

MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA



ZEIDA HOCES

DOI: 10.35622/inudi.b.117

Motivación y estrategias de aprendizaje en educación universitaria

DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.117>

Zeida Hoces

Universidad Nacional de Huancavelica
<https://orcid.org/000-0001-97895-7850>
zeida.hoces@unh.edu.pe



Motivación y estrategias de aprendizaje en educación universitaria

Autor:

Zeida Patricia Hoces la Rosa

Primera edición digital

Publicado en Puno, noviembre del 2023

ISBN: 978-612-5130-07-5 (PDF)

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-10619

Registro de Proyecto Editorial: N° 32101012400019

DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.117>

Categoría: Libro de resultado de investigación científica

CONSEJO EDITORIAL

Director: Lic. Sergio Antonio Flores Vargas

Editor Jefe: Eddy Rodrigo Gonzales Huaman

Editores:

Dra. Bethzabe Cotrado Mendoza / Dra. Manuela Daishy Casa Coila / Dr. Edgar Estanislao Mancha Pineda / Dra. Luz Wilfreda Cusi Zamata / MSc. Rebeca Alanoca Gutiérrez / Dr. Wilson Gregorio Sucari Turpo / Dra. Yolanda Lujano Ortega / Dra. Sheyla Lenna Cervantes Alagón / Dra. Dometila Mamani Jilaja / Dr. Peregrino Melinton Lopez Paz / Dra. Nina Eleonor Vizcarra Herles / Mg. Lourdes Antonieta López Cueva / Dr. Carlos Alfredo Castro Quispe / Dr. Edgar Darío Callohuanca Avalos / Dra. Diana Águeda Vargas Velásquez / MSc. Yésica Dominga Díaz Vilcanqui / Dra. Tania Carola Padilla Cáceres / Patty Samanta Aza Suaña / Lic. Leydi Gabriela Ramos Ramos.

Editorial:

Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.

Urb. Ciudad Jardín Mz. B3 Lt. 2, Puno – Perú

RUC: 20608044818

Email: editorial@inudi.edu.pe / info@inudi.edu.pe

Teléfono: +51 973668341

Sitio web: <https://editorial.inudi.edu.pe>

Publicado en Perú / Posted in Peru



Esta obra está bajo una licencia CC BY-NC-SA 4.0 DEED Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Evaluación de contenido: Esta obra ha sido evaluada por pares doble ciego, aprobada por el Consejo Editorial del Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú y editada bajo procedimientos que garantizan su normalización.

Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor; por lo tanto, no comprometen en ningún sentido a la editorial.

Declaración conflictos de interés:

Los autores de esta publicación declaran la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

Financiamiento:

Publicación financiada por la Universidad Nacional de Huancavelica como resultado de un concurso promovido por el Vicerrectorado de Investigación, durante el año fiscal 2023.

Información adicional:

Este libro es resultado de una investigación original (inérita) promovida por el Fondo de Apoyo Económico a los Docentes Investigadores (FAEDI) de la Universidad Nacional de Huancavelica.



Director Ejecutivo

Dr. Wilson Gregorio Sucari Turpo

Director Académico

Lic. Sergio Antonio Flores Vargas

Director de Investigación

Dr. Pedro Carlos Huayanca Medina

Director de Innovación y Transferencia Tecnológica

Ing. Erika Romero Santisteban

Revisores Pares Externos

Se encuentra en el siguiente enlace:

<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/about/editorialTeam>



EDITORIAL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INNOVACIÓN
CIENCIA Y TECNOLOGÍA INUDI PERÚ S.A.C.

— INDEXADA EN DOAB, DIALNET, WORLDCAT, JISC, REDIB, SCILIT, OPENDOAR, SHERPA/ROMEO—
CÓD. DE SELLO EDITORIAL.: 978-612-48813

DECLARACIÓN JURADA

Yo, la de abajo firmante, en calidad de autor de la investigación científica titulada **"Motivación y estrategias de aprendizaje en educación universitaria"**, que será publicada en la Editorial Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú, hago constar mediante la presente declaración jurada lo siguiente:

- Declaro que el libro es el resultado de una investigación científica realizada bajo mi dirección y supervisión, y que todo el contenido del mismo es fruto de mi trabajo original y creativo.
- Afirmo que todas las ideas, teorías, conceptos, metodologías, resultados, conclusiones y cualquier otro contenido expresado en el libro son producto de mi autoría y están respaldados por los hallazgos obtenidos en la investigación, así como por la rigurosidad científica empleada en el proceso.
- Dejo constancia que no he incurrido en plagio, es decir, no he copiado ni utilizado sin atribución adecuada ninguna obra, trabajo o investigación de terceros que pudiera comprometer la originalidad de los contenidos aquí presentados.
- Garantizo que cualquier cita, referencia o mención a trabajos, publicaciones o aportes de otros autores ha sido adecuadamente reconocida y citada en el texto y en la bibliografía del libro, siguiendo las normas y prácticas aceptadas en el ámbito académico y científico.
- Me comprometo a asumir la responsabilidad de cualquier controversia que pudiera surgir relacionada con la originalidad del contenido presentado en este libro y a colaborar con el Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú para resolver cualquier inquietud al respecto.
- Autorizo al Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú a publicar y distribuir el libro bajo los términos y condiciones que se acuerden, manteniendo siempre los créditos y reconocimientos a nuestra autoría.
- Reconozco que cualquier incumplimiento de esta declaración o de los principios éticos y académicos en la elaboración de este libro puede acarrear consecuencias legales y afectar nuestra reputación como investigadores.


Zeida Patricia Flores Llanusa
DNI 23274610

Contribución de autores

Nombre del autor	Rol	Descripción
Zeida Patricia Hoces la Rosa	No aplica.	No aplica.

EDITORIAL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INNOVACIÓN
CIENCIA Y TECNOLOGÍA INUDI PERÚ S.A.C.

— INDEXADA EN DOAB, DIALNET, WORLDCAT, JISC, REDIB, SCILIT, OPENDOAR, SHERPA/ROMEO—
CÓD. DE SELLO EDITORIAL.: 978-612-48813

CONSTANCIA

de revisión por el Comité de Ética

Yo, **Lic. Leydi Gabriela Ramos Ramos** en calidad de Presidente del Comité de Ética del Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú, hago constar que el Comité de Ética de Publicación de Libros resultado de investigación científica, ha evaluado el proceso de publicación del libro titulado "**Motivación y estrategias de aprendizaje en educación universitaria**", con ISBN **978-612-5130-07-5** presentado por la autora **Zeida Patricia Hoces la Rosa** y ha determinado que dicho proceso cumple con los principios éticos y las normas establecidas para la publicación de investigaciones científicas.

Del mismo modo, el informe de similitud generado por el software Turnitin arrojó los siguientes resultados:

El porcentaje total de similitud del libro es de **18%** el cual está dentro de los límites establecidos por las políticas de originalidad de nuestra institución para trabajos de investigación.

Se expide la presente para fines que los autores crean por conveniente.

Dado en Puno – Perú, 28/12/2023 15:03:44



Firmado digitalmente por RAMOS RAMOS
LEYDI GABRIELA FIR 70940654 hard
Fecha: 2023.12.28 15:46:36 -05'00'
Versión de Adobe Acrobat Reader:
2023.006.20380

Lic. LEYDI GABRIELA RAMOS RAMOS
Presidente del Comité de Ética

Contenido

SINOPSIS	12
ABSTRACT	13
INTRODUCCIÓN	14

CAPÍTULO I

MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

1.1 Motivación	16
1.1.2 Importancia de la motivación en el aprendizaje	18
1.2 Teorías relacionadas a la motivación	19
1.2.1 Teoría conductista	19
1.2.2 Teoría humanista	20
1.2.3 Teoría de las necesidades de McClelland	21
1.2.4 Teoría cognitiva	23
1.2.5 Teoría de la expectativa de Vroom.....	24
1.3 Tipos de motivación	26
1.3.1 Motivación intrínseca.....	26
1.3.2 Motivación extrínseca	29
1.4 Componentes de la motivación académica	31
1.5 Estrategias para fomentar la motivación académica	32
1.5.1 Concentración en el estudio	32
1.5.2 Autoestima.....	33
1.5.3 Retroalimentación.....	35

CAPÍTULO II

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

2.1 Contexto histórico.....	37
2.2 Desarrollo de aprendizaje.....	38
2.3 Técnicas de aprendizaje	40
2.4 Teorías de aprendizaje	42
2.4.1 Teoría conductista	42
2.4.2 Teoría cognitiva	42
2.4.3 Aprendizaje por descubrimiento.....	43
2.4.4 Constructivismo y aprendizaje significativo	44
2.4.5 La Teoría del Aprendizaje social	44

2.4.6 La zona de Desarrollo Próximo (ZNP)	45
2.4.7 Aprendizaje Basado en la Evidencia (EBL).....	46
2.5 Clasificación de aprendizaje.....	47
2.5.1 Tipología del aprendizaje en base a la adquisición de información ...	47
2.5.2 Tipología del aprendizaje en base al desarrollo	49
2.6 Estrategias de aprendizaje	51
2.6.1 Estrategias de aprendizaje metacognitivas	51
2.6.2 Clasificación de las estrategias de aprendizaje metacognitiva	51
2.6.3 Estrategias de aprendizaje autorreguladores	53
2.6.4 Estrategias de aprendizaje en el ámbito educativo.....	53
2.6.5 Características de las estrategias de aprendizaje	54
2.7 Ciclo del aprendizaje.....	55
2.8 Factores que influyen en las estrategias de aprendizaje	58
2.8.1 Factores individuales	59
2.8.2 Factores contextuales	59
2.8.3 Factores sociales.....	59
2.8.4 Factores cognitivos	60
2.9 Tendencias actuales en las estrategias de aprendizaje en la educación superior	60

CAPÍTULO III

MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

3.1 Razones de la investigación	63
3.2 Objetivo de la investigación.....	64
3.3 Método, diseño y tipo de investigación	64
3.4 Consideraciones éticas	66
3.5 Resultados de la investigación.....	67
3.5.1 Resultados de la variable motivación.....	67
3.5.2 Resultados de la variable motivación.....	71
3.6 Discusión de resultados	74

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES

4.1 Conclusiones	78
4.2 Recomendaciones	79

4.3 Reflexiones.....	80
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Estrategias metodológicas según el estilo de aprendizaje.....</i>	58
Tabla 2	<i>Niveles de motivación de los estudiantes del programa de estudios generales</i>	68
Tabla 3	<i>Niveles de motivación de los estudiantes del programa de estudios generales</i>	72

Índice de figuras

Figura 1 <i>Modelo de Kolb: Etapas del aprendizaje</i>	56
Figura 2 <i>Estilos de aprendizaje</i>	57
Figura 3 <i>Niveles de motivación de los estudiantes del programa de estudios generales</i>	67
Figura 4 <i>Niveles de estrategias de aprendizaje en los estudiantes del programa de estudios generales</i>	71

SINOPSIS

La motivación impulsa el deseo de aprender, mientras que las estrategias de aprendizaje optimizan la adquisición de conocimientos, potenciando el éxito educativo en cualquier contexto y nivel. El libro presenta un informe de investigación, que tuvo el objetivo de determinar cuáles son los niveles de motivación y estrategias de aprendizaje en los estudiantes universitarios de Educación en la Universidad Nacional de Huancavelica a través del test MSQL (*Motivated Strategies for Learning Questionnaire*). Se presenta las bases teóricas más relevantes de la motivación y las estrategias de aprendizaje en el contexto universitario. Además, se presenta la metodología empleada para el cumplimiento del objetivo de investigación. El estudio concluyó que la mayoría de los estudiantes analizados tienen niveles altos de motivación y niveles medios de empleo de estrategias de aprendizaje. Las estrategias más utilizadas incluyen la regulación de recursos, el ensayo, la autorregulación metacognitiva y la gestión del tiempo y el entorno de estudio, entre otras. Estos resultados pueden indicar un alto interés por aprender, pero con margen de mejora en la implementación efectiva de estrategias de aprendizaje. Es importante enfocarse en el fortalecimiento de sus habilidades de aprendizaje. Se destaca la difusión de estrategias más efectivas para aprender, como la planificación, la toma de apuntes, el uso de recursos y la gestión del tiempo.

Palabras clave: estudiantes, estrategias de aprendizaje, motivación, programa de estudios generales.

ABSTRACT

Motivation drives the desire to learn, while learning strategies optimize knowledge acquisition, enhancing educational success in any context and level. The book presents a research report that aimed to determine the levels of motivation and learning strategies in university students majoring in Education at the Universidad Nacional de Huancavelica through the MSQL (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) test. It provides the most relevant theoretical foundations of motivation and learning strategies in the university context. Additionally, the methodology used to achieve the research objective is presented. The study concluded that the majority of the analyzed students have high levels of motivation and moderate levels of using learning strategies. The most commonly used strategies include resource regulation, rehearsal, metacognitive self-regulation, time management, and study environment management, among others. These results may indicate a strong interest in learning, but with room for improvement in the effective implementation of learning strategies. It is important to focus on strengthening their learning skills and promoting the dissemination of more effective strategies for learning, such as planning, note-taking, resource utilization, and time management.

Keywords: students, learning strategies, motivation, general curriculum.

INTRODUCCIÓN

La motivación ejerce un rol fundamental en el proceso de adquisición de conocimiento, dado que impacta en el nivel de involucramiento y la participación activa de los estudiantes. Cuando están motivados, los estudiantes muestran un mayor interés y dedicación en su educación, lo que conduce a un aprendizaje más efectivo. Esta motivación también les impulsa a perseverar ante desafíos y obstáculos, lo que es esencial para el éxito académico (Reeve, 2009).

Este estudio de investigación presenta los hallazgos derivados de la realización de una investigación descriptiva, cuyo objetivo consiste en identificar y analizar los niveles de motivación y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes matriculados en el Programa de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. El problema de investigación se centró en identificar estos niveles sin formular hipótesis debido a la naturaleza exploratoria y descriptiva del estudio. El diseño de investigación no experimental transaccional o transversal se basó en una técnica psicométrica utilizando el Cuestionario MSLQ para evaluar la motivación y las estrategias de aprendizaje.

En el análisis documental realizado, se puede inferir que la motivación impacta en las estrategias de aprendizaje elegidas. Los estudiantes motivados son más propensos a utilizar estrategias efectivas para comprender y asimilar la información (Reeve, 2016). Esto incluye la autorregulación, la búsqueda de recursos y la creatividad en la resolución de problemas.

En última instancia, la motivación no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye al bienestar emocional de los estudiantes. La motivación positiva puede reducir el estrés y la ansiedad, lo que crea un entorno de aprendizaje más saludable y efectivo (Cáceres & Munévar, 2016). Por lo tanto, resulta de suma importancia entender y fomentar la motivación en el aprendizaje es esencial para promover el éxito educativo.

CAPÍTULO I

MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

1.1 Motivación

La motivación, etimológicamente, se deriva de "motivo" y "acción" y se refiere al impulso interno que lleva a las personas a emprender acciones con el propósito de alcanzar objetivos. Etimológicamente, proviene de la palabra latina "*motus*" que se traduce como "movimiento" y está asociada con la agitación del espíritu que estimula la acción. La motivación es considerada como la dirección, intensidad y persistencia del comportamiento orientado hacia una meta. En otras palabras, la motivación representa ese impulso interior que induce a las personas a tomar medidas dirigidas a metas específicas y que les suministra la energía y la tenacidad necesarias para lograrlas (González-Cabanach, 1996; Llanga-Vargas et al., 2019).

A lo largo de la historia, se ha buscado comprender el origen de la motivación humana. Epicuro, en la antigua Grecia, propuso una teoría que sostiene que las personas están motivadas por la búsqueda del placer y la evitación del dolor. Por su parte, Sócrates se dedicó a investigar por qué los seres humanos buscan la felicidad, mientras que Aristóteles, basándose en observaciones empíricas, llegó a la conclusión de que ciertas conductas humanas están influenciadas por los sentimientos de afecto que dirigen nuestro comportamiento (Chávez-Córdova, 2012).

Según Reeve (2009) la motivación hace referencia a los procesos que impulsan y dan dirección a la conducta, y se puede manifestar en diversas expresiones, incluyendo comportamiento, involucramiento emocional y cognitivo, activaciones fisiológicas y autoinforme (cuando una persona proporciona información sobre sí misma).

Para Ramírez y Castillo (2020), la motivación es un factor esencial en el proceso de aprendizaje, se define como una actitud interna y positiva que impulsa a las personas a actuar y a buscar nuevo conocimiento. En otras palabras, es un proceso de cambio interno que nos lleva a realizar acciones y mantener nuestro compromiso hasta alcanzar metas específicas. La motivación, a menudo

vinculada con la voluntad, estimula el esfuerzo para lograr objetivos, siendo desencadenada por las necesidades e intereses de las personas.

Sánchez y Pina (2011) han afirmado que la motivación desempeña un papel fundamental como el elemento inicial o la fuerza impulsora en el proceso de adquisición de habilidades lingüísticas. Esto se basa en la observación empírica y en la aplicación rigurosa de métodos científicos.

