

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Estilos de aprendizaje y motivación académica en
estudiantes de sexto grado de primaria de la
Institución Educativa N.º 6080 "Rosa de América",
Villa el Salvador- 2022**

Giovana Maisabe Astete Ciudad
Rocio Yanina Yanac Quinton de Vilca

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Huancayo, 2023

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

Estilos de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Nro. 6080 "Rosa de América", Villa el Salvador-2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

27%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

22%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	6%
2	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	5%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	3%
4	s3.amazonaws.com Fuente de Internet	2%
5	repositorio.uptc.edu.co Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	1%
7	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	1%

8	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	1 %
9	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1 %
10	Submitted to Universidad Cuauhtemoc Trabajo del estudiante	1 %
11	dugi-doc.udg.edu Fuente de Internet	<1 %
12	Waldyr Fong-Silva, Fredy Colpas-Castillo, Ever Causado-Moreno. "Estilo de aprendizaje y su asociación con la autoeficacia, conocimientos previos y motivación intrínseca en estudiantes de ingeniería", IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria, 2021 Publicación	<1 %
13	repositorio.tec.mx Fuente de Internet	<1 %
14	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1 %
15	Submitted to Centro Educativo Particular Mixto Reina del Mundo Trabajo del estudiante	<1 %
16	"Tendencias en la investigación universitaria. Una visión desde Latinoamérica. Volumen	<1 %

XII", Alianza de Investigadores Internacionales SAS, 2020

Publicación

17

Submitted to Universidad Continental

Trabajo del estudiante

<1 %

18

zagan.unizar.es

Fuente de Internet

<1 %

19

Submitted to Universidad Inca Garcilaso de la
Vega

Trabajo del estudiante

<1 %

20

Submitted to Universidad Peruana Los Andes

Trabajo del estudiante

<1 %

21

repositorio.ug.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

22

"Applied Technologies", Springer Science and
Business Media LLC, 2023

Publicación

<1 %

23

Submitted to Universidad Internacional de la
Rioja

Trabajo del estudiante

<1 %

24

Submitted to Universidad Ricardo Palma

Trabajo del estudiante

<1 %

25

Dra. Iliana Cardona. "Revista Guatemalteca de
Educación Superior", Revista Guatemalteca de
Educación Superior, 2020

Publicación

<1 %

26

Eleonora Nakova Katileva, Marc Romero Carbonell. "Percepciones sobre la influencia de los estilos de aprendizaje en el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales", Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 2019

Publicación

<1 %

27

Pedro Delgado-Floody, Bastián Carter-Thuillier, Iris Paola Guzmán-Guzmán, Pedro Latorre-Román, Felipe Caamaño-Navarrete. "Low indicators of personal and social development in Chilean schools are associated with unimproved academic performance: A national study", International Journal of Educational Research, 2020

Publicación

<1 %

28

Submitted to Pontificia Universidad Católica del Ecuador - PUCE

Trabajo del estudiante

<1 %

29

Submitted to unsaac

Trabajo del estudiante

<1 %

30

Pedro Ricardo Álvarez-Pérez, David López-Aguilar, María Olga González-Morales, Rocío Peña-Vázquez. "Academic Engagement and Dropout Intention in Undergraduate University Students", Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 2021

<1 %

31

Submitted to Universidad Virtual - UDG

Trabajo del estudiante

<1 %

32

Esther Edo Agustín. "La metodología de Gamificación para el aprendizaje de historia de la educación española: investigación acción en la formación universitaria de docentes", Universitat Politecnica de Valencia, 2021

Publicación

<1 %

33

Hong-Yu Cheng, Lu Chen. " Investigating how student-centered and teacher-centered teaching paradigms relate to the academic motivation and learning behaviors of secondary school students in China () ", Journal for the Study of Education and Development, 2022

Publicación

<1 %

34

Annia Rosales-Romero, Iris Pelaes-Chaveco, Adys Nassiff Samón. "Tratamiento a los estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés", IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria, 2022

Publicación

<1 %

35

Reina Castellanos Vega, Elena Raluca Dinu. "Educación física: disminución del estrés y el perfeccionismo en educación primaria",

<1 %

HUMAN REVIEW. International Humanities
Review / Revista Internacional de
Humanidades, 2022

Publicación

36

Submitted to Universidad Nacional de
Educación a Distancia

Trabajo del estudiante

<1 %

37

Rolando Barrantes Pereira, Marianella Castro
Pérez. "La mirada estudiantil acerca de la
motivación por aprender: el derecho a una
educación de calidad", Revista
Latinoamericana de Derechos Humanos, 2022

Publicación

<1 %

38

www.dspace.uce.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

39

José Ignacio Martín Parra, Enrique Toledo
Martínez, Paula Martínez Pérez, José Luis Ruiz
Gómez et al. "Analysis of learning styles in a
laparoscopic technical skills course.
Implications for surgical training", Cirugía
Española (English Edition), 2021

Publicación

<1 %

40

Pablo Usán, Carlos Salavera, Alberto Quílez-
Robres, Raquel Lozano-Blasco. "Behaviour
Patterns between Academic Motivation,
Burnout and Academic Performance in
Primary School Students", International

<1 %

41

José Eduardo Leite Fernandes da Silva. "Entre o teatro e a psicologia: processos e vivências da mudança psicológica em contexto teatral", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2014.

Publicación

<1 %

42

José M. Bautista-Vallejo, Rafael M. Hernández-Carrera, Ricardo Moreno-Rodriguez, José Luis Lopez-Bastias. "Improvement of Memory and Motivation in Language Learning in Primary Education through the Interactive Digital Whiteboard (IDW): The Future in a Post-Pandemic Period", Sustainability, 2020

Publicación

<1 %

43

(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.

Publicación

<1 %

44

Luis Miguel Mateos Toro. "Estudio sobre las variables relacionadas con la deserción escolar en centros de formación de personas adultas", International Journal of New Education, 2020

Publicación

<1 %

45

Submitted to Universidad Andina del Cusco

Trabajo del estudiante

<1 %

46

Javier Alejandro Cuestas Caza. "El Sumak Kawsay: entre el (post)desarrollismo occidental y la filosofía andina", Universitat Politecnica de Valencia, 2021

Publicación

<1 %

47

María Cristina Gamboa Mora, Sulma Paola Vera-Monroy, Alexander Mejía-Camacho, William Javier Guerrero Rueda. "Perception channels and cognitive styles: opponents, followers or learning allies?", Heliyon, 2021

Publicación

<1 %

48

Sagrario Yárnoz-Yaben. "Grief due to divorce: relationship with attachment style and effects on subjective well-being and co-parenting / El duelo ante el divorcio: relación con el estilo de apego y efectos en el bienestar subjetivo y el ejercicio de la co-parentalidad", Estudios de Psicología, 2017

Publicación

<1 %

49

Alba Mondragón Valero. "Caracterización de materiales de almendro y mejora del desarrollo de planta joven", Universitat Politecnica de Valencia, 2022

Publicación

<1 %

50

Cristina Chinea-Montesdeoca, Ernesto Suárez, Bernardo Hernández, Isabel Duarte-Lores. "Adaptation and validation of the Dietarian Identity Questionnaire (DIQ) into the Spanish context () ", *International Journal of Social Psychology*, 2021

Publicación

<1 %

51

Francisco Javier Gómez González. "Diseño y optimización de un sistema híbrido renovable con gestión de la demanda y aplicaciones en península y modo isla", *Universitat Politecnica de Valencia*, 2020

Publicación

<1 %

52

Kayla M. Johnson, Joseph Levitan. "Rural indigenous students in Peruvian Urban higher education: interweaving ecological systems of coloniality, community, barriers, and opportunities", *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 2021

Publicación

<1 %

53

Pilar Pérez Cañizares, Inmaculada Martínez Martínez, Johannes Schnitzer. "Estudiantes de ELE en el ámbito universitario de la Economía", *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics*, 2021

Publicación

<1 %

54

"25th Congress of the World Association for Sexual Health (WAS) and SASHA (South African Sexual Health Association)",
International Journal of Sexual Health, 2022

Publicación

<1 %

55

Erika Milagros Cajusol Baldeon, Luisa Hortensia Rivas Díaz. "Relación entre Motivación Académica y Rendimiento Académico en los estudiantes de Enfermería de la UNMSM", TecnoHumanismo, 2021

Publicación

<1 %

56

Gil, Pilar, Elena Bernaras, Luis Maria Elizalde, and Modesto Arrieta. "Estrategias de aprendizaje y patrones de motivación del alumnado de cuatro titulaciones del Campus de Gipuzkoa", Infancia y Aprendizaje, 2009.

