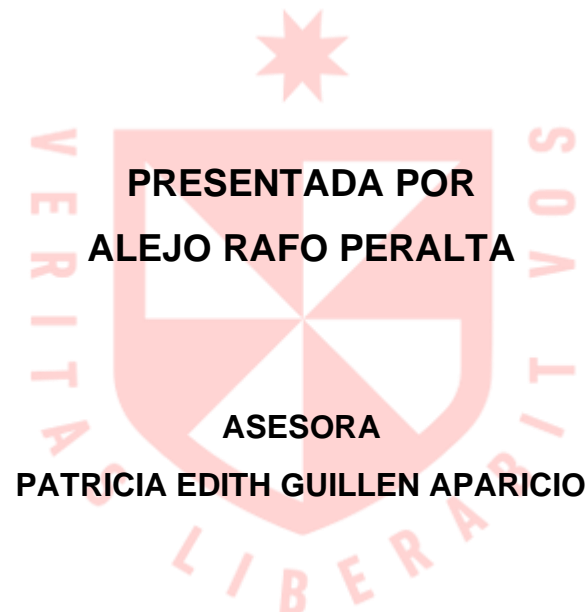


INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA MOTIVACIÓN
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PRIMEROS CICLOS
DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE
LA UPC-2022**



TESIS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

LIMA – PERÚ
2022



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE PRIMEROS CICLOS DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE
LA UPC-2022**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**PRESENTADO POR:
ALEJO RAFO PERALTA**

**ASESORA:
DRA. PATRICIA EDITH GUILLEN APARICIO**

LIMA, PERÚ

2022

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE PRIMEROS CICLOS DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE
LA UPC-2022**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

Dra. Patricia Edith Guillen Aparicio

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

Dra. Glida Marlis Badillo Chumbimuni

DEDICATORIA

A mi familia.

AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos al Instituto para la Calidad de la Educación de la Universidad San Martín de Porres, por la experiencia académica en sus aulas.

A la Dra. Patricia Edith Guillen Aparicio, por su respaldo en este proceso de investigación que ha dado sus frutos.

A los estudiantes participantes.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS.....	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	6
1.1 Antecedentes de la investigación	6
1.2 Bases teóricas	11
1.3 Definición de términos básicos.....	21
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	23
2.1 Hipótesis principal y derivadas	23
2.2 Variables y definición operacional	24
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	27
3.1 Diseño Metodológico.....	27
3.2 Diseño Muestral	28
3.3 Técnicas para la Recolección de Datos	29
3.4 Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información	33
3.5 Aspectos Éticos.....	33
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	34
4.1 Datos Descriptivos	34
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	50
CONCLUSIONES	54

RECOMENDACIONES.....	55
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	56
ANEXOS.....	60
Anexo 1. Matriz de consistencia.....	60
Anexo 2. Instrumentos para la recolección de datos.	61
Anexo 3. Opinión de expertos de los instrumentos.	68

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tratamiento de la variable Estrategias de aprendizaje	25
Tabla 2 Tratamiento de la variable motivación académica	26
Tabla 3 Población estudiantil de contabilidad y finanzas, 2019.	28
Tabla 4 Muestra poblacional de estudiantes	29
Tabla 5 Baremo para estrategias de aprendizaje	30
Tabla 6 Distribución de ítems para la variable motivación académica.....	31
Tabla 7 Baremo para motivación académica	31
Tabla 8 Validez por juicio de expertos.....	32
Tabla 9 Prueba de confiabilidad	32
Tabla 10 Prueba de Normalidad de estrategias de aprendizaje	43
Tabla 11 Prueba de normalidad de motivación académica	44
Tabla 12 Correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación académica.....	45
Tabla 13 Correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación intrínseca.....	46
Tabla 14 Correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación extrínseca.....	47
Tabla 15 Correlación entre estrategias de aprendizaje y desmotivación	48

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Estrategias de aprendizaje.....	15
Figura 2 Dimensiones de motivación académica	19
Figura 3 Frecuencia de estrategias de aprendizaje.....	34
Figura 4 Frecuencia de la dimensión adquisición de información.....	35
Figura 5 Frecuencia de la dimensión codificación de información.....	36
Figura 6 Frecuencia de la dimensión recuperación de información.....	37
Figura 7 Frecuencia de la dimensión apoyo a procesamiento.....	38
Figura 8 Frecuencia de motivación académica	39
Figura 9 Frecuencia de la dimensión motivación intrínseca	40
Figura 10 Frecuencia de la dimensión motivación extrínseca	41
Figura 11 Frecuencia de la dimensión desmotivación	42

RESUMEN

En esta investigación se consideró determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Con tal fin, la metodología para el desarrollo del estudio fue cuantitativa con diseño descriptivo correlacional, no experimental y transversal. La población por estudiantes de ambos sexos de la especialidad de Administración y Negocios Internacionales, Administración para el Deporte, Marketing, Administración y Contabilidad del Campus Villa de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas que cursan los primeros ciclos en el semestre académico 2022-I. Mediante muestreo probabilístico, la muestra quedó compuesta de 208 estudiantes, a quienes se aplicó la técnica de encuesta. Tras el proceso estadístico de Rho de Spearman, los resultados encontrados dejaron evidencia de que existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica, mostrándose como una asociación directa y positiva baja, con un valor de $r = 0,322^{**}$ con una significancia bilateral de 0,000 al nivel 0,01. Se concluyó que se presentó correlación entre la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, proceso de aprendizaje, motivación, educación superior.

ABSTRACT

In this research, it was considered to determine the relationship between learning strategies with academic motivation in students of the first cycles of the administration career at UPC-2022. To this end, the methodology for the development of the study was quantitative with a correlational, non-experimental and cross-sectional descriptive design. The population by students of both sexes of the specialty of Administration and International Business, Administration for Sports, Marketing, Administration and Accounting of the Villa Campus of the Peruvian University of Applied Sciences who attend the first cycles in the academic semester 2022-I. Through probabilistic sampling, the sample was composed of 208 students, to whom the survey technique was applied. After the statistical process of Spearman's Rho, the results found evidence that there is a significant relationship between learning strategies and academic motivation, showing as a low direct and positive association, with a value of $r = 0.322^{**}$ with a significance two-sided from 0.000 to the 0.01 level. It was concluded that there was a correlation between the relationship between learning strategies and academic motivation.

Keywords: Learning strategies, learning process, motivation, higher education.

NOMBRE DEL TRABAJO

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PRIMEROS CICLOS DE LA CARRERA

AUTOR

ALEJO RAFO PERALTA

RECUENTO DE PALABRAS

19111 Words

RECUENTO DE CARACTERES

105945 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

82 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.3MB

FECHA DE ENTREGA

Jan 15, 2023 9:57 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jan 15, 2023 9:59 PM GMT-5

● 18% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 0% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 17% Base de datos de trabajos entregados
- 6% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Bloques de texto excluidos manualmente



Dra. PATRICIA EDITH GUILLEN APARICIO

Asesora

ORCID: 0000-0002-8143-364

INTRODUCCIÓN

Existen formas diversas para acceder al conocimiento de una materia específica, que incluye el manejo de las plataformas digitales, utilizados en la integración de sus saberes para la formación general o humanista, en conjunto con aquellos saberes especializados y continuos de su aprendizaje en una rama o disciplina profesional. En tal sentido, los estudiantes universitarios afrontan ciertos requerimientos tecnológicos, económicos e intelectuales, necesarios de ser aprendidos por el mundo actual, cuya demanda se exagera frente a las crisis que caracterizan al entorno económico y social mundial (CEPAL, 2020).

En el contexto internacional, la investigación en el campo de la enseñanza universitaria se ha incrementado en todo el sector académico, dada la alta incidencia y prevalencia del fracaso estudiantil en su proceso de aprendizaje en ciertas materias, por lo que es necesario profundizar en estos aspectos para ofrecer mayores posibilidades a los estudiantes en su conversión de aprendices inexpertos a expertos en mejora continua durante toda la extensión de su vida. Por ello, se habla de una necesidad de aprender a aprender; la exigencia de tener estudiantes reflexivos, analíticos, críticos, capaces de adueñarse no sólo de conocimientos de tipo específico, sino también de verdaderas metodologías de enseñanza de parte de los docentes para aprender eficazmente, y que los estudiantes puedan asimilar y gestionar su propio aprendizaje a lo largo de toda la vida. De otro lado, en las investigaciones sobre enseñanza en nuestro medio, especialmente en las últimas décadas se ha visto la necesidad de centrar su estudio a partir de abordajes multivariados, permitiendo tener una visión integral e interactiva, considerando la enseñanza como un proceso complejo de interacción de variables cognitivas, metacognitivas y afectivo- motivacionales.

Asimismo, en el contexto nacional, el Perú requiere brindar atención desde la educación universitaria a un alumnado que pueda adquirir capacidades mediante estrategias de aprendizaje y que al mismo tiempo se encuentre motivado para superar todos los retos y desafíos que propone todo proceso de aprender (Montoya, 2018). En cuanto a las estrategias de aprendizaje, el estudiante universitario en la actualidad presenta un perfil heterogéneo,

plural y complejo, reflejándose en sus capacidades, intereses o motivaciones para aprender e interpretar las enseñanzas que recibe cotidianamente en el aula, por lo que esto demandaría una enseñanza centrada en el aprendizaje (Maldonado-Sánchez et al., 2019). Es por ello, que al estudiante se le considera como un ser único y diferente, por lo que se debe de observar sus procesos de aprendizaje al momento de diseñar e implementar metodologías de enseñanza. La motivación académica (Prado-Huarcaya, 2020).

En el contexto local, se cuenta con estudios vinculados a las estrategias de aprendizaje utilizados por el estudiante para ajustarse a los cambios en las actividades (Camizán et al., 2021); asimismo, los alumnos muestran que éstos no se sienten motivados para estudiar, por lo que resulta relevante, académicamente, efectuar propuestas que consideran a variables motivacionales asociándolas con algunas las estrategias de aprendizaje en función al rendimiento académico o aprendizaje universitario como los realizados respecto a competencias docentes y expectativas motivacionales de los estudiantes (González et al., 2021), así como la motivación y rendimiento académicos, relacionados además con la autoestima (Yana, 2020).

En el escenario de la Universidad de Ciencias Aplicadas, se planteó el logro de las capacidades con enfoque céntrico en los estudiantes, lo que ha motivado el interés de los docentes por comprender las estrategias de aprendizaje que estos emplean y la motivación académica que poseen en cada sesión de aprendizaje en el aula, siendo de utilidad para orientar los esfuerzos docentes hacia la permanente mejora de la enseñanza para con el alumnado. En ese sentido, los estudiantes de la Escuela Profesional de Administración afrontan las exigencias de aprendizaje de las matemáticas, pues en su plan de estudios se contemplan estos cursos, siendo de suma importancia que para el logro deseado el estudiante aprenda los contenidos de estas disciplinas, estando muy motivado con la característica propia del entusiasmo, de tal forma que utilice todas sus estrategias para aprobar las evaluaciones y continuar de ese modo con su formación académica, lo que tendrá como efecto que en el futuro, al culminar sus estudios, pueda contar con un desempeño

adecuado en el mundo laboral.

Por lo expresado en párrafos previos, se propuso el problema general: ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022? En cuanto a los problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación intrínseca para los estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022? ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación extrínseca para los estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022? ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la desmotivación para los estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022?

El propósito de esta investigación fue determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Entre los objetivos específicos se establecieron: Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación intrínseca para estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación extrínseca para estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la desmotivación para estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Respecto a la importancia de la investigación, se buscó evidenciar la posible relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica, puesto que hay razones que sugieren la asociación de estas variables, aunque no es determinante tal vínculo. Por ello, si bien se cuentan con estudios sobre estos constructos, son escasos los estudios asociativos respecto a las estrategias que utilizan los alumnos en su aprendizaje y la motivación académica que los impulsa, justificándose el presente estudio en el conocimiento de las variables para dar evidencia sobre la práctica de las estrategias aplicadas. Por otro

parte, el estudio fue importante porque procuró la elaboración de instrumentos para efectuar la medición de cada variable. De esta manera, el presente estudio servirá para contar con información relevante sobre la muestra de estudiantes, lo que ha de ser útil para la universidad e instituciones similares.

La investigación fue viable puesto que se contó con el respaldo de la universidad, de tal forma que se pudieron desarrollar todas las actividades de investigación, sin mayor percance que las debidas coordinaciones. Asimismo, los estudiantes participantes brindaron toda su disponibilidad para dar respuesta a los cuestionarios, pese a la extensión de uno de ellos que requirió la inversión de mayor tiempo por su parte.

De esta manera, el presente informe presenta una organización de cinco capítulos en los que el contenido trata desde las revisiones iniciales hasta la conclusión del estudio.

En el primer capítulo, se efectúa la construcción del marco teórico, sustentado en los estudios previos asociados a las variables que se estudian, estrategias de aprendizaje y motivación académica, así como se consideran la definición de los términos básicos referentes a la investigación.

En el segundo capítulo, se presentan las hipótesis del estudio, divididas entre la principal y aquellas hipótesis en las que se deriva. Asimismo, se contemplan las variables desde su definición operacional.

En el tercer capítulo, se muestra la metodología que se empleó para el desarrollo de las actividades de investigación. Entre estos aspectos se consideró el diseño metodológico con enfoque, tipo y nivel seleccionado, así como el diseño muestral, estimándose a partir de la población y mediante muestreo, la muestra sobre la cual se realizaron las mediciones requeridas.

En el cuarto capítulo, se organiza la presentación de los resultados en datos descriptivos y de contrastación de hipótesis, mostrándose por variables y dimensiones los hallazgos, así como la prueba de hipótesis principal y sus derivadas.

En el quinto capítulo se realiza la discusión de los resultados obtenidos y presentados

en el capítulo previo, de tal manera que se retoman aspectos considerados por los autores revisados en comparación con sus conclusiones.

En último paso, se desarrolla las conclusiones y se presentan las sugerencias que de estas se desprenden. Asimismo, se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos que complementan la información proporcionada en el estudio.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la investigación

A partir de los estudios internacionales, se encontraron los siguientes estudios de maestría y doctorado, además de artículos publicados en revistas científicas:

Safitri et al. (2021) analizaron la relación entre el apoyo social y la motivación al aprendizaje, cuyo objetivo fue observar la codependencia entre ambas variables en Indonesia. La investigación fue descriptiva correlacional con enfoque de investigación cuantitativa, de diseño no experimental. La muestra se configuró por conveniencia y estuvo conformada por 170 estudiantes universitarios con reciente ingreso a la Facultad de Psicología en Indonesia, a quienes se les administró la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido y la Escala de Motivación Académica. Los resultados señalaron un Rho de Spearman=0,377, $p=0,000$ y Tau de Kendall=0,274 con $p=0,000$. Por ello, concluyó que se presenta una relación positiva y significativa entre el apoyo social y la motivación para el aprendizaje de los estudiantes recientemente ingresantes en plena pandemia Covid-19. En este sentido, la dimensión de amigos fue la más dominante en relación con la motivación del aprendizaje, y el apoyo social fue más dominante en relación con los indicadores de la motivación intrínseca hacia el logro. Aspectos como el género y la edad no mostraron relevancia alguna.

Kew et al. (2020) analizaron la relación entre la motivación académica y el rendimiento académico en estudiantes universitarios en Tailandia, con el objetivo principal de indagar la

asociación entre ambas variables, motivación académica y rendimiento académico en contexto e-learning. El estudio se realizó en enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y correlacional, siguiendo un diseño no experimental y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 115 estudiantes universitarios de Ciencias Sociales en Tailandia, quienes respondieron el cuestionario de motivación con subescalas de atención, relevancia, confianza y satisfacción. Procesados los datos por Rho de Spearman, los resultados indicaron un nivel alto de motivación en 23,48%, medio al 73,04% y bajo al 3,48%. No se encontró correlación significativa entre ambos constructos, pero sí con una de sus dimensiones que fue el de confianza con una correlación débil y positiva entre confianza y puntuación del rendimiento académico, siendo significativa $\rho=0,197$ y $p\text{-valor}=0,035$.

Molina-Torres et al. (2021) indagaron sobre las estrategias de aprendizaje autorregulación y rendimiento académico en estudiantes universitarios, en México, cuyo propósito fue evaluar la relación entre las estrategias, la orientación al futuro, la autorregulación y el rendimiento académico. La investigación fue de metodología de tipo descriptiva correlacional, de enfoque cuantitativo y con diseño no experimental. Los participantes fueron 200 alumnos con edad promedio de 20 años de México, a quienes se aplicó tres cuestionarios, uno sobre autorregulación, otro sobre estrategias de aprendizaje, y otro sobre orientación futura, para rendimiento académico se aplicó una evaluación. Los resultados indicaron correlaciones positivas entre rendimiento y orientación al futuro ($r=0,180$, $p < 0,05$), autorregulación con orientación al futuro ($r=0,150$, $p < 0,01$), estrategias de aprendizaje con rendimiento académico ($r=0,190$, $p < 0,01$), estrategias de aprendizaje con autorregulación ($r=0,540$, $p < 0,01$) y autorregulación con rendimiento académico ($r=0,240$, $p < 0,01$).