En esta conceptualización, se evidencia que la motivación es un fenómeno multifacético y complejo. Conforme a la observación de Paucar (2015), la motivación no puede ser reducida a un único elemento, sino que engloba una variedad de componentes interconectados. Hasta el momento, ninguna teoría ha logrado integrar y explicar plenamente todos estos componentes, lo que refuerza la idea de que la motivación debe ser considerada como un conjunto de variables interdependientes. Cualquier cambio en una de estas variables puede desencadenar modificaciones en las demás. Por lo tanto, se reconoce que la motivación es un fenómeno altamente intrincado que involucra una interacción bidireccional compleja entre estas variables.

Para los investigadores, la motivación puede ser considerada la llave que permite abrir la puerta del progreso personal; ya que, en todos los aspectos de la vida, está presente a través del interés que se demuestra para la realización de una acción o tareas, aun en la cotidianidad.

La motivación se relaciona estrechamente con la toma de decisiones y la dirección de las acciones en la vida de una persona, ya que despierta, inicia, mantiene, fortalece o debilita el comportamiento en función de la meta perseguida. La motivación varía según los objetivos individuales, ya sea en el ámbito educativo u otros, pero en todos los casos, es un sentimiento vital que proporciona energía y se manifiesta a través del compromiso con metas que impulsan a las personas en su desarrollo (Llanga-Vargas et al., 2019).

De cara a la realidad, la motivación resalta la naturaleza dinámica intrínseca a los seres humanos. Esta dinámica impulsa su interacción con otros individuos en su

entorno social y sirve como un estímulo fundamental en la consecución de sus metas y objetivos.

En el contexto educativo, Muñoz et al. (2019) mencionan que la motivación se refiere a la disposición y confianza que tienen los profesores para emplear actividades lúdicas de manera efectiva en sus clases, así como al valor que le otorgan a esta estrategia en el proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir, se relaciona con la disposición y la capacidad de los profesores para emplear el juego como parte de su enfoque pedagógico.

De acuerdo a Elizondo-Moreno et al. (2018), la motivación se relaciona con el impacto de las emociones y la motivación en el proceso de adquirir conocimientos y habilidades. Se refiere al impulso, ya sea interno o externo, que guía y energiza el comportamiento de un individuo hacia el logro de metas de aprendizaje. En otras palabras, se centra en cómo las emociones y la motivación influyen en la efectividad y el nivel de compromiso de una persona en su proceso de aprendizaje.

1.1.2 Importancia de la motivación en el aprendizaje

De acuerdo a Hidi y Renninger (2019), la motivación juega un papel esencial al influir en el grado de involucramiento y la continuidad de los estudiantes en las actividades de aprendizaje. Cuando los estudiantes experimentan altos niveles de motivación, muestran una mayor disposición a poner esfuerzo y a explorar de manera activa nuevos conceptos.

Reeve (2016) ha demostrado, por medio de su investigación, que la motivación también influye en la elección de estrategias de aprendizaje. Los estudiantes motivados tienden a adoptar enfoques de aprendizaje más efectivos y a utilizar estrategias de autorregulación. Esto puede mejorar significativamente su capacidad para resolver problemas, tomar decisiones y aplicar el conocimiento en situaciones del mundo real.

La teoría del aprendizaje autorregulado, promovida por Zimmerman (2015), sostiene que la motivación juega un papel esencial en el proceso de

autorregulación del aprendizaje. Los estudiantes autorregulados son capaces de planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje, y la motivación actúa como un motor para impulsar estos procesos.

La motivación en el aprendizaje es una fuerza impulsora esencial que influye en la calidad, la duración y la profundidad del aprendizaje. Investigaciones actuales en psicología, educación y neurociencia respaldan la idea de que la motivación intrínseca y extrínseca, así como la autorregulación, desempeñan un papel crucial en la formación de estudiantes comprometidos y aprendices efectivos. Reconocer y nutrir la motivación en el contexto educativo es esencial para optimizar el proceso de adquisición de conocimientos y habilidades (Elizondo-Moreno et al., 2018).

Siguiendo la perspectiva de Hernández-Flórez (2019), se destaca el papel fundamental de la motivación en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes. Establecer una conexión sólida entre pensamientos, emociones y aspiraciones resulta crucial para el éxito futuro, tanto en el ámbito académico como profesional. Además, el establecimiento de metas, la superación de desafíos personales y la aplicación de una motivación reflexiva en el proceso de adquirir nuevos conocimientos son elementos esenciales para lograr un desempeño destacado y mejorar las competencias en diferentes aspectos, tanto a nivel personal como educativo.

1.2 Teorías relacionadas a la motivación

1.2.1 Teoría conductista

La teoría conductista, desde una perspectiva centrada en el comportamiento, sostiene que tanto las recompensas externas como los castigos desempeñan un papel fundamental en cuanto a la motivación de las personas (Santrock, 2002). Las recompensas, que pueden ser eventos positivos o negativos, tienen la capacidad de estimular y orientar el comportamiento de las personas. Aquellos que respaldan el uso de incentivos argumentan que estos agregan interés y motivación a las acciones, orientando la atención hacia conductas apropiadas y alejándola de aquellas consideradas inadecuadas. Para Garrote-Rojas et al. (2016),

el paradigma conductista propone una explicación de la conducta humana que se basa en la interacción entre estímulos y respuestas. Según este punto, el aprendizaje se percibe como una conexión fundamental entre estos dos elementos: los estímulos que actúan como desencadenantes de una determinada respuesta por parte de un individuo. En otras palabras, el paradigma conductista se centra en cómo los estímulos ambientales influyen y moldean las respuestas de las personas.

Esta teoría se enfoca en la adquisición de nuevos comportamientos a través de estímulos que generan respuestas, ya sean positivas o negativas. Los conductistas se centran en el estudio de conductas observables que pueden ser registradas y medidas por observadores externos, ya que consideran que el comportamiento humano está influenciado principalmente por el entorno. En este enfoque, la comprensión del comportamiento se basa en la observación de estímulos y respuestas tangibles, dejando de lado el análisis de experiencias internas o sentimientos. En esencia, el conductismo se asemeja a un proceso de moldeo de la conducta, donde el docente desempeña el papel de un artesano que dirige y modela el comportamiento del estudiante (Cepeda et al., 2018; Toasa-Guachi y Toasa-Guachi, 2022).

En este contexto, las opiniones relacionadas con la teoría conductista de la motivación destacan la importancia de la satisfacción que experimenta el individuo en respuesta a los resultados de su comportamiento, ya que estos resultados funcionan como refuerzos para su motivación intrínseca.

1.2.2 Teoría humanista

La teoría humanista se centra en la creencia en las capacidades inherentes del ser humano para su desarrollo y crecimiento. Esta perspectiva resalta las características positivas de las personas y enfatiza la importancia de la libertad de elección en la búsqueda de su destino. Rogers sostiene que todos los individuos poseen una tendencia natural hacia el crecimiento, la acción desarrolladora y la motivación para lograr sus metas y realización personal. En este enfoque, la clave radica en crear las condiciones adecuadas para que estas

capacidades puedan florecer (Kazarián, 2017). Otro punto de vista, ofrecido por Ocampo-Flórez y Tamayo-Alzate (2018), menciona que esta teoría hace referencia a la comprensión del aprendizaje en estrecha relación con el desarrollo personal de cada individuo. Esta perspectiva sostiene que el aprendizaje adquiere significado y valor a través de la experiencia subjetiva y la construcción de la realidad personal. En otras palabras, la teoría humanista aboga por considerar el proceso de aprendizaje desde una perspectiva intrínseca y subjetiva, donde el individuo es el protagonista activo en la búsqueda de significado y desarrollo personal.

Toasa-Guachi y Toasa-Guachi (2022) abogan por un enfoque de aprendizaje que se caracteriza por su carácter significativo y experiencial. Según esta perspectiva, el aprendizaje implica una reorganización de la percepción de los individuos, lo que conduce a una transformación tanto mental como emocional. Es decir, el enfoque humanista promueve un aprendizaje que se basa en la significatividad y la experiencia personal, donde los estudiantes tienen la libertad de alcanzar un mayor autoconocimiento y confianza en sí mismos. En este marco, los educadores desempeñan un papel fundamental al crear un entorno de aprendizaje que nutre el crecimiento y la autorrealización de los estudiantes.

Lo anterior implica que, de acuerdo a este enfoque, los estudiantes consideren el tema de estudio como relevante para sus metas personales y que gran parte del aprendizaje se logre a través de la práctica directa. En otras palabras, los estudiantes deben enfrentar problemas prácticos y desafiantes como parte de su proceso de aprendizaje.

1.2.3 Teoría de las necesidades de McClelland

De acuerdo con Carrillo-Freire (2023) esta teoría se relaciona con el impulso hacia la excelencia y el logro personal en comparación con estándares grupales, lo que implica una dedicación significativa en la búsqueda del éxito, vinculándose con la necesidad de ejercer influencia y controlar el comportamiento de otros individuos, manifestando un anhelo de impactar en las decisiones y acciones de los demás.

La teoría de las necesidades de McClelland (McClelland & Burnham, 1976) desglosa la motivación en tres componentes fundamentales: el logro, el poder y la afiliación. Estas necesidades desempeñan un papel crucial en la comprensión de lo que impulsa a las personas. Estas motivaciones poseen una relevancia sustancial, ya que predisponen a los individuos a adoptar comportamientos que tienen un efecto crítico en su desempeño en diversas ocupaciones y tareas.

Lozano-Treviño y Barragán-Codina (2015) da a conocer el desglose conceptual de la tipología de necesidades.

— **Necesidad de logro**

La necesidad de logro se refiere al deseo de sobresalir y alcanzar el éxito en relación con ciertos estándares o metas. En el contexto educativo, los estudiantes que tienen una alta necesidad de logro tienden a esforzarse por sobresalir en sus estudios. Buscan establecer estándares elevados y se esfuerzan por alcanzar metas académicas significativas. Estos estudiantes suelen estar motivados por el deseo de obtener buenas calificaciones, ser reconocidos por sus logros y superar desafíos académicos. La necesidad de logro puede impulsar a los estudiantes a esforzarse y tener éxito en sus tareas y proyectos académicos.

— **Necesidad de poder**

La necesidad de poder en el contexto académico puede manifestarse como el deseo de influir en otros estudiantes, ya sea en el aula o en proyectos grupales. Los estudiantes con una alta necesidad de poder pueden aspirar a liderar equipos, influir en decisiones académicas o ejercer influencia sobre el entorno de aprendizaje. Esta necesidad puede impulsar la participación activa en actividades extracurriculares, clubes estudiantiles o roles de liderazgo en el campus.

— **Necesidad de afiliación**

La necesidad de afiliación se refiere al deseo de establecer relaciones interpersonales positivas y cercanas. En el ámbito académico, esto se traduce

en el deseo de construir amistades con compañeros, establecer conexiones con profesores y sentirse parte de la comunidad estudiantil. Los estudiantes con una alta necesidad de afiliación pueden buscar el apoyo social, la colaboración en proyectos y la sensación de pertenencia a un grupo. Esto puede influir en su satisfacción general con la experiencia académica.

Es importante destacar que estos tres tipos de necesidades pueden variar en intensidad de un estudiante a otro. Algunos pueden sentir una fuerte necesidad de logro, mientras que otros pueden priorizar la necesidad de afiliación o poder. Reconocer y comprender estas necesidades individuales puede ayudar a los educadores a adaptar sus enfoques de enseñanza y apoyo, brindando a los estudiantes la motivación y el entorno adecuados para alcanzar su éxito académico.

1.2.4 Teoría cognitiva

El cognitivismo, también denominado como psicología cognitiva, surge como una corriente teórica en la década de los sesenta, enfocándose en el análisis de los procesos de aprendizaje desde la óptica de los procesos de información. Este enfoque educativo contemporáneo se fundamenta en la evaluación de los componentes psicológicos que intervienen en los procesos que conducen a la adquisición del conocimiento acerca de la realidad objetiva del individuo. El cognitivismo se basa en la teoría del conocimiento desde una perspectiva filosófica y sostiene que el conocimiento se deriva de la exploración consciente y deliberada, en la cual el individuo interactúa con su entorno para internalizar (Cáceres y Munévar, 2016).

Según Toasa-Guachi y Toasa-Guachi (2022), la teoría cognitivista se dedica al escrutinio de la naturaleza y la función de los procesos mentales involucrados en la construcción del conocimiento en un individuo. Su propósito radica en la investigación de los fundamentos profundos y subyacentes mediante los cuales se estructura el conocimiento, permitiendo así el almacenamiento, la recuperación y la percepción de información a través de los sentidos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se presenta como la integración de la forma y el

contenido adquiridos en las percepciones individuales. Estas percepciones operan de manera relativa y personal, siendo influidas por experiencias previas de aprendizaje. Por consiguiente, el enfoque cognitivista proporciona una perspectiva más enriquecedora y menos simplista que se centra en el cambio observado en el comportamiento humano.

De acuerdo a Ocampo-Flórez y Tamayo-Alzate (2018), la teoría cognitiva, en el ámbito del aprendizaje, se basa en enfoques que ponen énfasis en los aspectos mentales del proceso de adquisición de conocimiento. Estos enfoques se centran en la actividad mental de los individuos y cómo desarrollan representaciones de la realidad a medida que aprenden. Uno de los conceptos fundamentales dentro de esta perspectiva es el "aprendizaje significativo". Cabe resaltar que, en el aprendizaje significativo, los estudiantes construyen una estructura de conocimiento sólida al relacionar activamente los nuevos conceptos con sus conocimientos existentes. Este enfoque no solo fomenta una comprensión profunda de los temas, sino que también promueve la retención a largo plazo y la capacidad de aplicar el conocimiento en situaciones nuevas.

1.2.5 Teoría de la expectativa de Vroom

La teoría de las expectativas de Vroom, concebida por Victor H. Vroom en la década de 1960 (1964; 1966), se enfoca en el análisis de la motivación y examina cómo las personas toman decisiones respecto a su comportamiento considerando sus expectativas sobre los resultados. En esencia, esta teoría se fundamenta en la premisa de que las personas encuentran motivación para actuar cuando perciben que sus acciones conllevarán a resultados que consideran deseables (Guirado-Aguilera, 2019).

Dentro del contexto académico, la teoría se puede aplicar para comprender las decisiones de los estudiantes sobre su involucramiento en el aprendizaje y su nivel de esfuerzo. Es decir, se basa en la idea de que la motivación de los estudiantes para participar en actividades de aprendizaje y poner esfuerzo en ellas depende de sus expectativas sobre la relación entre el esfuerzo, el desempeño y los resultados académicos.

Los conceptos clave de la teoría de las expectativas de Vroom, adaptados al ámbito estudiantil, se detallan de la siguiente manera:

- **Expectativa (*Expectancy*):** Hace referencia a la creencia de un estudiante en la probabilidad de que su esfuerzo y rendimiento en sus estudios conducirán al logro de buenos resultados académicos, como calificaciones altas. Si un estudiante percibe que sus esfuerzos tienen una alta probabilidad de conducir a buenas calificaciones, su expectativa será alta y estará motivado para estudiar y aprender.
- **Valencia (*Valence*):** La valencia en el ámbito académico se relaciona con el valor que un estudiante asigna a las calificaciones y al éxito académico en general. Para algunos estudiantes, obtener buenas calificaciones puede ser altamente valioso, ya que pueden estar motivados por el deseo de lograr el reconocimiento o acceder a oportunidades académicas y profesionales. Para otros, las calificaciones pueden tener una valencia baja, lo que significa que no les atribuyen un alto valor.
- **Instrumentalidad (*Instrumentality*):** La instrumentalidad en el contexto estudiantil se refiere a la creencia de que el buen rendimiento académico conducirá a resultados deseados, como la obtención de un título, el acceso a determinadas carreras o el logro de metas personales o profesionales. Si los estudiantes creen que el éxito académico es instrumental para alcanzar estas metas, estarán más motivados para esforzarse en sus estudios.

Se debe tener en consideración que la teoría de las expectativas de Vroom puede ayudar a comprender por qué algunos estudiantes están altamente motivados y se esfuerzan en sus estudios, mientras que otros pueden carecer de motivación si no ven una alta probabilidad de éxito, no valoran las calificaciones o no perciben la instrumentalidad de su éxito académico en sus metas futuras.

1.3 Tipos de motivación

1.3.1 Motivación intrínseca

De acuerdo a Navarro-Roldan (2016), la motivación intrínseca se refiere a la fuerza interna que impulsa a las personas a participar en actividades sin depender de recompensas externas o incentivos tangibles. En el ámbito universitario, esto se traduce en el disfrute y el interés genuino por el aprendizaje, donde los estudiantes se sienten atraídos por la adquisición de conocimiento y desean participar activamente en las tareas académicas. Factores como la curiosidad, la sensación de competencia, el reconocimiento y el deseo de autonomía influyen en esta motivación intrínseca.