Publicación

<1 %

57

Pilar Alonso-Martín, Rocío Cruz-Díaz, Carmen Granado-Alcón, Rocío Lago-Urbano, Concha Martínez-García. "Variability of Higher Education Students' Learning Styles Depending on Gender, Course, Degree and Institutional Context", Sustainability, 2021

Publicación

<1 %

58

Roberto Godínez López, Nataliya Barbera Alvarado, Dorkys Coromoto Rojas Nieves. "Tendencias en la investigación universitaria. Una visión desde Latinoamérica. Volumen IX",

<1 %

59

Victor M. López Pastor. "Desarrollando sistemas de evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria. Análisis de resultados de su puesta en práctica en la formación inicial del profesorado", European Journal of Teacher Education, 2008

Publicación

<1 %

60

Ouafae Debdi, Maximiliano Paredes-Velasco, J. Angel Velazquez-Iturbide. "Influence of Pedagogic Approaches and Learning Styles on Motivation and Educational Efficiency of Computer Science Students", IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje, 2016

Publicación

<1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Apagado

Dedicatoria

A Dios por su bendición, a nuestra familia por su apoyo incondicional, a nuestros maestros que han aportado en nosotras el conocimiento para formarnos como profesionales y amigos que siempre nos apoyan.

Agradecimientos

A Dios sobre todas las cosas, quien nos ha fortalecido y ayudado para seguir avanzando con nuestra tesis a pesar del tiempo difícil que nos tocó vivir como en el COVID-19. A nuestras familias, quienes han sido nuestro principal motivo para esforzarnos sin desmayar hasta la meta. Finalmente, a nuestros docentes, quienes absuelven nuestras dudas, nos orientan y asesoran con su experiencia en el campo académico.

Resumen

El objetivo principal del estudio fue determinar la relación entre el estilo de aprendizaje predominante y el nivel de motivación académica en estudiantes de sexto grado de la IE N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de diseño no experimental, transversal y de nivel descriptivo correlacional. La población estuvo conformada por 69 estudiantes y se realizó un muestreo censal. La técnica de recolección de datos fue la encuesta, para evaluar los estilos de aprendizaje se utilizó el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA-Junior y para medir el nivel de motivación se empleó el Cuestionario de Motivación Académica. Los resultados descriptivos indicaron que el 34,8 % de los estudiantes presentó un estilo de aprendizaje reflexivo; 33,3 %, un estilo teórico; el 17,4 %, activo; y el 14,5 %, pragmático. Respecto al nivel de motivación se halló que el 56,5 % mostró un nivel medio; 26,1 % bajo; y 17,4 %, alto. Los resultados inferenciales fueron que no existe correlación entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica ($p=0,063$); por otro lado, se determinó que existen correlaciones entre la motivación académica con el estilo de aprendizaje activo ($-0,405$; $p=0,001$), estilo reflexivo ($0,435$; $p=0,000$) y el estilo teórico ($0,378$; $p=0,001$); sin embargo, no existe correlación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica ($-0,099$; $p=0,419$). Se concluyó que los estilos de aprendizaje varían de manera independiente de la motivación académica.

Palabras clave: estilos de aprendizaje, motivación académica, aprendizaje activo, aprendizaje reflexivo, aprendizaje teórico, aprendizaje pragmático, estudiantes.

Abstract

The main objective of the study was to determine the relationship between the predominant learning style and the level of academic motivation in sixth grade students of IE No. 6080 Rosa de America, Villa El Salvador, 2022. The research approach was quantitative, non-experimental, cross-sectional and descriptive-correlational. The population consisted of 69 students and a census sampling was carried out. The data collection technique was the survey, the CHAEA-Junior Learning Styles Questionnaire was used to evaluate learning styles, and the Academic Motivation Questionnaire was used to measure the level of motivation. The descriptive results indicated that 34.8 % of the students presented a reflective learning style, 33.3 % a theoretical style, 17.4 % active and 14.5 % pragmatic; with respect to the level of motivation it was found that 56.5 % showed a medium level, 26.1 % low and 17.4 % high. The inferential results were that there was no correlation between learning styles and academic motivation ($p=0.063$); on the other hand, it was determined that there are correlations between academic motivation and active learning style (-0.405 ; $p=0.001$), reflective style (0.435 ; $p=0.000$) and theoretical style (0.378 ; $p=0.001$); however, there is no correlation between pragmatic learning style and academic motivation (-0.099 ; $p=0.419$). It was concluded that learning styles vary independently of academic motivation.

Key words: learning styles, academic motivation, active learning, reflective learning, theoretical learning, pragmatic learning, students.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Resumen.....	iv
Abstract.....	v
Índice.....	vi
Índice de tablas	x
Índice de Figuras.....	xi
Introducción	xii
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.1 Planteamiento del Problema	15
1.2 Formulación del Problema.....	17
1.2.1 Problema general	17
1.2.2 Problemas específicos	17
1.3 Objetivos de la Investigación.....	18
1.3.1 Objetivo general.....	18
1.3.2 Objetivos específicos	18
1.4 Hipótesis	19
1.4.1 Hipótesis general.....	19
1.4.2 Hipótesis específicas	19

1.5 Variables	20
1.5.1 Variable 1: Estilos de aprendizaje.....	20
1.5.2 Variable 2: Motivación académica	21
1.6 Justificación e Importancia de la Investigación	21
1.6.1 Justificación teórica	21
1.6.2 Justificación metodológica.....	22
1.6.3 Justificación práctica.....	22
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	24
2.1 Antecedentes	24
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	24
2.1.2 Antecedentes nacionales	26
2.1.3 Antecedentes locales	28
2.2 Bases Teóricas	30
2.2.1 Estilos de aprendizaje	30
2.2.2. Motivación académica	40
2.3. Definición de Términos Básicos.....	54
Estilos de aprendizaje.	54
Estilo de aprendizaje reflexivo.....	55
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	57
3.1 Método de Investigación y Tipo de Investigación.....	57
3.1.1 Según el propósito extrínseco de la investigación	57

3.1.2 Según el enfoque.....	57
3.1.3 Según la planificación de la toma de datos	57
3.1.4 Según número de mediciones de las variables.....	57
3.1.5 Diseño de investigación	57
3.1.6 Según el propósito intrínseco de investigación.....	58
3.1.7 Según su aproximación a las fuentes de información.....	58
3.2 Población y Muestra	58
3.3 Criterios de Inclusión.....	59
3.5 Criterios de Exclusión.....	59
3.6 La técnica de Recolección de Datos	59
3.7 Los Instrumentos.....	60
3.7.1 Cuestionario Honey Alonso de Estilos de aprendizaje-CHAEA Junior.....	60
3.7.2 Cuestionario de Motivación Académica.....	62
3.8 Descripción de Procedimiento de Análisis	63
3.9 Aspectos Éticos.....	64
CAPÍTULO IV RESULTADOS.....	65
4.1 Análisis del Primer Orden.....	65
4.1.1 Pruebas de normalidad.....	65
4.1.2 Correlaciones	67
4.2 Pruebas de hipótesis.....	68
4.2.1 Prueba de hipótesis general.....	68

4.2.2 Prueba de hipótesis específica 1	69
4.2.3 Prueba de hipótesis específica 2	70
4.2.4 Prueba de hipótesis específica 3	71
4.2.5 Prueba de hipótesis específica 4	72
4.3 Resultados descriptivos.....	73
4.3.1 Descripción de variables sociodemográficas	73
4.3.2 Descripción de las variables de estudio	75
4.4 Discusiones	78
Conclusiones	83
Recomendaciones	85
Referencias Bibliográficas	86
ANEXOS	90

Índice de tablas

Tabla 1 Dimensiones del aprendizaje de Kolb	33
Tabla 2 Equivalencia entre el modelo de Kolb y el de Honey y Munford	36
Tabla 3 Equivalencias en los detalles de cada estilo según ambos modelos	40
Tabla 4 Alfa de Cronbach del CHAEA Junior	61
Tabla 5 Alfa de Cronbach del cuestionario de motivación académica	63
Tabla 6 Prueba de normalidad Kolgomorov Smirnov	66
Tabla 7 Correlaciones entre los estilos de aprendizaje, cada estilo de aprendizaje y la motivación académica	67
Tabla 8 Descriptivos de la edad de los estudiantes	73
Tabla 9 Frecuencias de estudiantes según sexo	73
Tabla 12 Frecuencia de estudiantes según sección	74
Tabla 13 Frecuencias de estudiantes según su estilo de aprendizaje predominante	76
Tabla 14 Frecuencias de estudiantes según su nivel de motivación académica	77

Índice de Figuras

Figura 1. Ciclo del aprendizaje de Kolb, tomado de Rodríguez (2018).	32
Figura 2. Estilos de aprendizaje de Kolb. Tomado de Rodríguez (2018)	33
Figura 3. Dispersión de estilos de aprendizaje y motivación académica	68
Figura 4. Dispersión de estilo de aprendizaje activo y motivación académica	69
Figura 5. Dispersión de estilo de aprendizaje reflexivo y motivación académica	70
Figura 6. Dispersión de estilo de aprendizaje teórico y motivación académica	71
Figura 7. Dispersión de estilo de aprendizaje pragmático y motivación académica	72
Figura 8. Porcentajes de estudiantes según sexo	74
Figura 9. Porcentaje de estudiantes según sección	75
Figura 10. Porcentajes según el estilo de aprendizaje predominante	76
Figura 11. Porcentaje de estudiantes según su nivel de motivación académica	77

Introducción

La educación es un pilar fundamental para el desarrollo de la sociedad, la forma de cómo se desarrolla esa práctica repercute en el aprendizaje de los estudiantes. Cada persona aprende de manera diferente y tiene necesidades distintas, y en el contexto de pandemia fue necesario seguir investigando cómo se presentaron los fenómenos psicológicos que ayudan al proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, el cambio de una educación virtual a una presencial implicó modificación de contingencias, en ese sentido el entorno de aprendizaje cambió y afectó la forma de asimilación de la información de los estudiantes y su uso en el entorno cercano, por ello, estos cambios en las maneras de aprender podrían mantenerse incluso en el retorno a las aulas.