Sivirikaya (2019) en su investigación vinculada a la relación entre motivación académica y el rendimiento académico de los estudiantes en Turquía, cuya finalidad consistió en identificar la relación existente entre el nivel de motivación académica y el rendimiento académico. La investigación fue de metodología descriptiva con enfoque cuantitativo, de

diseño experimental y corte transversal. La población estuvo conformada por 500 alumnos de la disciplina de Educación Física y Deporte que estudian en la Universidad de Balikesir. La muestra quedó constituida de 120 estudiantes, quienes respondieron la Escala de Motivación que constó de 28 ítems que consideró motivación intrínseca, extrínseca y amotivación. Los datos fueron analizados por estadísticos no para métricos Mann Whitney-U y Rho de Spearman. Los resultados indicaron que los puntajes de motivación se hallaban por encima de la media. Se encontró que el coeficiente de correlación entre los puntajes de logro académico y los puntajes de motivación extrínseca introyectada fue $r = 0,151$ y el nivel de significancia fue $p = 0,05$. No se presentó diferencia por género. Se concluyó que cuando aumenta el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela de Educación Física y Deportes, también aumentan las puntuaciones del autoexamen de la motivación extrínseca.

Lara (2017) en su investigación de metodología de la enseñanza y aprendizaje de la matemática como estímulo del estilo de aprendizaje, en los estudiantes del Instituto Nacional Rafael Landívar, cuyo objetivo fue comprobar si la metodología utilizada en el proceso de aprendizaje de la matemática aplica estrategias determinantes en el desarrollo de las habilidades de cálculo matemático. El estudio correspondió a una metodología de nivel descriptivo y de enfoque de investigación mixta (cuantitativo y cualitativo), aplicando un diseño no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes del primer ciclo de estudios, quienes respondieron al test de cálculo matemático y el cuestionario de estilos de aprendizaje. Como instrumentos se emplearon la ficha de observación y las entrevistas semiestructuradas con los docentes. Se encontró que el nivel del cálculo matemático fue insatisfactorio, revelando que la metodología empleada fue convencional, es decir, tradicional, lo que no favoreció un aprendizaje óptimo ni la magnitud de los estilos de aprendizaje esperado.

Desde lo nacional, se presentaron los siguientes estudios de maestría y doctorado, así como artículos publicados en revistas científicas:

Champi et al. (2021) analizaron las estrategias de aprendizaje y la motivación

académica en estudiantes de ingeniería, cuyo objetivo fue describir las estrategias cognitivas de aprendizaje y cómo favorecen a la motivación académica en el estudiantado universitario. El presente estudio fue de carácter descriptivo y explicativo con enfoque de investigación cualitativa, de diseño cuasiexperimental y corte longitudinal. La muestra estuvo conformada por 10 estudiantes inscritos en el curso de Estadística Descriptiva y Probabilidades de la carrera de Ingeniería de Sistemas de una universidad en Lima. A estos se administró una entrevista de profundidad. Concluyó que los estudiantes ejecutan sus estrategias cognitivas de aprendizaje, pero no perciben con claridad qué actividades son las que les motivan. En su mayoría cuentan con una motivación extrínseca e intrínseca, esta última por la satisfacción de conocimiento y comprensión de nuevas ideas e información, superación de sí mismos y porque en sus actividades académicas la motivación se da por el disfrute estético en cuanto a la pasión por su carrera. La motivación extrínseca se da por la regulación en base al compromiso vocacional.

Silvestre (2020) en su investigación de relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes universitarios en Pasco, Perú, cuyo objetivo fue establecer relación entre motivación y rendimiento académico en los alumnos de la Universidad Daniel Alcides Carrión. El estudio fue descriptivo correlacional con enfoque de investigación cuantitativa, de diseño no experimental y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 52 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Escuela de Formación Profesional de Educación Primaria, de II ciclo hasta X ciclo, del año 2018-B. Se aplicó un cuestionario para Motivación de 20 preguntas con tratamiento no paramétrico de Rho de Spearman. Los resultados indicaron que no se encontró relación entre la motivación y rendimiento académico encontrándose un $\rho=0,184$ y $p=0,191$. Por lo tanto, se concluyó con que no se halló correlación entre ambos constructos.

Soto (2019) investigó la relación entre la motivación del logro y el rendimiento académico en estudiantes de educación técnica superior, cuyo objetivo fue establecer si existe relación entre la motivación de logro y el rendimiento académico. La investigación fue

descriptiva y correlacional, con enfoque de investigación cuantitativa y diseño no experimental, de corte transversal. La población se conformó de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Superior Privada de Tecnología Senati, del distrito de Independencia en el año 2015. La muestra estuvo compuesta de 167 alumnos, a quienes se aplicó un cuestionario de 23 preguntas para motivación del logro y para el rendimiento se basó en el promedio de sus calificaciones. Se encontró mediante Rho de Spearman un valor de $\rho=0,816$ con $p=0,000$, confirmando correlación entre ambos constructos en los estudiantes. La motivación fue de nivel baja con 38,3% y la evaluación de promedios en nivel medio con 40,7%.

Carrillo (2018) investigó la motivación y actitud hacia la matemática en los estudiantes de la Institución Educativa Menotti Biffi Garibotto de Pucusana, Perú, que tuvo por objetivo determinar si existe relación entre la motivación y la actitud hacia la matemática. El estudio empleó una metodología cuantitativa, con muestreo probabilístico, además de aplica un diseño no experimental y ser de corte transversal para el recojo de información. La muestra estuvo conformada por 111 estudiantes de secundaria, los que respondieron a los instrumentos que fueron: Cuestionario sobre motivación (CSM) y el Cuestionario sobre actitud hacia la matemática (CAM). Los resultados revelan que las estrategias motivacionales y el desarrollo de la actitud hacia la matemática, son significativas ($Rho = .917$, $p < .05$, $n=111$). Se halló que el 42% de los estudiantes manifestaron baja motivación y actitud hacia la matemática, y sólo el 5% reveló alta motivación y actitud. Como conclusión, la motivación intrínseca (13%) fue más prevalente que la motivación extrínseca (6%) en relación a la actitud hacia la matemática.

Valverde (2018) estudió la asociación correlacional entre las estrategias de aprendizaje y la actitud hacia la ciencia en alumnos de Cibertec en Miraflores, cuyo objetivo fue establecer asociación entre estrategias de aprendizaje y la actitud hacia la ciencia. La investigación fue descriptiva correlacional con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y corte transversal. La muestra estuvo constituida por 63 estudiantes de

Cibertec, a quienes se administraron cuestionarios sobre estrategias de aprendizaje y la actitud hacia la ciencia, procesados estadísticamente se encontró una correlación por Rho de Spearman. Por lo tanto, se concluyó con una relación directa y positiva de $r = 0,367$ y p valor $< 0,05$. Concluyó con que, a mayor uso de las estrategias de aprendizaje, mayor sería la actitud hacia la ciencia.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 Estrategias de aprendizaje

1.2.1.1 Definición de estrategias de aprendizaje

De acuerdo parafraseando a Pastor (2019), las estrategias de aprendizaje son procesos que se dan en la mente y facilitan los subprocesos diferenciados entre sí que son de adquisición, retención y recuerdo, según los conocimientos y destrezas sobre los que se haya puesto atención. En todo caso, cada subproceso se da en secuencia, de tal modo que se pueden integrar para configurar el nuevo conocimiento.

Asimismo, Salazar & Heredia (2019) establecen que estas estrategias refieren a procesos en las que un estudiante planifica los pasos a seguir de forma calculada para alcanzar un objetivo de aprendizaje. Es decir, vienen cargadas de intencionalidad cada decisión tomada en este proceso, puesto que se espera dar los pasos apropiados para la obtención de los mejores resultados. En ello consistiría el término de estrategia añadido al proceso, pues se sirve de tales procederes estratégicos para permitirse reestructurar sus soportes cognitivos y otorgar nuevos significados al conocimiento que recepciona.

Por su parte Alarcón et al. (2019) sostienen que las estrategias de aprendizaje se enfocan en el estudiante:

Las estrategias de aprendizaje a nivel universitario están centradas en el estudiante e implica enfocar todo el proceso de fundación del conocimiento, que, dada la madurez del aprendiz, es mucho más activo y autónomo. En este proceso, los estudiantes regulan su aprendizaje y seleccionan sus estrategias (p. 24).

De esta manera se quiere resaltar que la aplicación de estrategias de parte de un

individuo que tiene frente a sí un reto de aprendizaje, requiere de madurez, que asuma su papel activo y una autonomía en el proceso, de lo que dependerá que pueda ejercer la regulación y la selección de las estrategias adecuadas para sí y para el proceso a afrontar.

1.2.1.2 Importancia de las estrategias de aprendizaje

Camizán et al. (2021) señalan que las estrategias de aprendizaje son herramientas que cuando son bien propuestas por los maestros facilitan que los estudiantes puedan acceder a mayor conocimiento, lográndose desarrollar sus habilidades cognitivas y metacognitivas.

En ello recae pues la importancia de las estrategias de aprendizaje, pues ellas entrenan en todo sujeto la capacidad de aprender y de ofrecer soluciones a los problemas que se presentan, repercutiendo en el desarrollo intelectual de los alumnos, por lo que su principal objetivo es potencializar las habilidades y destrezas, concebidas como flexibles estructuras que pueden modificarse y mejorar.

Por lo tanto, el propósito de contar con estrategias de aprendizaje es la efectividad del proceso de aprendizaje, en el que se emplearán métodos y tareas para que se pueda alcanzar la meta de cada sesión. Dentro de estas estrategias de aprendizaje se aplican técnicas y actividades, entre ellas se encuentra la técnica de estudio.

En consecuencia, cada persona o sujeto, al aprender de un modo particular, distinto al de otro, dispone de estrategias de aprendizaje de las que puede ser consciente o no, pero que empieza por tomar conciencia de su capacidad por aprender, percibiendo el cómo y en qué tiempo capta la información y cómo se integra mejor a su bagaje ya existente de información conformado por todas las estructuras cognitivas que posee.

1.2.1.3 Características de las estrategias de aprendizaje

Camizán et al. (2021) tras resaltar la relevancia del uso de las estrategias de aprendizaje como factor preponderante durante la enseñanza para la adquisición de la información, esbozan las siguientes características:

La aplicación de las estrategias de aprendizaje no es automática, sino más bien se

ejerce control sobre ellas. Requieren, por tanto, de planificación y control sobre su práctica, relacionándose de esta forma con la metacognición o conocer los propios procesos mentales.

Sugiere el uso de la selección de materiales, recursos y capacidad dispuesta, de tal manera que el alumno ponga en práctica la estrategia con los recursos alternativos que considere, es decir, por los que opte según la actividad asignada, adecuándose a lo que él mejor decida.

Las estrategias de aprendizaje se hallan compuestas de otros elementos simples, que vienen a ser aquellas tácticas de aprendizaje o habilidades que conducen o respaldan el proceso completo. De esto depende la efectividad de la estrategia elegida y del dominio de las técnicas que lo conforman. Esto además supone capacidad de reflexiva para seleccionar de forma asertiva la estrategia para aprender mejor.

1.2.1.3 Teoría de las estrategias de aprendizaje

La teoría más relevante a este respecto es la Teoría de Ausubel, el aprendizaje significativo que se basa en la importancia y utilidad que tiene el conocimiento que provee el maestro al estudiante, de forma particular observada desde el enfoque de la educación universitaria. Al respecto, parafraseando a Intriago-Cedeño et al. (2022), se sostiene que dado el incremento de los saberes de los que debe apropiarse el alumno universitario, hay muchos aspectos que estos deben de tomar en cuenta pues repercute directamente sobre su desempeño académico. En ese sentido, la teoría de Ausubel brinda el fundamento requerido para el aprendizaje universitario, pudiéndose ver con mayor facilidad la conformación de las estructuras cognitivas del estudiante de tal forma que oriente el conjunto de acciones pedagógica que se ponen en práctica en el entorno universitario. En esa ruta de ideas, el aprendizaje del estudiante universitario se hace significativo si se asocia con sus vivencias y conocimientos previos.

1.2.1.4 Dimensiones de las estrategias de aprendizaje

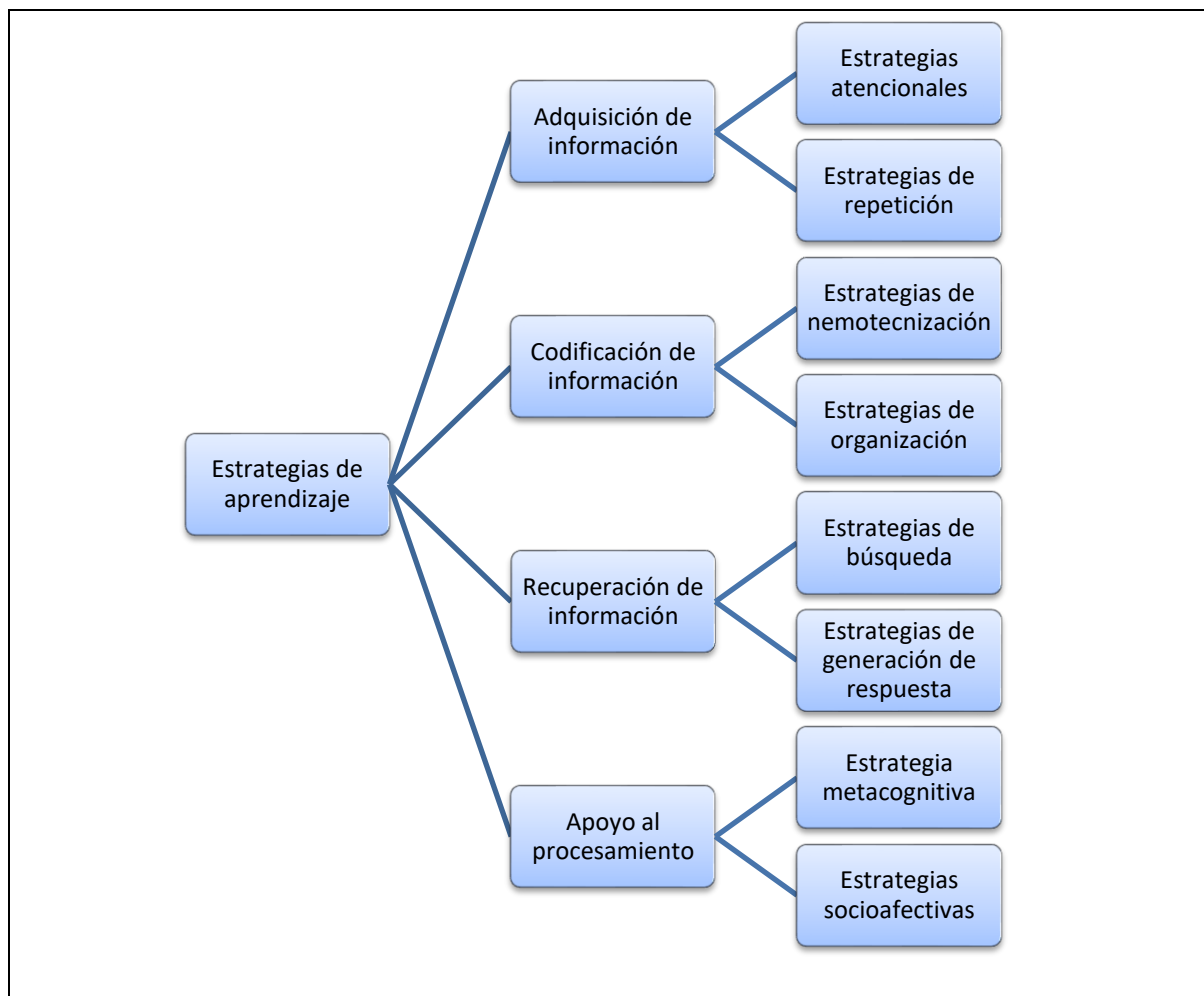
Parada-Barrera et al. (2017) consideró las estrategias de aprendizaje podían dividirse en cuatro dimensiones:

Dimensión adquisición de información. Se basa en evaluar las estrategias que se requieren para adquirir información, considerando las cualidades de atención y repetición. En tal forma que se generan procesos de atención para la selección, la transformación y transmisión de información externa registrándose por medio del uso de los sentidos, pasando a la memoria a corto plazo aplicando la repetición, pues esta es la encargada de transformar y transportar la información desde los sentidos a la memoria a corto plazo.

Dimensión codificación de información. Corresponde al proceso que le sigue a la adquisición, con un proceso de elaboración compleja en el que organiza sofisticadamente la información, de tal manera que se integran el conocimiento previo con lo nuevo. Por tal razón, la nemotecnización, la elaboración y la organización inciden en la integración de los datos a la memoria a largo plazo con significados amplificados (formas de representación), lo que puede tomar más tiempo y esfuerzo

Dimensión recuperación de información. Corresponde la evaluación de estrategias para lograr la recuperación de información ya procesada, ejerciéndose la capacidad de recordación de conocimientos que se encuentran en la memoria a largo plazo. Por ello, este proceso se apela al uso de la búsqueda de representaciones icónicas o conceptuales, palabras y significados, así como se generan respuestas, que relacionan el conocimiento con el orden conceptual, la redacción y la ejecución.

