77	
35	3	2	3	3	3	2	5	4	4	3	3	2	3	3	43	2	1	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	30	73	82	
36	3	3	2	1	2	3	1	2	3	3	4	3	3	3	35	5	4	4	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	35	70	80
37	5	4	4	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	40	3	3	4	4	3	2	3	3	3	3	2	1	2	32	72	79
38	1	2	3	3	4	3	1	2	3	3	3	4	3	2	37	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	35	72	83
39	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	35	4	4	2	2	3	3	2	1	2	3	4	5	3	36	71	79
40	1	2	3	3	4	3	3	4	2	3	5	4	4	3	44	2	3	3	3	2	1	2	3	4	5	4	4	3	36	80	82
41	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	36	4	3	2	3	5	4	3	3	2	1	2	3	35	71	82	
42	3	4	2	3	5	4	5	4	4	4	3	2	3	3	49	3	2	1	2	2	3	5	4	4	3	2	3	34	83	81	
43	3	3	3	2	1	2	1	2	4	3	2	1	2	3	31	4	3	2	3	3	2	1	2	3	3	4	3	33	64	80	
44	5	4	4	4	3	2	3	2	4	4	3	2	3	3	46	3	2	1	2	4	4	3	2	3	3	3	2	32	78	80	
45	1	2	3	2	1	2	1	2	2	4	3	4	3	2	31	3	4	3	5	4	4	3	3	2	1	2	3	3	36	67	76
46	3	2	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	37	2	3	4	2	3	5	4	4	3	2	3	3	38	75	82	
47	1	2	2	3	3	4	3	4	3	2	1	2	3	3	36	4	3	2	3	2	1	2	3	3	4	3	3	32	68	79	
48	3	2	2	3	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	41	3	2	1	4	4	3	2	3	3	3	2	1	31	72	83	
49	3	4	3	2	1	2	1	2	2	3	3	4	3	2	35	3	5	4	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	35	70	80
50	3	3	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	38	2	2	3	4	4	3	2	3	3	3	2	1	32	70	85	
51	1	2	2	3	3	4	3	4	2	2	3	3	4	3	39	3	3	2	2	3	3	4	3	2	3	4	3	35	74	82	
52	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	36	2	4	4	2	3	4	4	3	2	3	2	4	37	73	81	
53	3	4	2	3	3	4	3	2	3	3	2	2	3	3	40	4	3	2	3	4	2	3	3	4	3	4	1	36	76	81	
54	2	3	3	4	3	3	4	2	3	5	4	4	3	2	45	3	3	3	2	1	2	3	3	3	3	3	2	31	76	81	
55	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	4	37	3	2	3	5	4	3	2	1	2	1	2	3	31	68	78	
56	4	2	3	5	4	5	4	4	4	3	2	3	3	3	49	2	1	2	2	3	4	4	3	2	3	2	4	32	81	82	
57	3	3	2	1	2	3	2	3	4	2	1	2	3	3	32	2	2	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	35	67	78	
58	4	4	4	3	2	3	2	4	4	3	2	3	3	3	44	2	1	2	4	2	2	3	3	3	3	3	3	33	77	81	
59	2	3	2	1	2	1	2	2	3	3	3	4	3	2	33	4	3	5	4	3	2	3	3	4	3	2	4	40	73	83	
60	4	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	2	36	3	4	2	3	5	3	3	3	3	4	2	3	39	75	81	

Anexo 6: Base de datos de Estilos de Aprendizaje

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40				
1	3	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	3	82		
2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	83		
3	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	80		
4	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	82		
5	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	80	
6	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	81	
7	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	80		
8	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	80	
9	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	79	
10	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	82	
11	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	78	
12	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	83	
13	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	80	
14	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	80	
15	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	82
16	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	79	
17	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	81	
18	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	81	
19	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	80	
20	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	79		
21	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	82	
22	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	77	
23	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	83	
24	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	78	
25	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	82	
26	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	78	
27	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	83	
28	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	1	80	
29	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	82	
30	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	81	
31	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	81	
32	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	79	
33	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	82	
34	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	77	
35	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	82	
36	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	80		
37	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	79		
38	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	83		
39	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	79	
40	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	82	
41	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	81	
42	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	81	
43	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	80	
44	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	80		
45	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2																													

