



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Propiedades psicométricas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA:

Br. Gutiérrez Rodríguez, Yelixa Lisbeth

ASESORES:

Mg. Henry Santa Cruz Espinoza

Dra. María Esther Quiroz Alcalde.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicometría

TRUJILLO – PERÚ

2017

PAGINA DE JURADO

Mg. Henry Santa Cruz Espinoza.
Presidente

Dra. María Esther Quiroz Alcalde
Secretaria

Lic. Tomas Caycho Rodriguez
Vocal

DEDICATORIA

A mis padres Orlando e Isabel, por su apoyo constante, dedicación, amor incondicional, esfuerzo, por darme siempre lo mejor a pesar de las circunstancias, por enseñarme que a pesar de las dificultades no hay que darnos por vencido y sobre todo por enseñarme amar a Dios, ya que sin él no somos nada. También va dedicado a mis hermanas: Melissa y Ana Belén por apoyarme en todo y siempre estar conmigo en las buenas y malas, por alentarme siempre a cumplir con todas mis metas y sobre todo por regalarme lo mejor que puedo tener, que son mis sobrinos: Fabián, Daniela y Valery.

Simplemente dedicado para ustedes, familia.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por siempre estar a mi lado y sobre todo en los momentos de desesperación dándome tranquilidad y estabilidad para continuar con este desafío, a mis padres por regalarme la vida y esas ganas inmensas de salir adelante siempre, a mis hermanas y a mis profesores, María Esther Quiroz Alcalde y Estuardo Mercado por el apoyo incondicional brindado.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Gutiérrez Rodríguez, Yelixa Lisbeth con DNI N° 48114645 a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

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 de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, del 2017

Br. Gutiérrez Rodríguez, Yelixa

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento del reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo presento ante ustedes la Tesis titulada, “Propiedades psicométricas del cuestionario de Motivación y Estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo, la misma que someto a vuestra consideración y espero que cumpla con los requisitos de aprobación para obtener el título Profesional de Licenciado en Psicología.

El trabajo de investigación presenta en el capítulo uno la realidad problemática, los trabajos previos, teorías, formulación del problema, la justificación y los objetivos. El segundo capítulo se conforma por el diseño de investigación empleado, seguido de las variables, población-muestra, técnicas e instrumentos usados, el método de análisis de datos y los aspectos éticos. El tercer capítulo está conformado por los resultados, seguido por los capítulos de discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias y finalmente los anexos.

Gutiérrez Rodríguez, Yelixa Lisbeth

ÍNDICE

PAGINA DE JURADO	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
INDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	ix
Abstract.....	x
I. Introducción.....	11
1.1. Realidad problemática.....	11
1.2. Trabajos previos.....	13
1.3. Teorías relacionadas con el tema.....	14
1.4. Formulación del problema.....	21
1.5. Justificación del estudio.....	21
1.6. Objetivos.....	21
II. Método.....	23
2.1. Diseño de investigación.....	23
2.2. Variables, operacionalización.....	23
2.3. Población y muestra.....	23
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	26
2.5. Método de análisis de datos.....	27
2.6. Aspectos éticos.....	27
III. Resultados.....	28
IV. Discusión.....	36
V. Conclusiones.....	40
VI. Recomendaciones.....	41
VII. Referencias.....	42
Anexos.....	46

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población de estudiantes de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote y Alas Peruanas.....	24
Tabla 2. Distribución de la muestra de estudiantes de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote y Alas Peruanas.....	25
Tabla 3. Análisis Factorial Exploratorio del factor motivación del MSLQ – SF.....	28
Tabla 4. Análisis Factorial Exploratorio del factor estrategias de aprendizaje del MSLQ SF.....	28
Tabla 5. Estructura factorial de segundo orden del MSLQ-SF.....	31
Tabla 6. Correlación entre factores principales del MSQL-SF.....	32
Tabla 7. Índice de ajuste del modelo de dos factores generales del Cuestionario MSLQ-SF.....	33
Tabla 8. Índice de confiabilidad del cuestionario MSLQ-SF.....	35

RESUMEN

La presente investigación buscó determinar las propiedades psicométricas del cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje Forma Corta de Sabogal, Barraza, Hernández y Zapata adaptada en el 2011. La muestra estuvo conformada por 517 alumnos pertenecientes a dos universidades privadas de Trujillo. Se realizó el análisis factorial exploratorio, determinándose 2 factores que explican el 64% de la varianza total, presentando cargas factoriales mayores a .30. A la vez, el análisis factorial confirmatorio presenta un índice de ajuste global de 1.69, además los índices CFI y GFI indican un ajuste aceptable ($>.85$); los índices de confiabilidad fueron obtenidos mediante el alfa Tetha de Armor de .92 para la prueba completa. Los resultados permiten apreciar adecuadas bondades psicométricas para su uso.

Palabras clave: Motivación, Estrategias de Aprendizaje.

ABSTRACT

The present research sought to determine the psychometric properties of the Questionnaire on Learning and Motivation in Sabogal, Barraza, Hernández and Zapata adapted in 2011. The sample consisted of 517 students from two private universities in Trujillo. The exploratory factor analysis was performed, determining 2 factors that explain 64% of the total variance, presenting factorial loads greater than .30. At the same time, the confirmatory factor analysis presents an overall adjustment index of 1.69, in addition the indexes CFI and GFI indicate an acceptable fit ($> .85$); The reliability indexes were obtained using the .92 Armor Tetha alpha for the complete test. The results allow to appreciate adequate psychometric benefits for its use.

Keywords: Motivation, Learning Strategies.

I. INTRODUCCIÓN.

1.1. Realidad problemática.

Cuando un estudiante posee motivación y adecuadas estrategias para realizar diversas actividades, esto permite que se genere la posibilidad de realizar una actividad bajo diferentes modalidades, para Contreras (2012) cuando una persona cuenta con motivación y además es capaz de establecer una estrategia, esto permite que puedan establecer patrones de conducta adecuados que la guíen al cumplimiento de un objetivo o el logro para poder establecer pasos a seguir para el logro de una meta.

Para Jara (2010) el aprendizaje involucra aspectos en donde cada estudiante comprende y pone en práctica lo enseñado por los docentes; involucra diversos aspectos como la motivación, familia y las estrategias que usa para estudiar. Asimismo, la motivación es primordial para alcanzar el logro académico, es un aspecto que influye y en ocasiones suele ser determinante para el estudiante ya que sirve de base para el uso de estrategias de aprendizaje (González, 2007).

Según refiere Barca, Peralbo y Porto (2009) las habilidades de aprendizaje involucran la interiorización de habilidades que cada estudiante debe saber emplear durante las horas de clase y en su hogar al momento de cumplir sus deberes.

En base a lo mencionado se puede concluir que cuando un estudiante se encuentra motivado y utiliza adecuadas estrategias de aprendizaje logra una comprensión más significativa, para Manzano (2007) el logro académico involucra diversos aspectos como dificultades familiares, económicas o la carencia de habilidades para aprender o estudiar, lo cual origina en el estudiante la desmotivación, desinterés, bajo rendimiento académico o la deserción escolar.

No contar con adecuadas estrategias de aprendizaje generan una seria de dificultades a nivel mundial, Ramos (2013) refiere que en México más del 55% de estudiantes presenta dificultades para poder comprender las matemáticas, lo cual representa un retraso constante en el desarrollo

cognitivo y emocional ya que no logran comprender adecuadamente lo que se les enseña, ocasionando sentimientos de tristeza o frustración, y entre los orígenes más habituales se encuentran las dificultades familiares y la falta de habilidades para poder comprender e interiorizar las clases impartidas.