Dimensión apoyo al procesamiento. Refiere a evaluar estrategias que brindan soporte al procesamiento que afecta el adquirir, codificar y recuperar, con lo que se busca aumentar los aspectos de motivación, atención, autoestima, optimizando todos los procesos o, por el contrario, no bien empleados pueden entorpecer el funcionamiento de las estrategias de aprendizaje. Los elementos que considera son motivacionales, socioafectivos y metacognitivos.

Figura 1*Estrategias de aprendizaje*

Nota: Elaboración propia

1.2.2 Motivación académica

1.2.2.1 Definición de motivación

Respeto a la motivación, se entiende que implica dirección y continuidad hacia el éxito de una tarea determinada y que puede ser regulada desde la percepción que tiene el individuo sobre sí y sobre aquellas actividades que el entorno le demanda realizar para obtener los logros deseados por éste. En ese sentido para Kew et al. (2020), la motivación es: “Una construcción teórica para explicar la iniciación, dirección, intensidad, persistencia y calidad del comportamiento, especialmente aquel que se dirige a un objetivo”.

De tal forma que la motivación, vista desde la teoría, da origen al comportamiento de los individuos, sobre el cual intervienen características biológicas heredadas y otras que son adquiridas en el tiempo, están influyendo en coordinar la conducta hacia la meta propuesta por el sujeto. Tal es así, que constituye el motor de todo esfuerzo en las labores en las que se concentra todo individuo, lo suficientemente fuerte por encima de cualquier dolor o frustración, para mantenerse en la continuidad de las tareas elegidas.

Todo logro supone esfuerzo y cierto grado de sufrimiento que deberá ser superado por quien quiere alcanzar la meta deseada.

1.2.2.2 Definición de motivación académica

La motivación académica es el mismo proceso referido en el punto anterior, pero enfocado a la actividad educativa o académica. Por tanto, la motivación académica es “el proceso por el cual dirigido a un objetivo, la actividad realizada es instigada y sostenida” (Fong, 2022, p. 1)

De otra parte, la motivación educativa es requerida debido a que el alumnado requiere de una adaptación necesaria cuando ingresa al campus universitario:

Los estudiantes, especialmente los universitarios, entran en un nuevo proceso de adaptación para acceder a la universidad y acostumbrarse a un nuevo período educativo de cuatro años después de un desafiante proceso de educación y examen en Turquía. Mientras que la adaptación al proceso de algunos de los estudiantes es fácil, otros estudiantes pueden enfrentar muchos problemas durante el mismo proceso (Keskin & Korkutata, 2018, p. 209).

Entonces, es posible señalar que la motivación académica permite la elección entre la actividad y la inactividad frente a las tareas y actividades que se le proponen al estudiante desde el aula, principalmente se trata de una emoción que se gesta desde inicios de la nueva etapa en la vida del estudiante como universitario, lo que requiere adaptación que según su entorno deberá afrontar. Es por ello que su toma de decisión es determinante para el logro de las competencias deseadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otros autores como Gil et al. (2019) señalan que la motivación académica es un proceso por medio del cual el alumno orienta su accionar hacia el aprendizaje, evidenciando estar comprometido con cada labor o tarea que se considere importante en el apoyo de la adquisición de saberes, desde el inicio de atender a las enseñanzas del maestro hasta la organización y preparación del material que requiere para facilitar su aprender.

Adicionalmente, de acuerdo con la ONU (2020) se destaca el rol importante de la motivación académica para que los estudiantes no desistan de su labor cultural e intelectual, dado que la crisis mundial por la pandemia y la guerra han generado condiciones adversas por lo que es menester aplicar estrategias de aprendizaje que estimulen a los alumnos a continuar con sus estudios.

En ese sentido, conviene reconocer que los padres que motivan a sus hijos desde muy pequeños con ciertos estímulos como el premio y el castigo, generan efectos una vez que estos niños se convierten en adolescentes universitarios, en cuyo proceso de estudios alcanzarán la juventud y la adultez. Lamentablemente, esa naturalidad con la que los padres brindan premios o recompensas por los logros, lo que es motivación extrínseca, no es suficiente para el logro de sus metas académicas. Aquí interviene la motivación intrínseca y la amotivación o desmotivación. Deseo, acción y satisfacción en la tarea, son las fases que debiera desarrollar el estudiante que aprende para el logro académico. Pero, también intervienen aspectos como autoconcepto del estudiante, mentalidad del crecimiento, mirada del maestro, lo que hace que tengan una motivación ejecutiva perseverante sobre la tarea (Lázaro, Ch., 2020).

1.2.2.3 Teoría de la motivación académica

A razón de la preocupación por la motivación y los problemas que se presentaron desde sus aplicaciones cognitivas en diferentes disciplinas, creció el interés por el estudio de la motivación, surgiendo teorías como de la Atribución o la Teoría de Metas. Sin embargo, es la teoría de la autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan la que favoreció la comprensión de cómo las personas mejoran el compromiso y la adherencia a la experiencia del

aprendizaje. Estos autores para diferenciarse del logro de metas, enfatizaron su atención en el proceso y la energía que se invierte en tal proceso para sostener que el bienestar psicológico y óptimo funcionamiento del individuo se nutren cuando se satisfacen tres necesidades: autonomía, competencia y parentesco, las que satisfecha generan equilibrio y que de faltar alguna produciría un conflicto interno. Por esto se destaca el rol activo del individuo, capaz de actuar en su ambiente interno y externo (Stover, 2017). Esta teoría concede importancia a la necesidad de ser autónomo, a la necesidad de ser competente en la ejecución de terminadas actividades y al parentesco que refiere al sentido de pertenencia social que implica ser un sujeto funcional dentro del sistema en el que se encuentra inmerso.

En este sentido, la teoría de la autodeterminación, desde el fundamento dado entre la interacción de las necesidades psicológicas de los individuos que incluye la competencia, la autonomía y el parentesco o relación; y el entorno ambiental o ambiente que comprende la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la amotivación, realiza la propuesta de diversos tipos de motivación.

1.2.2.4 Importancia de la motivación en el aprendizaje a distancia

De acuerdo con Safitri et al. (2021), si bien la motivación es importante en todo proceso de aprendizaje, las recientes condiciones a causa de la crisis sanitaria y económica ha fortalecida la educación a distancia o en línea, convirtiéndose en un nuevo hábito para estudiantes y profesores que requieren adaptarse a las nuevas actividades con hábitos tan poco comunes para estos que ha ofrecido diversos grados de dificultad, especialmente con el aprendizaje en línea que nunca antes se había hecho de modo tan frecuente y tan inesperada, puesto que no fue un modo alternativo a elegir, sino una inevitable oportunidad para el aprendizaje.

En ese sentido, Setiawan (2020) afirma que el aprendizaje a distancia presenta diversas deficiencias, las que consistiría en la existencia de barreras para el aprendizaje efectivo, como perturbaciones en el hogar y la tecnología que no está disponible ni al alcance de todos los que desean estudiar, asimismo la interacción entre los individuos y los maestros

inadecuados para esta forma de enseñanza. De tal forma que el aprendizaje en línea puede hacer que los estudiantes sean menos activos en la transmisión de sus pensamientos, esto puede deberse a las limitaciones de Internet y las limitaciones del tiempo de las actividades de aprendizaje. Los estudiantes pueden sentir la saturación de los contenidos y que esto los desborda, lo que les llevaría a experimentar aburrimiento mientras aprenden en línea, lo que incidiría en que los estudiantes obtengan menores resultados de lo que guarda su expectativa durante el aprendizaje. Por lo tanto, existe la necesidad de incentivar a los estudiantes para que se entusiasmen con el aprendizaje y puedan tener logros de aprendizaje, muy probablemente mayores incluso que la motivación de forma presencial.

1.2.2.4 Dimensiones de motivación académica

De acuerdo con Flores y Auzmendi (2018), se consideraron las siguientes dimensiones:

Las dimensiones que resalta la teoría de la autodeterminación son las siguientes:

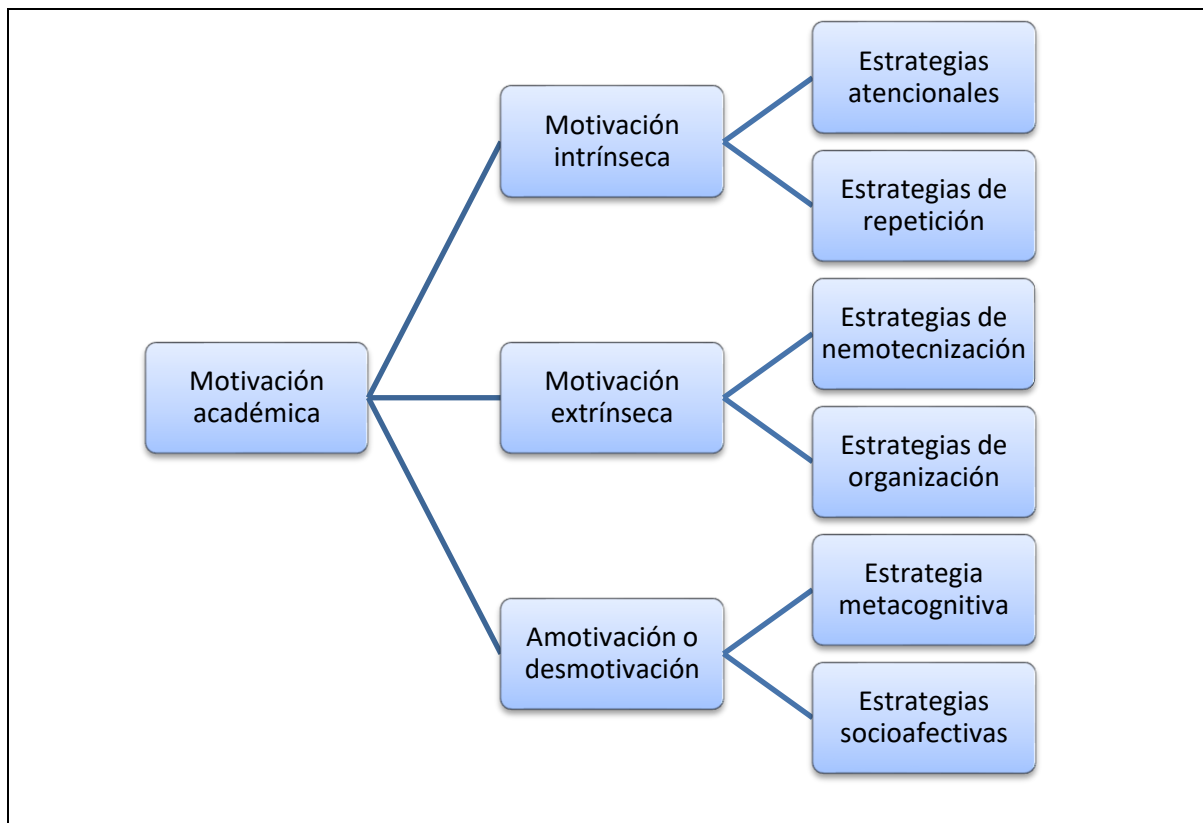
Amotivación: Es aquella que se ubica en el nivel más bajo de autonomía y se da en el momento en el que no se logran percibir las contingencias que se presentan entre acción y consecuencia. Por lo tanto, la persona carece de la sensación de ser competente para lograr o alcanzar el objetivo anhelado.

Motivación extrínseca: Es aquella que involucra realizar actividades con el propósito de lograr recompensas. Se trata de un concepto compuesto de múltiples dimensiones que se divide en cuatro categorías que van de menor grado a un mayor grado, como lo son los siguientes: (a) regulación externa, (b) introyección, (c) identificación, y (d) integración.

Motivación intrínseca: Es la conducta autodeterminada y se trata de un concepto global que considera tres diferentes tipos: el primer tipo es hacia el conocimiento; el segundo tipo, es hacia el logro y, el tercer tipo, es hacia las experiencias estimulantes.

Figura 2

Dimensiones de motivación académica



Nota: Elaboración propia

Para Kew et al. (2020), la motivación estudiantil puede verse significativamente adaptada al contexto, por lo que desarrolló un modelo que consta de cuatro componentes para motivar hacia el aprendizaje:

Atención: Que consiste en llamar la atención sobre el contenido de la instrucción que se recibe.

Relevancia: Conexión con los objetivos de aprendizaje.

Confianza: Desarrollo de la confianza en el aprendizaje.

Satisfacción: Hacer del aprendizaje un estado de satisfacción.

1.2.2.4 Estrategias de aprendizaje y motivación académica

De acuerdo con los estudios efectuados en la medición de correlaciones entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica, los hallazgos en la población universitaria son de interés para un debido contraste entre ambos constructos, principalmente se observaron los estudios de los últimos años, a partir del 2018. Entre ellos figura Montoya

et al. (2018) que obtuvo correlación directa y positiva entre estrategias de aprendizaje y motivación, incluso entre sus dimensiones, salvo aquellos aspectos que involucran las creencias de control y ansiedad ante los exámenes en su asociación con las estrategias de aprendizaje. Diversos estudios corroboran lo mismo.

De esta forma, la literatura revisada refuerza la correlación entre los constructos tomados para la presente investigación. También, se desprende de la revisión que pudiera existir una correlación con el rendimiento académico o con el logro académico, sin embargo, los resultados son contradictorios a este respecto. Lo que sí se puede aseverar es la asociación de las estrategias del aprendizaje con la motivación, más no así con el rendimiento o desempeño del estudiante universitario.

1.3 Definición de términos básicos

Adquisición de información. Es la dimensión de las estrategias de aprendizaje que se basa en la atención para la selección, la transformación y transmisión de información externa registrándose por medio del uso de los sentidos, pasando a la memoria a corto plazo aplicando la repetición, pues esta es la encargada de transformar y transportar la información desde los sentidos a la memoria a corto plazo (Parada-Barrera et al., 2017).

Amotivación: Es la dimensión de la motivación académica que se ubica en el nivel más bajo de autonomía y se da en el momento en el que no se logran percibir las contingencias que se presentan entre acción y consecuencia. Por lo tanto, la persona carece de la sensación de ser competente para lograr o alcanzar el objetivo anhelado (Flores y Auzmendi, 2018).

Apoyo al procesamiento. Es la dimensión de las estrategias de aprendizaje que evalúa estrategias que brindan soporte al procesamiento que afecta el adquirir, codificar y recuperar, con lo que se busca aumentar los aspectos de motivación, atención, autoestima, optimizando todos los procesos o, por el contrario, no bien empleados pueden entorpecer el funcionamiento de las estrategias de aprendizaje. Los elementos que considera son motivacionales, socioafectivos y metacognitivos (Parada-Barrera et al., 2017).

Codificación de información: Es la dimensión de las estrategias de aprendizaje que le sigue a la adquisición, con un proceso de elaboración compleja en el que organiza sofisticadamente la información, de tal manera que se integran el conocimiento previo con lo nuevo. Por tal razón, la nemotecnización, la elaboración y la organización inciden en la integración de los datos a la memoria a largo plazo con significados amplificados (formas de representación), lo que puede tomar más tiempo y esfuerzo (Parada-Barrera et al., 2017).

Estrategias de aprendizaje: Son procesos que se dan en la mente y favorecen el desarrollo de subprocesos cuya función es la adquisición, retención y recuerdo, conforme a los conocimientos y destrezas que tenga el estudiante para la dirección, ejecución y control de ellas en la obtención de un determinado saber (Parada-Barrera et al., 2017).

Motivación académica: Es el proceso que se centra en realizar actividades para alcanzar el logro de un propósito educativo o académico (Flores y Auzmendi, 2018).

Motivación extrínseca: Es la dimensión de la motivación académica que involucra realizar actividades con el propósito de lograr recompensas. Se trata de un concepto compuesto de múltiples dimensiones que se divide en cuatro categorías que van de menor grado a un mayor grado, como lo son los siguientes: (a) regulación externa, (b) introyección, (c) identificación, y (d) integración (Flores y Auzmendi, 2018).

Motivación intrínseca: Es la dimensión de la motivación académica que se manifiesta en la conducta autodeterminada y se trata de un concepto global que considera tres diferentes tipos: el primer tipo es hacia el conocimiento; el segundo tipo, es hacia el logro y, el tercer tipo, es hacia las experiencias estimulantes (Flores y Auzmendi, 2018).

Recuperación de información. Corresponde la evaluación de estrategias para lograr la recuperación de información ya procesada, ejerciéndose la capacidad de recordación de conocimientos que se encuentran en la memoria a largo plazo. Por ello, este proceso se apela al uso de la búsqueda de representaciones icónicas o conceptuales, palabras y significados, así como se generan respuestas, que relacionan el conocimiento con el orden conceptual, la redacción y la ejecución (Parada-Barrera et al., 2017).