Por lo tanto, las motivaciones principales para desarrollar este trabajo investigativo fueron identificar variables relacionadas, como la motivación académica, a las maneras particulares de aprender, a fin de proporcionar información relevante para el diseño de estrategias de enseñanza que optimicen el desempeño académico. Asimismo, las investigadoras sintieron curiosidad por conocer que variables se asocian a una motivación académica elevada en los escolares.

Para el estudio se empleó el modelo de Honey y Munford sobre los estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático; ningún estilo es mejor que otro. Las preferencias de adquirir conocimiento son resultado de factores personales, sociales y culturales; sin embargo, no quedó claro todavía si la motivación académica se encuentra asociada con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la institución educativa Rosa de América

De esta forma, el problema general de estudio fue el siguiente: ¿qué relación existe entre los estilos de aprendizaje predominantes y el nivel de motivación

académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022? El objetivo general fue determinar la relación entre los estilos de aprendizaje predominantes y el nivel de motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022; y la hipótesis general fue la siguiente: existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje predominantes y el nivel de motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

La metodología que se empleó para desarrollar la investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño no experimental de tipo correlacional transversal, el alcance de la investigación fue descriptivo correlacional.

El alcance del estudio permitió generalizar los hallazgos a toda la población de sexto de primaria de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, ya que el muestreo fue censal, por otra parte, las limitaciones identificadas fueron la difícil accesibilidad a la muestra debido al contexto de la pandemia, asimismo los resultados no pueden extrapolarse a contextos socioculturales distintos a la de los participantes de este estudio.

El trabajo científico presenta los siguientes capítulos:

El primer capítulo aborda el planteamiento de la investigación, se mencionan objetivos, hipótesis, justificación, importancia, viabilidad y limitaciones. El segundo capítulo comprende a los antecedentes bibliográficos, al marco teórico, y definición de los términos básicos. El tercer capítulo presenta la metodología, tipo, diseño y alcance de la investigación, además se delimita la población y la muestra, los instrumentos de recolección de datos y el procesamiento de la información.

El cuarto capítulo expone los resultados estadísticos por medio de tablas, gráficos y pruebas de hipótesis. El quinto capítulo contiene la discusión y el análisis de resultados con los antecedentes y las bases teóricas, asimismo se incluyen los aportes científicos del estudio. Por último, se muestran las conclusiones, sugerencias y anexos.

Las autoras

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del Problema

Mantener elevados los niveles de atención y motivación hacia el aprendizaje de los estudiantes fueron un verdadero reto para los docentes y padres de familia, más aún durante la pandemia de COVID-19 que transformó la manera en la que se imparten las clases; lo que podría agravar la situación de alumnos con dificultades en el rendimiento académico y elevar la probabilidad de fracaso y abandono escolar. Hasta antes de la pandemia, según el Ministerio de Educación (2019), en sus estadísticas de la calidad educativa (ESCALE), solo el 34,5 % de estudiantes de 4.º grado de primaria a nivel nacional alcanzaron el nivel de logro académico en comprensión de textos y 34 % en matemática. En este contexto, fue importante el estudio de variables implicadas en el aprendizaje como la motivación académica, la convivencia y clima escolar, los estilos de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje, los hábitos de estudio, los estilos de crianza, etc., esta multiplicidad de factores involucrados muestran la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, el presente estudio se centra en encontrar la relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica, para lo cual se estableció un diagnóstico de cada variable, lo que benefició tanto a docentes como a estudiantes, ya que podría enriquecer el repertorio pedagógico de los primeros e incrementar la eficacia en el aprendizaje de los segundos. Sobre ello, Grau et al. (2011) señalan que el trabajo de los profesores influye en la insatisfacción y fracaso escolar especialmente por la ausencia de una atención individualizada y una metodología orientada hacia la motivación y participación del estudiante.

Keefe (1988, citado en Ruiz, 2010) menciona que los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, fisiológicos y afectivos, que sirven de indicadores de cómo los alumnos perciben, interactúan y responden a los diferentes ambientes de aprendizaje. Es oportuno mencionar que una de las críticas más frecuentes que se hace a la educación es sobre la utilidad práctica de todas las teorías que se imparten en las aulas, para dilucidar esta cuestión Kolb plantea una explicación acerca de cómo se transita desde la experiencia concreta hacia la conceptualización abstracta en un ciclo de aprendizaje continuo.

Es común hallar en los centros educativos dos grupos de estudiantes, en primer lugar, están los considerados por profesores y padres de familia como buenos alumnos y, en segundo lugar, los considerados como malos estudiantes, ambos grupos se distinguen por el grado de interés, esfuerzo, responsabilidad y constancia en las clases y los trabajos domiciliarios, todas estas conductas caracterizan a la motivación académica. De acuerdo con Beltrán (1998, citado en Trigos, 2017) ciertos estudiantes cuentan con un buen entusiasmo, pero no son consistentes en el tiempo, es decir, están activos; pero, por periodos cortos, otros son activos y consistentes, pero en una dirección inadecuada; finalmente existen educandos que tienen un buen funcionamiento en los tres criterios, en otras palabras, tienen buen entusiasmo, son consistentes y se orientan en la dirección correcta.

En consecuencia, es perentorio que el profesorado considere tanto los estilos de aprendizaje y la motivación académica de los estudiantes como factores importantes para la consecución de las metas académicas, asimismo es necesario que los científicos y profesionales involucrados en la educación estudien y construyan nuevas estrategias de enseñanza que se enfoquen en las necesidades de todos los estudiantes, de forma particular en aquellos con problemas en el entendimiento de los

contenidos, que frecuentemente son etiquetados como responsables de la situación y no como víctimas de la poca empatía del sistema educativo.

Las motivaciones que impulsaron el desarrollo de este estudio fueron los pobres resultados de logro académico que se registraron en el Perú y el conocer como la pandemia afectó a variables como los estilos de aprendizaje y la motivación académica.

La importancia de investigar los estilos de aprendizaje y la motivación académica es que esto permite esclarecer el papel que desempeñan ambas variables en la adquisición de conocimiento de los estudiantes, asimismo permite diagnosticar las preferencias de los estudiantes al momento de aprender y los niveles de motivación académica, de esta forma de acuerdo a los resultados encontrados se podrán tomar decisiones de prevención, promoción e intervención psicopedagógica.

A continuación, de acuerdo a lo expuesto, se formulan las preguntas de investigación.

1.2 Formulación del Problema

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?

- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?
- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?
- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

1.3.2 Objetivos específicos

- Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.
- Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.
- Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

- Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

1.4 Hipótesis

1.4.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022

1.4.2 Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022
- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022
- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022
- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022

1.5 Variables

1.5.1 Variable 1: Estilos de aprendizaje

Título: Estilos de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022

Variable de estudio: Estilos de aprendizaje

Conceptualización de la variable: Los estilos de aprendizaje son distintas conductas representadas por una etiqueta, entonces tienen una finalidad taxonómica y de análisis, sin embargo, su denominación podría hacerlas caer en la simplificación y el sesgo. Los estilos se observan a través de conductas que exteriorizan los procesos cognitivos y las formas particulares en que los sujetos se conectan con la realidad (Alonso et al., 2007).