Cuando los estudiantes están intrínsecamente motivados, tienden a comprometerse más en sus estudios de manera autónoma y sostenida, sin depender exclusivamente de recompensas externas o incentivos tangibles. En contraste, la falta de motivación intrínseca se asocia a problemas académicos, como el ausentismo, malas calificaciones y, en algunos casos, la interrupción de los estudios. Esto ocurre cuando las actividades académicas se perciben como simples pasos intermedios para alcanzar otras metas en lugar de ser valiosas en sí mismas. Por lo tanto, la motivación intrínseca juega un papel fundamental en la comprensión del rendimiento académico en entornos universitarios; ya que se refiere a una inclinación natural que experimentan las personas hacia la asimilación, el dominio, el interés espontáneo y la exploración de actividades (Rodríguez-González et al., 2021).

Por otro lado, Ryan y Deci (2017) han enfatizado que la motivación intrínseca, proviene de un interés genuino, y, en consecuencia, la satisfacción intrínseca está estrechamente relacionada con la calidad del aprendizaje. Los estudiantes motivados intrínsecamente tienden a estar más involucrados en sus estudios y a desarrollar una comprensión más profunda de los temas, lo que a su vez contribuye a un aprendizaje más duradero.

Zimmerman (2015) menciona que la motivación intrínseca, en particular, fomenta la autodirección y la toma de decisiones efectivas en la búsqueda de

objetivos de aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten motivados, están más dispuestos a invertir tiempo y esfuerzo en la autorregulación de su aprendizaje, lo que lleva a un aprendizaje más efectivo y duradero.

De acuerdo a las investigaciones de Fong-Silva et al. (2017) y Elizondo-Moreno et al. (2018), se pueden inferir las siguientes características:

- **Asociación con procesos cognitivos del estudiante:** La motivación intrínseca guarda una estrecha conexión con los procesos mentales y cognitivos del estudiante. Está vinculada a la forma en que el individuo percibe, procesa y asimila la información académica. Este tipo de motivación está inherentemente relacionado con la forma en que el estudiante aborda su aprendizaje desde una perspectiva intelectual.
- **Alta motivación intrínseca en el ejercicio académico:** Aquellos estudiantes que cultivan una fuerte motivación intrínseca en su entorno educativo demuestran un alto nivel de compromiso y dedicación a sus tareas educativas.
- **Interiorización y asimilación de conceptos:** La motivación intrínseca se caracteriza por impulsar a los estudiantes a interiorizar y asimilar los conceptos de manera profunda. En lugar de aprender de manera superficial o mecánica, los estudiantes motivados intrínsecamente tienden a conectar los conceptos con situaciones del mundo real y a comprender la relevancia de lo que están aprendiendo en su contexto.
- **Basada en el interés y la satisfacción personal:** En su esencia, la motivación intrínseca se basa en el interés genuino y la satisfacción personal que los estudiantes obtienen al participar en actividades académicas. El placer y la curiosidad por aprender son los motores principales de esta motivación, lo que la convierte en un factor poderoso en el proceso educativo.
- **Recursos para el aprendizaje:** Se destacan como una característica clave de la motivación intrínseca, ya que actúan como elementos significativos que estimulan la búsqueda activa de oportunidades de aprendizaje. Estos

recursos, que abarcan herramientas como libros de texto, materiales didácticos, tecnología educativa y bibliotecas, proporcionan a los estudiantes acceso a fuentes de información y herramientas que fomentan la exploración y la investigación.

Componentes de la motivación intrínseca

De acuerdo a Orbegoso (2016), el estímulo intrínseco está relacionado con las necesidades psicológicas de las personas, además de las necesidades fisiológicas. De acuerdo al autor en mención se tienen las siguientes necesidades como componentes de la motivación intrínseca.

Necesidad de autodeterminación

Se refiere a la aspiración humana de ser el agente principal que toma decisiones y controla su propia vida. Implica que las personas desean dirigir sus elecciones y acciones en función de sus preferencias, gustos e intereses personales. En el ámbito académico, la necesidad de autodeterminación se manifiesta cuando los estudiantes tienen la oportunidad de tomar decisiones relacionadas con su aprendizaje y participación en actividades educativas. Esto implica permitirles elegir proyectos, explorar áreas de interés personal y tener un cierto grado de autonomía en la forma en que abordan las tareas académicas. Cuando los estudiantes sienten que tienen el control sobre su proceso de aprendizaje y que sus preferencias y gustos influyen en sus decisiones educativas, experimentan un mayor nivel de motivación intrínseca (Orbegoso, 2016).

Necesidad de competencia

Esta necesidad hace referencia a la necesidad psicológica de sentirse capaz de realizar una actividad o tarea y creer que se poseen las habilidades necesarias para llevar a cabo esa actividad con éxito. Es la sensación de competencia y eficacia en la realización de tareas o actividades, lo que impulsa a una persona a involucrarse activamente en su entorno y a desarrollar sus habilidades. En el contexto estudiantil, la necesidad de competencia se traduce en la

importancia de que los estudiantes se sientan capaces y seguros al abordar las tareas escolares. Cuando un estudiante percibe que tiene la habilidad y el conocimiento necesarios para realizar con éxito sus estudios y tareas, es más probable que se sienta motivado intrínsecamente para aprender y participar activamente en su educación (Orbegoso, 2016).

1.3.2 Motivación extrínseca

Para Carrillo-Freire (2023) y Llanga-Vargas et al. (2019), la motivación extrínseca se refiere a la fuerza que impulsa un comportamiento basado principalmente en la obtención de un resultado que es separable de la acción en sí misma.

Según Siguenza et al. (2019), la motivación extrínseca se refiere a un tipo de motivación que se relaciona con factores externos o recompensas que influyen en el comportamiento y la participación de las personas en actividades educativas. Esta motivación puede provenir de incentivos externos, como premios, reconocimiento o castigos, en lugar de surgir de un interés interno o satisfacción personal (Llanga-Vargas et al., 2019).

Este estímulo extrínseco se fundamenta en la consecución de incentivos o recompensas, en lugar de en el acto en sí mismo. Esta forma de motivación se manifiesta cuando se busca estimular el interés motivacional de un individuo a través de recompensas externas; es decir, está influenciada por las recompensas y estímulos que emanan de la ejecución de una acción o conducta (Carrillo-Freire, 2023).

Es interesante mencionar que los estudiantes motivados extrínsecamente por recompensas como calificaciones, premios o el reconocimiento de sus profesores pueden esforzarse más en sus estudios, lo que a menudo se traduce en un mejor rendimiento académico (Siguenza et al., 2019).

Factores motivacionales extrínsecos

En base a lo investigado por Tarira-Caice (2018) se infieren los siguientes factores:

- **El contexto de enseñanza:** El ambiente educativo, que comprende los mensajes transmitidos por el profesor y los compañeros, la estructura de las actividades escolares, las estrategias y recursos empleados, así como las metodologías de evaluación del aprendizaje, puede ejercer influencia en la motivación extrínseca de los estudiantes.
- **Comportamientos y valores del profesor:** Los comportamientos y actitudes del profesor tienen un impacto significativo en la motivación extrínseca de los estudiantes. Un docente entusiasta y comprometido con el contenido puede estimular el interés de los estudiantes de manera más efectiva que uno que carece de entusiasmo y motivación.
- **Ambiente o clima motivacional en el aula:** El ambiente de motivación que prevalece en el aula, creado por el profesor, puede influir en la motivación extrínseca de los estudiantes. El diseño y la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como el uso de principios motivacionales, pueden afectar la disposición de los estudiantes para aprender.
- **Principios motivacionales utilizados por el docente:** Los principios motivacionales que el docente emplea en su enfoque de enseñanza, como la introducción de novedades controladas en el contenido, pueden influir en la motivación extrínseca de los estudiantes. La forma en que se presentan los conceptos y se estructuran las lecciones puede afectar la motivación de los estudiantes.
- **Seguridad personal y resistencia al cambio:** La seguridad personal y la resistencia al cambio son factores que influyen en la motivación extrínseca. Un ambiente que brinde seguridad y confianza en el proceso de aprendizaje puede motivar a los estudiantes, mientras que la resistencia al cambio puede surgir si los estudiantes perciben una falta de control o seguridad en el entorno educativo.

1.4 Componentes de la motivación académica

El concepto de motivación se desglosa en tres componentes esenciales que inciden directamente en la manera en que un estudiante se involucra en una tarea académica. Cada uno de estos componentes aporta una perspectiva única sobre cómo se genera y se manifiesta la motivación en el ámbito educativo (Navea, 2015).

1. **Componente de valor**

Se refiere a la importancia que el estudiante asigna a la realización de una tarea académica en particular. En otras palabras, determina si el estudiante considera la tarea como significativa o no. Si un estudiante valora positivamente la tarea, es más probable que se comprometa activamente en su ejecución (Martín & Rodríguez, 2015).

2. **Componente de expectativa**

Se relaciona con las creencias, actitudes y percepciones del estudiante en relación con su capacidad y competencia para realizar la tarea. Si un estudiante se percibe a sí mismo como capaz y competente para llevar a cabo la tarea, es más probable que se sienta motivado para abordarla. Sin embargo, si duda de sus habilidades, es posible que no se sienta inclinado a realizarla (San Martín, 2017).

3. **Componente afectivo**

Destaca la estrecha relación entre los procesos motivacionales y emocionales. Estos procesos psicológicos están intrínsecamente conectados y son esenciales para que un individuo responda y se adapte a su entorno. En el contexto educativo, las tareas académicas pueden desencadenar una variedad de emociones en los estudiantes. Estas emociones pueden incluir tanto respuestas positivas que acerquen al estudiante a la tarea, como respuestas negativas que generen rechazo. La influencia de las emociones en la motivación es significativa, ya que las experiencias emocionales pueden influir en la disposición del estudiante para abordar tareas específicas (Navea, 2015).

En síntesis, estos tres componentes, el valor, la expectativa y el aspecto afectivo, se entrelazan para conformar la motivación de un estudiante hacia una tarea académica. La forma en que un estudiante valora la tarea, su percepción de su capacidad y las emociones asociadas a ella pueden influir de manera significativa en su nivel de compromiso y en su disposición para llevar a cabo la tarea con éxito. Este entendimiento profundo de la motivación es esencial para diseñar estrategias efectivas que fomenten la participación y el rendimiento académico de los estudiantes.

1.5 Estrategias para fomentar la motivación académica

1.5.1 Concentración en el estudio

De acuerdo a Arribas-Galarraga y Maiztegi-Kortabarria (2021), la concentración desempeña un papel crucial en la motivación académica, ya que está estrechamente relacionada con la capacidad de un estudiante para enfocarse en una tarea específica durante un período de tiempo determinado.

Mantener la concentración durante el estudio es esencial. Un dato crucial es que los niveles de aprendizaje tienden a ser más altos al comienzo y al final del período de estudio, lo que se conoce como el efecto de los "inicios" y los "finales". Para mantener la concentración, es importante tomar descansos regulares, ya que estas pausas son un indicador clave de la eficacia del aprendizaje. Además, dividir el estudio en segmentos más pequeños y supervisar los niveles de energía y oxígeno son prácticas que contribuyen a mantener un rendimiento constante (Tripiana-Muñoz, 2016).

En base a lo investigado por Arribas-Galarraga y Maiztegi-Kortabarria (2021), la importancia de la concentración, basada en pausas activas, radica en varios aspectos:

- **Rendimiento académico:** Cuando un estudiante es capaz de concentrarse en su trabajo, tiende a ser más productivo y eficiente en sus estudios. La capacidad de mantener la concentración permite un procesamiento más profundo de la información y una mejor retención de conocimientos, lo

que, a su vez, se traduce en un mejor rendimiento académico (Osuna et al., 2009).

- **Autoeficacia:** La concentración exitosa en una tarea puede aumentar la autoeficacia, que es la creencia de que uno es capaz de lograr metas académicas. Cuando un estudiante se da cuenta de que puede concentrarse y completar sus tareas de manera efectiva, se siente más motivado para abordar nuevas tareas y desafíos (Pool-Cibrián & Martínez-Guerrero, 2013).
- **Motivación intrínseca:** La concentración en una tarea que se percibe como interesante y significativa puede aumentar la motivación intrínseca. Cuando un estudiante está inmerso en una actividad que encuentra atractiva, es más probable que se sienta motivado de forma intrínseca, lo que significa que realiza la tarea por el simple placer de hacerlo, en lugar de depender de recompensas externas (Tripiana-Muñoz, 2016).
- **Reducción de la procrastinación:** La falta de concentración puede llevar a la procrastinación, ya que un estudiante puede posponer las tareas difíciles o desafiantes debido a la dificultad para mantener la concentración en ellas. Mejorar la concentración puede ayudar a reducir la procrastinación y, en consecuencia, aumentar la motivación para abordar las tareas académicas (Aspée et al., 2021).

1.5.2 Autoestima

La autoestima, o autovaloración, desempeña un papel vital en la motivación académica. Una autoimagen positiva y constructiva de uno mismo es fundamental para el progreso y la motivación (Cordero & De Chirinos, 2007).

La importancia de la autoestima en la motivación académica es significativa y está respaldada por investigaciones y teorías en psicología educativa. La autoestima se refiere a la valoración y percepción que una persona tiene de sí misma. Algunos puntos clave que destacan la relevancia de la autoestima en la motivación académica son:

- **Autoconcepto positivo:** Los estudiantes con una alta autoestima generalmente tienen un autoconcepto positivo en relación con sus habilidades y capacidades académicas. Esta percepción positiva de sí mismos los motiva a enfrentar desafíos y a establecer metas académicas más elevadas, ya que creen que son capaces de alcanzar el éxito (Denegri-Coria, 2007).
- **Autoconfianza:** La autoestima está relacionada con la autoconfianza. Los estudiantes con una autoestima saludable tienden a tener más confianza en su capacidad para abordar tareas académicas difíciles. Esta confianza es un factor importante que impulsa la motivación, ya que los estudiantes confían en que pueden superar obstáculos y alcanzar sus objetivos (Flores et al. 2023).
- **Resiliencia:** Los estudiantes con una alta autoestima son más resistentes ante los fracasos y las dificultades. Ven los desafíos como oportunidades para aprender y crecer en lugar de verlos como amenazas. Esta mentalidad de resiliencia les permite mantener su motivación incluso cuando se enfrentan a obstáculos (Sánchez, 2022).
- **Motivación intrínseca:** La autoestima positiva puede fomentar la motivación intrínseca, que es la motivación que surge del interés y la satisfacción personal en la tarea en sí misma. Cuando los estudiantes se sienten bien consigo mismos, tienden a disfrutar más de su aprendizaje y están motivados por el placer de aprender, en lugar de depender de recompensas externas (Cordero & De Chirinos, 2007).
- **Bienestar emocional:** La autoestima guarda una estrecha relación con el bienestar emocional. Aquellos estudiantes que poseen una autoestima saludable tienden a experimentar emociones más positivas, lo que a su vez contribuye a mantener su motivación y una actitud favorable hacia el proceso de aprendizaje (Reyes, 2017).

1.5.3 Retroalimentación

De acuerdo a Sánchez y Mendoza (2014) la retroalimentación es el proceso de recibir y proporcionar información sobre el desempeño pasado con el objetivo de mejorar, aprender y motivarse.

En base a Carrión y Carrera (2021) se presentan algunas características clave de la retroalimentación desde una perspectiva general son:

- **Orientada a la mejora:** La retroalimentación se utiliza para identificar áreas de mejora y realizar ajustes necesarios en futuras acciones o desempeños.
- **Fuente variada:** Puede provenir de diferentes fuentes, incluyendo observación personal, opiniones de otros, mediciones cuantitativas, entre otros.
- **Impacto en la toma de decisiones:** La retroalimentación ayuda a las personas a tomar decisiones más informadas y a enfocarse en áreas que necesitan atención.
- **Proceso continuo:** La retroalimentación no es un evento único, sino un proceso continuo que impulsa el crecimiento y el desarrollo a lo largo del tiempo.
- **Motivación:** Recibir retroalimentación constructiva puede ser motivador, ya que brinda una sensación de logro y guía hacia metas más altas.
- **Autoconciencia:** La retroalimentación también contribuye a aumentar la autoconciencia, ayudando a las personas a comprender sus fortalezas y debilidades.

CAPÍTULO II

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

2.1 Contexto histórico

El estudio de las diversas estrategias de aprendizaje a lo largo del tiempo da cuenta de su entendimiento a través de los siglos hasta las investigaciones modernas, el cual ha tenido un abordaje de nuevas perspectivas de acuerdo a su contexto. Rodríguez Barboza (2019) expone las estrategias de aprendizaje en las diversas teorías, tendencias y enfoques relacionados a la manera de cómo las personas han adquirido sus conocimientos y habilidades en las siguientes etapas: Antigüedad, Renacimiento, S. XVIII y XIX, S. XX, años 70 y 80, S. XXI.