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Hipótesis principal y derivadas

2.1.1 *Hipótesis principal*

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

2.1.2 *Hipótesis derivadas*

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación intrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación extrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la desmotivación de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

2.2 Variables y definición operacional

2.2.1 Variables

Variable 1: Estrategias de aprendizaje: Consiste procesos que se dan en la mente y favorecen el desarrollo de subprocesos cuya función es la adquisición, retención y recuerdo, conforme a los conocimientos y destrezas que tenga el estudiante para la dirección, ejecución y control de ellas en la obtención de un determinado saber.

Variable 2: Motivación académica: Consiste en el proceso que se centra en realizar actividades para alcanzar el logro de un propósito educativo o académico.

2.2.2 Operacionalización de variables

Estrategias de aprendizaje: La variable estrategias de aprendizaje se encuentra compuesto de consiste en cuatro dimensiones: La primera dimensión adquisición, que consiste en 4 indicadores con 20 ítems; la segunda dimensión codificación, que consiste en 3 indicadores con 46 ítems; la tercera dimensión recuperación, que consiste en 2 indicadores con 18 ítems y la cuarta dimensión apoyo, que consiste en 3 indicadores con 35 ítems.

Motivación académica: La variable motivación académica compuesta de tres dimensiones: La primera dimensión motivación intrínseca, constituida de 3 indicadores con 12 ítems; la segunda dimensión motivación extrínseca, constituida de 3 indicadores con 12 ítems; y la tercera dimensión desmotivación, constituida de 1 indicador con 4 ítems.

En la tabla 1 se detalla la variable estrategias de aprendizaje operacionalizada y en la tabla 2 la operacionalización correspondiente de la variable motivación académica.

Tabla 1

Tratamiento de la variable Estrategias de aprendizaje

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Estrategias de Aprendizaje	Son habilidades internamente organizadas, conscientes e intencionales que hace uso el alumno para guiar su aprendizaje bajo un contexto de exigencias determinadas.	La variable de Estrategias de aprendizaje se encuentra conformada por cuatro dimensiones: Comunicación, empatía, autocontrol, automotivación, autoconocimiento, relaciones con los demás y autoestima.	Adquisición	Estrategias atencionales. Estrategias de exploración. Estrategia de fragmentación. Estrategias de repetición.	20 ítems	Cuestionario	Escala Ordinal Bajo 119 – 237
			Codificación	Estrategia de nemotecnización. Estrategia de elaboración. Estrategia de elaboración.	46 ítems		Medio 238 – 356
			Recuperación	Estrategia de búsqueda en la memoria. Estrategias de generación de respuesta (planificación y preparación de la respuesta escrita)	18 ítems	Cuestionario	Alto 357 – 476
			Apoyo	Estrategias meta cognitivas (autoconocimiento y de automanejo), estrategias afectivas (auto instrucciones, autocontrol, y contra distractoras) Estrategias sociales (interacciones sociales). Estrategias motivacionales (motivación intrínseca, motivación extrínseca y motivación de escape).	35 ítems		

Tabla 2*Tratamiento de la variable motivación académica*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Motivación académica	Son los comportamientos observables que reflejan el nivel de motivación académica por el cual hacen elecciones entre alternativas, se encuentran activos e involucrados en las tareas y se tiene persistencia en ellas.	La variable motivación académica se encuentra conformada por tres dimensiones: Motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación.	Motivación intrínseca	Motivación intrínseca hacia el conocimiento	12 ítems	Cuestionario	Escala Ordinal
				Motivación intrínseca hacia el logro			Bajo 28 – 83
				Motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes			Medio 84 – 139
			Motivación extrínseca	Regulación externa	12 ítems	Cuestionario	Alto 140 – 196
				Introyectada	4 ítems		
				Identificada			
			Desmotivación	Desmotivación			

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño Metodológico

Respecto al diseño metodológico de la investigación, el estudio se desarrolló considerando los métodos propios del enfoque cuantitativo a fin de brindar soluciones al problema en estudio según la pregunta formulada para la investigación. De tal forma que mediante la recopilación se utilizaron ordenamientos siguiendo un estándar para los datos, acompañado del uso de un software para dar facilidad a las estimaciones estadísticas para la interpretación de las hipótesis (Hernández & Mendoza, 2018).

En referencia al tipo de investigación, el estudio fue de alcance descriptivo correlacional, de tal forma que se evaluó el comportamiento de las variables para luego ser asociadas midiéndose la correlación entre los constructos estrategias de aprendizaje y motivación académica, cuyo resultado indicara si es directa o indirecta la posible relación que se detecte (Hernández & Mendoza, 2018).

Asimismo, el diseño que corresponde a la investigación es no experimental, puesto que no se dio manipulación alguna sobre la realidad respecto al empleo de las variables de estudio. Todo lo contrario, se recogió información tal cual fue observable en el escenario de investigación (Hernández & Mendoza, 2018), que para este caso fue la universidad con los estudiantes como participantes.

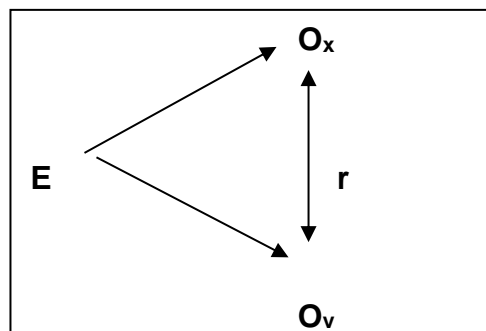
Donde:

E: Estudiantes de los primeros ciclos UPC
2022-I

O_x: Variable de Estrategias de aprendizaje

O_y: Variable Motivación Académica.

r: Relación entre las variables.



3.2 Diseño Muestral

3.2.1 Población.

La población se encontró conformada por estudiantes de ambos sexos de la especialidad de Administración y Negocios Internacionales, Administración para el Deporte, Marketing, Administración y Contabilidad del Campus Villa de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas que cursan los primeros ciclos en el semestre académico 2022-I, los cuales son un total de 450 alumnos. A continuación, se detalla la población referencial:

Tabla 3

Población estudiantil de contabilidad y finanzas, 2019.

Ciclo	Población
1	170
2	150
3	130
Total	450

Nota: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2022).

3.2.2 Muestra.

La muestra representó a un grupo de elementos que conforman la población, contando con las oportunidades de ser incluidos en ella, quedando conformados por 450 estudiantes, que cursaron distintas las asignaturas de la Especialidad de Administración y Negocios Internacionales, Administración del Deporte, Marketing, Contabilidad de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas de la sede Villa Chorrillos.

Para la ejecución del cálculo respecto al tamaño muestral, se aplicó la fórmula que se expone a continuación:

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

Donde:

N = 450 (tamaño poblacional)

Z= 1.96 Nivel de confianza 95%

p = Proporción = 0.5

e = error máximo aceptable = 5%

$$n = \frac{135(1,96)^2(0,5)(1 - 0,5)}{(135 - 1)(0,5)^2 + (1,96)^2(0,5)(1 - 0,5)} = 208$$

Tabla 4

Muestra poblacional de estudiantes

Ciclos	Población	Muestra
I al II	450	208
Total	450	208

Nota: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2022).

3.3 Técnicas para la Recolección de Datos

La técnica aplicada a la recolección de datos fue la encuesta, que consideró el uso de cuestionarios realizando además preguntas cerradas con Escala de Likert, de acuerdo a la revisión de la literatura efectuada. Cada cuestionario se utilizó para medir cada variable y se consideró que fueran instrumentos empleados ya en el mundo, de tal forma que puedan aplicarse para un debido contraste de resultados.

3.3.1 Descripción de los instrumentos

En cuanto a los instrumentos que se consideró para ser administrados en el estudiantado universitario, se dispuso de la técnica de encuesta, contándose con dos

cuestionarios, uno para estrategias de aprendizaje y otro cuestionario para motivación académica.

El primer instrumento fue llamado Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje conformado por un total de 119 ítems, distribuidas en sus cuatro dimensiones: Estrategias de adquisición de información (20 ítems), estrategias de codificación de información (46 ítems), estrategias de recuperación de información (18 ítems) y estrategias de apoyo al procesamiento (35 ítems).

Tabla 5

Baremo para estrategias de aprendizaje

Rango	Estrategias de aprendizaje		Estrategias de adquisición de información			Estrategias de codificación de información			Estrategias de recuperación de información		Estrategias de apoyo al procesamiento			
Bajo	119	- 237	20	-	39	46	-	91	18	-	35	35	-	69
Medio	238	- 356	40	-	59	92	-	137	36	-	53	70	-	104
Alto	357	- 476	60	-	80	138	-	184	54	-	72	105	-	140

Nota. La tabla señala el baremo para de acuerdo a rangos para el constructo estrategias de aprendizaje y sus dimensiones distribuidos en sus niveles bajo, medio y alto.

El segundo instrumento se nombró Cuestionario de Motivación Académica, que indica la forma de medición de esta variable y que se toma dado que es un instrumento validado en España de la Escala de Motivación Académica (EME) (Núñez et al., 2005), sin modificación alguna de los ítems. Esta escala está conformada por 28 ítems, divididas en tres dimensiones, para luego ser divididas a su vez en siete sub escalas de cuatro ítems cada una.

Tabla 6*Distribución de ítems para la variable motivación académica.*

Dimensión	Indicador	Ítems
Amotivación	Amotivación	5, 12, 19, 26
Motivación extrínseca	Regulación externa	1, 8, 15, 22
	Introyectada	7, 14, 21, 28
	Identificada	3, 10, 17, 24
Motivación intrínseca	Motivación intrínseca hacia el conocimiento	2, 9, 16, 23
	Motivación intrínseca hacia el logro	6, 13, 20, 27
	Motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes	4, 11, 18, 25

Tabla 7*Baremo para motivación académica*

Rango	Motivación académica			Amotivación			Motivación extrínseca			Motivación intrínseca		
Bajo	28	-	83	4	-	11	12	-	35	12	-	35
Medio	84	-	140	12	-	20	36	-	59	36	-	59
Alto	141	-	196	21	-	28	60	-	84	60	-	84

Nota. La tabla señala el baremo para de acuerdo a rangos para el constructo motivación académica y sus dimensiones distribuidos en sus niveles bajo, medio y alto.

3.3.2 Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para la validación de los instrumentos se recurrió al juicio de expertos, es decir, por un proceso de validez de contenido sobre los test o cuestionarios que se administraron sobre los participantes del estudio, para lo cual se contó con la opinión de tres docentes universitarios, que son además doctores y maestros en educación.

Tabla 8*Validez por juicio de expertos*

Experto	Resultado
Dr. Augusto J.W. Gonzales Torres	99%
Dr. Manuel S. Cama Sotelo	92%
Dr. Veronica Cuchillo Paulo	96%

Nota: Elaboración propia.

En cuanto a la confiabilidad de los instrumentos, sobre la variable estrategias de aprendizaje y la motivación académica, se aplicó el proceso estadístico Alfa de Cronbach, que dio por resultados, según escalas y rangos, los siguientes:

Tabla 9*Prueba de confiabilidad*

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Estrategias de aprendizaje	0,972	119
Motivación académica	0,870	28

Nota: Tomado de la Base de Datos de SPSS.

De acuerdo con lo señalado en la tabla 9, se aprecia el grado de confiabilidad por Alfa de Cronbach del instrumento de recolección para la variable estrategias de aprendizaje constituida por 119 ítems con un resultado de 0,972, es decir, muestra una confiabilidad muy alta. Igualmente, se distingue la confiabilidad por Alfa de Cronbach del instrumento de recolección para la variable motivación académica constituida por 28 ítems con un resultado de 0,870, es decir, muestra una confiabilidad muy alta.

3.4 Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información

Estas técnicas refieren a procesos que facilitan el tratamiento de la información recolectado, por lo que para esta investigación se contó con las técnicas estadísticas que permitieron estimar la distribución normal de los datos, la correlación y el contraste de la prueba de hipótesis. Por lo tanto, se administraron tanto el uso de la estadística descriptiva como la estadística inferencial.

En alusión a la estadística descriptiva, se trata de una disciplina aplicada en la recolección, orden y almacenamiento de la información que para este estudio correspondió a la descripción de variables y sus dimensiones en una organización en tablas y gráficos por frecuencias, porcentajes y niveles.

En referencia a la estadística inferencial, ésta considera métodos y procedimientos para determinar propiedades específicas de la población, por ello se recurrió al apoyo del SPSS, cuyos alcances permitieron el tratamiento estadístico de prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov que estableció la distribución de los datos, dando como resultados que se utilice el estadístico de Rho de Spearman.

3.5 Aspectos Éticos

En atención a las cualidades éticas en investigación, se tomó en consideración las normas internacionales bajo el cuidado de las reglas para la redacción APA en su sexta edición, es decir, citándose todas las fuentes bibliográficas evaluadas y verificadas en las referencias, durante la investigación; valorando adicionalmente los deberes éticos del asesor y del investigador bajo la supervisión de la universidad. También, se guardó estricta confidencialidad respecto a las identidades de los participantes en el estudio a fin de evitar un condicionamiento a futuro.

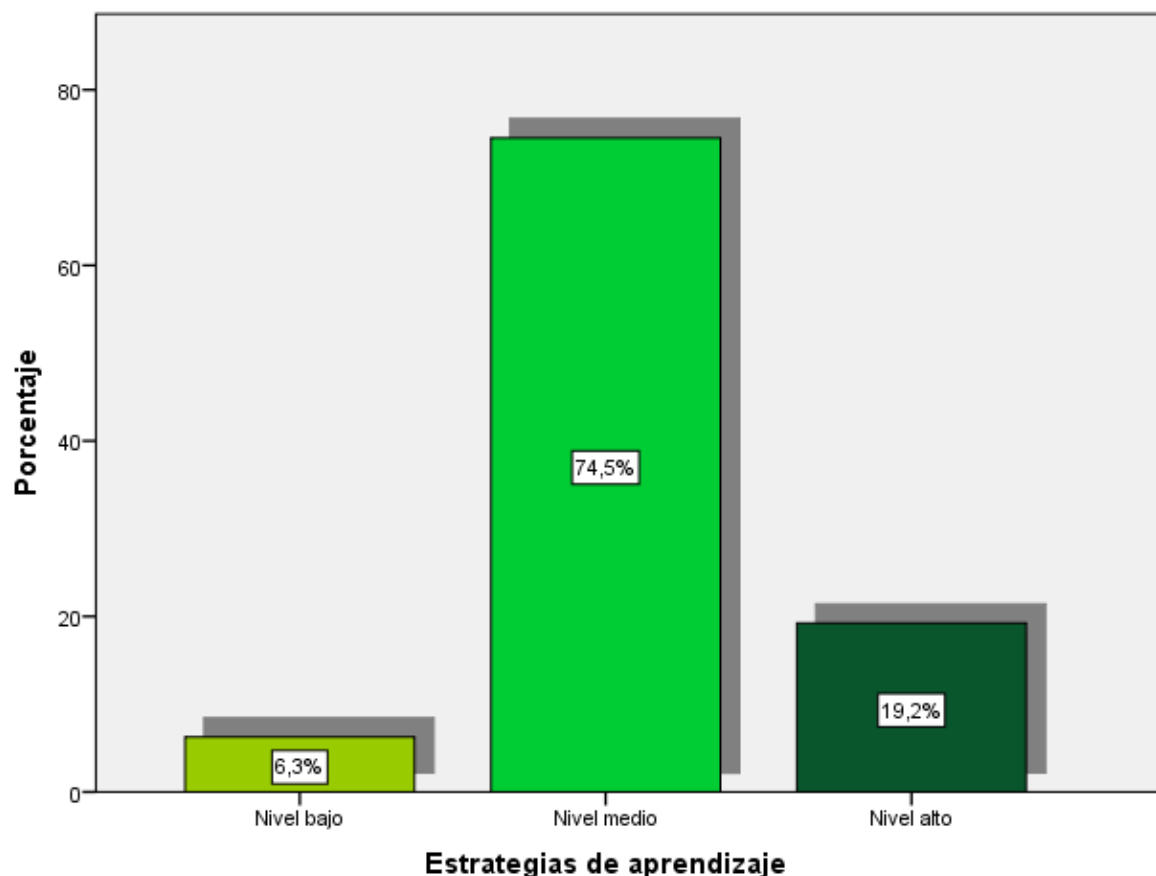
CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Datos Descriptivos