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Estilo activo	Animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo.	3,6,9,16,17,26,27,29,30,39,41	Dicotómico: De acuerdo=1 En desacuerdo =2
Estilo reflexivo	Ponderado, conciencioso, receptivo, analítico y exhaustivo.	5,7,11,13,20,22,24,28,38,42,44	
Estilo teórico	Metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado.	2,4,8,12,14,23,31,32,35,37,43	
Estilo pragmático	Experimentador, práctico, directo, eficaz y realista.	1,10,15,18,19,21,25,33,34,36,40	

1.5.2 Variable 2: Motivación académica

Título: Estilos de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022

Variable de estudio: Motivación académica

Conceptualización de la variable: Según González (2008), la motivación es la compleja integración de procesos mentales que genera la regulación de la conducta en el ámbito educativo dándole dirección, intensidad y sentido.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Motivación intrínseca	Tiende a una buena estimulación y actividad. Trata de ejercer control sobre el ambiente de aprendizaje. Disfruta y responde en una forma positiva a las actividades escolares.	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15	Escala Likert de 5 opciones: Nunca=1 Casi nunca=2 A veces=3
	Tiende a utilizar lo aprendido en una amplia variedad de situaciones.		Casi siempre=4 Siempre=5
Motivación extrínseca	Es persistente en las actividades.	16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30	
	Muestra confianza en su propia competencia.		
	Hace juicio sobre sus propios procesos, habilidades y conocimientos.		

1.6 Justificación e Importancia de la Investigación

1.6.1 Justificación teórica

El presente estudio se fundamentó en las teorías de estilos de aprendizaje de Kolb, Honey y Munford, además planteó el entendimiento de la motivación por medio

de la teoría de Ryan y Deci. De esta manera, el trabajo buscó evidencias de que ciertas formas particulares de aprender podrían estar relacionadas a la motivación académica. Asimismo, no existen muchas investigaciones que traten las variables de interés dentro del contexto limeño y en población escolar; en ese sentido, el estudio permite aclarar incógnitas y aporta a la verificación empírica del marco teórico existente.

1.6.2 Justificación metodológica

La investigación puntualizó la importancia de la investigación descriptivo-correlacional para la construcción del conocimiento científico, ya que constituye un antecedente metodológico en el abordaje de las variables de interés para futuros estudios. Además, las propiedades psicométricas de los instrumentos: Cuestionario Honey Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA Junior) y Cuestionario de Motivación Académica serán puestas a prueba en una muestra de escolares de Lima, y se verificará su vigencia de medición, lo que permitirá su utilización en trabajos posteriores. Finalmente, los resultados beneficiarán a los investigadores, ya que se abrirá un campo de estudio aplicativo con las variables planteadas en la continuación de la línea de investigación.

1.6.3 Justificación práctica

La motivación académica de los estudiantes de todos los niveles es una preocupación a nivel mundial, con mayor énfasis durante la pandemia de COVID 19 y el próximo periodo postpandemia en el cual se retronará a la educación presencial; en este contexto es necesario conocer la relación que tienen los estilos de aprendizaje en el problema señalado. Asimismo, el trabajo busca realizar un diagnóstico acerca de la motivación académica, identificar los estilos de aprendizaje predominantes en la población de interés y conocer su relación con la finalidad de diseñar estrategias didácticas efectivas, en coordinación con el departamento de TOE, con el objetivo de

incrementar la motivación académica de los estudiantes a corto plazo, asimismo esta intervención permitirá que los docentes incrementen su repertorio pedagógico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Palacios-Rentería (2020), en su investigación “Características de los estilos de aprendizaje de estudiantes de básica primaria de un grupo étnico”, planteó el objetivo de caracterizar los estilos de aprendizaje de estudiantes de básica primaria del grupo étnico. El enfoque del estudio fue cuantitativo, diseño no experimental de tipo descriptivo transversal y se empleó el cuestionario CHAEA-Junior para recolectar la información. La población estuvo conformada por 23 estudiantes de la comunidad Emberá con una edad promedio de 11,2 años (DE= 2,059), el sexo masculino fue de 65,2 % y el femenino de 34,7 %. Los participantes asistían a una institución educativa del corregimiento de Caimalito del municipio de Pereira-Colombia. Los resultados mostraron que en el caso del estilo activo, el 56.5 % obtuvo una preferencia alta y 43.5 % una preferencia baja; en el estilo reflexivo 73.9 % manifestó una preferencia alta y 26.1 % una preferencia baja; en el estilo teórico, el 60.9 % reportó una preferencia alta y 39.1 baja; y en el estilo pragmático, el 56.5 % obtuvo una preferencia alta y 43.5 baja. Así mismo, se halló que no existe una diferencia significativa en los estilos de aprendizaje entre los participantes. Se concluyó que existe una tendencia al estilo reflexivo y pragmático.

Por su parte, Trisca et al. (2019) elaboraron la investigación reportada en el artículo llamado “Motivación para el trabajo intelectual, estilos de aprendizaje y estrategias metacognoscitivas en alumnos de educación media”, con el objetivo de establecer la relación entre la motivación para el trabajo intelectual, los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas. La investigación fue cuantitativa, no

experimental y correlacional. Se trabajó con una muestra de 110 estudiantes de una escuela de Mérida, Yucatán, México, a los cuales se les aplicó el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM). Los resultados señalaron que solo se correlacionan la motivación y las estrategias metacognitivas ($p < 0.05$), las demás relaciones son bajas y poco significativas ($p > 0.05$). Asimismo, la estrategia metacognitiva de aprendizaje que tuvo la mejor valoración con una media de 5.1 fue supervisión y autoevaluación. La dimensión mejor valorada en la motivación fue “los motivos para estudiar” con 5.2 y el estilo de aprendizaje con mayor promedio fue el reflexivo con 14.5. Se concluyó que la motivación y las estrategias cognitivas son las únicas variables con una vinculación fuerte.

A su vez, Estrada (2018) realizó una investigación por medio del artículo titulado “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico” con los objetivos de encontrar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, y de hallar los estilos de aprendizaje preferidos por los estudiantes. El enfoque de la investigación fue cuantitativo y de alcance descriptivo correlacional. Se empleó una muestra censal de 46 estudiantes de tercero de bachillerato general de la unidad de educación Alfredo Lopez Guerrero-Ecuador, a los cuales se les aplicó el cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), mientras que el rendimiento académico se midió con las notas obtenidas de los registros de cada participante. Los resultados indicaron que existe una relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, además el estilo preferido mayoritario en la población fue el reflexivo con 42.30 %. Se concluyó que los estilos de aprendizaje tienen influencia en el rendimiento académico.

Mientras que Pulido (2017) realizó una investigación titulada “Aprovechamiento académico significativo en los procesos y estilos de aprendizaje en los alumnos de quinto grado de educación primaria”, que tenía como objetivo conocer los estilos de aprendizaje que desarrollan los alumnos y su relación con el rendimiento académico. El método fue cualitativo, no experimental, transversal. El muestreo fue no probabilístico de tipo convencional donde se obtuvieron 14 estudiantes, 6 hombres y 8 mujeres, con edades entre los 9 y 12 años. Se utilizó el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje, CHAEA-Junior. Los resultados muestran que la mayoría tiene un estilo de aprendizaje teórico (ocho estudiantes), seguido por el estilo activo (4 estudiantes) y, por último, el reflexivo y pragmático (ambos con un estudiante). Se concluyó que existe una relación entre los estilos de aprendizaje y el aprovechamiento académico y la importancia de estrategias didácticas en el proceso de enseñanza de los estudiantes de educación primaria.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Bautista y Meléndez (2018) llevaron a cabo la investigación titulada “Estilos de aprendizaje y motivación para la lectura en estudiantes del 5to Grado de Educación Primaria en la institución educativa N.º 81751 Dios es Amor-La Esperanza, 2017” con la finalidad de establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación para la lectura. El estudio fue de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo-correlacional. Asimismo, se realizó un muestreo censal de 95 estudiantes a quienes se les aplicó el “Test sobre estilos de aprendizaje” y el “Test sobre motivación para la lectura”. Los resultados señalaron que no existe una relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación para la lectura, ya que la prueba chi cuadrada obtuvo un p-valor de 0.422, asimismo se determinó que el estilo de aprendizaje más frecuente fue el kinestésico con 55.79 % y el nivel de motivación

hacia la lectura mayoritario fue el mediano con 69.47 %. Se concluyó que el interés por la lectura es independiente de los estilos de aprendizaje.

Por su parte, Vargas (2018) realizó el estudio denominado “La motivación académica y su relación con los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de educación primaria de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, 2017” con la intención de identificar la relación entre la motivación académica y los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de educación primaria de la UNA. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y siguió el modelo hipotético deductivo. La población fueron 292 estudiantes del primer al décimo ciclo de los cuales se extrajo una muestra de 156 participantes por medio de una técnica aleatoria sistemática. Los instrumentos de medición fueron encuestas construidas por los autores. Los resultados indicaron que existe relación entre la motivación académica y los estilos de aprendizaje. Además, se encontró que el 49 % de los estudiantes casi siempre se motiva académicamente, y el 58 % de los estudiantes emplean sus estilos de aprendizaje de forma buena durante su formación. Se concluyó que los estilos de aprendizaje influyen en la motivación académica.