En la antigüedad, el aprendizaje estuvo centrado en la memorización, retórica y enseñanza oral. Donde filósofos como Sócrates promovían la reflexión y el diálogo como una forma de aprendizaje, y por otro lado, el empleo de la nemotécnica mejoraba la retención del conocimiento y la memoria. Por su parte, la transposición de la imprenta en el Renacimiento revolucionó la difusión de información escrita y su preservación en libros. Este cambio de estrategias de aprendizaje, como la lectura y estudio textual, se convirtió en fundamental.

En el S. XVIII y XIX, el establecimiento de los sistemas educativos con énfasis en la organización y planificación de la enseñanza, y como contribuciones de Maria Montessori Johann y Friedrich Herbart, la pedagogía tuvo su desarrollo en la institución y su importancia de adaptación del aprendizaje al individuo. Por otro lado, en el S. XIX, el reciente impacto del aprendizaje en psicología fue debido al inicio del desarrollo de estrategias de aprendizajes. Teorías planteadas por Lev Vygotsky, Jean Piaget y Benjamin Bloom tuvieron una influencia en el proceso al adquirir conocimiento, realizándose activamente la construcción del conocimiento, por ejemplo, Jean Piaget, destacó la construcción de conocimiento activa por parte del estudiante.

El surgimiento de las estrategias de aprendizaje no se dio hasta la década de los 70 y 80 donde se inició como campo y disciplina. Su reconocimiento e importancia de enseñar a los estudiantes efectivamente y desarrollo del aprendizaje autorregulado, ha centrado en su aporte de los estudiantes pueden planificar, supervisar y evaluar su aprendizaje y, por último, en el S. XXI, la era

digital y tecnologías de información han impactado de manera significativa en las estrategias de aprendizaje. Además, la disponibilidad de información, virtualidad e inteligencia artificial han transformado la manera de las personas al acceder al conocimiento nuevo y por descubrirse.

Como se ha podido apreciar, durante su contexto histórico, las estrategias de aprendizaje han evolucionado culturalmente, tecnológica y educativa. Esta comprensión es fundamental para apreciar su desarrollo y sus nuevas adaptaciones en los estudiantes y las necesidades de la sociedad.

2.2 Desarrollo de aprendizaje

El aprendizaje ha sido desarrollado desde muchas conceptualizaciones e inminentemente su desarrollo de teorías y enfoques han clarificado su entendimiento dentro del campo social.

Como proceso, el aprendizaje es la actividad, organización, participación y socialización que favorece las habilidades, conocimiento, destrezas y formación de valores, además la implicación de estrategias y operaciones mentales, tanto cognitivas y metacognitivas, asimilan su utilización y recreación en marco de una enseñanza educativa, instructiva, y desarrolladora (Londoño Martínez & Calveche López, 2010). Esta intervención por medio de las estrategias de aprendizaje, es una consideración representativa del docente estratégico en la enseñanza orientada al desarrollo del pensamiento significativo, creativo y constructivista.

Reforzando lo anterior, el aprendizaje es una serie de procesos psicológicos y biológicos de actividad cerebral que por medio de la mediación del pensamiento llevan a la persona a transformar su habilidad, actitud, información y conocimiento, así como en la forma de ejecución a través de las experiencias adquiridas por medio de la interacción social; por lo tanto, solo sería nombrado aprendizaje cuando es duradero el cambio siendo su práctica un resultado imprescindible (Díaz, 2012). Por tanto, la comprensión del aprendizaje constituye

componentes internos biológicos y psicológicos, y para su desarrollo el componente social.

Socialmente, no está limitado su desarrollo en el salón de clases, dándose lugar en cada momento de la vida donde se trasciende la idea de lo correcto al aprendizaje, el cual implica el cambio en las personas a través de la experiencia (Chumacero-Ancajima, 2016). Esta representación diferencia dos inmensas corrientes de la psicopedagogía: Conductismo y cognitivismo. La corriente conductista, establece que el aprendizaje interpretativo es establecido a través de la respuesta condicionada y el estímulo; mientras que el cognitivo aparece como reactivo lógico ante las concepciones de la corriente conductista (Chumacero-Ancajima, 2016). En adelante se ahondará ambas corrientes.

Desde su adquisición, el aprendizaje es definido como un proceso de cambio permanente en el comportamiento, generando una transformación motivada por una experiencia, esta transformación es respuesta de una situación siempre en cuando no sea atribuido temporalmente al estado del organismo (Feldman, 2005; Riva Amella, 2009). Por lo tanto, el proceso del aprendizaje es adquirido formativamente e informativamente, mientras que la necesidad de adoptar las estrategias de aprendizajes se ha convertido en una renovación del aprendizaje donde la introducción de nuevas metodologías para enseñar al alumno a seguir aprendiendo es una necesidad (Estrada García, 2018).

Referido a los anterior, sintetizamos que el aprendizaje es proceso humano de adquisición de información, memorización y uso posterior donde su aprendizaje de habilidades es inconsciente y consciente en la utilización de distintas estrategias de aprendizaje. Por ejemplo, al aprender la historia universal unos deciden escribir resúmenes y memorizarlos, mientras que otros prefieren ver un documental y sobre ella memorizarlo, ambas formas nos llevaran a aprender la información (Kanninen, 2008). Por lo tanto, cada persona tiene la atribución de optar un estilo propio de aprendizaje.

2.3 Técnicas de aprendizaje

Las técnicas o tácticas de aprendizaje fueron desarrollados por de la Fuente Arias y Justicia Justicia (2003) quienes en su entendimiento comprenden que las técnicas de aprendizaje tienen su orientación hacia las acciones de llevar un aprendizaje adecuado y de calidad, así mismo, se enmarca en los procedimientos del estudiante en realizar su manera consciente, controlada e intencional como metodología adquisitiva de conocimientos significativos y prócer de solucionar conflictos. Su desarrollo está cimentado en tres técnicas:

– **Técnicas cognitivas por controlar el aprendizaje**

Su evaluación de esta técnica ha sido evaluada en un contexto educativo superior para permitir la organización y comprensión de información a través de ensayos, elaboración y organización de contenido de fomento del aprendizaje autónomo. Sus descriptores son: Selección, organización y subrayado de ideas claves; mientras que su secuencia sigue, plantea estrategias y elabora.

– **Técnicas de apoyo de aprendizaje**

La presencia de esta técnica está compuesta afectivamente y motivacionalmente en el aprendizaje. Sus descriptores son: Motivación intrínseca, control de la ansiedad, condicionamiento a la no distracción, apoyo social y planificación de horario de trabajo.

– **Técnicas de hábito de estudio**

La información de esta técnica enfatiza la metodología y comprensión que tiene el alumno para aprender, es decir, son las actitudes presentes en los alumnos en relación a la información percibida por sus sentidos. Sus descriptores son: Comprensión y hábitos de estudio.

Por lo tanto, toda estrategia debe ser diseñada para cumplir con el objetivo de aprendizaje, el cual tendría que estar planeada, organizada y calculada con ciertos pasos específicos a seguir, no dar cumplimiento a este requerimiento

carecía del evento solucionador de conflicto (Salazar Malerva & Heredia Escorza, 2019). Por lo tanto, la aplicación diversa de estrategias va lograr a la elaboración y procesamiento de información convertida en conocimiento, ampliando la estructura cognoscitiva y marcando su significancia a la información (Rodríguez Barboza, 2019).

Por otro lado, la necesidad de plantear que los procesos logren un aprendizaje autónomo y deseada competencia, las técnicas de aprendizaje se han convertido en un conjunto de estrategias que posibilitan al individuo la capacidad de planificación, supervisión y evaluación de su propio aprendizaje en cual facilitaría el cumplimiento y proposición de metas y objetivos (Medina Coronado & Nagamine Miyashiro, 2019). Las siguientes técnicas tienen como indicador el logro de las estrategias como cargo docente en el extenso repertorio:

- **Técnicas de ampliación:** Orientadas al desarrollo de competencias de investigación complementarias como fuentes físicas o virtuales para ampliar la comprensión de un tema.
- **Técnicas de colaboración:** Enfocadas a la generación de espacios colaborativos con conjuntos de participantes, con la particularidad de compartir información.
- **Técnicas de conceptualización:** Estas se centran en el uso de organizadores visuales para resumir información, como mapas mentales, cuadros sinópticos, esquemas, entre otros.
- **Técnicas de preparación:** Estas se enfocan en la planificación de actividades académicas que incluyen la autoevaluación.
- **Técnicas de participación:** Estas tienen como objetivo promover la participación activa en clase, a través de la lectura, la discusión y actividades que requieren un mayor esfuerzo cognitivo.

2.4 Teorías de aprendizaje

2.4.1 Teoría conductista

La teoría conductivista fue desarrollada principalmente por Skinner (1938), esta teoría en el campo de la psicología realza su interés en el comportamiento medible y observable de los individuos, sin enfoque en los procesos mentales internos. Desde su perspectiva conductista, el comportamiento es entendido como el resultado de interacción entre individuo y entorno, además tienen la certeza de poder explicar y predecir el comportamiento humano observando cómo los estímulos del entorno tienen influencia en las respuestas observables de la persona.

El condicionamiento de esta teoría ha desarrollado dos principales formas: Condicionamiento clásico, propuesto por Pavlov (1927) quien refiere que asociar repetidamente un estímulo neutro con un estímulo condicionante da como respuesta un resultado condicionante. Y, por otro lado, el condicionamiento operante, planteado por Skinner (1938) quien refiere refuerzos positivos y negativos para la modificación del comportamiento, lo que hipotéticamente resultaría el aumento o disminución de la probabilidad de un comportamiento repetido. En resumen, la teoría conductista es la interpretación a través de los estímulos que dan como respuesta un resultado condicionado, siendo innecesario su estudio de procesos internos.

2.4.2 Teoría cognitiva

La teoría cognitiva fue desarrollada principalmente por Piaget (1954), esta teoría en el campo de la psicología ha centrado su estudio de los procesos mentales internos como la memoria, percepción, lenguaje y pensamiento influyen en el comportamiento. La teoría cognitiva cimienta su idea donde los individuos procesan activamente la información a través de la organización, almacenamiento y recuperación del conocimiento en la medida que interactúan con su entorno.

Su propuesta en el desarrollo cognitivo transcurre en etapas discretas y predecibles siendo principalmente cuatro etapas: sensoriomotora,

preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. Las etapas mencionadas representan la diferenciación de niveles de razonamiento y pensamiento, mientras que los individuos a medida que maduran son apreciados su avance. Por otro lado, la teoría cognitiva se centra en la resolución de conflictos, toma de decisiones, adquisición de conocimientos, interpretación personal y dar sentido a la información. Estos procesos mencionados son cruciales para el entendimiento del comportamiento humano e interacción del individuo con su entorno.

2.4.3 Aprendizaje por descubrimiento

El enfoque del aprendizaje por descubrimiento, formulado por Bruner (1960), se enfoca en la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento a través de la resolución de problemas, la exploración y el proceso de descubrimiento.

Según el exponente, el proceso de aprendizaje se optimiza cuando los estudiantes adquieren conocimientos a través de la exploración activa, en contraposición a una mera recepción pasiva de información por parte de un instructor, enfatizando su importancia de aprovechar la curiosidad natural de los estudiantes como un motor para el aprendizaje.

Este método de aprendizaje por descubrimiento se adapta a la estructura cognitiva de los estudiantes, exigiendo que estos estén preparados para asimilar un concepto específico antes de aventurarse en su descubrimiento independiente. Para facilitar este proceso, los educadores deben presentar desafíos y situaciones que se ajusten al nivel de desarrollo de los estudiantes.

por otro lado, el aprendizaje por descubrimiento promueve la motivación intrínseca y el desarrollo del pensamiento crítico. Al permitir que los estudiantes exploren, experimenten y razonen por sí mismos, se fomenta una comprensión más profunda y duradera de los conceptos. Esta teoría ha tenido un impacto significativo en la pedagogía y ha dado lugar a enfoques educativos que priorizan la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje,

estimulando el desarrollo de habilidades cognitivas y la construcción activa del conocimiento.

2.4.4 Constructivismo y aprendizaje significativo

El constructivismo, como teoría de aprendizaje, se centra en el papel activo y fundamental del estudiante en la construcción del conocimiento propio. Su desarrollo principalmente se centra en el exponente teórico de Piaget (1954) quien sostiene que el aprendizaje, como proceso, de los individuos adquieren conocimientos y dan su significado a través de la interacción de su entorno e interpretación de información por medio de sus experiencias. Por su parte la conceptualización del aprendizaje significativo, desarrollado por Ausubel (1968) quien y como exponente importante del constructivismo, refiere que el aprendizaje es más efectivo cuando los conocimientos tienen una relación significativa y lógica con la información que posee el estudiante, es decir, el aprendizaje significa se desarrolla cuando el estudiante vincula la nueva información con otras ya existente y comprende cómo se relaciona a nivel personal del estudiante.

Ambas teorías han tenido influencia en enfoques pedagógicos que promueven activamente la participación de los estudiantes y el desarrollo crítico, en contra argumento de la simple memorización y repetición. En resumen, el constructivismo y aprendizaje significativo está centrado en el fomento activo del conocimiento y su relación la información con el conocimiento previo de los estudiantes.

2.4.5 La teoría del aprendizaje social

La teoría del aprendizaje social, formulada por el psicólogo Bandura (1977) quien resalta la significativa influencia de la observación y la imitación en el proceso de adquisición de conocimiento donde el aprendizaje no se circunscribe únicamente a la obtención de saberes a través de la experiencia directa; también se manifiesta a través de la observación y la interacción social.

La teoría argumenta que las personas aprenden al observar a otros, especialmente a modelos a quienes admiran o consideran competentes. Este

proceso, conocido como aprendizaje por observación o modelado, implica que los individuos imitan el comportamiento de los modelos que han presenciado, lo que repercute en su propia conducta y en la adquisición de nuevas habilidades. Su introducción del concepto de autorregulación engloba la capacidad de controlar y regular el propio comportamiento mediante la observación y la retroalimentación. Los procesos de autorregulación abarcan la atención, la memoria y la motivación, además que las personas pueden aprender a través de la observación, no solo de los éxitos ajenos, sino también de los errores y sus consecuencias.

Un componente fundamental en la teoría del aprendizaje social es el concepto de autoeficacia, que se refiere a la confianza de un individuo en su capacidad para llevar a cabo exitosamente una tarea particular. Esta creencia influye en las elecciones de actividades, los niveles de esfuerzo y la persistencia en el proceso de aprendizaje. Su impacto radica en campos como la educación, la psicología y la psicoterapia, destacando la importancia de proporcionar modelos a seguir positivos y de cultivar la autoeficacia en el proceso de aprendizaje. Además, ha influido en el desarrollo de enfoques pedagógicos que enfatizan el aprendizaje cooperativo y la interacción social como estrategias efectivas para el desarrollo de habilidades y la adquisición de nuevos conocimientos.

2.4.6 La Zona de Desarrollo Próximo (ZNP)

Propuesto por Vygotsky (1978) quien sostiene la teoría sociocultural del aprendizaje quien argumenta que el aprendizaje y desarrollo no son procesos independientes, sino tiene una relación estrecha. El ZNP es el espacio donde se desarrolla el aprendizaje y el crecimiento donde las habilidades no pueden realizarse de forma independiente sin embargo para lograrlo es necesario adecuadamente el apoyo e instrucción.

El maestro o tutor es quien presenta un papel fundamental en esta propuesta, quien por medio de la interacción e instrucción internaliza las habilidades y conocimiento del individuo elevando su desarrollo real expandiendo la Zona del Desarrollo Próximo. En síntesis, el concepto de ZNP ha tenido influencia y ha

desarrollado enfoques pedagógicos centrado en la colaboración del aprendizaje y enseñada guiada, facilitando cómo los estudiantes adquieren conocimiento en la sociedad.

2.4.7 Aprendizaje Basado en la Evidencia (EBL)

El desarrollo del Aprendizaje Basado en la Evidencia (EBL) fue desarrollado por Hattie (2008) quien centra su síntesis en las investigaciones educativas e identificación de estrategias de elevado impacto del aprendizaje de los estudiantes. El exponente desarrolló el concepto “efecto tamaño” para la evaluación de la eficacia relativa de la diversidad de intervenciones educativas. Por otro lado, su modelo rectifica la importancia de la evaluación continua para determinar las estrategias aplicadas tuvieron un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, donde los educadores recopilan evidencias y datos a lo largo del proceso educativo ajustando sus métodos en función de los resultados.

El Aprendizaje Basado en la Evidencia (EBL), en el campo educativo, es un enfoque contemporáneo fundamentado en el aprendizaje y enseñanza basado en pruebas y sólida evidencia científica. En diferenciación de los modelos tradicionales el EBL está apoyado por datos científicos e investigaciones tomado como guía en la toma de decisiones en la educación. Su reconocimiento es reflejado en la eficacia de las estrategias de aprendizaje y enseñanza, sin embargo, este puede variar de manera significativa de acuerdo al contexto, estudiantado y objetivos de aprendizaje. Por lo tanto, el EBL busca personalizar y adaptar prácticas educativas poniendo en práctica pruebas sólidas para el respaldo de las decisiones.