4.1.1 Estrategias de aprendizaje

Figura 3

Frecuencia de estrategias de aprendizaje

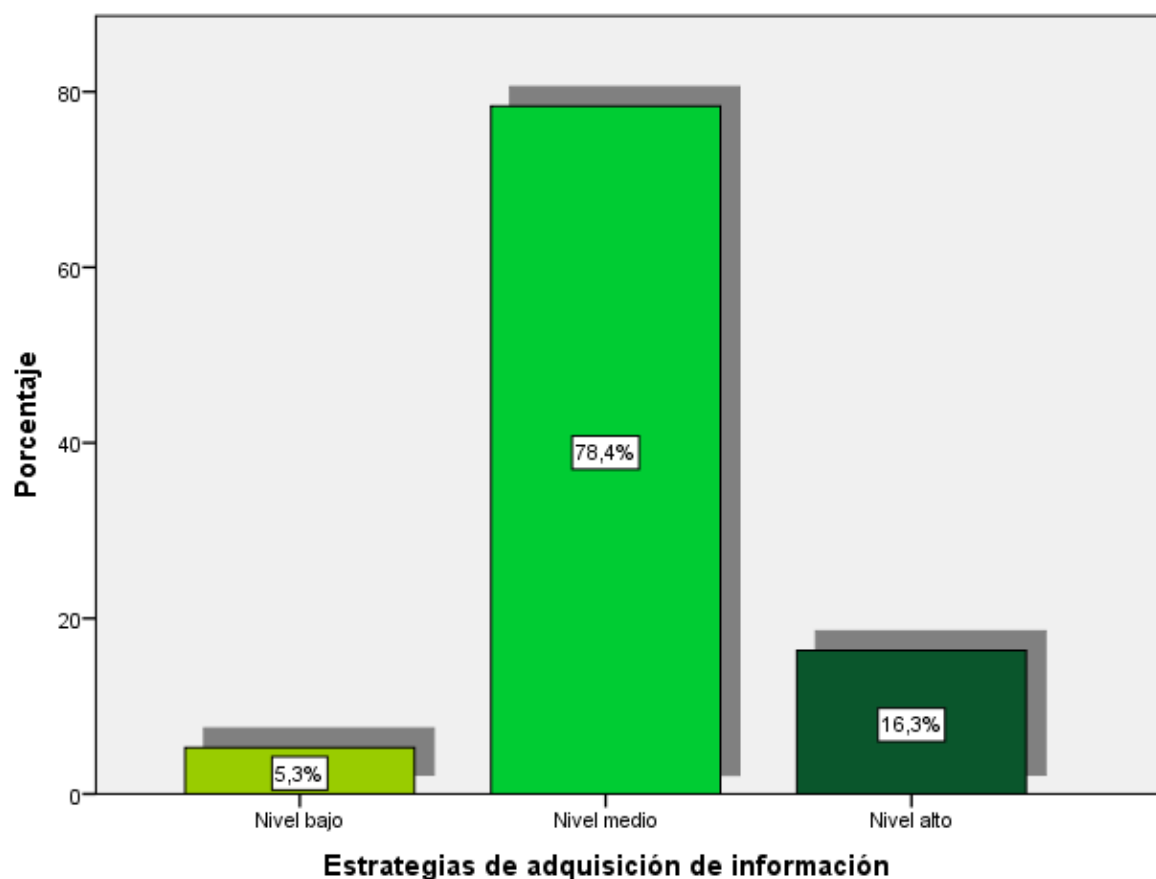


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto al constructo estrategias de aprendizaje, se encontró que del total de 208 alumnos, 40 de ellos (19,2%) evidencian estrategias de aprendizaje en nivel alto, 155 (74,5%) se muestran en nivel medio y 13 alumnos (6,3%) se encuentran en nivel bajo de aplicación de las estrategias de aprendizaje. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel medio en el uso de estrategias de aprendizaje en forma general.

4.1.2 Adquisición de información

Figura 4

Frecuencia de la dimensión adquisición de información

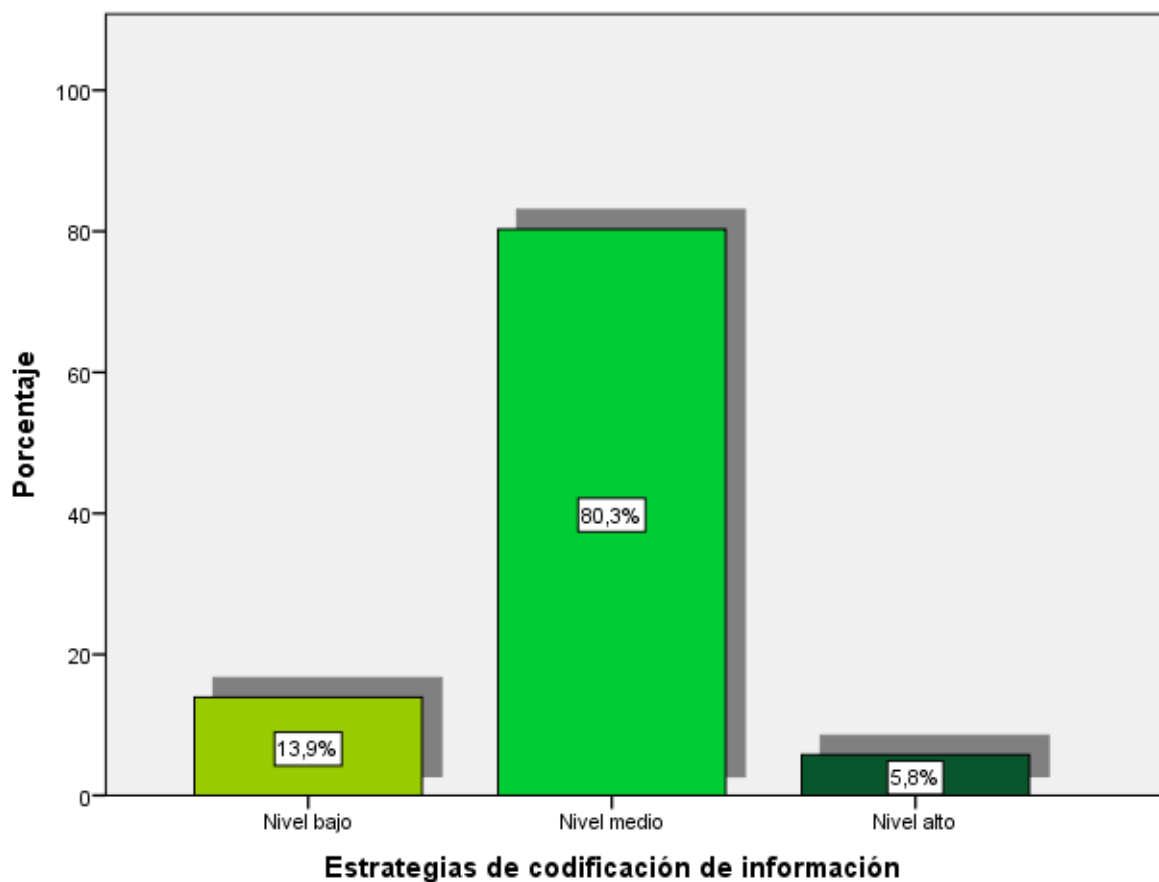


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto a la dimensión adquisición de las estrategias de aprendizaje, se encontró que del total de 208 alumnos, 34 de ellos (16,3%) evidencian la adquisición como estrategias de aprendizaje en nivel alto, 163 (78,4%) se muestran en nivel medio y 11 alumnos (5,3%) se encuentran en nivel bajo de estrategias de adquisición de información. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel medio en el uso de estrategias de adquisición de información, considerando las cualidades de atención y repetición.

4.1.3 Codificación de información

Figura 5

Frecuencia de la dimensión codificación de información

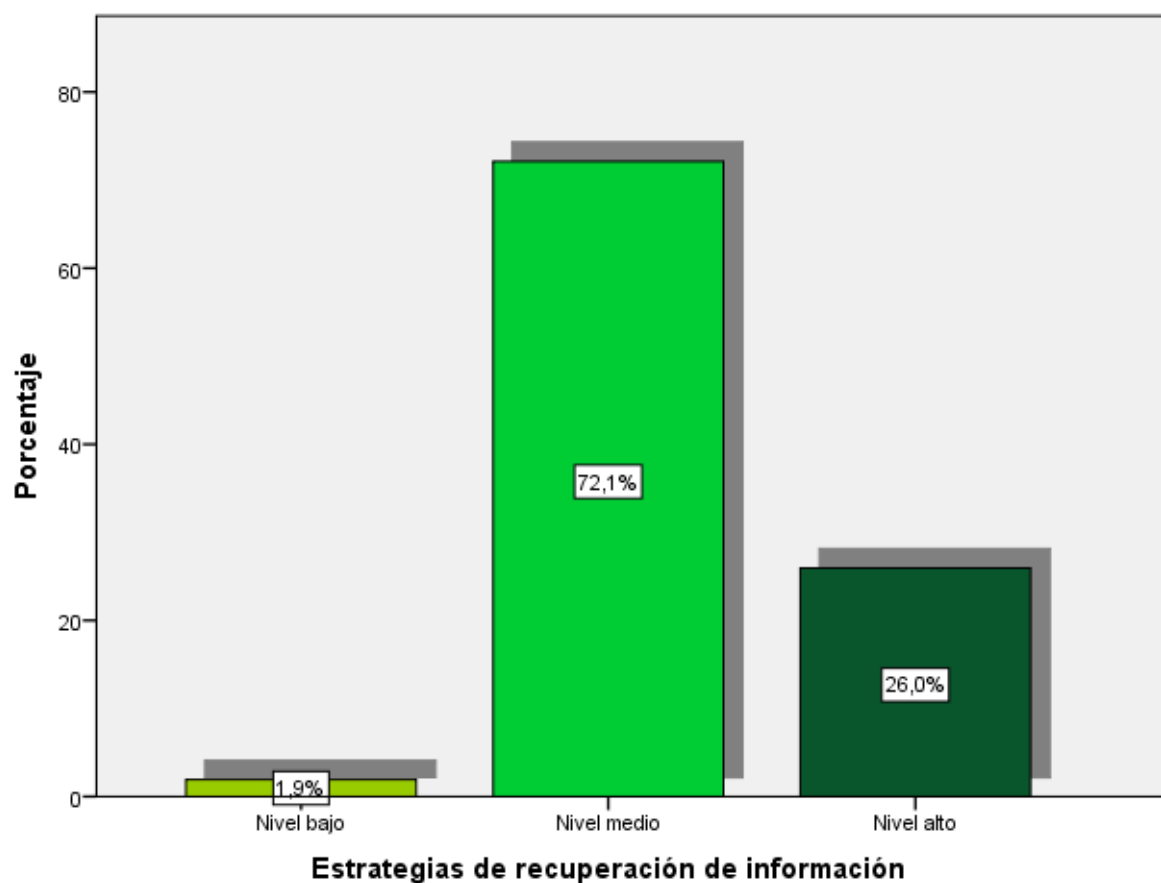


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto a la dimensión codificación de las estrategias de aprendizaje, se encontró que del total de 208 alumnos, 12 de ellos (5,8%) evidencian la codificación como estrategias de aprendizaje en nivel alto, 167 (80.3%) se muestran en nivel medio y 29 alumnos (13,9%) se encuentran en nivel bajo de estrategias de codificación de información. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel medio. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel medio en el uso de estrategias de codificación de información, empleando la nemotecnización, la elaboración y la organización.

4.1.4 Recuperación de información

Figura 6

Frecuencia de la dimensión recuperación de información

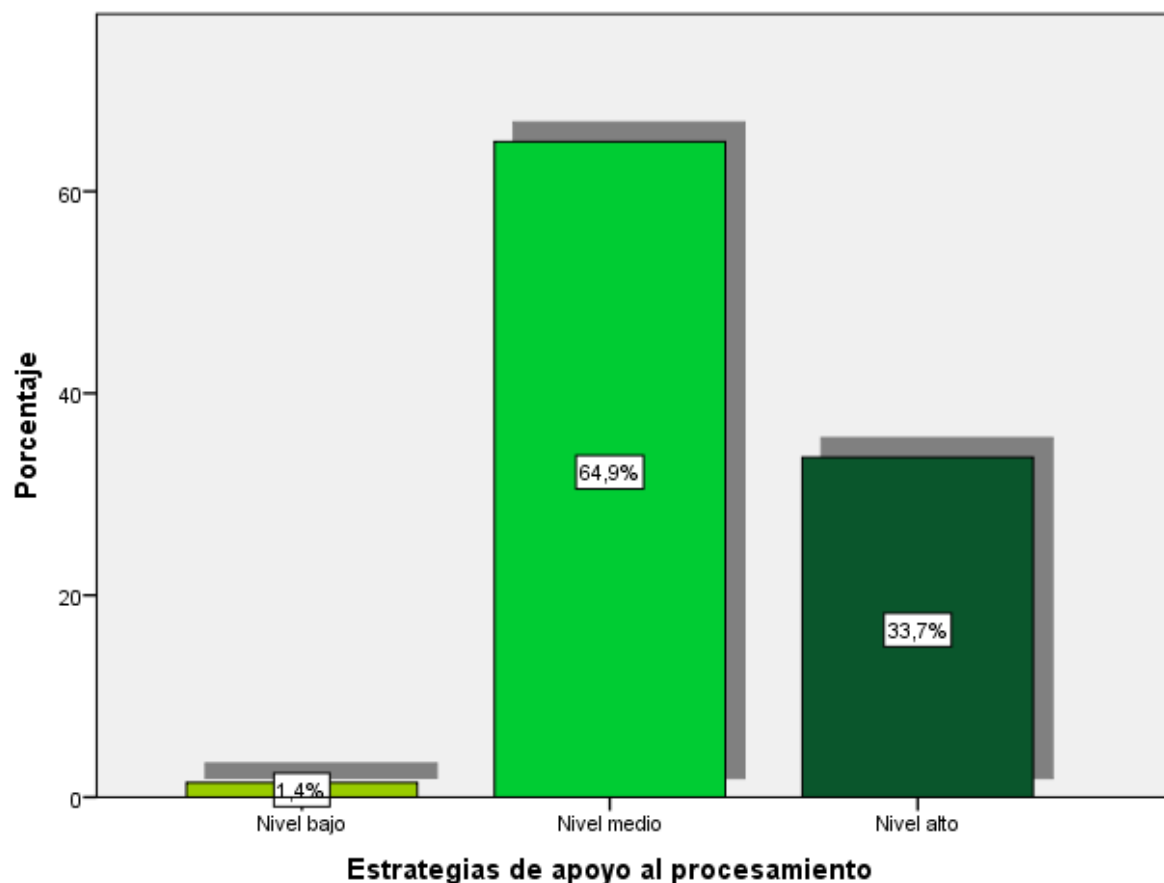


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto a la dimensión recuperación de las estrategias de aprendizaje, se encontró que del total de 208 alumnos, 54 de ellos (26%) evidencian la recuperación como estrategias de aprendizaje en nivel alto, 150 (72,1%) se muestran en nivel medio y 4 alumnos (1,9%) se encuentran en nivel bajo de estrategias de recuperación de información. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel medio en el uso de estrategias de recuperación de información, ejerciéndose la capacidad de recordación de conocimientos que se encuentran en la memoria a largo plazo.

4.1.5 Apoyo al procesamiento

Figura 7

Frecuencia de la dimensión apoyo a procesamiento

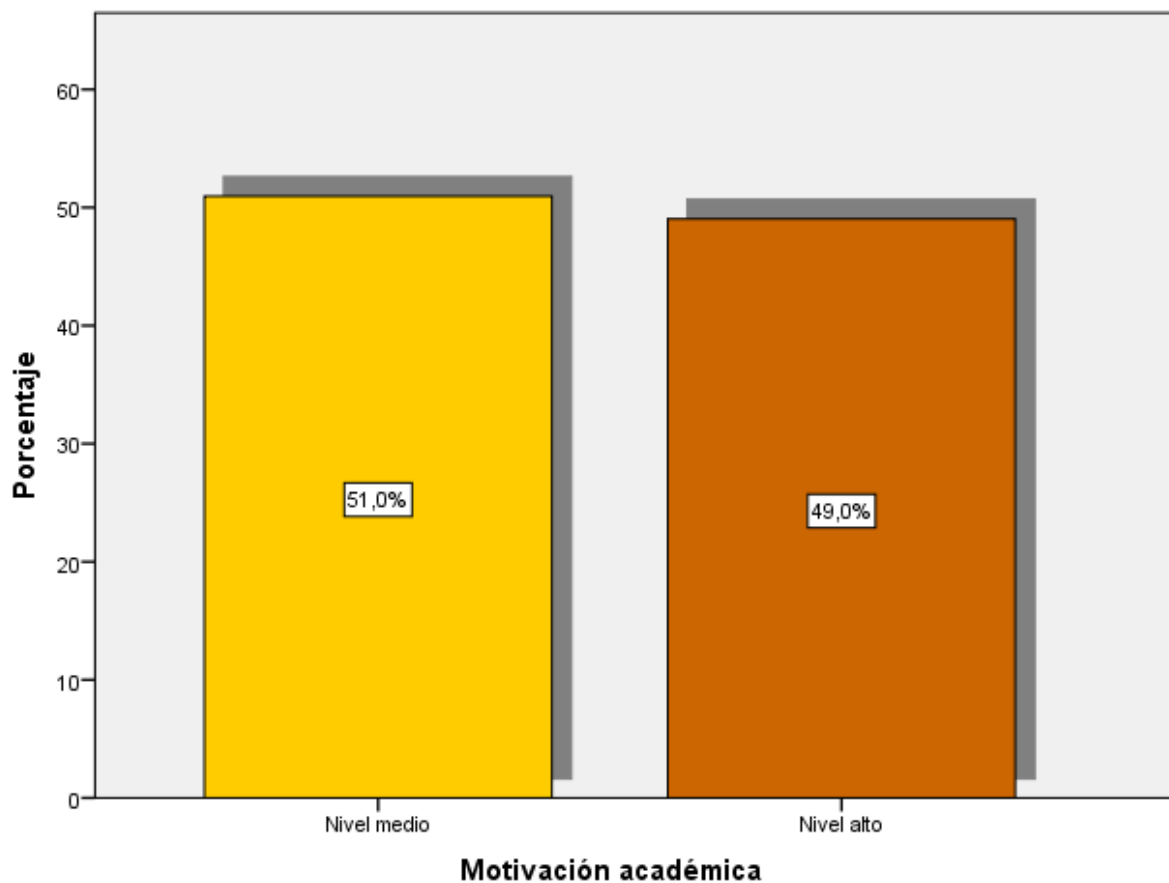


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto a la dimensión apoyo de las estrategias de aprendizaje, se encontró que del total de 208 alumnos, 70 de ellos (33,7%) evidencian el apoyo como estrategias de aprendizaje en nivel alto, 135 (64,9%) se muestran en nivel medio y 3 alumnos (1,4%) se encuentran en nivel bajo de estrategias de apoyo al procesamiento. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel medio en el uso de estrategias de apoyo al procesamiento, optimizando todos los procesos a favor del alumno que afecta el adquirir, codificar y recuperar contenidos o saberes.