Mientras que Trigoso (2017) desarrolló la investigación denominada “Asociación entre motivación y estilos de aprendizaje en los estudiantes de la institución educativa N.º 0763 del distrito de Cuñumbuque, provincia de Lamas, 2016”, con la meta de encontrar la asociación entre la motivación y los estilos de aprendizaje en los estudiantes. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, y de alcance descriptivo correlacional. La muestra censal fue constituida por 37 estudiantes a los cuales se les aplicó dos instrumentos: el cuestionario de motivación de Pintrich y De Groot de 21 ítems y el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) dicotómico de 80 ítems. Los

resultados mostraron que no existe relación entre la motivación y los estilos de aprendizaje ya que el p-valor de la prueba chi cuadrada fue mayor al nivel de significancia 0.05, asimismo la motivación de valor fue la mayoritaria con 73 % y el estilo de aprendizaje predominante fue el teórico con 40,5 %. Se concluyó que el nivel de motivación académica es independiente al estilo de aprendizaje de preferencia.

A su vez, Sachun (2017) realizó el trabajo investigativo denominado “Motivación y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de las instituciones públicas del distrito de Coishco”, con la finalidad de hallar la relación entre la motivación y los estilos de aprendizaje. El estudio fue de enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional, de tipo transversal, prospectivo, observacional y analítico. Se utilizó una muestra de 364 estudiantes de primero a cuarto de secundaria con edades que oscilaban entre los 12 y 16 años de ambos sexos, a los cuales se les tomó la escala de motivación escolar de Thomberry adaptada por Barrientos y el cuestionario Honey Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA). Los resultados mostraron una relación altamente significativa entre los niveles de motivación y los estilos de aprendizaje ya que la prueba chi cuadrada tuvo un p-valor de 0.001 menor que el nivel de significancia 0.01. Además, el nivel de motivación mayoritario en la muestra fue el bajo con 98.9 % y el estilo de aprendizaje predominante mayoritario en la muestra fue el reflexivo con 29.1 %. Se concluyó que los niveles de motivación dependen de los estilos de aprendizaje en la muestra de estudio.

2.1.3 Antecedentes locales

Pozo (2020) realizó una tesis titulada “Motivación académica y estilos de aprendizaje en los estudiantes de una universidad de Lima Norte, 2019”, con el objetivo de determinar la relación entre la motivación académica y el estilo de

aprendizaje de estudiantes universitarios. Respecto a la metodología, el estudio fue de enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y de diseño no experimental. La población estuvo constituida por 135 estudiantes, se usó un muestreo no probabilístico de tipo convencional consiguiendo 100 estudiantes. Para recolectar los datos se utilizó la Escala de motivación académica estudiantil y el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje-CHAEA. Los resultados muestran que existe una correlación moderada significativa entre la motivación académica y el estilo de aprendizaje ($\rho = 0.705$; $p=0.000$), además se halló que el 47 % de los participantes tiene una motivación académico alta; el 46 %, media; y el 7 %, baja. Respecto a la dimensión motivación intrínseca, el 54 % obtuvo un nivel alto; 39 %, nivel medio; y 7 %, bajo. En la dimensión extrínseca, el 71 % obtuvo un nivel alto; 22 %, media; y 7 %, baja. Y, en la dimensión desmotivación, el 49 % presenta nivel bajo; 28 %, media; 12 %, deficiente; y 11 %, alto. Se concluyó que es importante para los estudiantes emplear estrategias para mantener una adecuada motivación que les permita mejorar su estrategia de aprendizaje.

Mientras que Sanabria (2018) ejecutó la tesis titulada “Motivación y Estilos de aprendizaje en los estudiantes de 2.º de secundaria de la IE N.º 171-02 Las Terrazas-UGEL 05”, con el objetivo de determinar la relación entre la motivación y los estilos de aprendizaje. El estudio fue de enfoque cuantitativo, de tipo básico, de nivel correlacional, diseño no experimental, transversal. La población estuvo integrada por 107 estudiantes de segundo de secundaria, y se empleó el muestreo probabilístico de tipo estratificado consiguiendo una muestra de 84 estudiantes. Los instrumentos aplicados fueron los siguientes: Cuestionario de Motivación y el Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje-CHAEA. Los resultados indican que existe una correlación entre la motivación y los estilos de aprendizaje en general ($r = 0.605$),

estilo activo ($r = 0.465$), estilo reflexivo ($r=0.601$), estilo teórico ($r = 0,465$) y estilo pragmático ($r=0.388$). Se concluyó que existe una relación ínfima entre la motivación y los estilos de aprendizaje.

A su turno, Cortijo (2017) realizó la tesis llamada “Motivación intrínseca y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la institución educativa Naval Luis Germán Astete, La Perla-Callao, 2017”, con el objetivo de establecer la relación que hay entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje. La investigación es de tipo básica, descriptivo correlacional, de diseño no experimental, transversal. Para medir las variables de estudio se empleó el cuestionario de motivación intrínseca y el Cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje-CHAEA. El muestreo fue no probabilístico y la muestra estuvo conformada por 79 estudiantes de segundo de secundaria. Los resultados muestran que no existe correlación positiva entre ambas variables ($p>0,05$; $r=0,184$). Además, se halló que existe una mayoría con un nivel alto de motivación intrínseca, y que predomina el estilo de aprendizaje activo, seguido por el teórico, pragmático y reflexivo. Se concluyó que la motivación intrínseca es independiente a los estilos de aprendizaje.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Estilos de aprendizaje

2.2.1.1 Definición

Keefe (1988, citado en Alonso et al., 2007, p. 48) señala que “los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan, y responden a sus ambientes de aprendizaje”. Esta es una de las definiciones más claras y completas que se encuentran en la literatura, además encaja lógicamente con la teoría base del estudio. Para complementar lo anterior, Gregorc (1979, citado en

Alonso et al., 2007, p. 46) manifiesta que los estilos de aprendizaje consisten “en comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente”; esta definición aporta la adaptación como elemento importante del aprendizaje. Finalmente, Kolb (1984, citado en Alonso et al., 2007), teórico fundamental de la presente investigación, define a los estilos de aprendizaje de la siguiente manera:

Algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual. Llegamos a resolver de manera característica, los conflictos entre el ser activo y reflexivo y entre ser inmediato o analítico. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teorías coherentes, y, sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo, otras personas son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella (p. 47).

De esta manera se sintetizan los demás elementos mencionados en las definiciones anteriores y se añade la especificidad que posee cada persona al momento de aprender.

2.2.1.2 Modelo de Kolb

En primer lugar, es importante señalar que este modelo es la base teórica de Honey y Munford, por ello, es de relevancia para el presente estudio. En segundo lugar, se debe mencionar que esta estructura teórica parte de la premisa de que el aprendizaje es un proceso dinámico orientado hacia la resolución de las dialécticas: experiencia /abstracción y acción/reflexión. Desde este punto de vista el aprendizaje es comprendido de la siguiente manera: el proceso por el cual la experiencia se depura

en conocimiento y la manera específica en que los sujetos realizan interpretaciones y se comportan de acuerdo a esa información, a este proceso se le denomina aprendizaje experiencial. Existen dos maneras de captar la realidad: experiencia concreta (EC) y conceptualización abstracta (CA) y dos modos dialecticos de transformar lo experimentado: observación reflexiva (OR) y experimentación activa (EA), el aprendizaje se construye a partir del resultado de la tensión creada entre estas cuatro formas de captación y transformación. Asimismo, estas dimensiones de adquisición del conocimiento crean un ciclo que todo sujeto cognoscente debe atravesar, entonces en primer lugar experimenta (EC), luego reflexiona (OR), después piensa (CA) y finalmente actúa (EA). Es decir, las experiencias son la base de las observaciones y reflexiones, luego estas son la base de la construcción de conceptos abstractos, estos se ponen a prueba con acciones y sirven como guías al momento de experimentar la realidad, en la figura 1 se aprecia el ciclo (Kolb & Kolb, 2013).

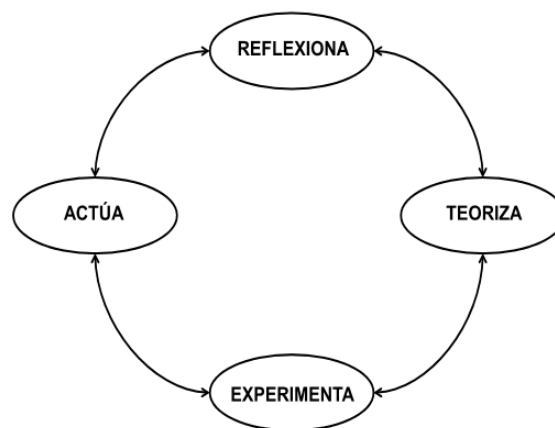


Figura 1. Ciclo del aprendizaje de Kolb, tomado de Rodríguez (2018).