Asimismo en Perú, se refleja un panorama similar, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016) los estudiantes peruanos no alcanzan el nivel básico de aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática, generando un panorama preocupante sobre la manera de estudiar de cada estudiante.

A la vez, Marín (2014) refiere que del año 2013 al 2014 a nivel nacional se presentó una deserción del 14% a causa de problemas económicos, desmotivación, dificultades familiares o desinterés por seguir estudiando. Afirmando esto, Miranda (2011) considera que durante muchos años se ha visto un incremento de estudiantes con problemas de aprendizaje, muchos de ellos presentan dificultades emocionales como ansiedad, depresión o un desinterés por aprender, suele provenir de hogares monoparentales o de un nivel económico bajo. Ante esto se puede deducir que los padres debido a su desconocimiento no suelen enseñar métodos o formas para su aprendizaje, lo que genera que los estudiantes lleguen a carecer de estrategias para mejorar su aprendizaje.

Diversos instrumentos han sido creados para mediar la variable de estudio de la presente investigación; como el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM) de Ayala, Martínez y Yuste (2004), el cual posee pocos ítems, presenta una confiabilidad mediante consistencia interna y validez de constructo, sin embargo, no presenta una confiabilidad por estabilidad y una validez de contenido, lo cual ha originado que reciba una serie de dificultades para su uso en el adecuado diagnóstico de la motivación y estrategias de aprendizaje.

Existe también el Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU) de Bustos,

Oliver, Galiana y Sancho que evalúa 10 tipos de estrategias para aprender en universitarios, posee una adecuada validez, confiabilidad y ha sido adaptado a la realidad peruana en Lima, sin embargo no evalúa la motivación para el estudio, siendo este el factor principal para que se generen las estrategias de aprendizaje.

La presente investigación busca adaptar el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje Forma Corta –MSLQ SF, instrumento que evalúa la motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios, ya que debido a la problemática antes mencionada es importante contar con instrumentos que evalúen la motivación y las estrategias que emplean los estudiantes, y poder determinar en base a los resultados un diagnóstico o pautas de intervención.

1.2. Trabajos previos.

Cardozo (2008) analizó las propiedades psicométricas del MSLQ SF en 406 estudiantes universitarios. Los resultados muestran una confiabilidad de .85 para la dimensión de Motivación, se realizó un análisis factorial dando como resultado 4 factores, los cuales explican el 45.3% de la varianza explicada. La dimensión estrategias para el aprendizaje presenta una confiabilidad de .85, para la obtención de los factores se realizó un análisis factorial, se encontraron 5 factores que explican el 40.15% de la varianza; las correlaciones ítem test evidencian valores que oscilan de .39 a .56.

Ramírez, Canto, Bueno y Echazarreta (2013) tradujeron y adaptaron el MSLQ SF en 1140 estudiantes universitarios en Yucatán México. Se realizó el análisis de contenido mediante el criterio de 10 jueces expertos en el tema, quedando un total de 81 ítems, el análisis de validez factorial fue obtenido mediante la prueba de káiser-Meyer-Olkin (KMO), indicando la presencia de dos factores, los cuales presentan valores que varían de .68 a .88 para el factor Motivación y valores que fluctúan de .61 a .82 para el factor Estrategias de Aprendizaje. La varianza explicada para el primer factor varia de 23.3% a 56.6% y de 21.3% a 45.2% para el segundo factor.

La confiabilidad fue analizada mediante el alfa de Cronbach, la dimensión Motivación presenta un alfa de .88 y la dimensión Estrategias un alfa de .90.

Sabogal, Barraza, Hernández y Zapata (2011) adaptaron el cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta –MSLQ SF, en una población de 630 universitarios en Barranquilla, Colombia. Los resultados muestran una medida de Adecuación Muestral KMO de 0,907 (Meritorio) y la prueba de esfericidad resultó significativa ($\chi^2 = 6079$; $p = ,000$). El análisis factorial exploratorio indica dos factores: Estrategias de Aprendizaje y Motivación, los cuales explican el 54% de la varianza. Se realizó un análisis de fiabilidad mediante criterio de jueces usando el método de Haynes con un índice de: .68. Se aprecia una confiabilidad de .84, el factor Motivación presenta una confiabilidad de .50 y .83 para el factor Estrategias de Aprendizaje. En relación a los baremos estos están dados por sexo para la escala total.

1.3. Teorías relacionadas con el tema.

1.3.1. Motivación para el aprendizaje.

1.3.1.1. Definiciones.

La motivación para el aprendizaje se define como aquella actitud y disposición del alumno para plantearse y cumplir con las metas académicas propuestas (Vallejos, 2012).

Para Cardozo (2008) la motivación académica involucra la capacidad del estudiante para guiar su energía y actitud hacia la aprobación y comprensión de sus asignaturas. Se comprende también como aquel factor motivante para que el estudiante acuda a clases, se interese y realice conductas que lo hagan comprender (Cecilio y Alves, 2012).

La motivación, es parte de un proceso que involucra diversos aspectos como la sociedad, cultura y familia que determinan la manera en la cual una persona debe orientarse a interesarse por

adquirir mayores conocimientos y mejorar su aprendizaje (Barrientos, 2011).

Se asume también como aquella motivación que suele ser intrínseca, que estimula a realizar conductas destinadas a estudiar constantemente (Vernon, 1973, citados en Cecilio y Alves, 2012).

Alonso (1997, citado en Barrientos, 2011) considera que la motivación influye en el pensamiento del estudiante, lo cual genera consecuencias positivas o negativas en la curiosidad y manera de afrontar las dificultades durante el aprendizaje.

1.3.2. Estrategias de aprendizaje.

Antes de hablar sobre estrategias, es importante determinar el aprendizaje, para Maquilón (2003) el aprendizaje involucra un aumento del saber, en donde la memoria almacena las características esenciales (para cada persona) sobre un determinado aspecto, el cual contribuye al desarrollo personal.

Asimismo, las estrategias de aprendizaje son comprendidas como el canal mediante el cual cada estudiante planea, estructura, selecciona y realiza una determina tarea o actividad académica (Moreno, 2008).

Cada estudiante puede realizar o emplear diversas estrategias, la función principal es la de poder comprender o interiorizar lo enseñado en clases, para luego ser usado en la vida cotidiana o ante algún examen (Gallardo, 2000, citado en Moreno, 2008). Es decir, las estrategias de aprendizaje involucran que el estudiante universitario emplee diversas cualidades y destrezas que le cedan poder comprender lo que estudia (Maquilón, 2003).

Según refiere Manzano (2007) cuando un estudiante utiliza estrategias para su aprendizaje, se genera un proceso eficiente que permite comprender y retener lo esencial sobre un determinado curso o actividad.

Ante esto, se comprende que las estrategias de aprendizaje, se basa en el procesamiento adecuado de conocimientos mediante técnicas empleadas por el estudiante que lo ayudan a poder comprender y retener lo que estudia (Gázquez, Pérez, Ruíz, Miras y Vicente, 2006).

1.3.3. Modelo integral del Aprendizaje Autorregulado.

Para Aguilar y Hernández (2015) en los últimos años el aprendizaje ha tenido una serie de cambios, los cuales buscan que dentro de los centros educativos, se sepa orientar y generar hábitos en los estudiantes que contribuyan a que sean autónomos en sus actividades académicas.