4.1.6 Motivación académica

Figura 8

Frecuencia de motivación académica

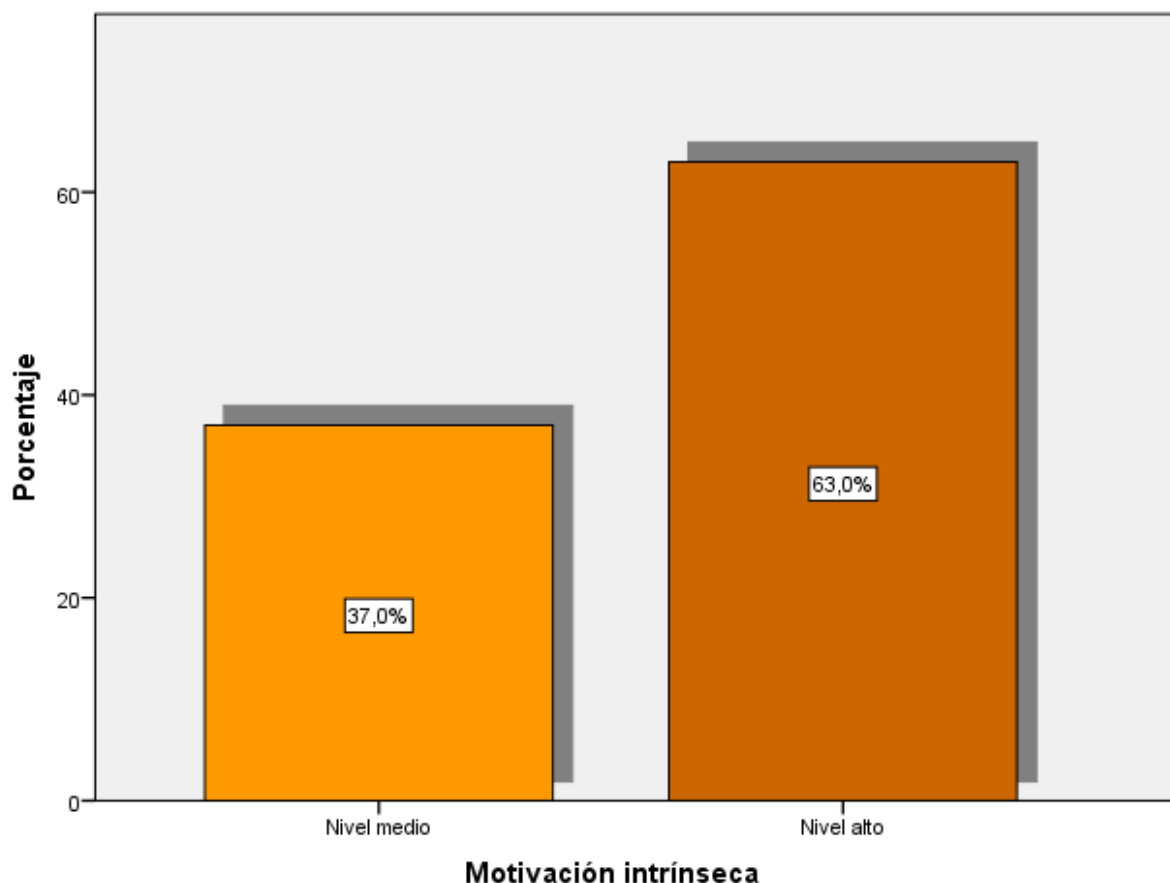


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto al constructo motivación académica, se encontró que del total de 208 alumnos, 102 de ellos (49%) evidencian motivación académica en nivel alto, 106 (51%) se muestran en nivel medio y ningún alumno (0%) se encuentran en nivel bajo de motivación académica. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel medio de motivación académica, orientando sus procesos de aprendizaje hacia un objetivo sostenido..

4.1.7 Motivación intrínseca

Figura 9

Frecuencia de la dimensión motivación intrínseca

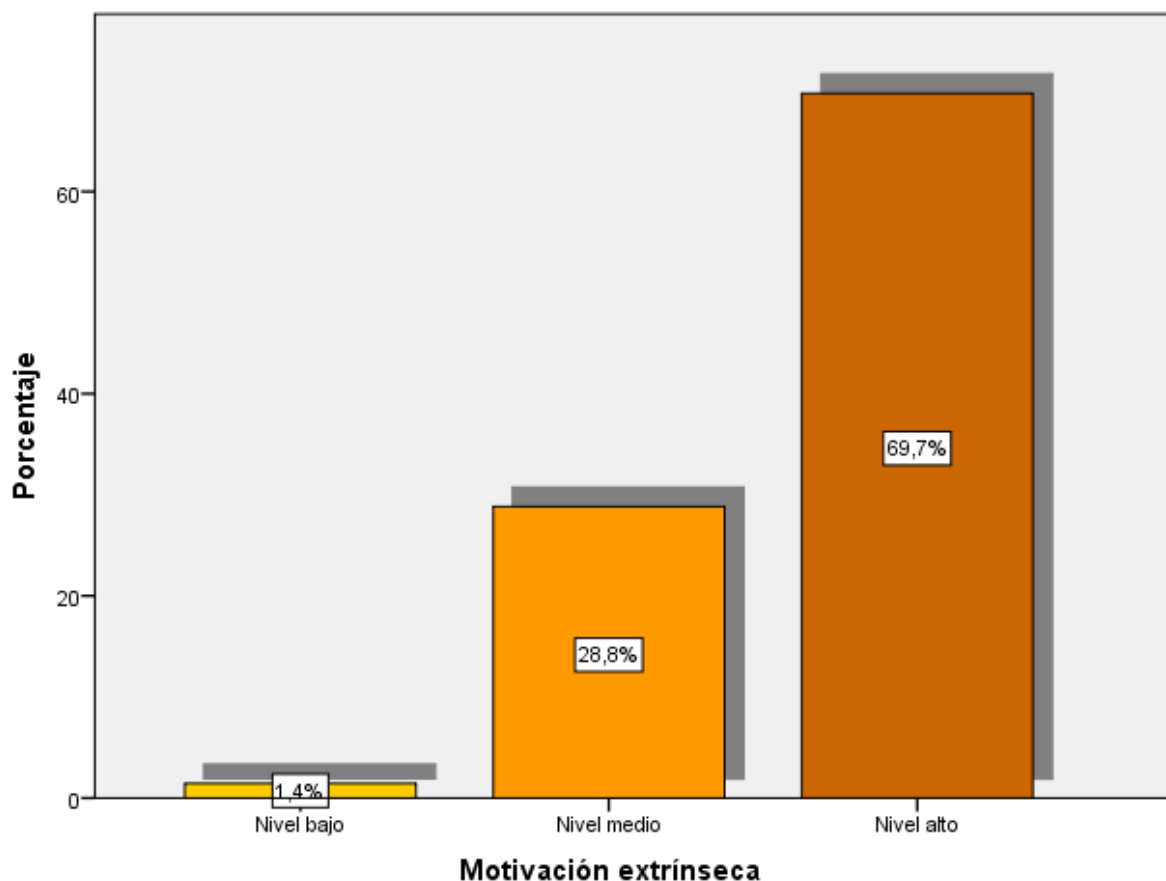


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto a la dimensión motivación intrínseca de la motivación académica, se encontró que, del total de 208 alumnos, 131 de ellos (63%) evidencian la motivación intrínseca en nivel alto, otros 77 (37%) se muestran en nivel medio y ningún alumno (0%) se encuentra en nivel bajo de motivación intrínseca. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel alto de motivación académica intrínseca que se orienta hacia el saber, el logro y la experiencia estimulante de forma interna y con satisfacción hacia uno mismo.

4.1.8 Motivación extrínseca

Figura 10

Frecuencia de la dimensión motivación extrínseca

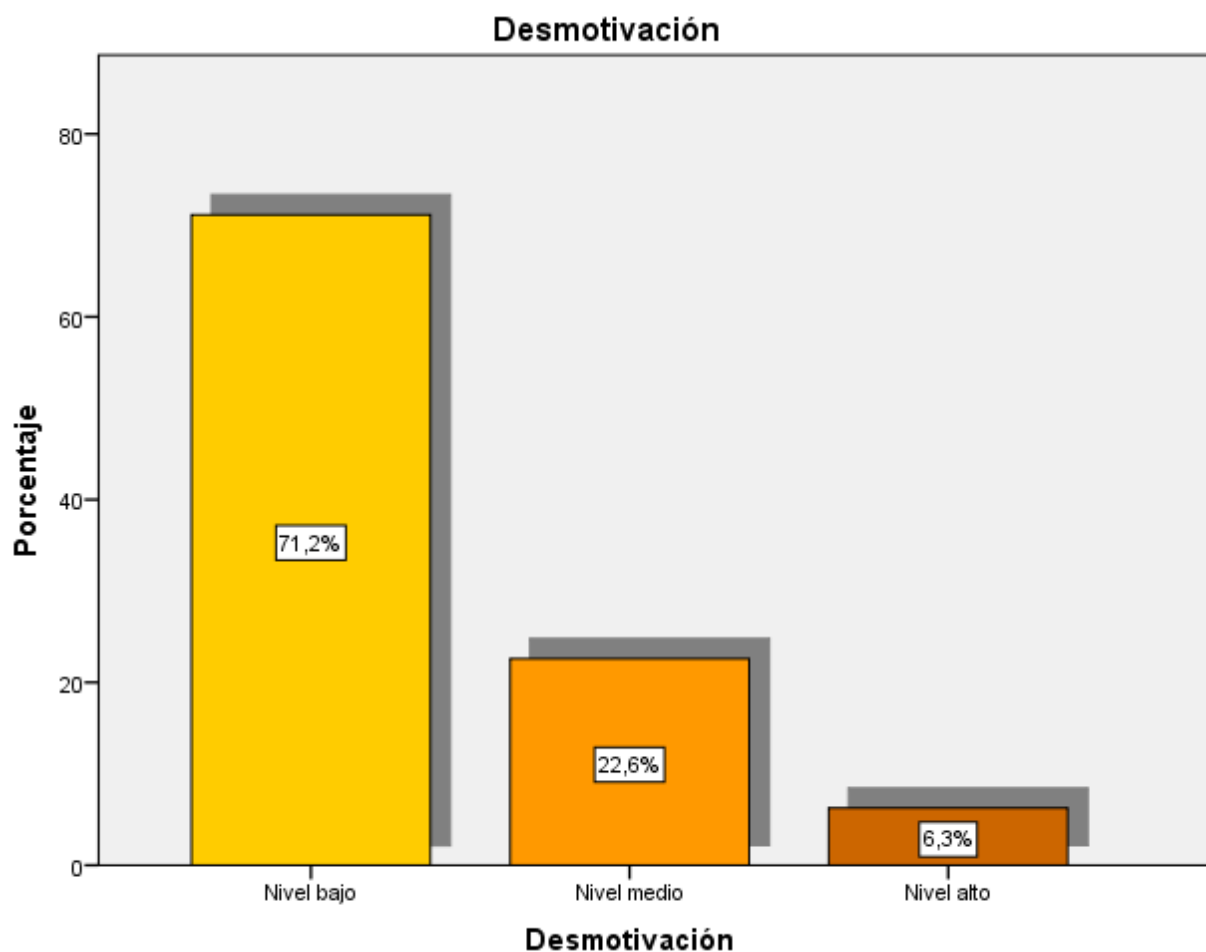


Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto a la dimensión motivación extrínseca de la motivación académica, se encontró que, del total de 208 alumnos, 145 de ellos (69,7%) evidencian la motivación extrínseca en nivel alto, otros 60 (28,8%) se muestran en nivel medio y 3 alumnos (1,4%) se encuentran en nivel bajo de motivación extrínseca. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel ALTO de motivación académica extrínseca, presentando una motivación con orientación a realizar acciones determinadas para obtener recompensas.

4.1.9 Desmotivación

Figura 11

Frecuencia de la dimensión desmotivación



Nota: Desde la Base de Datos recolectada mediante encuesta realizada a los de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, con respecto a la dimensión desmotivación de la motivación académica, se encontró que del total de 208 alumnos, 13 de ellos (6,3%) evidencian la desmotivación en nivel alto, otros 47 (22,6%) se muestran en nivel medio y 148 alumnos (71,2%) se encuentran en nivel bajo de desmotivación. Lo que quiere decir que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel bajo de desmotivación o amotivación, por lo que se asevera que no están en depresión y se sienten competentes ante el estudio.

4.2 Presentación de Resultados

Prueba de normalidad

Respecto a la prueba de normalidad requerida para establecer el tratamiento estadístico a seguir para la medición de la correlación, cabe precisar que se trata de una prueba de probabilidad para las variables de acuerdo a la frecuencia de las respuestas dadas por los participantes del estudio. De esta manera, por disponerse de 208 participants, se aplicó el proceso estadístico de Kolmogorov-Smirnov, considerándose las siguientes condiciones:

Si *p valor* es igual o mayor al valor (0,05) se adopta la decisión de la aceptación de hipótesis nula (H_0): Los datos muestran una distribución normal.

Si *p valor* es igual o menor al valor (0,05) se adopta la decisión de la aceptación hipótesis alterna (H_0): Los datos no muestran una distribución normal.

Tabla 10

Prueba de Normalidad de estrategias de aprendizaje

Variable y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Estrategias de aprendizaje	.412	208	.000
Estrategias de adquisición de información	.433	208	.000
Estrategias de codificación de información	.435	208	.000
Estrategias de recuperación de información	.435	208	.000
Estrategias de apoyo al procesamiento	.404	208	.000

Nota: Tomado de base de datos.

Según la tabla 10 señala sobre la prueba de normalidad respecto a la variable estrategias de aprendizaje y sus dimensiones, se aprecia que el *p valor* o nivel de significancia, que se asume en la tabla como 0,000 es menor al valor de α (0,05), por lo cual, conforme a lo establecido en la estadística, se efectúa la aceptación de la hipótesis alterna confirmando que sobre el conjunto de datos no se dispone de una distribución normal.

Tabla 11*Prueba de normalidad de motivación académica*

Variable y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Motivación académica	.346	208	.000
Motivación extrínseca	.436	208	.000
Motivación intrínseca	.408	208	.000
Desmotivación	.434	208	.000

Nota: Tomado de base de datos.

De igual modo, según la tabla 11 que señala la prueba de normalidad respecto a la variable motivación académica y sus dimensiones, se aprecia que el *p* valor o nivel de significancia, que se asume en la tabla como 0,000 es menor al valor de α (0,05), por lo cual, conforme a lo establecido en la estadística, se efectúa la aceptación de la hipótesis alterna confirmando que sobre el conjunto de datos no se dispone de una distribución normal.

Acorde a los procedimientos de la estadística, al no hallarse una distribución normal de los datos, se optó por la elección de una prueba no paramétrica, que para este caso fue el estadístico Rho de Spearman para la correlación de los dos constructos.

4.2.1 Hipótesis principal

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

Hipótesis Nula (H_0)

H_0 : No existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

Hipótesis Alternativa (H_1)

H_1 : Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

Tabla 12*Correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación académica*

			Estrategias de aprendizaje	Motivación académica
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1.000	,322**
		N	208	208
	Motivación académica	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,322**	1.000
		N	208	208

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

Nota: Resultados según datos procesados por SPSS.