El Aprendizaje Basado en la Evidencia (EBL) es un enfoque basado en la investigación científica y evidencia de datos para información y potenciar las estrategias de enseñanza y aprendizaje centrado en la evaluación del impacto de diversas intervenciones educativas.

2.5 Clasificación de aprendizaje

2.5.1 Tipología del aprendizaje en base a la adquisición de información

La clasificación del aprendizaje en base a la adquisición de información fue desarrollado por Román Sánchez y Gallero Rico (2008) quienes lo han clasificado de cuatro escalas:

- **Escala de adquisición de información:** Son los procesos atencionales encargados de seleccionar, transformar y transportar información desde los registros sensoriales con la finalidad de captar y/o adquirir información, una realizado el proceso anterior es muy problema que se ponga en marcha proceso de repetición o memorización desde la memoria a corto plazo hasta el largo plazo, Dentro de este tipo existen dos estrategias más:
 - ✓ **Atencionales:** Tiene por función resaltar partes importantes del texto. Pudiendo ser, el subrayado lineal con la finalidad de destacar en el texto alguna importancia; subrayado idiosincrático con la finalidad de considerar alguna relevancia en el texto a través de colores, formas o signos; Rayado epigrafiados con la finalidad de resaltar cuerpos importantes de conocimientos por medio de títulos, epígrafes o anotaciones.
 - ✓ **Repetición:** Tiene por función posibilitar y facilitar la permanencia de información a lo largo del tiempo. Pueden ser, repaso en voz alta, ayudando a la memorización pronunciando palabras en voz alta; repaso mental, es la reflexión de lo estudiado reforzando por medio de un resumen; repaso reiterado, al leer varias veces se reflexiona sobre lo comprendido.
- **Escala de codificación de información:** Son los procesos de información que atraviesa del corto al largo plazo, este se clasifica en:
 - ✓ *Memotecnia*, son técnicas de memorización para el recuerdo de secuencias

- ✓ Elaboración, se distinguen el simple, asociado el material intra a aprender, y el complejo, relacionado a la integración del conocimiento previo del individuo.
 - ✓ Organización, es la información manejable y significativa de acuerdo a las capacidades.
- **Escala de recuperación de información:** Son los procesos que apoya la búsqueda de información y generan respuesta, estas cuentan con la capacidad de recuperación del conocimiento mediante sistema de búsqueda. Entre su clasificación se tiene:
- ✓ Búsqueda, están condicionada con la organización del conocimiento en la memoria, resultado además su codificación, tanto esquemas como estructuras abstractas representan un campo de búsqueda.
 - ✓ Indicios, permite el conocimiento del otro no conocido.
 - ✓ Generación, una respuesta puede ser garantía de su adaptación positiva en una conducta situacional.
- **Escala de apoyo al procesamiento:** Son los procesos que potencian y apoyan el rendimiento de escala de adquisición, codificación y recuperación de información a través del incrementó de motivación y atención, siendo una necesidad un clima para su desarrollo. En consideración las estrategias de apoyo son:
- ✓ Meta cognitivas, asociado al conocimiento propio y controlado de cada proceso de aprendizaje.
 - ✓ Socio afectivas, asociado al interés y motivación del aprendizaje. Estas pueden ser, sociales, quienes facilitan el aprendizaje, interacción y entendimiento de los demás; afectiva, quienes en capacidad de identificar sus propios conocimientos y respecto a su contexto generan procesos de enseñanza.

2.5.2 Tipología del aprendizaje en base al desarrollo

Reconocer la gran diversidad existente de categorización del aprendizaje se tiene coincidencias con algunos autores como Pintrich (1989); Pintrich y De Groot (1990); Weinstein y Mayer (1986); McKeachie, Pintrich, Lin y Smith (1986) citados por Valle et al. (1998) quienes han establecido tres grandes categorías de aprendizaje:

– **Estrategias cognitivas**

Hacen su referencia en la integración del nuevo material con el conocimiento previo, en ese entender la utilización de aprender, comprender, codificar y recordar la información con miras a determinadas metas de aprendizaje. Este tipo de estrategias sería considerado como un microsistema debido a sus especificaciones relacionadas a habilidades concretas y conocimientos siendo más aptos para la enseñanza. Dentro de esta clasificación se distinguen tres sub estrategias:

- ✓ **E. de repetición:** Consisten en la pronunciación y nombramiento repetido de estímulos como una labor de aprendizaje considerado también como herramienta de memorización a corto y largo plazo.
- ✓ **E. de elaboración:** Consiste en la integración formativa de materiales asociado a la nueva información con la memoria previamente almacenada.
- ✓ **E. de organización:** Consiste en el intercambio de elementos informativos elegidos de manera significativa y coherente.

– **Estrategias metacognitivas**

Hacen su referencia en la planificación, control y evaluación de su propia estrategia cognitiva, su entendimiento permite conocer los procesos mentales de control y regulación con la finalidad de lograr determinadas metas de aprendizaje. Este tipo de estrategias serían consideradas como un macrosistema debido a las generalidades el cual presenta un alto grado de transferencia, menor aptitud a ser enseñados y estrechamente asociado al

conocimiento metacognitivo. Este conocimiento requiere el conocimiento y conciencia de la persona, reflexión y estrategia:

- ✓ Asociado a la persona, el conocimiento y conciencia están sujetas a las personas, sus capacidades y limitaciones cognitivas, aspecto que va formando en base de percepciones y comprensiones desarrollados entre individuos aprendices y pensantes.
- ✓ Asociado a la reflexión, el tipo y posible resolución del problema significa averiguar su objetivo y su nivel de dificultad.
- ✓ Asociado a la estrategia, Resolver el problema incluye el conocimiento de las estrategias.

En ese sentido, el entendimiento del conocimiento metacognitivo implica el proceso aplicado de la reflexión para el desarrollo de conciencia y conocimiento sobre uno mismo, su reflexión y estrategias para un determinado contexto. Sin embargo, las estrategias metacognitivas están equivalentes al denominado estrategias de control, este último está conformado por procedimiento de autorregulación que posibilitan el acceso consciente de habilidades cognitivas empleadas al procesar información.

– Estrategias de mejora de recurso

También conocido como estrategias afectivas o apoyo, hacen su referencia en una serie de recurso de contribución a la resolución reflexiva con la finalidad de causar sensibilidad en el estudiante con lo planeado a aprender, esta sensibilización es integrada bajo ámbitos de motivación, actitudes y afecto. La incorporación de estas estrategias está sujeta a su capacidad de gestionar el tiempo, organizar el entorno, controlar y dirigir su esfuerzo, con el objetivo de mejorar tanto las condiciones materiales como las psicológicas que favorecen el aprendizaje. La mayoría de las estrategias comprendidas en esta categoría están relacionadas con la disposición afectiva y motivacional hacia el proceso de aprendizaje.

- ✓ Componente afectivo – motivacional, da su manifiesto al motivar e intencional al lograr sus metas de los estudiantes determinando a medida las estrategias específicas dando utilidad a la reflexión particular del aprendizaje. Por lo tanto, motivar es un componente y requisito para utilizar estrategias.

Dada su interés del presente estudio se ahondará la información en las estrategias de aprendizaje metacognitivas y autorreguladoras.

2.6 Estrategias de aprendizaje

2.6.1 Estrategias de aprendizaje metacognitivas

Desarrollo el aprendizaje cognitivo según Piaget (1954) implica su travesía por diferentes etapas de la vida, desde su nacimiento hasta su etapa adulta, sirviendo como base para los aprendizajes realizados, sin embargo, para adaptar tales situaciones en un proceso madurativo de cambio es necesario el desarrollo de las estructuras cognitivas, las cuales son:

- Asimilación, refiere a la incorporación de acontecimientos e información nueva en los esquemas cognoscitivos preexistentes en la persona.
- Acomodación, refiere al cambio experimental de los esquemas cognoscitivos a consecuencia de la asimilación.

El equilibrio de estas estructuras, como principio, refiere la modificación de los propios esquemas con el objetivo de dar coherencia al mundo percibido. Por tanto, esta interacción es resultado del sujeto y su mundo social y físico (Díaz, 2012). En resumen, esta implicación es lo que llamamos conocimiento o pensamiento metacognitivo debido a su reflexión entre la conciencia y conocimiento de uno mismo.

2.6.2 Clasificación de las estrategias de aprendizaje metacognitiva

Entre las estrategias metacognitivas fueron identificadas por Chumacero-Ancajima (2016) en las que destaca la planificación, regulación y evaluación.

- **Estrategias de regulación:** Son aquellos mediante los alumnos direccionan y tienen control de su conducta, esta estrategia sugiere las siguientes actividades:
 - ✓ Establecer objetivos y metas de aprendizaje.
 - ✓ Selección de conocimientos previos.
 - ✓ Descomposición de tareas en pasos secuenciales.
 - ✓ Programación de un calendario de ejecución.
 - ✓ Prever el tiempo para realizar la tarea.
 - ✓ Selección de la estrategia a seguir.

- **Estrategias de regulación, dirección y supervisión:** Son aquellos mediante los alumnos desarrollan la capacidad de seguir y comprobar el plan establecido, esta metodología propone las siguientes actividades:
 - ✓ Formulación de preguntas.
 - ✓ Cumplimiento del plan establecido
 - ✓ Ajustes de tiempo y esfuerzo.
 - ✓ Modificación y búsqueda alternativa de estrategias.

- **Estrategias de evaluación:** Son aquellas mediante los alumnos verifican el proceso de aprendizaje, su desarrollo se da durante y su proceso final. La táctica en mención propone las actividades siguientes:
 - ✓ Revisar los pasos anteriores.
 - ✓ Valoración de los objetivos logrados y no alcanzados.
 - ✓ Evaluación de calidad de resultados finales.
 - ✓ Tomar decisión de la conclusión del proceso emprendido.

2.6.3 Estrategias de aprendizaje autorreguladores

El activo despliegue y deliberado actuar del estudiante de operaciones tanto cognitivas y metacognitivas orientados a la construcción propia de sus contenidos y resolución reflexiva, se le conoce como aprendizaje autorregulado. Postulados como Winne y Hadwin (1998) indican que el proceso da su inicio en la identificación y condición activa interna como conocimiento previo en los contenidos a ser aprendidos. Su proceso y ejecución de las tareas tiene la siguiente dinámica.

- **Fase I. Definición de la tarea:** Es el empleo de la autorregulación para presentar su evaluación, requiere condiciones ambientales e instrucción de la situación de aprendizaje.
- **Fase II. Establecimiento de objetivo y planificación:** Es el establecimiento de objetivos y planeamiento para su evaluación.
- **Fase III. Implementación de estrategias:** Es el despliegue de las estrategias cognitivas para la resolución de problemas a través de la selección, repetición, elaboración y organización.
- **Fase IV. Adaptación cognitiva:** Esta utilización de estrategia metacognitivas para revisar los productos cognitivos determinando si el objetivo fue alcanzado o no.

2.6.4 Estrategias de aprendizaje en el ámbito educativo

Las estrategias de aprendizaje son objetivamente relativas y con afinidad del aprendizaje que se desea estimular, así como dirección hacia su población. Sin embargo, la siguiente clasificación a considerar fue desarrollada por Bernardo Carrasco (2004).

- Estrategias de ensayo, implica la activa repetición de contenido, escrito o hablado, el cual tiene como clave la repetición de términos en voz alta, nemotecnia, copiar el material, líneas literales y subrayado.
- Estrategias de elaboración, implica las conexiones entre lo nuevo y familiar, el cual tiene como clave parafrasear, resumir, aplicación de

analogías, líneas no literales, responder preguntas y descripción de la relación de información nueva con la existente.

- Estrategias de organización, implica la agrupación de información para facilitar su recuperación, también se desarrolla imponiendo estructuralmente los contenidos dividiendo e identificando sus asociaciones y jerarquías, el cual tiene como clave resumir el texto, elaboración de esquemas, mapas conceptuales y árbol de asociaciones.
- Estrategias de control de la comprensión, implica la permanente conciencia de planteamiento de objetivos usando las estrategias adaptando la conducta de su contexto, el cual tiene como clave la atención, comprensión y recordar la información relacionados a la metacognición.
- Estrategias de apoyo, implica la voluntad de aprender favoreciendo la disposición y garantizando el aprendizaje, el cual tiene como clave el establecimiento y mantenimiento de motivación, atención enfocada, mantenimiento de la concentración, manejo de tiempo y ansiedad.

2.6.5 Características de las estrategias de aprendizaje

Las características de las estrategias de aprendizaje se ven en la dificultad en medida de su proyección como objetivo e incidencia del actor quien lo diseñó y quien lo desarrolló, es decir, una estrategia de aprendizaje puede incidir de diferente manera dependiendo de actor, por un lado, su modificación de conducta (aprendizaje) y por otro lado como acto instruccional (enseñanza). Esa aproximación de definir y diferenciar entre una estrategia de aprendizaje y enseñanza en singularmente la brecha de las características de las estrategias de aprendizaje. Por lo tanto y conceptualizando, una estrategia de aprendizaje es el diseño de la acción para transmitir el conocimiento, mientras, una estrategia de enseñanza es la misma acción convertida en instrucción que modifica la conducta (Chumacero-Ancajima, 2016).

Por tanto, las características que deben tener las estrategias de aprendizaje según Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2002) son:

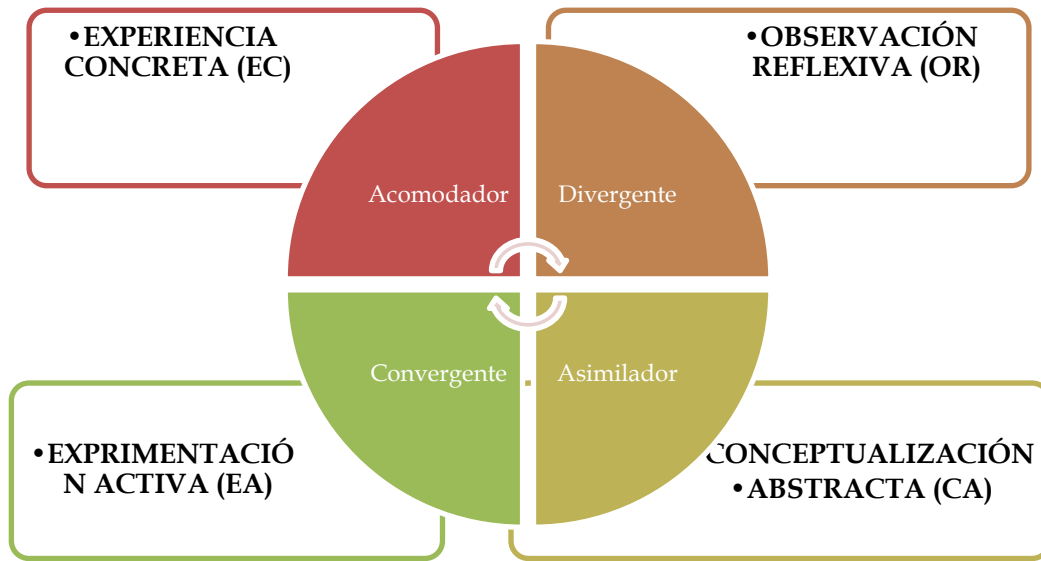
- Como procedimiento debe ser flexible al incluir técnicas y específicas operaciones.
- Su uso implica, en el aprendiz, tomar decisiones y seleccionar alternativas de solución.
- Su empleo debe realizarse de manera adaptativa y flexible en función de su contexto.
- Su aplicación es intencionada, consciente y controlada.
- Su empleo estará influenciado por factores motivacionales y/o afectivos interna y externa.

2.7 Ciclo del aprendizaje

En base a Piaget (1954), el exponente Kolb (1984) desarrolló el modelo experimental o modelo de Kolb el cual se ha planteado cuatro etapas como función continuó en formato espiral. El modelo experimental fue desarrollo por Kolb (1984) quien centra el entendimiento en cómo los individuos aprenden a por medio de experiencias, El exponente además propone un enfoque cíclico del aprendizaje el cual involucra cuatro etapas: Experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización reflexiva y experiencia activa.

Figura 1

Modelo de Kolb: Etapas del aprendizaje



Nota. Según el modelo Kolb, desarrollar un modelo óptimo es resultado del trabajo de las cuatro fases.

- **Experiencia concreta:** Refiere el involucramiento de los individuos en actividades y experiencias prácticas
- **Observación reflexiva:** Refiere a la reflexión de experiencias en consideración de lo aprendido y su sentimiento actual.
- **Conceptualización abstracta:** Refiere al desarrollo de conceptos y teorías basados en la reflexión de los individuos.
- **Experimentación activa:** Refiere a la aplicación de ideas nuevas en las situaciones prácticas y adquisición de más experiencias concretas.

Su inferencia, en el modelo, entiende que cada individuo tiene preferencias en cuanto a la comodidad y efecto de las etapas en su proceso de aprendizaje. Kolb (1984) identificó cuatro estilos de aprendizaje en cual se basa en diferentes secuencias, estas etapas son:

Figura 2

Estilos de aprendizaje



Nota. Ilustración extraída de Mendoza Mejía et al. (2023).