Este modelo es integrador y se basa en la concepción de que durante el transcurso de enseñanza de cada estudiante, este es influenciado por una serie de factores cognitivos/motivacionales que generan en el alumno aspectos como la responsabilidad, interés y actitudes maduras hacia la comprensión del aprendizaje (García y Pintrich, 1995, citados en Cardozo, 2008).

Asimismo, desde este enfoque el estudiante es una persona activa que posee creencias y valores, los cuales al ser adecuados permiten una postura más colaborativa para el aprendizaje, motiva a la participación en clase y la práctica de estrategias para conseguir una mejor comprensión de lo enseñado en clase (Cardozo, 2008).

Se considera que el aprendizaje autorregulado, es exitoso, cuando se da dentro de un contexto socioeducativo que permita el libre intercambio de ideas, el debate y se cree una relación armoniosa (pero con respeto) entre los docentes y estudiantes (García, 2012).

La autorregulación es la habilidad del estudiante para poder generar condiciones que le permitan un mejor aprendizaje, el cual consiste en la capacidad para prestar atención, concentrarse y motivarse durante las horas de clase (Monterroso, 2015).

Referente a esto, Lamas (2008) considera que cuando un estudiante emplea este tipo de aprendizaje, desarrolla una mejor percepción sobre sus atributos, contribuye a su toma de decisiones y le permite tener objetivos más claros en sus diversas áreas de desarrollo.

Según Norabuena (2011) desde este enfoque el alumno es visto como un agente activo y con autonomía, que conoce su capacidad emocional y cognitiva, lo cual le permite ejercer control sobre su tiempo, limitaciones y metas.

García (2012) considera que el aprendizaje autorregulado presenta las siguientes características:

- Permite formar en los alumnos la habilidad de reflexión, lo que permite un dialogo interno, en el cual puede ser capaz de analizar sus cualidades y aspectos por mejorar.
- Contribuye al análisis de los hábitos, creencias y emociones que se manifiestan en aspectos académicos.
- Se genera el feedback académico entre los conocimientos o dudas que presenta el estudiante y su entorno, lo que permite un aprendizaje más dinámico y fluido.

Asimismo, para Torres en el 2004, en base a sus investigaciones, considera que los estudiantes con un aprendizaje autorregulado, se caracterizan por (García, 2012):

- Son conscientes de que el aprendizaje requiere de su responsabilidad y del deseo que tengan en aprender.
- Reconocen sus capacidades, cualidades y de lo que deben hacer para poder aprender más.
- Logran controlar sus emociones.
- Logran su aprendizaje debido a las estrategias que emplean para alcanzar sus objetivos.
- Son conscientes de que deben estudiar en ambientes adecuados, libres de distractores.
- Son capaces de emplear en diversos contextos lo aprendido.

1.3.3.1. Fases del aprendizaje autorregulado.

Se considera que el aprendizaje autorregulado presenta 4 fases, las cuales son (Torre, 2007, citado en García, 2012):

- **Fase de pensamiento y planificación:** Es la etapa en la cual se establecen los objetivos, el estudiante recuerda los conocimientos previos para planificar su tiempo y dedicación que deberá emplear para el aprendizaje.
- **Monitorización:** El estudiante toma consciencia de sus conocimientos, si necesitará pedir ayuda y del grado de motivación para realizar la tarea o estudiar para algún examen.
- **Control:** En esta etapa el estudiante selecciona las estrategias que empleara para poder cumplir con sus responsabilidades y evaluará mientras realiza su actividad si debe o no cambiar de estrategia.
- **Reacción y reflexión:** Se realiza una evaluación de cada una de las etapas, las estrategias usadas, los aspectos emocionales y la evaluación de los resultados.

1.3.3.2. Elementos motivaciones y cognitivos.

Desde el enfoque propuesto por Pintrich & De Groot (1990, citados en Monterroso, 2015) los elementos son:

a. Elementos motivacionales. Son aquellos aspectos emocionales que ejercen gran influencia en la comprensión del aprendizaje.

- **Componentes de valor.** Se reflejan en la importancia y valor que cada estudiante desde sus experiencias y enseñanzas otorga al aprendizaje (Peñalosa, Landa y Vega, 2006).

Este componente está conformada por las metas establecidas y las motivaciones extrínsecas e intrínsecas que cada estudiante se ha planteado en base a sus gustos y preferencias académicas

al momento de la elección de su carrera universitaria (Aguilar y Hernández, 2015).

El valor otorgado al aspecto académico es algo que varía de acuerdo a cada estudiante, algunos presentan motivaciones intrínsecas como el dominio de temas o adquirir más conocimientos para poder afrontar dificultades; las extrínsecas suelen estar orientadas al reconocimiento social o recibir premios, sin embargo el aspecto principal surge a raíz del planteamiento de objetivos reales y de sentir la motivación poder estudiar cada día (Peñalosa et al., 2006).

- **Componentes afectivos.** Incluye aspectos relacionados a los sentimientos que se originan ante las diversas actividades encomendadas en clase, los exámenes y los materiales que involucran la comprensión de cada curso (Pintrich & De Groot (1990, citados en Peñalosa et al., 2006).

Para García (2012) el estudiante debe conocer sus cualidades y dificultades para el aprendizaje, ya que este desconocimiento origina que experimente episodios de ansiedad lo cual repercute en su rendimiento académico y puede llegar a originar frustraciones y episodios de depresión.

b. Elementos cognitivos.

- **Estrategias cognitivas y metacognitivas:** Consiste en todos los conocimientos previos que cada estudiante ha adquirido durante el transcurso académico (Lamas, 2008); para lo cual cada estudiante debe ser consciente de cuáles son los procedimientos para poder realizar sus actividades académicas y ejercer así control sobre sus acciones (Peñalosa et al., 2006).

Los aspectos metacognitivos engloban los diversos conocimientos y la capacidad con la cual cada estudiante es capaz analizar, comprender y usar lo enseñado en clases para

resolver alguna dificultad académica o personal (Lanz, 2006, citado en Aguilar y Hernández 2015).

Se divide en (Monterroso, 2015):

- a. **Conocimiento de variables personales.** Implica conocer los aspectos personales que contribuyen al aprendizaje como los grupos de lectura, el aprendizaje grupal o acudir a la biblioteca.
- b. **Conocimiento de las variables en la tarea.** Se relaciona a la toma de consciencia sobre la complejidad de algunos cursos y que para su comprensión se suele requerir de mayor tiempo de estudio.
- c. **Conocimiento sobre estrategias.** Se refiere al conocimiento sobre los diversos procedimientos para estudiar y buscar aplicarlos adecuadamente durante las horas de estudio.
- **Estrategias de administración de recursos.** Es la capacidad del estudiante que se refleja en la habilidad para poder controlar adecuadamente sus recursos para elaborar o realizar estrategias que le permitan realizar sus tareas o estudiar para los exámenes (Zimmerman 1994, citado en Norabuena, 2011).

Para Norabuena (2011) un aspecto importante del proceso de aprendizaje, es la capacidad de que cada estudiante pueda organizar adecuadamente su tiempo para el cumplimiento y estudio de todos sus cursos, esto asegura el éxito académico y el logro de las metas trazadas.