Sobre la información recogida, se aplicó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para realizar la medición de las dos variables, cuyo resultado se observa en la tabla 12, habiéndose alcanzado una $r = 0,322^{**}$, con lo que se establece un grado de correlación positiva baja, y $p \text{ valor} = 0,000$, que debido a ser un valor menor a $\alpha = 0,05$, presenta una significancia bilateral al nivel de 0,01, por lo que se consigue la confirmación de la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. De modo que, se corrobora que existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

4.2.2 Hipótesis derivada 1

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación intrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Hipótesis Nula (H_0)

H_0 : Las estrategias de aprendizaje no se relacionan significativamente con la motivación intrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-

2022.

Hipótesis Alternativa (H_1)

H_1 : Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación intrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Tabla 13

Correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación intrínseca

				Estrategias de aprendizaje	Motivación intrínseca
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	de	1.000	,395**
		N		208	208
	Motivación intrínseca	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	de	,395**	1.000
		N		208	208

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

Nota: Resultados según datos procesados por SPSS.

Sobre la información recogida, se aplicó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para realizar la medición de la variable estrategias de aprendizaje y la dimensión motivación intrínseca, cuyo resultado se observa en la tabla 13, habiéndose alcanzado una $r = 0,395^{**}$, con lo que se establece un grado de correlación positiva baja, y $p \text{ valor} = 0,000$, que debido a ser un valor menor a $\alpha = 0,05$, presenta una significancia bilateral al nivel de 0,01, por lo que se consigue la confirmación de la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. De modo que, se corrobora que existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación intrínseca en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

4.2.3 Hipótesis derivada 2

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación extrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022

Hipótesis Nula (H_0)

H_0 : Las estrategias de aprendizaje no se relacionan significativamente con la motivación extrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Hipótesis Alternativa (H_1)

H_1 : Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación extrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Tabla 14

Correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación extrínseca

			Estrategias de aprendizaje	Motivación extrínseca
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	1.000	,185**
		N	208	208
	Motivación extrínseca	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,185**	1.000
		N	208	208

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

Nota: Resultados según datos procesados por SPSS.

Sobre la información recogida, se aplicó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para realizar la medición de la variable estrategias de aprendizaje y la dimensión motivación extrínseca, cuyo resultado se observa en la tabla 14, habiéndose alcanzado una $r = 0,185^{**}$, con lo que se establece un grado de correlación positiva baja, y $p\text{ valor} = 0,007$,

que debido a ser un valor menor a $\alpha = 0,05$, presenta una significancia bilateral al nivel de 0,01, por lo que se consigue la confirmación de la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. De modo que, se corrobora que existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación extrínseca en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

4.2.4 Hipótesis derivada 3

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la desmotivación de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022:

Hipótesis Nula (H_0)

H_0 : Las estrategias de aprendizaje no se relacionan significativamente con la desmotivación de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Hipótesis Alternativa (H_1)

H_1 : Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la desmotivación de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

Tabla 15

Correlación entre estrategias de aprendizaje y desmotivación

		Estrategias de aprendizaje		Desmotivación	
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1.000	Coeficiente de correlación	-.052
		Sig. (bilateral)		Sig. (bilateral)	.458
		N	208	N	208
	Desmotivación	Coeficiente de correlación	-.052	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.458	Sig. (bilateral)	
		N	208	N	208

Nota: Resultados según datos procesados por SPSS.

Sobre la información recogida, se aplicó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para realizar la medición de la variable estrategias de aprendizaje y la dimensión

desmotivación, cuyo resultado se observa en la tabla 15, habiéndose alcanzado una $r = -0,052$ y $p \text{ valor} = 0,458$, que debido a ser un valor mayor a $\alpha = 0,05$, no presenta una significancia bilateral, de tal manera que se consigue la confirmación de la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. De modo que, no se presenta relación entre las estrategias de aprendizaje y la desmotivación en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Encontrados los resultados, es necesaria la discusión de estos hallazgos considerando los estudios previos que han sido selectos en la revisión de la literatura sobre los constructos estrategias de aprendizaje y motivación académica. El objetivo general en la investigación consistió en determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.

En mención a la comprobación de la hipótesis general: Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022, fue aceptada, pues así lo señalan los resultados; por lo tanto, hay correlación entre las variables. De esta forma, se asevera que a mayor uso de las estrategias de aprendizaje mayor es la motivación académica que utilizan los estudiantes universitarios. Esto confirma lo expresado en cada hallazgo, según el estudio de Safitri et al. (2021) analizaron la relación entre el apoyo social y la motivación al aprendizaje, encontrando una relación positiva y significativa con un Rho de Spearman=0,377, $p=0,000$ y Tau de Kendall=0,274 con $p=0,000$, en la que la dimensión de amigos fue la más dominante en relación con la motivación del aprendizaje, y el apoyo social fue más dominante en relación con los indicadores de la motivación intrínseca hacia el logro. Aspectos como el género y la edad no mostraron relevancia alguna. Así como con Molina-Torres et al. (2021) indagaron sobre las estrategias de aprendizaje autorregulación y

rendimiento académico en estudiantes universitarios, obteniendo correlaciones positivas entre rendimiento y orientación al futuro ($r=0,180$, $p < 0,05$), autorregulación con orientación al futuro ($r=0,150$, $p < 0,01$), estrategias de aprendizaje con rendimiento académico ($r=0,190$, $p < 0,01$), estrategias de aprendizaje con autorregulación ($r=0,540$, $p < 0,01$) y autorregulación con rendimiento académico ($r=0,240$, $p < 0,01$). De igual manera con Soto (2019) investigó la relación entre la motivación del logro y el rendimiento académico en cuyo resultado obtuvo un rho de Spearman de $r=0,816$ con $p=0,000$, confirmando correlación entre ambos constructos en los estudiantes. La motivación fue de nivel baja con 38,3% y la evaluación de promedios en nivel medio con 40,7%. En contraste, se encontraron estudios que señalarían que estos aspectos no se relacionan con el rendimiento, como Silvestre (2020) en su investigación de relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos encontró relación entre la motivación y rendimiento académico encontrándose un $\rho=0,184$ y $p=0,191$, concluyendo con que no se halló correlación entre ambos constructos. Incluso con Kew et al. (2020) analizaron la relación entre la motivación académica y el rendimiento académico en estudiantes universitarios en Tailandia, en la que empleando Rho de Spearman no encontró correlación significativa entre ambos constructos, con un nivel alto de motivación en 23,48%, medio al 73,04% y bajo al 3,48%, hallando únicamente correlación con la dimensión de confianza con una correlación débil y positiva con la puntuación del rendimiento académico, siendo significativa $\rho=0,197$ y $p\text{-valor}=0,035$. Asimismo, complementa este contexto, Lara (2017) en cuya investigación de metodología de la enseñanza y aprendizaje de la matemática como estímulo del estilo de aprendizaje, encontró que el nivel del cálculo matemático fue insatisfactorio, revelando que la metodología empleada fue de corte tradicional, lo que no favoreció un aprendizaje óptimo ni la magnitud de los estilos de aprendizaje esperado.

Respecto a la comprobación de la primera hipótesis específica: Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación intrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, fue aceptada, pues así lo

señalan los resultados; por lo tanto, hay correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación académica. Ello queda confirmado con Champi et al. (2021) analizaron las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de ingeniería, hallando que en su mayoría cuentan con una motivación extrínseca e intrínseca, esta última por la satisfacción de conocimiento y comprensión de nuevas ideas e información, superación de sí mismos y porque en sus actividades académicas la motivación se da por el disfrute estético en cuanto a la pasión por su carrera. La motivación extrínseca se da por la regulación en base al compromiso vocacional.

En acotación a la comprobación de la segunda hipótesis específica: Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación extrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, fue aceptada, pues así lo señalan los resultados; por lo tanto, hay correlación entre estrategias de aprendizaje y motivación extrínseca. En tal sentido, se halla confirmación en el estudio de Sivirikaya (2019) en su investigación sobre la relación entre motivación académica y el rendimiento académico de universitarios en Turquía, encontró que el coeficiente de correlación entre los puntajes de logro académico y los puntajes de motivación extrínseca fue $r = 0,151$ y el nivel de significancia fue $p = 0,05$, sin evidencia de diferencias por género. De igual manera con Valverde (2018) estudió la asociación correlacional entre las estrategias de aprendizaje y la actitud hacia la ciencia, encontrando estadísticamente una correlación directa y positiva de $r = 0,367$ y p valor $< 0,05$, por lo que a mayor uso de las estrategias de aprendizaje, mayor sería la actitud hacia la ciencia.

En mención a la comprobación de la tercera hipótesis específica: Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la desmotivación de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, no fue aceptada, pues así lo señalan los resultados; por lo tanto, no hay correlación entre estrategias de aprendizaje y desmotivación. Esto podría explicarse desde la perspectiva en que el empleo de las estrategias de aprendizaje depende exclusivamente de la motivación, sea esta intrínseca o

extrínseca, más no así de lo que se considera desmotivación. Conforme a lo señalado en el estudio de Carrillo (2018) quien investigó la motivación y actitud hacia la matemática en los estudiantes encontrando que la relación entre las estrategias motivacionales y el desarrollo de la actitud hacia la matemática son significativas ($Rho = .917, p < .05, n=111$), contando con 42% de los estudiantes en baja motivación y actitud hacia la matemática, y sólo el 5% reveló alta motivación y actitud; en consecuencia la motivación intrínseca (13%) fue más prevalente que la motivación extrínseca (6%) en relación a la actitud hacia la matemática.

Por tales argumentos expresados, se aceptaron la hipótesis general y dos de las hipótesis específicas, destacándose la asociación existente entre estrategias de aprendizaje y motivación académica, y la no asociación con la dimensión desmotivación.

CONCLUSIONES

Según los resultados encontrados, se formulan las conclusiones siguientes:

- 1) Los resultados encontrados dejaron evidencia de que existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022, conforme a la correlación de Rho de Spearman, lo que significó que se encontró correlación directa y positiva baja, mostrando un valor de $r = 0,322^{**}$ con una significancia bilateral de 0,000 al nivel 0,01.
- 2) Los resultados de correlación hallados indicaron que las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación intrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, tal como lo señalan los datos de la correlación de Rho de Spearman. Esto significó que se encontró correlación positiva baja, contándose por resultado de $r = 0,395^{**}$ con una significancia bilateral de 0,000 al nivel 0,01.
- 3) Los resultados correlacionales hallados indicaron que las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación extrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, tal como lo señalan los datos de la correlación de Rho de Spearman. Esto significó que se encontró correlación positiva baja, contándose por resultado de $r = 0,185^{**}$ con una significancia bilateral de 0,000 al nivel 0,01.
- 4) Los resultados correlacionales hallados indicaron que las estrategias de aprendizaje no se relacionan con la desmotivación de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022, tal como lo señalan los datos de la correlación de Rho de Spearman. Esto significó que no se encontró correlación, contándose por resultado de $r = -0,052$ con p-valor mayor a 0,05.

RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones, se efectúan las siguientes recomendaciones:

- 1) Se sugiere fortalecer las estrategias de aprendizaje en los estudiantes, ayudándoles desde los inicios de sus estudios en la concientización de la relevancia de estas estrategias para que puedan superar los retos que los cursos, en especial de matemáticas, ofrecen. Esto se puede lograr con talleres como parte del programa de Tutoría que enfatizan en el uso de estrategias de aprendizaje y en la motivación académica necesaria para dar continuidad a sus estudios y puedan así superar los obstáculos hacia el logro de sus metas universitarias.
- 2) A los docentes universitarios, es importante orientar a los estudiantes en el aula, en especial en lo que a motivación intrínseca corresponde, lo que conllevará a conectar con los intereses de los estudiantes para que empleen las estrategias de aprendizaje más adecuadas, y que probablemente sea las que el docente emplea para aprender, por lo que su experiencia es muy valiosa para sus pupilos.
- 3) A los docentes de la universidad de este estudio, dialogar con los estudiantes como aspecto relevante en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, motivando a los estudiantes a desarrollar los problemas en curso integrando las recompensas a obtener con el uso de las estrategias de aprendizaje como generadoras de la facilidad que requieren los estudiantes para obtenerlas.
- 4) A los estudiantes participantes del estudio, se sugiere aplicar estrategias de aprendizaje, siguiendo cursos o talleres que les brinden estas capacidades, toda vez que no están incorporadas en las sesiones de aprendizajes de los cursos. Asimismo, a los estudiantes de posgrado, se recomienda contar como línea de investigación a estos dos constructos y dada su asociación, experimentar con ellas.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Alarcón, M.A., Alcas, N., Alarcón, H.H., Arroyo, J.A. & Rodríguez, A. (2019). Use of Learning Strategies in the University. A Case Study. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 10-32. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.265>
- Camizán, H., Benites, L.A. & Damián, I.F. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo*, 1(8), 1-20. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>
- Carrillo, M. (2018). *Motivación y actitud hacia las matemáticas en los estudiantes de secundaria, Institución Educativa Menotti Biffi Garibotto, Pucusana, 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
- CEPAL (2020). *Educación, juventud y trabajo. Habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46066/4/S2000522_es.pdf
- Champi, A.L.C., Solano, E.G., Lopez, F.J. & Guerrero, L.P. (2021). *Las estrategias cognitivas de aprendizaje y la motivación académica de los estudiantes del curso de Estadística Descriptiva y probabilidades de la carrera de Ingeniería de Sistemas en una universidad privada de Lima, durante el 2020-II*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú].
- Fong, C. J. (2022). Achievement motivation in a pandemic context: A conceptual review of prominent theories and an integrated model. *Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2026891>.
- Gil, J., Fuster, F., Norabuena, R.P., Maldonado, H., Norabuena, E., & Hernández, R. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología*, 15(30), 26-41. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2647/2466>
- González, A., Bidarra, J., Figueiredo, M. & Godejord, B. (2018). Breaking Barriers in Learning Math. Architecture of the MILAGE Learn + App. *Artech-International*, 16-17, 119-123.
- González I., Vázquez, M. A., & Zavala, M. A. (2021). La desmotivación y su relación con

- factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 15(2), e1392.
<https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1392>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: McGraw Hill Education.
- Intriago-Cedeño, M.E., Rivadeneira-Barreiro, M.P., Zambrano-Acosta, J.M. (2022). El aprendizaje significativo en la educación superior. *Digital Publisser*, 7(1), 418-429.
doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.1014
- Keskin, O. & Korkutata, A. (2018). Reviewing Academic Motivation Levels of Students Study in Different Faculties in Terms of Certain Variables (Sakarya University Case). *Journal of Education and e-Learning Research*, 5(3), 208-216.
[10.20448/journal.509.2018.53.208.216](https://doi.org/10.20448/journal.509.2018.53.208.216)
- Kew, S., Sirirat, P. & Zaidatun, T. (2020). The Relationship between Academic Performance and Motivation Level in e-Learning among Thailand University Students. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(3), 181-185.
- Lara, J. (2017). *Metodología de la enseñanza y aprendizaje de la matemática como factor de estimulación según el estilo de aprendizaje, para el desarrollo del cálculo matemático en los estudiantes*. Universidad de San Carlos de Guatemala, Mazatenango, Guatemala.
- Lázaro, Ch. (2020). *¿Cómo interviene la motivación en el aprendizaje de los niños?*
<https://www.youtube.com/watch?v=5WnjvtvuzVA>
- Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos Y Representaciones*, 7(2), 415–439. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>
- Molina-Torres, L. C., Barrera-Hernández, L.F. & Sotelo-Castillo, M. A. (2021). Orientación al futuro, estrategias de aprendizaje, autorregulación y rendimiento académico en

- estudiantes universitarios mexicanos. *Educación y Ciencia*, 10 (55), 39-54.
- Montoya, D.M., Dussán, C., Taborda, J. & Nieto, L. S. (2018). Motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Universidad de Caldas. *Tesis Psicológica*, 13 (1), 1-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139059076006>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Educación superior digital*. <https://es.unesco.org/themes/educacionsuperior/digital>
- Parada-Barrera, G., Rimoldi-Rentería, M. D J. & Medina-Lerena, M. S. (2017). Dimensiones del aprendizaje y sus estrategias ACRA (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) utilizadas por estudiantes de la Lic. en biología de la Universidad de Guadalajara. *Revista de Pedagogía Crítica*, 1 (2), 1-8. Universidad de la Sabana.
- Pastor, S. (2019). *Estrategias de aprendizaje y logro académico de estudiantes de pregrado y segunda especialidad de Ortodoncia y Ortopedia Maxilar de una universidad privada, años 2015 y 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
- Prado-Huarcaya, D. L., & Escalante-López, M. E. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, 14(3), 140–147. <https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>
- Salazar, I. & Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación Médica*, 20(4), 256-262. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Safitri, P.R., Tumanggor, R.O. & Tasin, W. (2021). Social Support and Learning Motivation for New Students During the Covid-19 Pandemic. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 570, 229-234.
- Silvestre, D. J. (2020). *Relación entre motivación y rendimiento académico en los estudiantes de la escuela de Educación Primaria-UNDAC Pasco*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión].
- Setiawan, A. R. (2020). Lembar Kegiatan Literasi Saintifik untuk Pembelajaran Jarak Jauh

- Topik Penyakit Coronavirus 2019 (COVID-19). *Edukatif : Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(1), 28–37. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v2i1.80>
- Sivrikaya, A.H. (2019). The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students. *Asian Journal of Education and Training*, 5 (2), 309-315. 10.20448/journal.522.2019.52.309.315
- Soto, V.H. (2019). Relación entre la motivación del logro y el rendimiento académico en estudiantes del 1er semestre de un Instituto de Educación Superior en Lima. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
- Stover, J.B., Bruno, F.E., Uriel, F.E. & Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14 (2), 105-115.
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para la elaboración de proyectos de investigación científica. Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. Lima: Editorial San Marcos.
- Valverde, J. B. (2018). *Estrategias de aprendizaje y actitud hacia la ciencia en estudiantes en Cibertec de la Sede Miraflores – 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
- Yana, J. (2020). La motivación y rendimiento académico de estudiantes en la IES Nuestra Señora de Alta Gracia. *Journal of the Academy*, 3, 75-81. <http://journalacademy.net/>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título : ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PRIMEROS CICLOS DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE LA UPC-2022

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema General ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022?</p> <p>Problemas Específicos ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación intrínseca para los estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022? ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación extrínseca para los estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022? ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje con la desmotivación para los estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.</p> <p>Objetivos Específicos Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación intrínseca para estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la motivación extrínseca para estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje con la desmotivación para estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.</p>	<p>Hipótesis General Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración en la UPC-2022.</p> <p>Hipótesis Específicas Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación intrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la motivación extrínseca de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022. Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la desmotivación de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de administración de la UPC-2022.</p>	<p>Variable 1 Estrategias de aprendizaje</p> <p style="text-align: center;">de</p> <p>Variable 2 Motivación académica</p>	<p>Tipo: Descriptivo correlacional Diseño: No experimental Enfoque: Cuantitativa Corte: Transversal Nivel: Básica Método: Hipotético deductivo</p>

Anexo 2. Instrumentos para la recolección de datos.