- **Divergente:** Los individuos aunados a este estilo tienen a reforzar las etapas de experiencia concreta y observación reflexiva debido a su capacidad reflexiva y creativa prefiriendo el análisis de situaciones desde diversas perspectivas.
- **Asimilador:** Los individuos aunados a este estilo destacan las etapas de observación reflexiva y conceptualización abstracta debido a su orientación por la teoría y conceptualización.
- **Convergente:** Los individuos aunados a este estilo sobresalen en las etapas de conceptualización abstracta y experimentación activa debido a que su capacidad pragmática y centrada en la aplicación de conceptos en situaciones predichas.
- **Acomodador:** Los individuos aunados a este estilo resaltan en las etapas de experiencia concreta y experimentación activa debido a su capacidad práctica y activa en el aprendizaje puesta en práctica.

Este modelo y dada su importancia destaca por su diversidad de estilos de aprendizaje y su adaptación en las estrategias de educación el cual aborda las individualmente sus preferencias, siendo necesario considerar su aprendizaje a través de las etapas de forma equilibrada.

Por lo tanto, si cada estilo de aprendizaje tiene particularmente sus características que pueden ser observadas en la forma de aprender de cada estudiante, es lógico inferir que las estrategias con más provecho serán según el estilo de aprendizaje que englobe un beneficio conjunto. Por tanto, estas estrategias pueden utilizarse y combinarse en una sesión de clases de modo que se beneficie el aprendizaje de todos los alumnos. El siguiente cuadro muestra la combinación de las etapas y estilos de aprendizaje.

Tabla 1

Estrategias metodológicas según el estilo de aprendizaje

ESTILOS DE APRENDIZAJE	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
DIVERGENTE (EC + OR)	Ejercicio simulatorio, lluvia de ideas, aplicación de analogías, experimentación, construcción de organizadores de información y resolución de adivinanzas, rompecabezas y crucigramas.
ASIMILADOR (OR + CA)	Ordenamiento de datos, debates, análisis de textos, investigación y elaboración de informes.
CONVERGENTE (CA + EA)	Elaboración de mapas y gráficos, actividad manual, clasificación de información, demostración práctica y resolución de conflictos.
ACOMODADOR (EA + EC)	Imaginación, expresión artística, trabajos grupales, periodismo, elaboración de composiciones y discusión socializadora.

Nota. Estilos metodológicos propuestos por Diaz (2012).

2.8 Factores que influyen en las estrategias de aprendizaje

Los elementos fundamentales que influyen en las estrategias de aprendizaje son determinados por la adquisición de habilidades y conocimiento. Su desarrollo

puede ser tanto interno como externo. A continuación, exploramos a detalle cómo se respaldó en varios autores dentro del campo de la psicología educativa.

2.8.1 Factores individuales

Los factores individuales desempeñan un papel crucial en el uso de estrategias de aprendizaje. Deci y Ryan (1985) han investigado la teoría de la autodeterminación, resaltando la importancia de la motivación intrínseca, que proviene de intereses personales y la satisfacción de las necesidades psicológicas fundamentales. Bandura (1977) desarrolló el concepto de autoeficacia, que se refiere a la creencia de una persona en su capacidad para llevar a cabo una tarea. Aquellos estudiantes con una alta autoeficacia tienden a emplear estrategias de aprendizaje de manera más eficaz. Kolb (1984) ha trabajado en la identificación de diversos estilos de aprendizaje, como el experiencial, el reflexivo, el teórico y el pragmático. Comprender el estilo de aprendizaje individual puede ser beneficioso para seleccionar estrategias de aprendizaje apropiadas.

2.8.2 Factores contextuales

Los factores contextuales están constituidos por, el entorno de aprendizaje quien realiza el aprendizaje puede influir significativamente en las estrategias utilizadas, desarrollado por Biggs (1999) quien destacó la importancia del enfoque de superficie y de enfoque profundo en relación con la calidad de las estrategias de aprendizaje. La tecnología, debido a su acceso y uso en el aprendizaje pueden impactar la elección de estrategias ampliando las oportunidades de aprendizaje y su influencia de la generación digital en las estrategias de aprendizaje.

2.8.3 Factores sociales

Los factores sociales están constituidos por, la interacción social debido a su colaboración y la interacción con compañeros y maestros e influencia en la elección de estrategias, desarrollado por Vygotsky (1978) quien destacó el papel de la interacción social en el aprendizaje y el desarrollo. Por otro lado, la cultura, su desempeño es un papel importante en la determinación de las estrategias de aprendizaje.

2.8.4 Factores cognitivos

Los factores cognitivos están constituidos por, factores de metacognición desarrollado por Flavell (1979) quien ha introducido el concepto de metacognición, refiriéndose como la capacidad de los estudiantes para monitorear y regular su propio proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los estudiantes con una metacognición sólida suelen utilizar estrategias de aprendizaje de manera más efectiva.

En síntesis, la comprensión sólida de los factores influyentes en las estrategias de aprendizaje es esencial para mejorar su eficiencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hay que considerar que estos factores son independientes e influyen mutuamente. Por tanto, estos datos en el diseño de programas educativos ayudan a los estudiantes a desarrollar de manera efectiva las estrategias de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y contextos.

2.9 Tendencias actuales en las estrategias de aprendizaje en la educación superior

La transformación de las estrategias de aprendizaje tradicionales es inminente debido a las nuevas tendencias y teorías desarrollada por exponentes en el campo pedagógico donde la neurociencia cognitiva está demostrando un cambio en la estructura, por ejemplo, la integración de los procesos apoyados por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's) siendo recomendado por optimizar los procesos y una herramienta provechosa en el empleo del conocimiento (Bonne & Piccinini, 2016; Morales et al., 2015; citados en Sánchez-Otero et al., 2019).

En la universidad, la inclusión del accionar académico por medio de estrategias pedagógicas propias de la educación virtual ha mediado a que los estudiantes aprenden y manejan herramientas dependiendo del contexto, así como el desarrollo personal de habilidades que suponga la inteligencia emocional a ser implementada con la finalidad de desarrollar la capacidad de conectar empáticamente con sus pares y optimizar el proceso comunicativo. Por lo tanto, las universidades de educación superior en un contexto virtual deben garantizar la calidad de la educación virtual y los docentes manejen pertinentemente las

estrategias, comunicación afectiva de dicha modalidad (Mendoza Mejía et al., 2023).

Por lo tanto, hasta el año 2021 la educación superior ha basado su énfasis en la personalización del aprendizaje, exponentes como Siemens (2005) y Anderson (2017) exponían que la personalización del aprendizaje y respaldado por la tecnología permitía la adaptación del proceso de aprendizaje respecto al ritmo y estilos individuales del estudiantado, su finalidad está en reconocer la diversidad de alumnos y buscar su participación y retención de conocimiento.

Por su parte, la virtualidad y semi presencial estaba en crecimiento. Investigadores como Moore y Kearsley (2012) ya habían resaltado la importancia de la educación en línea, pero no se impulsó hasta la llegada del Covid - 19, quien en necesidad de continuar con las actividades obligaron tanto institución públicas y privadas adoptar los enfoque más accesible y flexibles, convirtiendo en un parte integral de la educación superior. Estas nuevas tendencias eran complementadas con un aprendizaje en constante actividad y participación en fomento de las actividades colaborativas, proyección discutida y otras experiencias involucradas en el proceso del aprendizaje (Freeman et al., 2014).

CAPÍTULO III

MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

3.1 Razones de la investigación

La investigación surge como respuesta a la necesidad de identificar la motivación para el aprendizaje y la aplicación de estrategias de aprendizaje entre los estudiantes universitarios que forman parte del Programa de Estudios Generales de la Facultad de Educación. Su relevancia radica en su contribución potencial tanto a las autoridades académicas como a los propios estudiantes. Para las autoridades académicas, los hallazgos de esta investigación pueden ser fundamentales en la adopción de estrategias que mejoren el proceso de aprendizaje de los estudiantes, basadas en un diagnóstico sólido de la realidad estudiantil. Por otro lado, para los estudiantes, este estudio les brinda la oportunidad de identificar su propio tipo de motivación en el ámbito académico, lo que les permite asumir de manera más consciente y activa su papel como actores principales en su proceso de aprendizaje.

El catalizador para el desarrollo del estudio es que los estudiantes necesitan mejorar los factores que están vinculados con su aprendizaje. La intención es que los resultados de esta investigación lleven a la adopción de estrategias más adecuadas tanto por parte de la Facultad de Educación como de los docentes y, especialmente, por parte de los estudiantes.

El papel fundamental de la motivación del estudiante en su proceso de aprendizaje no puede ser subestimado. La motivación les brinda el impulso necesario para abordar el aprendizaje con interés, confianza y valoración de los contenidos, lo que a su vez los motiva a experimentar y aplicar diversas estrategias que optimicen su proceso de aprendizaje.

Además de su relevancia práctica, esta investigación se justifica desde una perspectiva teórica al contribuir a la sistematización de información relevante en el ámbito de la motivación y las estrategias de aprendizaje, tanto a nivel general como específico en relación con los miembros de la muestra. Esto enriquece y fortalece el marco teórico y conceptual relacionado con los fenómenos de estudio.

Finalmente, esta investigación adquiere importancia por su potencial para servir como base de referencia y antecedente para futuros estudios en este campo, proporcionando datos actualizados sobre el fenómeno en cuestión.

3.2 Objetivo de la investigación

El propósito fundamental de esta investigación reside en la evaluación de los niveles de motivación y el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes matriculados en el Programa de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. Con este fin, se ha abordado tanto la motivación como las estrategias de aprendizaje, con el objetivo de obtener una comprensión completa de la manera en que los estudiantes afrontan su experiencia educativa en esta institución académica.

Adicionalmente, se procuró identificar los niveles de motivación de los estudiantes en dimensiones específicas. Este enfoque implicó un análisis minucioso de los factores que influyen en la motivación de los alumnos, lo que proporciona una comprensión más detallada de sus actitudes y predisposiciones hacia el proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, se llevó a cabo un diagnóstico de los niveles de utilización de estrategias de aprendizaje en distintas dimensiones dentro de la muestra de estudiantes. Esta etapa resulta esencial para comprender cómo los estudiantes abordan sus estudios, cuáles técnicas emplean con mayor frecuencia y cómo estas estrategias pueden afectar su rendimiento académico.

Por último, se confeccionó un ranking de las estrategias de aprendizaje más comúnmente utilizadas por los estudiantes inscritos en el Programa de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

3.3 Método, diseño y tipo de investigación

Se trata de una investigación cuantitativa de tipo descriptiva. El diseño de investigación es no experimental transaccional o transversal (Hernández et al., 2010).

Población y muestra

Estuvo constituida por 110 estudiantes (muestreo censal) de la Facultad de Educación pertenecientes al primer ciclo de las 3 Escuelas Profesionales de Educación Inicial, Primaria, Secundaria (con todos sus programas académicos).

Técnicas e instrumentos

Se utilizó la técnica psicométrica mediante el empleo del Cuestionario MSLQ (Motivación y Estrategias de Aprendizaje) como instrumento de evaluación. Este cuestionario se basa en los principios generales de la teoría cognitivo-social. Por lo tanto, para comprender sus objetivos educativos, es necesario comenzar por entender cómo se concibe el aprendizaje humano desde esta perspectiva, tal como lo explica Pintrich (2004).

El Cuestionario MSLQ constituye un instrumento de autorreporte que posibilita la cuantificación de la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios, abarcando aspectos tanto cognitivos como metacognitivos. En su totalidad, el cuestionario consta de 81 ítems y se divide en dos escalas principales: la escala de motivación y la escala de estrategias de aprendizaje. A su vez, la escala de motivación se subdivide en tres componentes, a saber, valoración, expectativas y afectos, que en conjunto abarcan 31 ítems del cuestionario total. Mediante el análisis factorial, se identificaron 6 factores o subescalas diferentes, que se agruparon de acuerdo con los componentes mencionados previamente.

En cuanto a la escala de estrategias de aprendizaje, esta se subdivide en dos componentes fundamentales: estrategias cognitivas y metacognitivas, y estrategias de gestión de recursos. El componente de estrategias cognitivas y metacognitivas abarca un total de 31 ítems distribuidos en 5 subescalas o factores, mientras que el componente de estrategias de gestión de recursos consta de los 19 ítems restantes, divididos en 4 subescalas.

Procesamiento de datos

Para realizar el análisis descriptivo, se empleó el software SPSS 21. Este análisis abarcó el uso de frecuencias, medias, desviaciones típicas y tablas de contingencia con el propósito de categorizar a los participantes en grupos según ciertos criterios. Asimismo, se efectuó un análisis descriptivo de los resultados obtenidos a través del cuestionario sobre motivación y estrategias de aprendizaje aplicado a los estudiantes que integraron la muestra.

3.4 Consideraciones éticas

Como la investigación se desarrolló en el contexto académico, se siguieron los lineamientos de la Universidad Nacional de Huancavelica. Los detalles específicos de los procedimientos éticos se centraron en las especificaciones para todos los estudios que involucren a seres humanos.

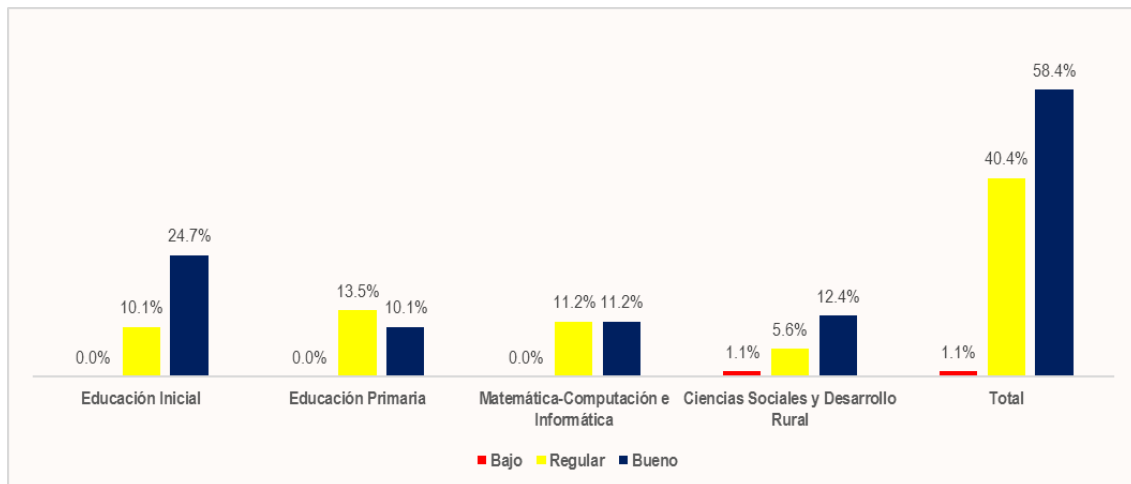
La investigación aplicó un consentimiento informado a los participantes, además se empleó medidas de protección de la privacidad y la confidencialidad de los datos. Se consideró como componente crítico la fiabilidad y anonimato de los resultados para garantizar que se respeten los derechos y la dignidad de los participantes.

3.5 Resultados de la investigación

3.5.1 Resultados de la variable motivación

Figura 3

Niveles de motivación de los estudiantes del programa de estudios generales



De la Figura 3 observamos que existe una diversidad de niveles de motivación entre los estudiantes del Programa de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

En general, parece haber una presencia significativa de estudiantes con niveles regulares y buenos de motivación (por encima del 50%), lo que podría sugerir un compromiso razonable con sus estudios. Sin embargo, no podemos dejar de notar que un pequeño grupo de estudiantes muestra un nivel bajo de motivación, lo que podría ser un motivo de preocupación.

Esto podría indicar que la Facultad de Educación ha implementado estrategias efectivas para mantener a sus estudiantes comprometidos y motivados en sus respectivas áreas de estudio. No obstante, también puede deberse a factores intrínsecos de los estudiantes, tal y como menciona Zimmerman (2015) los estudiantes motivados intrínsecamente tienden a aprender de manera más efectiva, retener la información de manera duradera y comprender mejor los temas. Además, esta forma de motivación fomenta habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico sólidas, ya que los estudiantes están impulsados por la curiosidad y la exploración.

Tabla 2*Niveles de motivación de los estudiantes del programa de estudios generales*

Factor Motivacional	Nivel Bajo (%)	Nivel Regular (%)	Nivel Bueno (%)
Orientación de Meta Intrínseca (1er Factor)	0.9	48.1	50.9
Orientación Extrínseca (2do Factor)	0.9	21.7	77.4
Valor de la Tarea (3er Factor)	1.9	26.0	72.1
Confianza en el Control de Aprendizaje (4to Factor)	2.9	38.5	58.7
Eficacia Personal para Aprender (5to Factor)	1.9	35.9	62.1
Test de Ansiedad (6to Factor)	29.6	51.0	19.4

Orientación de Meta Intrínseca

En el análisis del primer factor se observa que los altos niveles de orientación de meta intrínseca reflejan una motivación basada en el interés y la satisfacción personal. Esto puede traducirse en un aprendizaje más significativo y duradero, ya que los estudiantes están motivados por el deseo de aprender. Los efectos positivos incluyen un pensamiento crítico más sólido y un mayor compromiso. Sin embargo, un bajo nivel de orientación intrínseca puede indicar la necesidad de fomentar la pasión por el aprendizaje.