La administración del tiempo posibilita la adquisición de hábitos adecuados que hacen al estudiante ser ordenado y responsable con sus actividades, Rohrkemper y Corno (1998, citados en Norabuena, 2011) consideran que el control sobre el tiempo es importante, asimismo cada estudiante debe saber trabajar en equipo, pedir ayuda a sus compañeros o docentes para lograr

un mejor entendimiento de las clases que no logro comprender adecuadamente y que pueden requerir de más tiempo para su comprensión.

- **Componentes de valor.** Son todas las conductas generadas por el interés de alcanzar las metas planteadas.

1.4. Formulación del problema.

¿Cuáles son las propiedades psicométricas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo?

1.5. Justificación del estudio.

La presente investigación se justifica debido a que en la actualidad no existe un instrumento adaptado a la realidad que permita evaluar la Motivación y Estrategias de Aprendizaje, siendo necesario comprobar si el instrumento presenta adecuadas propiedades como validez y confiabilidad para ser usado en evaluaciones y posibles investigaciones por los profesionales de la salud.

Otorgará un instrumento de evaluación a los profesionales de la salud que trabajan con estudiantes universitarios y observen dificultades en la motivación o estrategias de aprendizaje.

Asimismo permitirá comprobar si el constructo sobre el cual fue creado se adapta a la realidad local.

1.6. Objetivos.

1.6.1. Objetivo general.

Determinar las propiedades psicométricas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo.

1.6.2. Objetivos específicos.

- Determinar la evidencia de validez con el análisis factorial exploratorio y confirmatorio del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo.
- Hallar la confiabilidad por medio de la consistencia interna del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo.

II. MÉTODO.

2.1. Diseño de investigación.

El estudio es de tipo instrumental, ya que busca determinar las propiedades psicométricas del instrumento de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, buscando conocer aspectos relacionados a su validez, confiabilidad y normas (Montero & Alonso, 1992).

2.2. Variables, operacionalización.

2.2.1. Variable: Motivación y estrategias de aprendizaje

2.2.2. Definición conceptual: “Proceso activo, independiente, crítico y reflexivo; para alcanzar un desarrollo pleno, una continua superación personal y un sentido de autodeterminación con la necesidad de educarse permanentemente” (Monterroso, 2015, p. 22).

2.2.3. Definición operacional: Se basa en la puntuación obtenida en el cuestionario de Motivación y estrategias de aprendizaje de Sabogal et al., 2011.

2.2.4. Dimensiones:

- **Motivación.** Son aquellos aspectos emocionales que ejercen gran influencia en la comprensión del aprendizaje.
- **Estrategias de aprendizaje.** Son todos los aspectos cognitivos que el estudiante emplea para tener un mejor aprendizaje.

2.2.5. Nivel de medición: Intervalo.

2.3. Población y muestra.

Población.

Para la presente investigación se trabajó con una población de 517 alumnos pertenecientes a dos universidades privadas de Trujillo. Ambas universidades presentan una población de 517 estudiantes universitarios. La universidad Católica los ángeles de Chimbote presenta una población total de 312 alumnos de 6 carreras, quienes cursan el primer, tercero y quinto ciclo. Y la universidad alas peruanas, cuenta con 205 estudiantes de ambos sexos de 4 carreras profesionales.

Tabla 1.

Distribución numérica de la población de estudiantes de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote y Universidad Alas Peruanas.

UNIVERSIDADES	CARRERAS	CICLOS			TOTAL
		1°	2°	3°	
Universidad Los Ángeles de Chimbote	Administración	14	11	13	38
	Contabilidad	12	14	16	42
	Derecho	18	10	21	49
	Enfermería	16	25	14	55
	Farmacia y Bioquímica	28	21	23	70
	Odontología	18	21	19	58
Universidad Alas Peruanas	Administración	19	15	0	34
	Derecho	18	17	21	56
	Estomatología	16	12	17	45
	Tecnología Médica	23	31	16	70
	TOTAL	76	75	54	517

Muestra:

La muestra estuvo determinada por la fórmula para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% y un margen de error esperado del 3%, por lo que la muestra quedara constituida por 348 estudiantes.

La selección de la muestra se realizó mediante el muestreo estratificado, con afijación proporcional al tamaño del estrato, la cual está constituida por 348 estudiantes universitarios.

Tabla 2.

Distribución numérica de la muestra de estudiantes de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote y Universidad Alas Peruanas.

UNIVERSIDADES	CARRERAS	CICLOS			TOTAL
		1°	2°	3°	
Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote	Administración	9	6	9	26
	Contabilidad	8	5	11	28
	Derecho	12	8	14	33
	Enfermería	11	7	9	37
	Farmacia y Bioquímica	19	13	15	47
	Odontología	12	8	13	39
Universidad Alas Peruanas	Administración	13	9	0	23
	Derecho	12	8	14	28
	Estomatología	11	7	11	30
	Tecnología Médica	15	10	11	47
	TOTAL	51	34	36	348

Criterios de inclusión y exclusión:

Inclusión:

- Mayores de edad de 18 -30 años.
- Pertenecer a los ciclos acordados.
- Pertenecer a las Universidades mencionadas.

Exclusión:

- No acepten participar del estudio
- Alumnos con dificultades físicas que impidan responder el cuestionario.
- Estudiantes que completen de manera errónea el cuestionario.

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

2.4.1. Evaluación psicométrica.

2.4.2. Instrumento: Cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta – MLSQ SF.

2.4.3. Ficha técnica.

El cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje fue elaborado por García, Mckeachie y Wilbert en 1988, y adaptado por Sabogal, Barraza, Hernández y Zapata en el 2011. El instrumento fue creado en base a la teoría del Aprendizaje Autorregulado, el cual considera que el estudiante es capaz de usar adecuadas estrategias para mejorar su aprendizaje, cuando se encuentra motivado y conoce técnicas que le permiten tener una mejor comprensión de sus cursos (Sabogal et al., 2011)..

El instrumento está constituido por 40 ítems y conformado por dos dimensiones: Motivación y Estrategias de Aprendizaje. Está diseñado para ser aplicado en estudiantes de nivel universitario, no cuenta con límite de tiempo, puede ser aplicado en forma individual o colectiva y presenta cinco opciones de respuesta tipo Likert: Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.

Validez y confiabilidad.

Para encontrar la validez se trabajó mediante el análisis factorial y se encontró una medida de Adecuación Muestral KMO de 0,907 (Meritorio) y la prueba de esfericidad resultó significativa ($\chi^2 = 6079$; $p = ,000$). El análisis factorial muestra la presencia de dos factores: Estrategias de Aprendizaje y Motivación (Sabogal et al., 2011).

Para la obtención de la validez de constructo, se realizó un análisis de expertos mediante criterio de jueces usando el método de Haynes y se encontró un índice de .68. Para la confiabilidad se trabajó mediante la consistencia interna del alfa de Cronbach, encontrándose un valor de

.84, el factor Motivación presenta una confiabilidad de .50 y .83 para el factor Estrategias de Aprendizaje (Sabogal et al., 2011).

2.5. Método de análisis de datos.

El análisis de los datos se realizó aplicando la estadística inferencial. Se aplicó el análisis factorial exploratorio y confirmatorio para analizar las evidencias de validez de constructo mediante la evaluación de los índices de ajuste (CFI, GFI, RMSEA) y la prueba de bondad de ajuste. El análisis de la confiabilidad se realizó mediante los estadísticos Alfa ordinal para analizar la consistencia interna de las escalas y Theta de Armor para la escala completa.

2.6. Aspectos éticos.

En la presente investigación, se acudió a las universidades del distrito de Trujillo, con la finalidad de obtener la autorización para realizar la investigación.