Instrumento 1

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Marca un aspa (X) el casillero que consideres la respuesta correcta según la siguiente escala:

1	2	3	4
Nunca o casi nunca (A)	Algunas veces (B)	Muchas veces (C)	Siempre o casi siempre (D)

ÍT	PREGUNTAS	A	B	C	D
	ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN				
1	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.	1	2	3	4
2	Cuando voy a estudiar un material, anoto los puntos importantes que he visto en una primera lectura superficial para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	1	2	3	4
3	Al comenzar a estudiar una lección, primero leo todo por encima.	1	2	3	4
4	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.	1	2	3	4
5	En los libros de apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que se parecen más importantes.	1	2	3	4
6	Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.	1	2	3	4
7	Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.	1	2	3	4
8	Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	1	2	3	4
9	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones, títulos o epígrafes.	1	2	3	4
10	Anoto palabras o frases de autor, que me parecen significativas, en los márgenes de libros, artículos apuntes, o en hoja aparte.	1	2	3	4
11	Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	1	2	3	4
12	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a leerlo despacio.	1	2	3	4
13	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc., hechos durante el estudio.	1	2	3	4
14	Repito la lección como si estuviera tratando de resumir mentalmente lo más importante.	1	2	3	4
15	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	1	2	3	4
16	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo apartado por apartado.	1	2	3	4
17	Aunque no tenga que hacer examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, estudiando, u oído a los profesores.	1	2	3	4
18	Después de analizar un gráfico o dibujo del texto, dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.	1	2	3	4
19	Hago que me pregunten los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc., hechos al estudiar un tema.	1	2	3	4
20	Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso, y después la repaso para aprenderla mejor.	1	2	3	4
	ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN				
1	Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para representar las	1	2	3	4

	relaciones entre ideas fundamentales.				
2	Para resolver un problema empiezo por anotar con cuidado los datos y después trato de representarlos gráficamente.	1	2	3	4
3	Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los accesorios o secundarios.	1	2	3	4
4	Busco la "la estructura del texto", es decir, las relaciones ya establecidas entre los contenidos del mismo.	1	2	3	4
5	Reorganizo o llevo a cabo, desde un punto de vista personal, nuevas relaciones entre las ideas contenidas en un tema.	1	2	3	4
6	Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado o con datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	1	2	3	4
7	Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	1	2	3	4
8	Discuto, relaciono o comparo con los compañeros de trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.	1	2	3	4
9	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros con los temas de estudio o para intercambiar información.	1	2	3	4
10	Completo la información del libro de texto o de los apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.	1	2	3	4
11	Establezco relaciones entre los conocimientos que me proporcionan el estudio y las experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida particular y social.	1	2	3	4
12	Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con fantasías de mi vida pasada o presente.	1	2	3	4
13	Al estudiar pongo en juego mi imaginación, tratando de ver como en una película aquello que me sugiere el tema.	1	2	3	4
14	Establezco analogías elaborando metáforas con las cuestiones que estoy aprendiendo (v.gr.: "los riñones funcionan como un filtro").	1	2	3	4
15	Cuando los temas son muy abstractos, trato de buscar algo conocido (animal, planta, objeto o suceso), que se parezca a lo que estoy aprendiendo.	1	2	3	4
16	Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc., como aplicación de lo aprendido.	1	2	3	4
17	Uso aquello que aprendo, en la medida de lo posible, en mi vida diaria.	1	2	3	4
18	Procuro encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.	1	2	3	4
19	Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.	1	2	3	4
20	Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando (o en hoja aparte) sugerencias de aplicaciones prácticas que tiene lo leído.	1	2	3	4
21	Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.	1	2	3	4
22	Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	1	2	3	4
23	Cuando estudio, me voy haciendo preguntas sugeridas por el tema, a las que intento responder.	1	2	3	4
24	Suelo tomar nota de las ideas del autor, en los márgenes del texto que estoy estudiando o en hoja aparte, pero con mis propias palabras.	1	2	3	4
25	Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizar al pie de la letra.	1	2	3	4
26	Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes, bien en hojas aparte.	1	2	3	4
27	Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, hechos o casos particulares que contiene el texto.	1	2	3	4
28	Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.	1	2	3	4
29	Al estudiar, a grupo y/o clasifico los datos según criterios propios.	1	2	3	4
30	Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.	1	2	3	4
31	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.	1	2	3	4

32	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.	1	2	3	4
33	Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.	1	2	3	4
34	Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.	1	2	3	4
35	Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.	1	2	3	4
36	Cuando el tema objeto de estudio presenta la información organizada temporalmente (aspectos históricos por ejemplo), la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia temporal.	1	2	3	4
37	Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, tarea, etc.) hago diagramas de flujo, es decir, gráficos análogos a los utilizados en informática.	1	2	3	4
38	Durante el estudio, o al terminar, diseño mapas conceptuales o redes para relacionar los conceptos de un tema.	1	2	3	4
39	Para elaborar los mapas conceptuales o las redes semánticas, me apoyo en las palabras-clave subrayadas, y en las secuencias lógicas o temporales encontradas al estudiar.	1	2	3	4
40	Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de contenidos de estudio utilizo los diagramas cartesianos.	1	2	3	4
41	Al estudiar algunas cuestiones (ciencias, matemáticas, etc.) empleo diagramas en V para organizar las cuestiones-clave de un problema, los métodos para resolverlo y las soluciones.	1	2	3	4
42	Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.	1	2	3	4
43	Para fijar datos al estudiar, suelo utilizar nemotecnias o conexiones artificiales (trucos tales como "acrósticos", "acrónimos" o siglas).	1	2	3	4
44	Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listados de términos o conceptos (como Tabla de elementos químicos, autores y obras, etc.)	1	2	3	4
45	A fin de memorizar conjuntos de datos empleo la nemotecnia de los "loci", es decir, sitúo mentalmente los datos en lugares de un espacio muy conocido.	1	2	3	4
46	Aprendo nombres o términos no familiares o abstractos elaborando una "palabra clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.	1	2	3	4
ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN					
1	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.	1	2	3	4
2	Previamente a hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, loci, palabras-clave u otros) que utilicé para codificar la información durante el estudio.	1	2	3	4
3	Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, metáforas..., mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	1	2	3	4
4	Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.	1	2	3	4
5	Para cuestiones importantes que me es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.	1	2	3	4
6	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.	1	2	3	4
7	Me resulta útil acordarme de otros temas o cuestiones (es decir "conjuntos temáticos") que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	1	2	3	4
8	Ponerme en situación mental y efectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.	1	2	3	4

9	A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	1	2	3	4
10	Para recordar una información, primero lo busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	1	2	3	4
11	Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	1	2	3	4
12	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	1	2	3	4
13	A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guión y finalmente lo desarrollo punto por punto.	1	2	3	4
14	Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.	1	2	3	4
15	Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden, limpieza márgenes.	1	2	3	4
16	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar.	1	2	3	4
17	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	1	2	3	4
18	Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.	1	2	3	4
ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO					
1	He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...)	1	2	3	4
2	He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repeticiones y nemotecnias.	1	2	3	4
3	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tiempos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas paráfrasis...)	1	2	3	4
4	He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.	1	2	3	4
5	He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc., que elaboré al estudiar.	1	2	3	4
6	Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas a ponerme en la misma situación mental y efectiva de cuando estudiaba el tema.	1	2	3	4
7	Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guión, completar el guión, redacción, presentación...).	1	2	3	4
8	Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.	1	2	3	4
9	En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.	1	2	3	4
10	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	1	2	3	4
11	Tomo nota de las tareas, que he de realizar en cada asignatura.	1	2	3	4
12	Cuando se acercan los exámenes establezco, un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.	1	2	3	4
13	Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.	1	2	3	4
14	A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que	1	2	3	4

	he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.				
15	Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias que utilizo para “aprender” no son eficaces, busco otras alternativas.	1	2	3	4
16	Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para “aprender” no son eficaces, busco otras alternativas.	1	2	3	4
17	Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.	1	2	3	4
18	Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.	1	2	3	4
19	Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.	1	2	3	4
20	Sé autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.	1	2	3	4
21	Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas.	1	2	3	4
22	Procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.	1	2	3	4
23	Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.	1	2	3	4
24	Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.	1	2	3	4
25	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.	1	2	3	4
26	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	1	2	3	4
27	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	1	2	3	4
28	Para superarme me estimula conocer los logros o éxitos de mis compañeros.	1	2	3	4
29	Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas de estudio.	1	2	3	4
30	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.	1	2	3	4
31	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.	1	2	3	4
32	Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.	1	2	3	4
33	Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.	1	2	3	4
34	Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un status social confortable en el futuro.	1	2	3	4
35	Me esfuerzo en estudiar para evitar consecuencias negativas, como amonestaciones, reprensiones, disgustos u otras situaciones desagradables en la familia, etc.	1	2	3	4

¡Gracias por tu colaboración!

Instrumento 2

ENCUESTA SOBRE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EME-28)

Indique en qué medida cada uno de los siguientes enunciados se corresponde con alguna de las razones por las que usted asiste a la universidad.

1	2	3	4	5	6	7
No se corresponde en absoluto	Se corresponde muy poco	Se corresponde un poco	Se corresponde medianamente	Se corresponde bastante	Se corresponde mucho	Se corresponde totalmente

¿POR QUÉ VA USTED A LA UNIVERSIDAD?

Nº	DIMENSIONES/ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN						
		1	2	3	4	5	6	7
1	Porque sólo con la secundaria no podría encontrar un empleo bien pagado.	1	2	3	4	5	6	7
2	Porque para mí es un placer y una satisfacción aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5	6	7
3	Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a preparar mejor la carrera que he elegido.	1	2	3	4	5	6	7
4	Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás.	1	2	3	4	5	6	7
5	Sinceramente no lo sé; verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad.	1	2	3	4	5	6	7
6	Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
7	Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria.	1	2	3	4	5	6	7
8	Para poder conseguir en el futuro un trabajo más prestigioso.	1	2	3	4	5	6	7
9	Por el placer de descubrir cosas nuevas desconocidas para mí.	1	2	3	4	5	6	7
10	Porque posiblemente me permitirá entrar en el mercado laboral dentro del campo que a mí me guste.	1	2	3	4	5	6	7
11	Por el placer de leer autores interesantes	1	2	3	4	5	6	7
12	En su momento, tuve buenas razones para ir a la universidad; pero, ahora me pregunto si debería continuar en ella.	1	2	3	4	5	6	7
13	Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales.	1	2	3	4	5	6	7
14	Porque aprobar en la universidad me hace sentirme importante.	1	2	3	4	5	6	7
15	Porque en el futuro quiero tener un "buen estatus social".	1	2	3	4	5	6	7
16	Por el placer de saber más sobre las asignaturas que me atraen.	1	2	3	4	5	6	7
17	Porque me ayudará a elegir mejor mi orientación profesional.	1	2	3	4	5	6	7
18	Porque me encuentro muy bien cuando estoy absorbido leyendo autores que me interesan	1	2	3	4	5	6	7
19	No sé por qué voy a la universidad y, francamente, me tiene	1	2	3	4	5	6	7

	sin cuidado.							
20	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
21	Para demostrarme que soy una persona inteligente.	1	2	3	4	5	6	7
22	Para tener un sueldo mejor en el futuro.	1	2	3	4	5	6	7
23	Porque mis estudios me permiten continuar aprendiendo cosas que me interesan.	1	2	3	4	5	6	7
24	Porque creo que unos pocos años más de estudios van a mejorar mi competencia como profesional.	1	2	3	4	5	6	7
25	Porque me gusta “meterme de lleno” cuando leo diferentes temas interesantes	1	2	3	4	5	6	7
26	No lo sé; no consigo entender qué hago en la universidad	1	2	3	4	5	6	7
27	Porque la universidad me permite sentir la satisfacción personal en la búsqueda de la perfección dentro de mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
28	Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7

¡Gracias por tu colaboración!

Anexo 3. Opinión de expertos de los instrumentos.



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y nombres del validador: Dr. Augusto José Willy, Gonzales Torres
- 1.2 Especialidad del validador: Doctor en Educación
- 1.3 Nombre del instrumento y finalidad de su aplicación: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Cuestionario de Motivación Académica
- 1.4 Título de la investigación: "Estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022"
- 1.5 Autor del instrumento: Alejo Rafo Peralta

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

I CRITERIOS	II INDICADORES	Deficiente 00 – 20%	Regular 21 – 40%	Buena 41 – 60%	Muy Buena 61 – 80%	Excelente 81 – 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico.	-	-	-	-	99%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables.	-	-	-	-	99%
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	-	-	-	-	99%
4. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	-	-	-	-	99%
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.	-	-	-	-	99%
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos – científicos.	-	-	-	-	99%
7. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.	-	-	-	-	99%
8. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio.	-	-	-	-	99%
9. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.	-	-	-	-	99%
PROMEDIO DE VALIDACIÓN		-	-	-	-	99%

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 99%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

- (x) El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.
 () El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lugar y fecha: Lima, 25 de abril de 2022.

Dr. Augusto J.W. Gonzales Torres
DNI. N° 10278876



**INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS
DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y nombres del validador: Dr. Manuel Salvador Cama Sotelo
 1.2 Especialidad del validador: Doctor en Educación
 1.3 Nombre del instrumento y finalidad de su aplicación: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Cuestionario de Motivación Académica
 1.4 Título de la investigación: "Estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022"
 1.5 Autor del instrumento: Alejo Rafo Peralta

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

I CRITERIOS	II INDICADORES	Deficiente 00 – 20%	Regular 21 – 40%	Buena 41 – 60%	Muy Buena 61 – 80%	Excelente 81 – 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico.	-	-	-	-	92%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables.	-	-	-	-	92%
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	-	-	-	-	92%
4. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	-	-	-	-	92%
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.	-	-	-	-	92%
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos – científicos.	-	-	-	-	92%
7. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.	-	-	-	-	92%
8. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio.	-	-	-	-	92%
9. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.	-	-	-	-	92%
PROMEDIO DE VALIDACIÓN		-	-	-	-	92%

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 92%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

- (x) El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.
 () El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lugar y fecha: Lima, 25 de abril de 2022.

Dr. Manuel S. Cama Sotelo
DNI. N° 10248111



**INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS
DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y nombres del validador: Dra. Veronica Cuchillo Paulo
 1.2 Especialidad del validador: Doctora en Educación
 1.3 Nombre del instrumento y finalidad de su aplicación: Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Cuestionario de Motivación Académica
 1.4 Título de la investigación: "Estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de primeros ciclos de la carrera de Administración de la UPC-2022"
 1.5 Autor del instrumento: Alejo Rafo Peralta

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

I CRITERIOS	II INDICADORES	Deficiente 00 – 20%	Regular 21 – 40%	Buena 41 – 60%	Muy Buena 61 – 80%	Excelente 81 – 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico.	-	-	-	-	96%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables.	-	-	-	-	96%
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	-	-	-	-	96%
4. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	-	-	-	-	96%
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.	-	-	-	-	96%
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos – científicos.	-	-	-	-	96%
7. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.	-	-	-	-	96%
8. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio.	-	-	-	-	96%
9. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.	-	-	-	-	96%
PROMEDIO DE VALIDACIÓN		-	-	-	-	96%

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100%

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

- (x) El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.
 () El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lugar y fecha: Lima, 25 de abril de 2022.

Dra. Veronica Cuchillo Paulo
DNI. N° 08167023