Este ciclo cuenta con un respaldo neurofisiológico, ya que Zull (2004) refiere que el modelo de Kolb concuerda con el funcionamiento cortical, la experiencia concreta es procesada por la corteza sensorial, luego la observación reflexiva se procesa en la corteza integradora posterior, después la formación de conceptos se procesa en la corteza integradora frontal, finalmente las acciones son procesadas en la

corteza motriz. Esto implicaría que el aprendizaje tiene un circuito cortical que se activa con todas las actividades del ciclo de Kolb, por lo tanto, los docentes deberían orientar sus clases en ese sentido, y si logran activar las cuatro regiones mencionadas se esperaría un mejor aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, es sabido que todas las personas tienen una preferencia por algunas de las acciones del ciclo, este favoritismo se configura de acuerdo a como les gusta percibir y procesar la información, tal como se menciona en la tabla 1.

Tabla 1

Dimensiones del aprendizaje de Kolb

Percepción de la información	Procesamiento de la información
Por experiencias concretas	Por experiencias activas
Por conceptualización abstracta	Por observación reflexiva

Nota. Tomado de Rodríguez (2018)

La percepción y el procesamiento de la información generan cuatro puntos cardinales opuestos (dimensiones), luego de resolver estas dicotomías se obtiene un estilo de aprendizaje favorito (Rodríguez, 2018), tal como se señala en la figura 2.



Figura 2. Estilos de aprendizaje de Kolb. Tomado de Rodríguez (2018)

a) Convergente

En este estilo la conceptualización abstracta y la experimentación activa son predominantes, entonces las personas con estilo convergente gozan de una buena capacidad para tomar decisiones y solucionar problemas. Encuentran mayor comodidad realizando actividades o afrontando problemas técnicos que con situaciones interpersonales. Se apegan a las cosas más que a las personas, son deductivos y ponen su atención en la puesta en marcha de las ideas. Es un aprendizaje poco preciso, sin embargo con habilidad para las carreras técnicas e ingeniería (Quispe, 2017).

b) Divergente

En este estilo, priman la experiencia concreta y la organización reflexiva, por este motivo, las personas divergentes observan la totalidad de las cosas y no tanto las partes, son hábiles para desarrollar proyectos e involucrarse en experiencias novedosas, tienden a reaccionar de forma emocional, y entablan relaciones sociales fácilmente, sin embargo, tienden a ser influidos rápidamente. Tienen distintas perspectivas sobre las circunstancias concretas y muestran intereses culturales diversos. Se centran en las causas de los eventos, disfrutan de ensayar las posibles causas, no se referencian de sistemas, tienen indecisión, suelen ser ilógicos, irracionales y espontáneos. Son aprendices prácticos y no se interesan en teorías, entonces tendrían buenas aptitudes para el arte o carreras de servicio: historia, psicología y ciencias políticas (Quispe, 2017).

c) Asimilador

En este estilo se destacan la conceptualización abstracta y la observación reflexiva, por ello, los sujetos asimiladores cuentan con la habilidad de construir modelos explicativos y de razonar inductivamente, asimismo absorben diferentes

observaciones para encontrar una explicación integral. Se interesan poco por poner en práctica el conocimiento, valoran más las conferencias, la literatura, los patrones conceptuales, antes de actuar reflexionan, investigan y planifican. No obstante, son aprendices pasivos, gustan de asistir a clases antes que a las prácticas y consiguen mejores resultados cuando reúnen la información sintética y lógicamente. Valoran más una teoría que cuenta con consistencia lógica que una aplicación práctica (Quispe, 2017).

d) Acomodador

En este estilo, la experimentación activa y la experiencia concreta son predominantes, los sujetos acomodadores son fuertes en la aplicación práctica como la puesta en marcha de proyectos, buscan nuevas experiencias constantemente, se adaptan fácilmente y aprenden por medio del ensayo y error y la experiencia directa, tienen habilidad para labores técnicas y prácticas, son más arriesgados que los otros estilos, y se sustentan en sus emociones, instintos y sentimientos más que en la lógica para la toma de decisiones. Son impacientes y perseverantes, valoran el trabajo grupal, no están interesados por la teoría. Son aprendices concretos y se destacan en carreras orientadas hacia la acción (Quispe, 2017).

2.2.1.3 Modelo de Honey y Munford

Este es el fundamento teórico del presente trabajo investigativo, sus autores utilizaron como marco teórico a Kolb, estuvieron conformes con el modelo de cuatro fases y con el papel de la experiencia en el aprendizaje, no obstante estaban en desacuerdo con la construcción del Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb (IEA) y con su capacidad descriptiva de las personas con las cuales trabajaban, entonces construyeron un instrumento con mayor capacidad descriptiva orientado a la

mejora del aprendizaje, la comparación con el instrumento de Kolb se puede sintetizar de la manera siguiente (Alonso et al., 2007).

- Mayor detalle en la descripción de cada estilo
- Las respuestas del instrumento son un inicio y no un punto final, lo que permitirá un diagnóstico seguido de un tratamiento de mejora.
- Formulan 80 reactivos que promueven un mejor análisis

Alonso et al. (2007) plantean una equivalencia de sus estilos de aprendizaje con las dimensiones propuestas por Kolb como se indica en la tabla 2.

Tabla 2
Equivalencia entre el modelo de Kolb y el de Honey y Munford

Etapa del proceso que enfatiza	Estilo de aprendizaje
Experiencia concreta	Estilo activo
Observación reflexiva	Estilo reflexivo
Conceptualización abstracta	Estilo teórico
Experimentación activa (aplicación)	Estilo pragmático

Nota. Tomado de Hernández et al. (2018)

Es importante mencionar que Honey y Munford postulan un enfoque variable de los estilos de aprendizaje y basado en las actitudes, debido a que las personas presentan rasgos que cambian en el tiempo, ya que al igual que la conducta están afectados por factores externos. Asimismo, señalan que el aprendizaje es un proceso continuo y se consigue por medio de cuatro etapas cíclicas (Rodríguez, 2018):

- Experiencial. Inicia cuando se tiene una experiencia con el objeto de estudio.
- Revisión de la experiencia. Se analiza la experiencia.

- Concluyendo desde la experiencia. Luego del análisis de la experiencia se formula una conclusión.
- Planeación. Con las conclusiones se planea el próximo paso y afronta otra experiencia, dando lugar a que se repita el ciclo.

A partir de lo mencionado, Honey y Munford establecen cuatro estilos de aprendizaje, como se aprecia en la tabla 3, con características particulares que configuran la manera de aprender, así los aprendices articulan estrategias de estudio que les facilitan la comprensión de nuevos conceptos y refuerzan los aprendizajes ya adquiridos previamente. Teniendo en cuenta ello, el profesor debe diseñar técnicas didácticas que aceleren el aprendizaje de los estudiantes, especialmente aquellos que cuentan con dificultades para lograr las metas académicas, es normal que un grupo de alumnos no consigan comprender las lecciones adecuadamente, en esta situación los docentes por medio en una cuantificación tradicional establecen un *ranking* de estudiantes buenos, regulares y malos, sin embargo, casi nunca se cuestionan la razón de estos resultados y qué medidas se podrían poner en marcha a fin de mejorar la situación, tal vez los estilos de aprendizaje serían una ayuda para los profesores frente a este problema. A continuación se mencionan las principales características de los estilos de Honey y Munford (Rodríguez, 2018):

a) Estilo activo

Los aprendices activos se caracterizan por aprender mientras hacen, estar en constante actividad, tener una mentalidad abierta, buscar experiencias novedosas, tener motivación, actuar en primera instancia y después analizar las consecuencias y estar rodeados de gente. Sus actividades preferidas son las siguientes: hacer lluvia de ideas, resolver dificultades, discusiones en grupo, armar rompecabezas, competir, y

los juegos de roles. Las actividades que consideran aburridas son las siguientes: tener un papel pasivo, trabajo independiente, actividades teóricas.

b) Estilo reflexivo

Los aprendices reflexivos se distinguen por lo siguiente: ser observadores, analizar, tener diferentes puntos de vista de un evento, preferir un buen sustento antes que una conclusión, ser cuidadosos para decir algo, les agrada escuchar a los demás. Sus actividades favoritas son las siguientes: discutir entre pares, resolver cuestionarios de autoanálisis, observar actividades, recibir retroalimentación de otros. Las actividades y situaciones que no les agradan son las siguientes: tener presión temporal, actuar como líder, representar un papel determinado, actividades sin planificación.

c) Estilo teórico

Los aprendices teóricos se reconocen por lo siguiente: revisar teorías antes de actuar, necesitan comprender modelos, conceptos y hechos ordenados, analizar y sintetizar información, ser sistemáticos y lógicos, ser perfeccionistas, ser independientes. Sus actividades favoritas son las siguientes: elaborar modelos, usar las estadísticas, buscar antecedentes, aplicar teorías, preguntar e indagar. Las actividades que no disfrutan son las siguientes: actividades ambiguas, emocionales y actuar sin fundamento teórico.

d) Estilo pragmático

Los aprendices pragmáticos tienen las características de buscar una aplicación de lo aprendido en la realidad, tener incomodidad con los conceptos abstractos, poner a prueba ideas nuevas, pensar si algo funciona es bueno. Disfrutan de las siguientes actividades: realizar estudios de casos, pensar y aplicar lo aprendido, resolver

problemas, tener discusiones. No disfrutaban las actividades sin aplicación en la realidad ni objetivos bien definidos.