En las universidades que accedieron a la evaluación de los estudiantes, se procedió a explicar cada uno de los pasos, objetivos e importancia del estudio. Para la evaluación del instrumento, se pidió permiso a cada docente que se encuentre en cada aula, se explicó a los alumnos los objetivos que persigue la investigación, así como la aclaración en base a la participación voluntaria y la confidencialidad.

Durante la aplicación la evaluadora se acercó a cada alumno para aclararle dudas con respecto a las indicaciones de la prueba que puedan tener, si este fuera el caso. Una vez culminada la aplicación de esta, se procedió a la recolección del cuestionario y el consentimiento informado, agradeciendo a todos por su participación.

III. RESULTADOS.

Tabla 3.

Análisis Factorial Exploratorio del factor motivación del MSLQ-SF.

Ítem	Microvariables		Comunalidades
	Ansiedad ante situaciones de examen	Valoración de la tarea	h ²
12	.77		.60
21	.74		.59
3	.68		.49
29	.64		.35
26		.80	.64
39		.76	.58
20		.69	.44
Autovalor	2.57	1.12	3.69
% Var.	36.68	16.04	52.72
Medida Kaiser-Meyer-Olkin		KMO	.75
		X ²	384.97
Prueba de esfericidad de Bartlett		gl	21
		p	<.001

Nota: KMO: Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin, X²: estadístico Chi-cuadrado, p: significancia.

Tabla 3, se muestran los resultados del análisis factorial exploratorio de los ítems del factor motivación del MSLQ-SF, donde las pruebas de KMO obtuvo un valor mayor a .60 y un p-valor menor al .001 en la prueba de esfericidad de Bartlett, extrayéndose mediante el método paralelo y rotación varimáx a dos factores con al menos tres ítems con cargas factoriales superiores a .30, donde se suscriben los ítems 3, 12, 21 y 29 en el primer factor referido a la ansiedad ante situaciones de examen y en el segundo factor los ítems 20, 26 y 39 referidos a la valoración de la tarea, explicando en conjunto un 52.72% de la varianza total del factor motivación.

Tabla 4.

Análisis Factorial Exploratorio del factor estrategias de aprendizaje del MSLQ-SF

Ítem	Microvariables							h2
	AM	EO	AE	MOI	THE	EE	PC	
31	.73							.60
35	.71							.60
30	.67							.53
32	.62							.52
16	.60							.49
36	.58							.53
34	.54							.45
13		.76						.64
14		.64						.56
23		.54						.50
40		.53						.35
28			.65					.58
27			.49					.54
7			.40					.44
19			.37					.51
11			.36					.55
9			.34					.38
10				.66				.56
37				.60				.47
33					.65			.48
2					.60			.56
8					.50			.56
38					.49			.57
18					.48			.55
17					.45			.55
5						.73		.65
22						.58		.56
24						.52		.58
25						.52		.45
4						.51		.46
1							.70	.55
6							.65	.47
15							.55	.55
Autovalor	8.9	2.0	1.7	1.4	1.2	1.1	1.0	17.4
% Var.	27.1	6.1	5.1	4.3	3.8	3.2	3.1	52.7
Medida Kaiser-Meyer-Olkin							KMO	.90
Prueba de esfericidad de Bartlett							X ²	3586.40
							gl	528
							p	<.001

Nota:

KMO: Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin, X²: estadístico Chi-cuadrado, AM: Autorregulación a la metacognición, EO: Estrategia de organización, AE: Autorregulación del esfuerzo, MOI: Metas de orientación intrínseca, THE: Tiempo y hábitos de estudio, EE: Estrategias de elaboración, PC: Pensamiento crítico

Tabla 4, se muestran los resultados del análisis factorial exploratorio de los ítems del factor motivación del MSLQ-SF, donde las pruebas de KMO obtuvo un valor mayor a .60 y un p-valor menor al .001 en la prueba de esfericidad de Bartlett, extrayéndose mediante el método paralelo y rotación varimáx a siete factores con ítems con cargas factoriales superiores a .30 y explican un 52.7% de la varianza total del factor.

Tabla 5.*Estructura factorial de segundo orden del MSLQ-SF.*

Microvariables	Factores Principales		Comunalidades
	Estrategias de aprendizaje	Motivación	h2
Autorregulación del esfuerzo	.88		.78
Estrategia de organización	.83		.69
Tiempo y hábitos de estudio	.83		.68
Autorregulación a la metacognición	.80		.68
Estrategias de elaboración	.75		.56
Pensamiento crítico	.73		.58
Metas de orientación intrínseca	.57		.33
Valoración de la tarea		.84	.74
Ansiedad ante situaciones de examen		.82	.71
Autovalores	4.29	1.5	5.8
% Varianza explicada	47.7	16.3	64.0
Medida de Kaiser-Meyer-Olkin		KMO	.82
		X ²	185.89
Prueba de esfericidad de Bartlett		gl	36
		p	<.001

Nota:

KMO: Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin,
X²: estadístico Chi-cuadrado,

Tabla 5, se muestran los resultados del análisis factorial exploratorio de los factores de primer orden o microvariables de los factores motivación y estrategias de aprendizaje del MSLQ-SF, donde las pruebas de KMO obtuvo un valor mayor a .60 y un p-valor menor al .001 en la prueba de esfericidad de Bartlett, extrayéndose mediante el método paralelo y rotación oblimín a dos grandes factores principales con cargas factoriales mayores a .30 en sus microvariables, los cuales explican un 64% de la varianza total del Cuestionario MSLQ-SF.

Tabla 6.

Correlación entre factores principales del MSLQ-SF.

Factores principales		r
Estrategias de aprendizaje	Motivación	.15**

Nota: r: Coeficiente de correlación de Pearson

** $p < .01$

En la tabla 6, se aprecia una correlación directa, de grado débil y estadísticamente significativa ($p < .01$) entre los factores principales estrategias de aprendizaje y motivación del MSLQ-SF.

Tabla 7.

Índices de ajuste del modelo de dos factores generales del Cuestionario MSLQ-SF.

Estadísticos	Valor
Ajuste global	
χ^2	1183.120
GI	701
<i>Razón χ^2/gl</i>	1.69
Índices de Ajuste ad hoc	
CFI Índice de ajuste comparativo	.93
GFI Índice de bondad de ajuste de Joreskog	.91
RMSEA Error cuadrático medio de aproximación	.051

Tabla 7, se aprecian los resultados del análisis factorial confirmatorio, bajo el supuesto de dos factores generales e independientes, hallándose una razón χ^2 /gl de 1.69, además, los índices CFI y GFI obtuvieron valores de .93 y .91 respectivamente, asimismo, el error cuadrático medio de aproximación obtuvo un valor de .051.