Anexo 7: Prueba Piloto de Motivación Académica

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
1	1	2	4	5	4	3	3	2	1	2	3	3	1	3	2	3	4	3	3	3	2	3	4	3	2	1	70
2	1	4	3	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	3	4	5	4	4	4	1	2	3	2	77
3	5	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	5	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	76
4	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	74
5	5	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	4	3	3	74
6	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	5	2	4	5	3	2	1	1	3	1	1	4	3	4	5	78
7	3	2	1	2	3	3	1	3	2	1	1	1	1	1	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	1	55
8	4	4	3	2	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	5	4	1	3	2	1	1	1	2	1	2	1	51
9	5	4	3	3	2	1	2	3	3	4	3	2	3	2	1	2	3	1	1	3	2	1	1	1	1	1	58
10	2	3	5	4	4	3	2	3	3	3	2	1	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	2	3	5	1	73
11	3	2	1	2	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	3	3	4	3	2	3	3	2	1	3	51
12	4	4	3	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	2	3	3	3	2	1	2	4	4	3	3	95
13	3	2	1	2	3	3	1	3	2	1	3	4	4	4	3	1	3	2	3	5	3	5	3	5	5	5	79
14	4	4	3	2	3	3	3	2	1	2	4	4	2	3	3	3	2	1	2	3	4	5	4	4	4	2	77
15	1	3	3	4	1	5	5	4	4	5	5	3	5	5	2	1	2	3	4	5	4	4	4	1	1	1	85
Varianza	2	0.69	1.66	1	1.26	1.85	1.58	1.05	1.17	1.93	1.53	1.98	1.82	1.8	1.53	1.18	0.62	1.05	1.29	1.2	1.18	1.72	1.07	1.42	1.82	1.8	
Suma																											
Var.	37.2																										
Var.																											
Total	148																										

Alfa de Crombach. 0,879

,816

Anexo 8: Prueba piloto de Estilos de Aprendizaje

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40						
1	3	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	3	82		
2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	83				
3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	80				
4	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	82			
5	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	80					
6	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	81			
7	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	80	
8	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	80		
9	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	79				
10	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	82			
11	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	78		
12	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	83			
13	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	80		
14	1	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	3	78			
15	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	50			
Varianza	0.33	0.4	0.3	0.3	0.3	0.3	0.4	0.2	0.5	0.2	0.4	0.3	0.3	0.4	0.2	0.4	0.2	0.2	0.3	0.3	0.2	0.2	0.4	0.3	0.4	0.2	0.3	0.1	0.3	0.3	0.3	0.4	0.3	0.2	0.1	0.3	0.2	0.4	0.2	0.4						
Suma V	12.4																																													
Var.																																														
Total	60.5																																													

Alfa de Crombach. 0,816

RESOLUCIÓN JEFATURAL N° 1847-2024-UCV-VA-EPG-F05L01/J

Lima, 21 de mayo de 2024

VISTO:

El expediente presentado por Don (Doña) **Roberto Justiniano Zavaleta Yaranga** estudiante del programa de **Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa**, solicitando autorización para sustentar su Tesis titulada: **Motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junin, 2024**; asesorado (a) por el (la) **Dr. Sánchez Ortega Jaime Agustín**; y coasesorado(a) por el(la) **Dr. Ramírez Ríos Alejandro**.

CONSIDERANDO:

Que, Don (Doña) **Roberto Justiniano Zavaleta Yaranga** del programa de **Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa**, ha cumplido con todos los requisitos académicos establecidos en la normativa vigente para la sustentación de Tesis;

Que, el (la) Jefe (a) de la Unidad de Posgrado, en uso de sus facultades y atribuciones;

RESUELVE:

Art. 1°.- AUTORIZAR, la sustentación de la Tesis titulada: **Motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes del Instituto Tecnológico de Chanchamayo-Junin, 2024**, presentado por Don (Doña) **Roberto Justiniano Zavaleta Yaranga**.

Art. 2°.- DESIGNAR, como miembros del jurado para la sustentación de la Tesis a:

Presidente : Dra. Mendez Ilizarbe Gliria Susana
Secretario : Dr. Ramírez Ríos Alejandro
Vocal : Dra. Rodriguez Rojas Milagritos Leonor

Art. 3°.- SEÑALAR, como lugar, día y hora de sustentación, los siguientes:

Lugar : Laboratorio 1202 Pabellón "B"
Fecha : 21/05/2024
Hora : 12:30 horas

Regístrese, comuníquese y archívese.




Dra. Helga R. Majo Marrufo
Jefa de la Escuela de Posgrado
Campus Lima Norte