2.2.1.4 Diferencias y similitudes entre los modelos de Kolb y Honey y Munford

Los dos modelos se postularon hace más de 30 años, no obstante, continúan siendo relevantes hoy en día, debido a que las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en aplicaciones educativas han favorecido al aprendizaje autónomo. Ello trae un especial interés sobre las preferencias para aprender, en un afán de conocer cómo se aprende a aprender. A continuación se detallan sus diferencias más relevantes (Rodríguez, 2018):

a) De acuerdo con sus factores

La diferencia más sencilla de hallar son los factores planteados en cada modelo: Kolb sintetiza en sus factores al logro de aprendizaje de un sujeto que se encuentra frente a una experiencia con un objeto específico, lo que produce información que será procesada de acuerdo a la forma preferida de percepción y procesamiento. Por el contrario, Honey y Munford proponen que el aprendizaje no es solo experiencial, sino que se estructura según las actitudes, los comportamientos y los rasgos de personalidad.

b) De acuerdo con el proceso

Una similitud entre ambos modelos se encuentra en el proceso de aprendizaje, para Honey y Munford la experiencia novedosa es imprescindible para el aprendizaje, esto facilita la revisión, la conclusión y el planeamiento de una nueva experiencia, por otro lado Kolb señala que el proceso de aprendizaje se genera cuando una experiencia nueva produce una observación reflexiva y una conceptualización abstracta a partir de lo cual se obtienen conclusiones y finalmente con una experimentación activa se

completa el proceso. En síntesis, se podría afirmar que hay una equivalencia y un punto de comunión.

c) De acuerdo con las características de los estilos

Ambos modelos se sustentan en cuatro fases de aprendizaje y están de acuerdo en que hay una preferencia en alguna de estas fases que contiene detalles específicos que configuran la manera única de aprender de cada sujeto, en la tabla se resumen estos detalles.

Tabla 3

Equivalencias en los detalles de cada estilo según ambos modelos

Características	Modelo de Kolb	Modelo de Honey y Munford
Aprenden al hacer, gustan del rol play, solucionan problemas	Acomodador	Activo
Aprenden con modelos teóricos, analizan información, son lógicos, requieren de tiempo para investigar.	Divergente	Teórico
Aprenden aplicando la teoría, solucionan problemas, gustan del intercambio de ideas.	Convergente	Pragmático
Aprenden al observar, analizan información, escuchan argumentos, gustan de la retroalimentación	Asimilador	Reflexivo

Nota. Tomado de Rodríguez (2018)

2.2.2. Motivación académica

2.2.2.1 Definición

Las personas realizan muchas conductas a cada momento, algunas traen consecuencias agradables y otras perjudiciales. Las conductas no aparecen por arte de magia, están en función de ciertos elementos, los cuales se denominan motivadores. Para Marshall (2011), “la motivación se refiere a aquellos procesos que dan energía y dirección del comportamiento. Energía implica que la conducta tiene fortaleza, que es relativamente fuerte, intensa y persistente” (p. 6). Según González (2008), la

motivación es la compleja integración de procesos mentales que genera la regulación de la conducta dándole dirección, intensidad y sentido. Por otro lado, García y Doménech (1997) definen la motivación como “la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p. 1). Existen muchas definiciones sobre este constructo y la mayoría resalta que es un proceso que brinda fuerza, intensidad y dirección a la conducta, y esto varía dependiendo del área ya sea una motivación laboral o académica, en este último la definición de motivación está relacionado con la importancia de la tarea y las conductas de competencia ante actividades académicas (Valenzuela et al., 2015).

En un contexto académico, los estudiantes despliegan conducta que tienen diversos propósitos y la motivación es la encargada de dirigir para que se logre eso. La motivación tiene motivos internos y externos (Marshall, 2011):

i. *Motivos internos.* Se refiere a elementos intrapersonales que impulsan la manifestación de la conducta. Estos pueden ser necesidades de los sujetos, los procesos cognitivos y emociones.

a. Las necesidades. Son estados del individuo fundamentales para mantener la vida y conservar el bienestar; estas pueden ser fisiológicas, caracterizado por desequilibrios biológicos como a la sed y al hambre; psicológicas; vinculadas al desarrollo personal como la autoestima y autonomía; y sociales, en el que existe un interés por pertenecer a grupos sociales y desempeñarse óptimamente con otros individuos.

b. Las cogniciones. Se refiere a eventos mentales como pensamiento, memoria, expectativas, autoconcepto, percepciones, entre otros. Los cuales procesan información antes la realizar cualquier conducta observable.

c. Emociones. Son respuestas subjetivas, fisiológicas y de corta duración que nos permite reaccionar de manera adaptativa en diferentes sucesos de nuestras vidas. Podemos encontrar 4 elementos que se presentan en las vivencias: sentimientos, disposiciones fisiológicas, función y expresión

ii. *Motivos externos*. Son aspectos ambientales, sociales y culturales de la motivación académica que permiten dirigir la conducta. Estos aspectos pueden ser estímulos específicos o situaciones generales, los cuales tienen funciones ya sea de evitar ciertas consecuencias o aproximarse a ellas.

2.2.2.2 Perspectivas de la motivación

La motivación fue estudiada por diversas líneas de investigación, para este trabajo se mencionarán las tres perspectivas más relevantes (Naranjo, 2009).

i) Perspectiva conductista

Esta corriente considera que los denominados procesos cognitivos son de la misma naturaleza que la conducta observable en ese sentido pueden ser abordados por los mismos principios del comportamiento, además considera que existen errores categoriales que sirven de causa a las conductas como por ejemplo la motivación. Lo que provoca que la conducta se manifieste son las consecuencias que genera, en ese sentido las consecuencias son las que motivan a los seres humanos a actuar de una determinada forma. Las consecuencias que buscan las personas son las que generan comodidad, placer, agrado y evita el dolor.

ii) Perspectiva humanista

Pone énfasis en la capacidad del sujeto para conseguir su crecimiento personal, elegir con libertad su destino y lograr su autorrealización. Dentro de este enfoque resalta la teoría de las necesidades de Maslow en donde se organizan las necesidades de manera jerárquicas, y que se puede satisfacer paralelo al desarrollo de la vida que

están vinculadas a la motivación, y se puede avanzar conforme al desarrollo de la vida, éstas son las siguientes:

- Necesidades fisiológicas. Vinculadas a lo biológico, son las necesidades básicas para el sustento de la vida como son las siguientes: alimentación, descanso, abrigo, entre otros.
- Necesidades de seguridad. Son las que permiten alejarse de riesgos físicos, lograr comodidad y organizar un entorno que permite la supervivencia.
- Necesidades de amor y pertenencia. Son necesidades sociales, los sujetos experimentamos el deseo de interactuar con los demás, de ser aceptados y pertenecer a grupos sociales como amigos, familia y pareja.
- Necesidades de estima. Está relacionado con estar cómodo con uno mismo, tener una valoración de respeto hacia sí mismo, una autoestima adecuada, buscar el bienestar sin lastimar a los demás
- Necesidades de autorrealización. Son necesidades de crecimiento, realizar lo que disfruta la persona y potenciar sus capacidades. Podemos encontrar la autonomía, autocontrol, libertad financiera, entre otros.

El no lograr las necesidades mencionadas provoca un efecto emocional significativo que altera la motivación de la persona, en ese sentido la motivación está compuesta de necesidades, deseos, tensiones, incomodidades y expectativas.

iii) Perspectiva cognitiva

Las teorías cognitivas enfatizan el papel del procesamiento de la información en la afectividad, comportamientos y respuestas fisiológicas. La cognición regula la

conducta en función de las ideas y creencias que tenga el sujeto sobre sí mismo y de sus competencias. Desde esta perspectiva la motivación es el impulso interno que da dirección a la conducta, donde están implicados procesos cognitivos como la atención, memoria, expectativa, pensamiento, creencias, autodeterminación, entre otros.