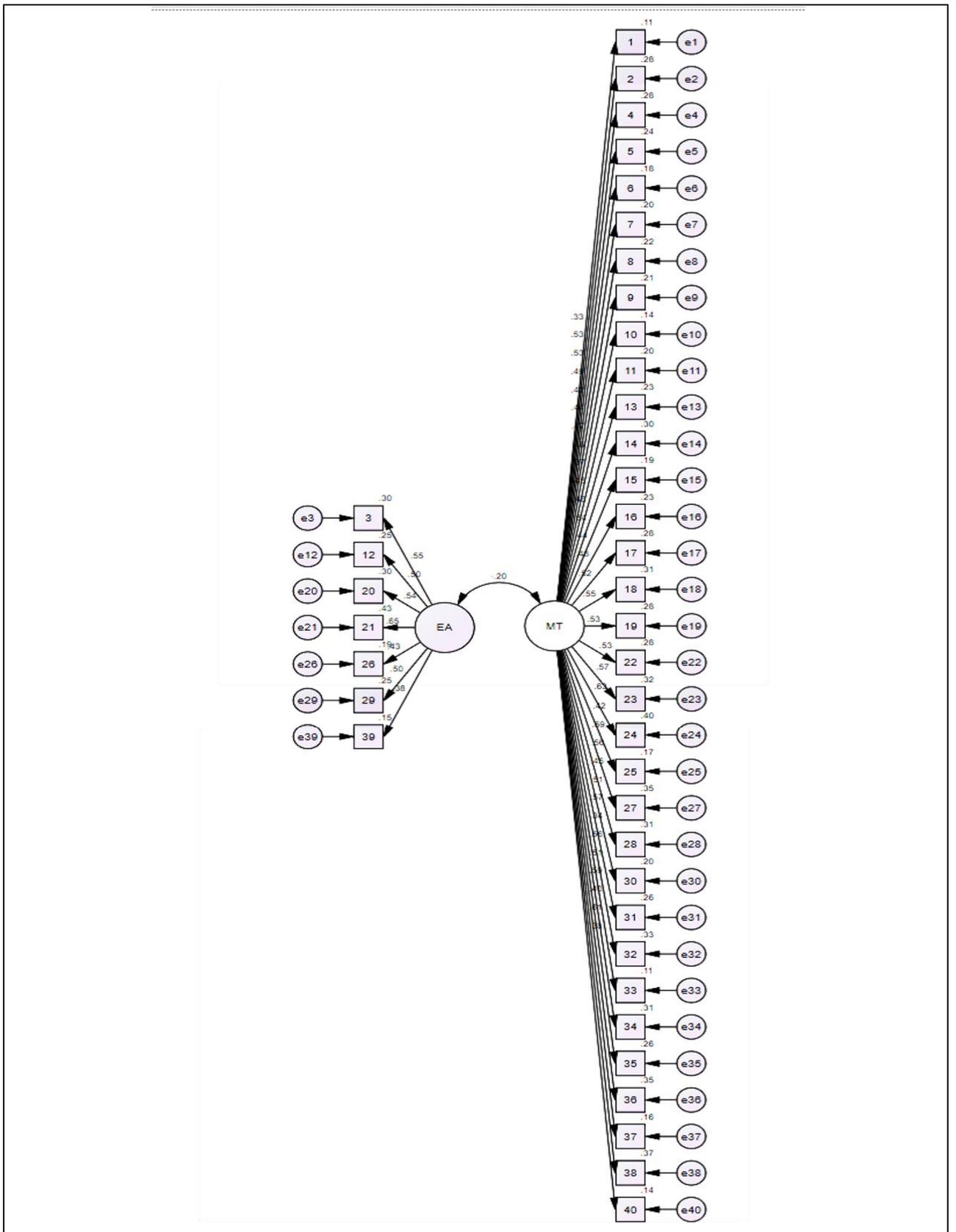


Figura 1. Estructura bifactorial del Cuestionario MSLQ-SF.

Tabla 8.

Índices de confiabilidad del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios.

Factor	Alfa ordinal	N de ítems	M	DE
Motivación	.76	7	19.99	4.63
Estrategias de aprendizaje	.96	33	123.66	14.75
Total	.92 ^T	40	143.65	14.71

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; EEM: Error estándar de medición; T: Theta de Armor

Tabla 8, se aprecian los índices de consistencia interna Alfa ordinal y Tetha de Armor, encontrándose valores de Tetha de .92 para la prueba completa y un Alfa ordinal de .96 para el factor estrategias de aprendizaje y de .76 para el factor motivación.

IV. DISCUSIÓN.

Los estudiantes universitarios se encuentran siempre en constante aprendizaje, este proceso involucra aspectos en los cuales cada estudiante logra comprender y poner en práctica lo enseñado por los docentes e involucra diversos aspectos como la motivación, familia y las estrategias que usa para estudiar (Jara, 2010, y Miranda, 2011). Es necesario considerar que la motivación es primordial para alcanzar el logro académico, (González, 2007); sin embargo muchos estudiantes presentan dificultades académicas debido a la falta de motivación y la práctica inadecuada de estrategias de aprendizaje, lo cual representa un retraso constante en el desarrollo cognitivo y emocional lo que genera dificultades emocionales como ansiedad, depresión o un desinterés constante por aprender (Ramos, 2013).

En la actualidad, diversos instrumentos han sido creados para mediar la variable de estudio de la presente investigación; como el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM) y el Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU) sin embargo no presentan adecuadas propiedades psicométricas que validen su uso.

Ante la necesidad de validar un instrumento, se buscó determinar las: Propiedades psicométricas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo, ya que a diferencia de otros instrumentos, este presentaba adecuadas bondades psicométricas y un constructo teórico adecuado que explica la variable.

En base al análisis realizado, los resultados permiten determinar que, el cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje presenta adecuadas propiedades psicométricas para su uso; lo cual según es necesario, ya que cada instrumento de medición psicológica debe poseer índices de validez y confiabilidad pertinentes, que lo conviertan en una herramienta útil en el propósito que evalúa (Piacente, 2003).

Se buscó establecer la validez, por medio del análisis factorial exploratorio, el cual ha permitido conocer la estructura de la prueba partiendo de las dos dimensiones que posee la prueba, demostrándose que los ítems que conforman el instrumento correlacionan entre ellas (Méndez & Rondón, 2012); para el análisis se empleó el método por componentes principales y rotación varimáx, demostrando los resultados la presencia de dos dimensiones que muestran una varianza explicada adecuada (64%), es decir, los ítems se correlacionan con el constructo, aquello que pretenden medir; siendo el primer factor Estrategias de Aprendizaje y el último Motivación. Se observa asimismo que el primer factor explica en su mayoría la varianza en comparación con el segundo, hecho que se explica por la sensibilidad de la muestra al factor y el modelo teórico sobre el que se basa (Méndez & Rondón, 2012).

Frente a esto, los resultados guardan relación a lo encontrado en otras investigaciones como las de Sabogal et al., (2011) y Ramírez et al., (2013) quienes en sus adaptaciones encontraron que la prueba presentaba dos dimensiones, lo que permite deducir que los grupos evaluados en otros contextos, se asemejan debido a la edad o creencias en relación al estudio.

Además, el análisis factorial exploratorio, permite apreciar que los ítems que conforman ambos factores (Motivación y Estrategias de aprendizaje) presentan cargas factoriales con valores adecuados, los que indican la relación de los ítems con el constructo teórico sobre el cual ha sido elaborada la prueba de Sabogal et al., (2011) y que indican que el instrumento mide y explica pertinentemente la Motivación y Estrategias de Aprendizaje (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Se realizó el análisis factorial confirmatorio, bajo el supuesto de dos factores generales e independientes, hallándose un índice de ajuste global X^2/gf de 1.69 además, los índices CFI y GFI indican un ajuste aceptable; asimismo, el error cuadrático medio de aproximación también evidencia un ajuste aceptable entre el modelo estimado y el modelo teórico, encontrándose evidencias de la validez del constructo propuesto en el instrumento (Moral, Sánchez y Villareal, 2010).