Según Fong-Silva et al. (2017) la satisfacción intrínseca de los estudiantes es fundamental porque representa una motivación auténtica y arraigada en su deseo de aprender y comprender. Cuando los estudiantes se sienten intrínsecamente satisfechos con su proceso de aprendizaje, están más comprometidos, enfocados y dispuestos a invertir tiempo y esfuerzo en sus estudios. Esta satisfacción no depende de recompensas externas, como calificaciones o el reconocimiento de otros, lo que la hace más duradera y valiosa.

Orientación Extrínseca

En el segundo factor, la mayoría de los estudiantes presentan una orientación extrínseca regular o buena, lo que sugiere que reconocen la importancia de las recompensas externas en su motivación. Los efectos pueden ser positivos en

términos de cumplimiento de objetivos, pero un exceso de motivación extrínseca puede reducir la autodeterminación y disminuir la satisfacción en el aprendizaje.

Un exceso de motivación extrínseca en estudiantes puede tener efectos negativos. Cuando los estudiantes dependen en exceso de recompensas externas, como calificaciones o premios, su motivación se vuelve superficial y transitoria. Esto puede llevar a la pérdida de interés intrínseco en el aprendizaje, reduciendo la creatividad y la exploración. Además, los estudiantes pueden sentir estrés y ansiedad por temor a no cumplir con las expectativas externas (Garrote Rojas et al., 2016). A largo plazo, esta dependencia de factores externos puede disminuir la autonomía y la autoestima, lo que puede afectar negativamente su bienestar y su capacidad para aprender de manera significativa.

Valor de la Tarea

Se observa que la alta valoración de las tareas académicas es positiva para la mayoría de estudiantes, ya que impulsa la motivación intrínseca. Esto puede conducir a un aprendizaje más profundo y significativo. Sin embargo, un nivel bajo de valoración puede llevar a una menor inversión en el aprendizaje y una posible desconexión con el contenido.

Mencionan Elizondo-Moreno et al. (2018) que la valoración positiva de las tareas académicas tiene un efecto significativo en los estudiantes, ya que fomenta la motivación intrínseca. Cuando los estudiantes perciben que las tareas son relevantes y significativas, están más dispuestos a comprometerse en el aprendizaje, explorar en profundidad y buscar un entendimiento genuino. Esto promueve un aprendizaje más profundo y duradero, estimula la creatividad y el pensamiento crítico, y contribuye a un mayor sentido de logro.

Confianza en el Control de Aprendizaje

Más de la mitad de estudiantes expresa una confianza en el control de aprendizaje, lo que denota autonomía. Niveles altos pueden llevar a un mayor compromiso y perseverancia, mientras que una baja confianza puede generar inseguridad y dificultades de aprendizaje.

Para Flores et al. (2023) el nivel de confianza en el control de aprendizaje es crucial porque influye en la autodeterminación y el éxito académico de los estudiantes. Cuando los estudiantes confían en su capacidad para dirigir su propio proceso de aprendizaje, se vuelven más autónomos, asumen la responsabilidad de su educación y se sienten empoderados. Esto no solo fomenta un mayor compromiso, sino que también les permite desarrollar habilidades de autorregulación, como la gestión del tiempo y la toma de decisiones, que son valiosas a lo largo de la vida. La confianza en el control de aprendizaje también puede ayudar a reducir el estrés y la ansiedad, ya que los estudiantes se sienten más seguros en su capacidad para enfrentar desafíos académicos.

Eficacia Personal para Aprender

Un notable porcentaje de estudiantes posee una alta eficacia personal para aprender, lo que se traduce en una mayor autoconfianza y motivación. Los estudiantes con esta característica pueden afrontar desafíos con mayor facilidad y estar más comprometidos en el proceso de aprendizaje. Una baja eficacia personal, que se refiere a la falta de confianza en la propia capacidad para aprender y desempeñarse bien, puede desencadenar una serie de consecuencias negativas en el contexto educativo. En primer lugar, la autoduda se manifiesta en forma de inseguridad y escepticismo hacia la propia competencia. Los estudiantes que carecen de confianza en su capacidad para aprender pueden cuestionar constantemente su habilidad y se sienten incapaces de abordar los desafíos académicos (Cepeda et al., 2018).

Test de Ansiedad

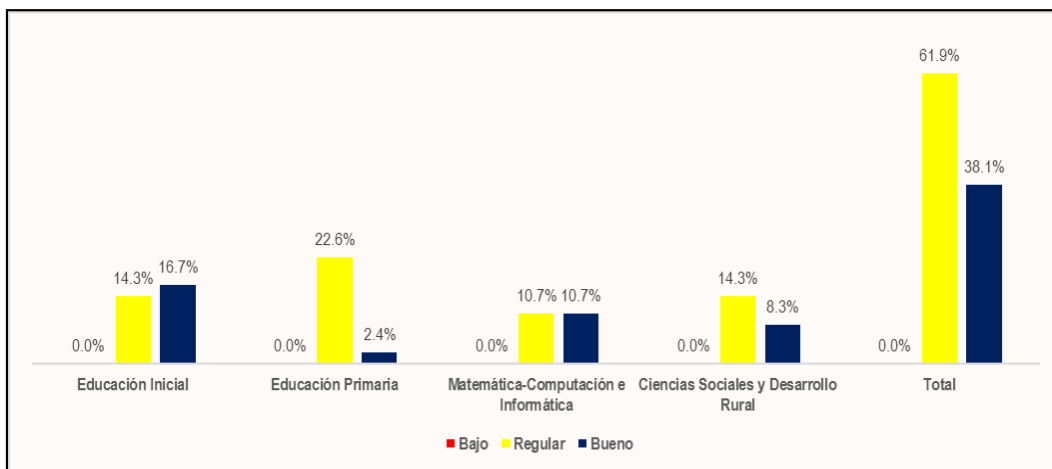
Se identificó un gran porcentaje de estudiantes con niveles regulares de ansiedad, algunos incluso bordean los niveles altos. Los niveles desmedidos de ansiedad pueden tener efectos negativos en el aprendizaje, como el deterioro de la concentración y el rendimiento académico. El hecho de que la mayoría de los estudiantes se encuentre en un nivel regular de ansiedad sugiere que la ansiedad es una preocupación común.

Desde la perspectiva de González-Cabanach et al. (1996) proporcionar estrategias de afrontamiento es fundamental. Estas estrategias pueden ayudar a los estudiantes a manejar y reducir la ansiedad, permitiéndoles afrontar desafíos académicos de manera más efectiva. Esto puede incluir técnicas de relajación, desarrollo de habilidades de gestión del tiempo, apoyo emocional y la promoción de un ambiente de aprendizaje saludable. Al abordar la ansiedad y proporcionar herramientas para afrontarla, se crea un entorno en el que los estudiantes se sienten más seguros, capaces y motivados para aprender. Esto puede conducir a un mejor rendimiento académico y una mayor satisfacción en el proceso de aprendizaje.

3.5.2 Resultados de la variable motivación

Figura 4

Niveles de estrategias de aprendizaje en los estudiantes del programa de estudios generales



La figura 4 muestra los niveles de uso de estrategias de aprendizaje entre los estudiantes del Programa de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. Se observa que ningún estudiante se encuentra en el nivel bajo, la mayoría de los estudiantes están en el nivel regular, y una proporción significativa tiene un nivel bueno de uso de estrategias de aprendizaje.

Este resultado indica que en general, los estudiantes hacen uso de estrategias para apoyar su aprendizaje, lo que es positivo. Sin embargo, la preponderancia

en el nivel regular sugiere que podría existir margen para mejorar la eficacia de las estrategias de aprendizaje utilizadas. Esto podría ser abordado mediante la promoción de enfoques más efectivos para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de autorregulación. La falta de estudiantes en el nivel bajo es un signo alentador, ya que indica que todos los estudiantes están empleando al menos en cierta medida estrategias de aprendizaje.

Tabla 3

Niveles de estrategias de aprendizaje en los estudiantes del programa de estudios generales

Estrategia de aprendizaje	Cantidad de estudiantes que las emplean
Regulación del Esfuerzo (Factor 7)	64%
Estrategias Cognitivas y Metacognitivas - Ensayo (Factor 1)	63.2%
Autorregulación Metacognitiva (Factor 5)	56.9%
Aprendizaje Paralelo (Factor 8)	55.9%
Manejo de Recursos - Tiempo y Ambiente de Estudio (Factor 6)	54.7%
Elaboración (Factor 2)	52.9%
Búsqueda de Ayuda (Factor 9)	50.5%
Organización (Factor 3)	45.1%
Pensamiento Crítico (Factor 4)	44.8%

En el caso de la estrategia de Regulación del Esfuerzo, se desprende que la mayoría de los estudiantes vigilan y gestionan su rendimiento y atención con el fin de alcanzar el éxito en su proceso de aprendizaje. Esto denota un elevado nivel de compromiso y autocontrol en su desarrollo educativo. Este alto porcentaje puede atribuirse a la conciencia de que el esfuerzo desempeña un papel fundamental en el logro del éxito académico.

Asimismo, se observa que un considerable porcentaje de estudiantes prefiere emplear el método del ensayo. La amplia adopción de esta estrategia, que implica

la lectura y memorización de conceptos clave, podría deberse a la arraigada tradición de estas técnicas de estudio. No obstante, como afirma San Martín (2017) es importante destacar que, si bien el ensayo es una estrategia valiosa, el aprendizaje efectivo conlleva la necesidad de emplear una variedad de técnicas y enfoques. En consecuencia, los estudiantes deben combinar el ensayo con otras estrategias de aprendizaje, tales como la discusión en grupo, la resolución de problemas y el análisis crítico, para alcanzar un aprendizaje completo y significativo.

El uso significativo de la estrategia Autorregulación Metacognitiva refleja una comprensión de la planificación, supervisión y control del propio proceso de aprendizaje. Los estudiantes pueden estar conscientes de la importancia de la autorregulación en su éxito académico.

La preferencia por el trabajo en equipo y la colaboración (con la estrategia del Aprendizaje Paralelo) puede ser el resultado de la creencia en que el aprendizaje conjunto permite una comprensión más profunda y una mejor asimilación de la información. el trabajo en equipo, es una estrategia educativa que permite a los estudiantes abordar el aprendizaje de manera colaborativa. Esto implica compartir ideas, debatir conceptos, resolver problemas y colaborar en la asimilación de información. Esta estrategia se basa en varios principios que contribuyen a una comprensión más profunda como la diversidad de perspectivas, donde todos aportan diversas perspectivas y experiencias al proceso de aprendizaje. Esto enriquece las discusiones y permite un enfoque multidimensional en la comprensión de un tema (Osuna et al., 2009).

El uso amplio de estrategias de gestión del tiempo y del ambiente puede indicar que los estudiantes son conscientes de la importancia de un entorno de estudio adecuado y de la planificación eficaz.

También se identifica un alto uso en la estrategia de elaboración, que implica parafrasear y relacionar conocimientos, es utilizada por más de la mitad de los estudiantes, lo que sugiere un enfoque en la comprensión profunda de los conceptos.

Añadido a eso, la mitad de los estudiantes son activos en la búsqueda y uso de recursos disponibles, lo que demuestra su iniciativa y capacidad para buscar apoyo cuando es necesario. La búsqueda activa de recursos sugiere que estos estudiantes se sienten responsables de su propio proceso de aprendizaje. Comprenden que el aprendizaje no se limita al aula y están dispuestos a invertir tiempo y esfuerzo en enriquecer su educación de diversas maneras (Riva Amella, 2009).

Se observa que en menores porcentajes los estudiantes utilizan estrategias de organización, aquellos que lo hacen se dedican a seleccionar y reorganizar información de manera efectiva. El pensamiento crítico implica la evaluación activa de situaciones (Valle et al., 1998), lo que puede reflejar la capacidad de cuestionar y analizar información es la menos usada por los estudiantes analizados.

3.6 Discusión de resultados

Este estudio se enfocó en determinar la asociación entre el empleo de estrategias de aprendizaje en el programa de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. Los resultados proporcionan evidencia sólida de que existe una relación empírica entre la utilización de estas estrategias y los niveles de motivación propios de los estudiantes. Estos hallazgos son coherentes con investigaciones previas a nivel nacional y local, como los trabajos de Chávez-Córdova (2012), Chumacero-Ancajima (2016), Navea, (2015). A pesar de la diversidad de estos estudios, todos respaldan la existencia de una asociación en el uso de estrategias de aprendizaje en el contexto de la educación universitaria.

En primer lugar, se estableció que las estrategias de aprendizaje son herramientas que ayudan a los estudiantes a adquirir habilidades efectivas para comprender, recordar y aplicar conocimientos (Arribas-Galarraga & Maiztegi-Kortabarria, 2021; Cepeda et al., 2018; Denegri-Coria et al., 2007). Son diversos los resultados que destacan la importancia de establecer estrategias definidas desde el nivel primario (Martín & Rodríguez, 2015; Londoño Martínez & Calveche López, 2010;

McClelland & Burnham, 1976; Sánchez & Mendoza, 2014) con el fin de propiciar la aplicación cognitiva y el desarrollo de la motivación intrínseca para la autonomía del estudiante en niveles superiores.

Es así que, en un entorno universitario, donde la complejidad de los temas es alta, estas estrategias son esenciales para el éxito académico (Siguenza et al., 2019; Toasa-Guachi, L., & Toasa-Guachi, 2022), lo que es coincidente con el análisis del entorno de la Universidad Nacional de Huancavelica, donde si bien los estudiantes presentan altos niveles de motivación, muy pocos de ellos habían establecido su propio estilo de aprendizaje.

En segundo lugar, la diversidad de estudiantes en términos de habilidades cognitivas (Skinner, 1938; Vygotsky, 1978), habilidades sociales y entornos culturales, se refleja en sus estilos de aprendizaje (Zimmerman, 2015), lo que hace que sea crucial promover una asociación en el uso de estrategias. Compartir y discutir estas herramientas permite adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades individuales, lo que mejora la inclusión y la igualdad de oportunidades.

Al evaluar los niveles de empleo de las estrategias de aprendizaje en diferentes dimensiones, se observa que la mayoría de los estudiantes las utiliza en niveles medio y alto. En particular, el 66% y el 68% de los estudiantes se sitúan en niveles altos de empleo de estrategias de aprendizaje, lo cual coincide con los resultados de Paucar (2015). Estos resultados pueden atribuirse a la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes, posiblemente como resultado de las medidas de capacitación implementadas durante la pandemia y del aprendizaje colaborativo (Denegri-Coria et al., 2007; Cordero & de Chirinos, 2007).

Aunque se encuentra una discrepancia en los resultados en comparación con estudios previos como los de Rodríguez Barboza (2019) y Carrillo-Freire (2023) se sugiere que esta diferencia podría deberse a la naturaleza de la población estudiada y a las circunstancias particulares de la Universidad Nacional de Huancavelica. La investigación reconoce y presenta la diversidad de los

estudiantes en términos de habilidades cognitivas, habilidades sociales y entornos culturales, abogando por la importancia de promover asociaciones estudiantiles en el uso de estrategias. Esta contribución destaca la necesidad de personalizar el proceso de enseñanza para abordar las diferencias individuales, fomentando la inclusión y la igualdad de oportunidades en la Universidad Nacional de Huancavelica.

Entre las limitaciones de la investigación se presenta que, la evaluación de los niveles de empleo de estrategias de aprendizaje se centra en dimensiones generales, sin explorar variaciones específicas en disciplinas académicas. La metodología utilizada podría no capturar completamente la complejidad de las interacciones entre estrategias y motivación. Se recomienda que investigaciones futuras aborden las posibles influencias externas de la motivación académica, los cambios en la estructura curricular o factores socioeconómicos, que podrían afectar los procesos cognitivos que influyen en los estudiantes a elegir una determinada estrategia de estudio.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES

4.1 Conclusiones

La investigación pone de manifiesto una variedad de estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes, lo que subraya la naturaleza diversificada de su enfoque hacia el proceso de aprendizaje. Se observan niveles significativos de motivación entre los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. Entre las estrategias más comunes, la regulación del esfuerzo se destaca como un componente crucial, ya que les permite supervisar su rendimiento y concentración, aspectos esenciales para alcanzar el éxito en su experiencia educativa.

Asimismo, las estrategias cognitivas y metacognitivas, en particular el ensayo, ofrecen a los estudiantes la capacidad de revisar y memorizar información clave, lo que facilita su comprensión y retención. La autorregulación metacognitiva se destaca como una estrategia que les permite planificar, establecer objetivos, analizar tareas, mantener la atención durante la lectura y regular su comportamiento durante la realización de tareas académicas.

El aprendizaje paralelo, o trabajo en equipo, se presenta como una estrategia valiosa para comprender, concluir y sintetizar material de estudio de manera más efectiva, lo que destaca la importancia de la colaboración en el proceso de aprendizaje.