Por otra parte, se evidencian cargas factoriales mayores al .30 y menores, estos últimos requieren una revisión y se explican por variables extrañas sean las del tipo ambiental y psicológico que influyen en la evaluación psicológica, también se puede decir que quizá la ansiedad a responder a nuevos instrumentos y el desconocimiento de la prueba influyan en estos resultados (Aiken, 2003).

Resultados similares fueron hallados por Ramírez et al, (2013) quienes encontraron correlaciones altamente significativas entre los ítems y adecuadas índices de CFI y GFI, quienes al igual que en el presente estudio determinaron la presencia de dos dimensiones que explican la teoría propuesta. De igual forma, Sabogal et al., (2011) adaptaron el cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta –MSLQ SF, en una población de 630 universitarios en Barranquilla, Colombia, cuyos resultados permitieron mostrar la presencia de dos factores y de una relación entre el modelo propuesto y el enfoque teórico.

Es decir, esto permite comprobar, que en la presente adaptación, se replica el constructo propuesto por Sabogal et al., (2011), que presenta dos dimensiones, permitiendo apreciar que el cuestionario, es válido para evaluar la Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los estudiantes universitarios del distrito de Trujillo; esto evidencia la presencia de un adecuado análisis factorial confirmatorio permitiendo comprobar que el cuestionario adaptado mide pertinentemente la Motivación y Estrategias de Aprendizaje (Elosua, 2003), afirmando esto, se encuentra Sánchez y Reyes (2009) quienes indican que la validez de constructo indica el grado en que un test mide la construcción teórica elaborada respecto de la conducta que se mide.

Asimismo, se buscó obtener la confiabilidad, encontrándose una fiabilidad elevada obtenida mediante el Alfa ordinal (De Vellis, 1991) para la escala total; asimismo valores similares fueron encontrados por Cardozo (2008) y Sabogal et al., (2011), quienes por medio del alfa de Cronbach encontraron una confiabilidad de buena a muy buena. En relación a las dimensiones, se aprecia una confiabilidad respetable obtenida mediante el alfa de Cronbach y el alfa ordinal para la dimensión Motivación; y una confiabilidad elevada a muy

elevada para la dimensión Estrategias de Aprendizaje. Permitiendo apreciar que, los resultados de confiabilidad hallados, indican que el cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje forma abreviada mide adecuada y consistentemente la teoría sobre la cual ha sido propuesta (Alarcón, 2008); es decir el cuestionario mide todos los aspectos emocionales que ejercen gran influencia en la comprensión del aprendizaje, así como las técnicas cognitivas que el estudiante emplea para tener un mejor aprendizaje (Sabogal et al., 2011).

Al analizar, los resultados mostrados se puede comprobar, que los resultados hallados son adecuados, sin embargo, el rango de uso está destinado solo a estudiantes con edades comprendidas de 18 a 29 años; asimismo el constructo propuesto se basa en las aportaciones realizadas por Sabogal et al., (2011) en base al modelo del Aprendizaje Autorregulado; lo que impide evaluar o conocer otros aspectos relacionados al aprendizaje del estudiante. Además, no existen más investigaciones a nivel local que permiten comparar los resultados hallados en los análisis de validez y confiabilidad de la prueba.

Finalmente, los resultados permiten apreciar que el cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta adaptado en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo, presenta adecuadas propiedades psicométricas, que lo convierten en una herramienta útil para la evaluación de la motivación y de las estrategias educativas que emplean los estudiantes de nivel universitario.

V. CONCLUSIONES.

En base a los resultados se concluye que:

- El cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, presenta adecuadas propiedades psicométricas como validez y confiabilidad.
- El análisis exploratorio muestra la presencia de dos dimensiones, semejante al modelo planteado por el autor del instrumento.
- El análisis factorial confirmatorio muestra un ajuste global adecuado, además, los índices CFI y GFI indican un ajuste aceptable.
- Se obtuvo la confiabilidad mediante los índices de consistencia interna Alfa de ordinal, presentando valores considerados como adecuados.

VI. RECOMENDACIONES.

Se recomienda:

- Usar el cuestionario para la evaluación de la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo, en evaluaciones individuales o grupales, ya que cuenta con adecuadas propiedades para su uso.
- Se recomienda hallar las evidencias de validez y confiabilidad del instrumento aplicándolo a otras poblaciones de características demográficas distintas.
- Realizar una validez convergente, correlacionándolo con el Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios; para mejorar la validez del instrumento.
- Para mejorar la confiabilidad se recomienda usar el método del test-retest para medir consistencia temporal de los resultados.
- Se recomienda en futuras adaptaciones ampliar el rango de edad del cuestionario, así como adaptarlo en estudiantes que estudien carreras técnicas.

VII. REFERENCIAS.

- Aguilar, V. & Hernández, C. (2015). Modelo de autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Universita Ciencia*, 5 (1), 70 – 92.
- Aiken, L. (2003). *Test psicológicos y evaluación* (11° ed.). México: Pearson Educación.
- Ayala, C.; Martínez, R. & Yuste, C. (2004). Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (CEAM). Recuperado de http://www.eos.es/descargas/CT_CEAM.pdf
- Barca, A.; Peralbo, M. & Porto, A. (2009). *Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico en la adolescencia*. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/t9/t9c324.pdf>
- Barrientos, L. (2011). *Motivación escolar y rendimiento académico en alumnos del cuarto año de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Ventanilla*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Cardozo, A. (2008). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del primer año universitario. *Revista de Educación Laurus*, 14 (28), 209-237.
- Cecilio, D. & Alves, M. Evaluación de la motivación académica y la ansiedad escolar y posibles relaciones entre ellas. *Revista Psicología USF Bragança Paulista*, 17 (3), 447-455
- Contreras, E. (2012). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Revista Pensamiento y Gestión*, 35 (1), 152-181.
- Elosua, P. (2003). Sobre la validez de los test. *Psicothema* 2003, 15 (2), 315-321.

- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Revista Profesorado*, 16 (1), 204-221.
- Gázquez, J.; Pérez, M.; Ruíz, M.; Miras, F. & Vicente, F. (2006). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 6 (1), 51-62
- González, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10 (25), 1-25.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (5° ed.). México: McGrawHill.
- Jara, G. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de 2° de secundaria en educación para el trabajo de una institución educativa del Callao*. (Tesis de Licenciatura). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Manzano, M. (2007). *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.
- Maquilón, J. (2003). *Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios*. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España.
- Marín, A. (2014). *Deserción escolar llega al 14% y cuesta al país 1.150 millones de soles*. Recuperado de <http://larepublica.pe/27-05-2014/desercion-escolar-llega-al-14-y-cuesta-al-pais-1150-millones-de-soles>
- Miranda, L. (2011). *Rendimiento escolar se ha estancado a nivel nacional y ha bajado en zonas rurales*. Recuperado de <http://inversionenlainfancia.net/blog/entrada/noticia/1234/0>
- Méndez, C. & Rondón, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista colombiana de psiquiatría*, 41 (1), 197-207

- Montero, I. & Alonso, J. (1992). Achievement motivation in high school. Contrasting theoretical models in the classroom. *Learning and Instruction*, 2 (1), 43-57.
- Monterroso, S. (2015). *Aprendizaje autorregulado y su incidencia en el rendimiento académico de los adolescentes*. (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción, Guatemala.
- Moreno, R. (2008). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje estratégico en la materia de historia de México I en el colegio de Ciencias y Humanidades*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., México.
- Norabuena, R. (2011). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" – Huaraz*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Revista Liberabit*, 14, 15-20.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). *Perú, Colombia, Brasil y Argentina, tienen el más bajo rendimiento escolar*. Recuperado de <http://rpp.pe/peru/actualidad/peru-colombia-brasil-y-argentina-a-la-cabeza-en-bajo-rendimiento-escolar-noticia-937028>
- Peñalosa, E.; Landa, P. & Vega, C. (2006). Aprendizaje autorregulado: Una revisión conceptual. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 9 (2), 2-21.
- Piacente, T. (2003). *La validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación psicológica*. Recuperado de http://www.psico.unlp.edu.ar/catedras/evaluacionpsicologica/material2012/mat_didac_sistem/5-validez_confiabilidad.pdf
- Ramírez, M.; Canto, J.; Bueno, J. & Echazarreta, A. (2013). Validación psicométrica del Motivated Strategies for Learning Questionnaire en

Universitarios de México. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11 (1), 193-214.