La gestión del tiempo y del ambiente de estudio se vuelve fundamental, ya que los estudiantes planifican y administran su tiempo de estudio de manera efectiva, establecen metas realistas y organizan su entorno de estudio para optimizar su proceso de aprendizaje.

La elaboración, como estrategia cognitiva y metacognitiva, permite a los estudiantes parafrasear y relacionar nuevos conocimientos con los antiguos, lo que favorece una comprensión más profunda.

La búsqueda de ayuda se destaca como una estrategia en la que los estudiantes demuestran ser activos y capaces de utilizar los recursos disponibles en su entorno para mejorar o completar sus tareas académicas.

La organización, como estrategia cognitiva y metacognitiva, implica la selección, reorganización y estructuración de la información, lo que es esencial para una comprensión efectiva.

Finalmente, el pensamiento crítico emerge como una estrategia que fomenta la evaluación activa, el juicio y el abordaje reflexivo de situaciones presentes y futuras, promoviendo un enfoque más crítico en el proceso de aprendizaje.

Estas diversas estrategias ilustran la riqueza de enfoques que los estudiantes emplean para su aprendizaje y resaltan la importancia de promover un conjunto variado de herramientas de aprendizaje en entornos educativos.

4.2 Recomendaciones

Es esencial promover la colaboración interdisciplinaria en investigaciones educativas. La interacción de diversas disciplinas puede ofrecer una perspectiva integral sobre el aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Además, es crucial continuar investigando y desarrollando estrategias de aprendizaje efectivas para adaptarse a las cambiantes necesidades educativas y tecnológicas. La divulgación de resultados a través de conferencias, publicaciones y plataformas académicas es fundamental para compartir buenas prácticas y avances en este campo.

En el ámbito universitario, se debe priorizar el desarrollo de programas de formación docente que incluyan la capacitación en estrategias de enseñanza y aprendizaje efectivas. Esto ayudará a preparar a los docentes para aplicar estas estrategias en sus aulas. Además, las instituciones educativas deben crear un entorno propicio para la investigación educativa, brindando apoyo y recursos para que docentes y estudiantes realicen investigaciones relacionadas con estrategias de aprendizaje. Fomentar la colaboración entre diferentes facultades y departamentos es esencial para compartir experiencias y conocimientos sobre estrategias educativas efectivas.

En el nivel de la Facultad de Educación, es importante integrar estrategias de aprendizaje en el currículo académico. Esto garantiza que los futuros docentes estén familiarizados con estas técnicas y puedan aplicarlas en sus propias aulas.

Ofrecer talleres de formación sobre la implementación de estrategias de aprendizaje a docentes y estudiantes de la facultad es una excelente manera de promover su uso. Además, se debe apoyar la investigación educativa, proporcionando recursos y respaldo a los investigadores en este campo. Por último, se recomienda establecer mecanismos de evaluación continua para medir la efectividad de las estrategias de aprendizaje implementadas y realizar ajustes según sea necesario.

4.3 Reflexiones

En el contexto universitario, las estrategias de aprendizaje desempeñan un papel fundamental en el éxito académico de los estudiantes. A medida que los estudiantes avanzan en sus estudios, se espera que adquieran un mayor grado de independencia en su proceso de aprendizaje. En lugar de depender exclusivamente de la enseñanza dirigida por el profesor, deben aprender a autogestionar su aprendizaje y adaptar las estrategias que mejor se ajusten a sus necesidades individuales.

Establecer su propia metodología de aprendizaje es esencial para los estudiantes universitarios por varias razones. En primer lugar, cada individuo tiene un estilo de aprendizaje único, con preferencias y capacidades diferentes. Al experimentar con diversas estrategias, los estudiantes pueden descubrir cuáles les resultan más efectivas para retener información, comprender conceptos y resolver problemas. Esto les permite optimizar su proceso de estudio y obtener un mayor rendimiento académico.

Además, el establecimiento de una metodología de aprendizaje personal fomenta la autonomía y la responsabilidad. A medida que los estudiantes eligen y adaptan sus estrategias, asumen un rol activo en su educación. Esto promueve habilidades como la autorregulación, la toma de decisiones y la planificación, que son esenciales para el éxito tanto en la universidad como en la vida laboral.

Por último, el contexto universitario a menudo implica un aumento en la carga de trabajo y la complejidad de los cursos. Los estudiantes deben ser capaces de

organizarse de manera eficaz, administrar su tiempo y priorizar tareas. La creación de una metodología de aprendizaje propia les proporciona las herramientas necesarias para afrontar estos desafíos de manera efectiva.

Se puede afirmar que las estrategias de aprendizaje en el contexto universitario son vitales para el desarrollo de habilidades de aprendizaje efectivas y la promoción de la autonomía. Los estudiantes necesitan establecer su propia metodología de aprendizaje para adaptarse a sus estilos individuales, promover la responsabilidad y la autogestión, y enfrentar con éxito las demandas académicas de la educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, T. (2017). *The role of neuroscience in the undergraduate classroom*. Neuron. <https://cutt.ly/zwTXNSpg>
- Arribas-Galarraga, S. & Maiztegi-Kortabarria, J. (2021). Evolución de la atención, concentración y rendimiento académico tras una intervención basada en descansos activos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 87-100.
- Aspée, J., González, J., & Herrera, Y. (2021). Relación funcional entre procrastinación académica y compromiso en estudiantes de educación superior: una propuesta de análisis. *Perspectiva educacional*, 60(1), 4-22.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bernardo Carrasco, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor*. RIALP.
- Biggs, J. B. (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57-75. <https://cutt.ly/CwTXNvZw>
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Cáceres, Z., & Munévar, O. (2016). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes a la educación. *Actividad física y desarrollo humano*, 7(1).
- Carrillo-Freire, E. P. (2023). *Motivación extrínseca y su relación con el rendimiento del talento humano*. [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato] Repositorio institucional de la Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/37078>
- Carrión, C. R. N., & Carrera, M. Á. V. (2021). Percepción estudiantil de la importancia de la retroalimentación. *Revista Vínculos ESPE*, 6(2), 45-55.
- Cepeda, F., Correa, M., Lozano, V., y Urquiza, Z. (2018). Análisis crítico del conductismo y constructivismo, como teorías de aprendizaje en educación. *Open Journal Systems* 4(1), 01-12.
- Chávez-Córdova, E. (2012). *Motivación y opinión del proceso didáctico del nivel secundaria de una institución educativa de Ventanilla* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola.

<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/af666bff-4577-40b5-ab9b-9db6ecba4127>

- Chumacero-Ancajima, R. (2016). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de secundaria en el curso de Historia* [Universidad de Piura, Tesis de Maestría]. <https://cutt.ly/gwTXNCBy>
- Cordero, F. R., & de Chirinos, B. R. (2007). Motivación, autoestima y rendimiento académico. *Educare*, 11(2). <https://cutt.ly/iwTXN4ck>
- De la Fuente Arias, J., & Justicia Justicia, F. (2003). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-Abreviada para alumnos universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(2), 139–158.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer.
- Denegri-Coria, M., Opazo Pino, C., & Martínez Toro, G. (2007). Aprendizaje cooperativo y desarrollo del autoconcepto en estudiantes chilenos. *Revista de pedagogía*, 28(81), 13-41.
- Díaz-Barriga, F. A., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docente para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2nd ed.). McGrawHill. <https://cutt.ly/ZwTXMISG>
- Diaz, E. (2012). Estilos de aprendizaje. *Chemical Communications (London)*, 5(11), 1-11. <https://doi.org/10.1039/C1968001418b>
- Elizondo-Moreno, A., Rodríguez-Rodríguez, J. V., & Rodríguez-Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de pedagogía universitaria*, 15(29), 3-11.
- Estrada García, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218–228.
- Feldman, R. S. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. McGrawHill.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://psycnet.apa.org/record/1980-09388-001>
- Flores, E. C. C., Ordinola, E. A. V., Avalos, M. M. S., Llerena, S. L. S., & Tirado, V. S. D. M. (2023). La Psicología positiva y la autoconfianza o autoconcepto de los estudiantes universitarios: Revisión sistemática de la literatura. *Revista de la Universidad del Zulia*, 14(40), 440-464.
- Fong-Silva, W., Curiel-Gómez, R., & Brito-Carrillo, C. (2017). Aprendizaje significativo y su relación con la motivación intrínseca, escuela de

- procedencia y estrategias cognitivas en estudiantes de ingeniería. *IPSA Scientia, Revista Científica Multidisciplinaria*, 2(1), 55-64.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 111(23), 8410–8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Garrote Rojas, D., Garrote Rojas, C., & Jiménez Fernández, S. (2016). Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2016, 14(2), 31-44. DOI: 10.15366/reice2016.14.2.002
- González-Cabanach, R., Valle Arias, A., Núñez Pérez, J. C., & González-Pienda García, J. A. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8 (1).
- Guirado-Aguilera, D. (2019). *Estudio sobre la motivación laboral: una aplicación de la Teoría de la expectativa de Vroom*. [Tesis doctoral, Universidad Católica de Murcia]. Repositorio institucional de la Universidad Católica de Murcia. <https://repositorio.ucam.edu/handle/10952/4220>
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hernández-Flórez, A. J. (2019). La Motivación base fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 7(2), 57-61.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.
- Hidi, S. E., & Renninger, K. A. (2019). Interest development and its relation to curiosity: Needed neuroscientific research. *Educational Psychology Review*, 31, 833-852.
- Kanninen, E. (2008). Learning styles and e-learning. *Master of Science Thesis, Tampere University Of Technology*, 12(4), 1–76.
- Kazarián, Y. (2017). Pobre motivación por el aprendizaje de inglés en los estudiantes de medicina-un reto presente. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://bit.ly/3uoHIBH>.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and development*. Prentice Hall.

- Llanga-Vargas, E. F., Murillo Pardo, J. J., Panchi Moreno, K. P., Paucar Paucar, M. M., & Quintanilla Orna, D. T. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Londoño Martínez, P., & Calveche López, J. E. (2010). *Las estrategias de enseñanza: Aproximación teórica - conceptual*. Kimpres.
- Lozano-Treviño, D. F., & Barragán-Codina, J. N. (2015). La necesidad de escuchar historias dentro de las teorías de las necesidades humanas. *Innovaciones de negocios*, 12(24), 295-326.
- Martín, A., & Rodríguez, S. (2015). Motivación en alumnos de Primaria en aulas con metodología basada en proyectos. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 058-062.
- McClelland, D. & Burnham, D. (1976). Power is the great motivator, *Harvard Business Review*, 54(2) 100-110.
- Medina Coronado, D., & Nagamine Miyashiro, M. M. (2019). Autonomous Learning Strategies in the Reading Comprehension of High School Students. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134-146. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Mendoza Mejía, J. L., Torrealba Peña, M. J., Pastrán Calles, F. R., & Alcívar Vera, I. I. (2023). Estilos de aprendizaje e impacto en la formación académica de estudiantes universitarios en Ecuador 1 The learning styles and their impact on the academic education of Ecuadorian university students. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 14(2), 607-629.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view*. Cengage Learning. <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2973282>
- Muñoz, C., Lira, B., Lizama, A., Valenzuela, J., & Sarlé, P. (2019). Motivación docente por el uso del juego como dispositivo para el aprendizaje. *Interdisciplinaria*, 36(2), 233-249.
- Navarro-Roldan, C. P. (2016). Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Revista Katharsis*, 21, pp.241-271. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>
- Navea, A. (2015). *Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. <http://espacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Anavea>

- Ocampo-Flórez, E, & Tamayo-Alzate, Ó. (2018). Representaciones de aprendizaje en estudiantes que participan en un curso sobre teorías del aprendizaje. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 238-268.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75-93.
- Osuna, C. A. V., Osuna, F. O. M., & Osuna, R. E. V. (2009). Hábitos de estudio de los alumnos en el área de Química Orgánica y su impacto en el rendimiento académico. *Biotecnia*, 11(3), 33-43.
- Paucar, P. (2015). *Estrategias de aprendizaje, Motivación para el estudio y Comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Marcos]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4322>
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex*. Dover Publications.
- Pool-Cibrián, W. J., & Martínez-Guerrero, J. I. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(3), 21-36.
- Piaget, J. (1954). *The Construction of Reality in the Child*. Basic Books.
- Pintrich, P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385-407.
- Ramírez, M. D. R. R., & Castillo, H. I. O. (2020). Funciones cognitivas y motivación en el aprendizaje de las matemáticas. *Naturaleza y tecnología*, (2).
- Reeve, E. M. (2016). 21st century skills needed by students in technical and vocational education and training (TVET). *Asian International Journal of Social Sciences*, 16(4), 65-82.
- Reeve, J. (2009). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Reyes, A. S. C., Martínez, M. D. R. C., & Ponce, M. V. (2017). Bienestar psicológico, metas y rendimiento académico. *Vertientes Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 19(1), 29-34.
- Rodríguez-González, P.; Cecchini, J.A.; Méndez-Giménez, A. y Sánchez-Martínez, B. (2021). Intrinsic Motivation, Emotional Intelligence and Self-Regulated Learning: A Multilevel Analysis. *Revista Internacional de*

Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 21 (82) pp. 235-252
[Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista82/artmotivacion1200.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista82/artmotivacion1200.htm)

- Riva Amella, J. L. (2009). *Cómo estimular el aprendizaje*. Editorial Océano.
- Rodríguez Barboza, J. R. (2019). *Estrategias de aprendizaje y producción en texto de inglés en estudiantes de idiomas en una Universidad Privada de Lima, 2022*. [Universidad Ricardo Palma, Tesis de Licenciamiento]. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/6845>
- Román Sánchez, J. M., & Gallego Rico, S. (2008). *ACRA Escalas de estrategias de aprendizaje* (4. ed.). Teadiciones. <https://web.teadiciones.com/ACRA--ESTRATEGIAS--DE-APRENDIZAJE.aspx>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford publications.
- Salazar Malerva, I., & Heredia Escorza, Y. (2019). Learning Strategies and academic achievement in medical students. *Educacion Medica*, 20(4), 256-262. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Sánchez-Otero, M., García-Guiliany, J., Steffens-Sanabria, E., & Hernández-Palma, H. (2019). Pedagogical strategies in teaching and learning processes in higher education including information and communication technologies. *Informacion Tecnologica*, 30(3), 277-286. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>
- San Martín, C. A. (2017). Motivación por la lectura: claves para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. *Revista estudios hemisféricos y polares*, 8(4), 1-19.
- Sánchez, D. M. (2022). Predicción de la resiliencia en estudiantes a través del fomento de la responsabilidad: un estudio a través de la Teoría de la Autodeterminación. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 439-455.
- Sánchez, J. J. M., & Pina, F. H. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 81-100.
- Sánchez, K. O., & Mendoza, A. A. L. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 7(1), 13-30.
- Santrock, J. (2002). *Aprendices con Necesidades Educativas Especiales*. *Psicología de la Educación* Mc Graw-Hill. México.

- Siguenza, W., Sarango, C., & Castillo, M. (2019). Estudio sobre la motivación extrínseca en los estudiantes universitarios que cursan estudios a distancia. *Revista Espacios*, 40(44), 1-10.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2. http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis*. Appleton-Century.
- Sternberg, R. J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. Viking.
- Tarira-Caice, C., Delago-González, M. J, Tarira-Rojas, L. D., & Rivas-Mera, D. C. (2018). Motivación extrínseca para el aprendizaje de matemática. *Mundo recursivo*, 1(2), 165-182.
- Toasa-Guachi, L., & Toasa-Guachi, R. (2022). El proceso de aprendizaje virtual y su incidencia en la salud mental de los estudiantes. *Revista Científica UISRAEL*, 9(1), 49-68.
- Tripiana-Muñoz, S. (2016). *Estrategias de motivación durante el aprendizaje instrumental*. *Revista Internacional de Educación Musical* 4, 25-33. DOI: 10.12967/RIEM-2016-4-p025-033
- Valle, A., Gonzáles Cabalamach, R., Cuevas Gonzáles, L. M., & Fernández Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 6, 56-68.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Wiley, EEUU.
- Vroom, V. H. (1966). Organizational choice: A study of pre- and postdecision processes. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1(2), 212-225.
- Winne, P., & Hadwin, A. (1998). Studying as self-regulated learning. In *Metacognition into Theory and Practice* (pp. 277-308). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman, B. J. (2015). *Self-Regulated Learning: Theories, Measures, and Outcomes*. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 541-546). Elsevier, Oxford.

INFORMACIÓN DE LA AUTORA

Zeida Patricia Hoces la Rosa



Doctora en Educación por la Universidad San Martín de Porres. Magíster en Didáctica Universitaria por la Universidad Nacional del Centro del Perú. Licenciada en Educación Secundaria: Especialidad, Castellano y Literatura por la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, actual docente principal en la Universidad Nacional de Huancavelica.

Este libro se terminó de publicar en la editorial

**Instituto Universitario
de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú**



ISBN: 978-612-5130-07-5