Ramos, G. (2013). El 55% de estudiantes mexicanos, sin habilidad suficiente en matemáticas. Recuperado de <http://expansion.mx/nacional/2013/12/03/el-55-de-estudiantes-mexicanos-sin-habilidad-suficiente-en-matematicas>

Sabogal, L.; Barraza, E.; Hernández, A. & Zapata, L. (2011). Validación del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta – MSLQ SF, en estudiantes universitarios de una institución pública-Santa Marta. *Revista Psicogente*, 14 (25), 36-50.

Sánchez, H., & Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial: Visión Universitaria (Cuarta ed.). Lima, Perú.

Vallejos, M. (2012). *La motivación, la actitud hacia las ciencias, la ansiedad y las estrategias metacognitivas de lectura en el rendimiento de los estudiantes universitarios: Un análisis longitudinal*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Anexos.

Anexo 01. Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje

Adaptado por Sabogal, Barraza, Hernández y Zapata en el 2011

UNIVERSIDAD: _____

CICLO: _____ **EDAD:** _____ **SEXO:** _____

A continuación se presenta una serie de preguntas elaboradas con el propósito de determinar la motivación y estrategias de aprendizaje en los estudiantes universitario, por ello se le pide responder a todas las preguntas con sinceridad y absoluta libertad.

Lea cuidadosamente cada pregunta y seleccione con una "X" la alternativa que crea necesaria.

ITEMS		NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1.	Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del profesor.					
2.	Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso.					
3.	En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros.					
4.	Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.					
5.	Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos					
6.	Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.					
7.	Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo.					
8.	Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.					
9.	Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago.					

10.	Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.					
11.	Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender.					
12.	Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.					
13.	Cuando estudio realizó resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.					
14.	Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.					
15.	Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.					
16.	Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.					
17.	Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.					
18.	Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.					
19.	Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.					
20.	Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas ante del examen.					
21.	Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.					
22.	Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.					
23.	Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.					
24.	Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura.					
25.	Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien.					
26.	Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.					

27.	Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.					
28.	Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí.					
29.	Siento palpar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen.					
30.	Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.					
31.	Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.					
32.	Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.					
33.	Tengo un lugar habitual para estudiar.					
34.	En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.					
35.	Estoy muy interesado(a) en el área a la cual pertenece esta asignatura.					
36.	Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.					
37.	Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.					
38.	Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura.					
39.	Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.					
40.	Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.					

Anexo 02. Cuadro de dimensiones e ítems.

Dimensiones	Ítems
Motivación	<p>(3) En un parcial pienso en lo mal que lo hago en comparación con otros.</p> <p>(12) Ante evaluación pienso en las consecuencias de fallar.</p> <p>(20) Raramente encuentro una hora para repasar mis apuntes o lecturas ante del examen.</p> <p>(21) Siento una inquietud que me altera cuando realizo un examen.</p> <p>(26) Encuentro difícil adaptarme a un horario de estudio.</p> <p>(29) Siento palpar rápidamente mi corazón cuando realizo un examen.</p> <p>(39) Cuando el trabajo de la asignatura es difícil, renuncio y solo estudio lo más fácil.</p>
Estrategias de aprendizaje	<p>(1) Intento cambiar la forma en que estudio para cumplir con los requisitos de la asignatura y el estilo de enseñanza del profesor.</p> <p>(2) Continúo lecturas y trabajos semanales para el curso.</p> <p>(4) Lo leído para la clase lo relaciono con lo que sé.</p> <p>(5) Cuando estudio las lecturas para esta asignatura subrayo el material para ayudarme a organizar mis pensamientos.</p> <p>(6) Ante una teoría, interpretación o conclusión determino su apoyo en evidencias.</p> <p>(7) Ante una confusión sobre lo leído vuelvo atrás y trato de resolverlo.</p> <p>(8) Generalmente estudio en un lugar donde me concentre.</p> <p>(9) Me esfuerzo académicamente incluso si no me guste lo que hago.</p> <p>(10) Prefiero el material de la asignatura que despierta mi curiosidad así sea difícil.</p> <p>(11) Pienso que el material de las asignaturas es útil para aprender.</p> <p>(13) Cuando estudio realizo resúmenes de ideas principales, lecturas y conceptos de la clase.</p> <p>(14) Cuando estudio para las asignaturas repaso lecturas y apuntes de clase buscando ideas principales.</p> <p>(15) Intento pensar a través de un tema y decidir lo que se supone debo aprender.</p> <p>(16) Generalmente me interesan los temas de las asignaturas.</p> <p>(17) Antes de estudiar un nuevo material de la asignatura lo reviso a menudo para ver cómo se organiza.</p> <p>(18) Cuando estudio para las clases fijo metas para dirigir mis actividades en cada periodo de estudio.</p> <p>(19) Lo más satisfactorio para mí en esta asignatura es entender el contenido lo mejor posible.</p> <p>(22) Intento entender el material de esta clase haciendo conexiones entre las lecturas y los conceptos dados en la misma.</p>

- | | |
|--|---|
| | <p>(23) Cuando estudio para la asignatura repaso mis notas de la clase y hago un bosquejo de los conceptos importantes.</p> <p>(24) Intento relacionar mis ideas con lo que estoy aprendiendo en esta asignatura.</p> <p>(25) Al estudiar para esta asignatura intento determinar qué conceptos no entiendo bien.</p> <p>(27) Cuando los materiales del curso son aburridos y poco interesantes me esfuerzo hasta finalizarlos.</p> <p>(28) Entender el tema de esta asignatura es muy importante para mí.</p> <p>(30) Intento aplicar ideas de lecturas de las asignaturas en otras actividades de la clase como exposiciones y debates.</p> <p>(31) Siempre que leo, oigo una afirmación o conclusión en esta clase pienso en posibles alternativas.</p> <p>(32) Me cuestiono para estar seguro que entendí el material que he estado estudiando en esta clase.</p> <p>(33) Tengo un lugar habitual para estudiar.</p> <p>(34) En una clase que me gusta prefiero el material de la asignatura que realmente me desafía así puedo aprender nuevas cosas.</p> <p>(35) Estoy muy interesado(a) en el área a la cual pertenece esta asignatura.</p> <p>(36) Utilizo el material del curso como punto de partida e intento desarrollar mis propias ideas sobre él.</p> <p>(37) Si los materiales del curso son difíciles de entender cambio la manera de leerlo.</p> <p>(38) Hago buen uso de mi tiempo de estudio para esta asignatura.</p> <p>(40) Si tomo apuntes confusos en clases me aseguro de ordenarlos más tarde.</p> |
|--|---|