2.2.2.3 Teorías de la motivación

i) Teoría existencia, relación y crecimiento

Propuesto por Clayton Alderfer, quien utiliza los fundamentos de la teoría de la jerarquía de las necesidades de Maslow para agrupar las necesidades en tres tipos (Trechera, 2005 citado por Naranjo, 2009)

- Existencia. Son necesidades claves que se satisfacen mediante factores externos y corresponde a condiciones fisiológicas y de seguridad.
- Relación. Son necesidades que se satisfacen con la interacción social en las que se experimenta la pertenencia a un grupo, aceptación por parte de amigos y familiares y transmisión de sentimiento e ideas.
- Crecimiento. Son necesidades que permiten al individuo desplegar competencias para lograr proyectos vitales, en las que podemos encontrar la autonomía, autoestima, la autorrealización, etc.

ii) Teoría de las necesidades de McClelland

Esta teoría señala que existen tres motivaciones importantes: la necesidad de logro, de filiación y la de poder. Estas motivaciones influyen en la conducta de las personas (Naranjo, 2009).

- Necesidad de logro. Se caracteriza en que la persona toma la responsabilidad de solucionar sus problemas, tomar riesgos y busca tener éxito por encima de lo esperado.

- Necesidad de poder. Se caracteriza por que la persona busca ganar argumentos, convencer a la gente, hacer que sus ideas prevalezcan y se sienten mal si no tienen autoridad. El poder tiene dos lados, la primera negativa donde se aprecia dominio, sumisión y la segunda positiva donde las conductas de poder generan inspiración, fortaleza y habilidad en los demás.
- Necesidad de filiación. Los sujetos con esta necesidad prestan mucha atención a la calidad de sus relaciones personales, buscan compartir actividades, ideas y sentimientos con amigos, familiares y pareja.
- Necesidad de autosuficiencia. Es la creencia que tiene el sujeto de poder realizar de manera exitosa una actividad.

iii) El valor de las tareas

Tiene su desarrollo en el planteamiento de Atkinson, quien en 1964 planteó la teoría de la motivación de logro que considera que las expectativas de éxito y el valor del incentivo son componentes situacionales elementales de la motivación de logro; no obstante, en 1982 Feather amplió la definición de motivación de logro incluyendo los valores como creencias fundamentales sobre el cual el sujeto actúa. Los valores dirigen la conducta de las personas en cada escenario, así una misma actividad tiene diferentes valores para los sujetos, así mismo la probabilidad de conseguir un objetivo influye en la conducta. En 1983, Eccles y colaboradores contribuyeron en la definición del valor de las tareas, logrando distinguir cuatro componentes (García, 2013).

a. El valor de logro. Importancia que se le otorga a una actividad el cual afecta el desempeño de la persona. Así por ejemplo un estudiante que da mucho valor a un determinado curso, realizará conductas para conseguirlo.

b. Valor intrínseco. También denominado interés, hace referencia a la satisfacción que supone ejecutar una tarea con mucho o escaso valor para la persona. El valor intrínseco involucra dos elementos: interés situacional, en el cual las características de los contextos despiertan el interés de los individuos; y el interés por el tópico, en el cual el valor que dan las personas está en función de si las tareas son de su preferencia.

c. Valor de utilidad. En el cual el valor de las acciones está en relación de los objetivos futuros de los sujetos, estos pueden ser académicos, laborales, sociales, familiares etc. Este valor se manifiesta por razones extrínsecas, es decir las acciones se producen no por las actividades en sí, sino por las consecuencias externas que trae.

d. Valor de coste. Se refiere al esfuerzo que implica realizar las tareas.

iv) Metas académicas

Fue planteado por Dweck, Nicholls y Ames, las metas académicas son el compromiso por actividades relacionadas al ámbito escolar. Se identifican dos tipos de metas académicas (García, 2013).

a. Metas de aprendizaje. También denominadas metas de dominio, se caracteriza en que el interés está en adquirir nuevos conocimientos y mejorar sus capacidades personales.

b. Metas de rendimiento. También llamadas metas centradas en el yo, se caracteriza en que el interés está en demostrar los conocimientos adquiridos. Esta forma de meta académica puede regularse de dos maneras: una de aproximación y otra de evitación; la primera se trata de una motivación positiva que implica realizar conductas para lograr un desempeño superior a los otros; la segunda se trata de una motivación negativa que consiste en realizar acciones para evitar sentirse inferior a los demás y ocultar incompetencias.

v) *Autoconcepto*

Es el proceso de evaluación, apreciación e integración de información obtenida de vivencias y experiencias con agente sociales (García & Doménech, 1997). Este constructo juega un papel importante en la motivación y en el aprendizaje auto gestionado. El autoconcepto es el conjunto de percepciones e ideas que una persona tiene sobre sí mismo, que es resultado de un análisis de información obtenido mediante la experiencia. La fuente para construir un autoconcepto puede ser personal, donde el sujeto a partir de reflexiones internas realiza una autovaloración o social, donde la interacción con otros individuos proporciona datos que permite realizar inferencias acerca de sí mismo (García, 2013). Se encuentra formado por tres componentes.

- i. Autoesquemas. Son ideas generalizadas acerca del yo, como producto de un proceso de información de vivencias pasadas
- ii. Autoconcepto operativo. Está vinculado con experiencias concretas, es menos estable y más modificable, forma parte del autoconcepto general y si existe una variación afecta a ambos de manera significativa.
- iii. Posibles selves. Se refiere a los yoes posibles, a las propiedades cambiantes del presente y el futuro del yo, así mismo se muestran los yoes anhelados en aspectos competitivos de nuestra vida social. Estos yoes posibles muestran la conexión entre lo que somos en el presente y nos gustaría ser en el futuro, los cuales sirven para identificar que debemos de trabajar para lograrlo.

vi) *Autoeficacia, expectativa y responsabilidad*

La autoeficacia es una valoración o apreciación de la capacidad de uno mismo para realizar una determinada actividad, es un componente determinante en el proceso

de aprendizaje y en la motivación de los estudiantes. La expectativa de resultado es la evaluación acerca de la probabilidad de que ocurran las consecuencias de una determinada conducta. Las expectativas pueden ser positivas o negativas, el hecho de tener alguna de ellas no garantiza que los resultados sean coherentes ya que la autoeficacia juega un papel muy importante para conseguir las expectativas de resultado. Y la percepción de control o responsabilidad, es considerar que los resultados de nuestras acciones dependen solo de nosotros. Estos procesos internos son fundamentales en el desarrollo de la motivación (Núñez, 2009).

Si los estudiantes tienen una percepción de competencia muy baja tienden a evitar actividades académicas, no participar en tareas, brindar poco tiempo y no otorgar muchos esfuerzos lo que desencadena en un rendimiento pésimo; caso contrario sucede si los estudiantes tienen una percepción de competencia alta.

vii) Teoría de la atribución de Weiner

Sostiene que sentimos en relación a cómo pensamos, por consiguiente, las cogniciones influyen en las reacciones afectivas. La interacción de sentimientos y pensamientos condicionan el comportamiento. Este enfoque reconoce que las personas reflexionan sobre la causa de su comportamiento en determinadas ocasiones, lo cual constituye un motivador importante debido a ayuda a comprender y controlar los tales eventos (Núñez, 2009).

El proceso de atribución se desarrolla de la siguiente manera:

- Se produce un resultado, sea de éxito o de fracaso. El sujeto tiene un juicio sobre dicho resultado y posteriormente tiene una reacción afectiva, esta puede ser de satisfacción si el resultado es agradable o de frustración si el resultado es desagradable.

- El sujeto se pregunta por las causas del resultado. Wiener denomina a esto “antecedentes causales”, es decir, vivencias del individuo que tienen relación relativamente directa con las consecuencias obtenidas, el autoconcepto de la persona, reportorios conductuales parecidos, etc.
- La persona atribuye a una serie de causas a los resultados de las actividades donde participo. Las atribuciones más comunes son la capacidad, el tiempo invertido, la suerte, el estado emocional, ayuda de los compañeros o profesor, entre otros.
- Las personas identifican características de las causas, las cuales son las atribuciones sobre la motivación, más que la causa en sí misma. Las causas pueden clasificarse de acuerdo a tres dimensiones

a) Interna-externa. Cualquier factor que puede estar dentro o fuera del sujeto a la cual se le atribuye la causa del éxito en una actividad. En caso la atribución se da a factores internos se presenta una influencia positiva en la autoestima, autovaloración, autoeficacia, competencia, etc.

b) Estable-inestable. Son estables las que son inmodificables a lo largo del tiempo, por ejemplo, la capacidad, la dificultad; e inestables las que cambian al paso del tiempo como, por ejemplo, el esfuerzo. En caso se atribuyen las causas del resultado a factores estables se espera que esos mismos resultados se repitan en el futuro, caso contrario se experimenta poca esperanza a que el resultado se presente más adelante.

c) Controlable-incontrolable. Las causas que están bajo control del sujeto son las controlables y pueden ser el tiempo que invierte en cada actividad, y las incontrolables son las que no dependen del individuo, por ejemplo, la suerte. Si el

sujeto atribuye las causas de su fracaso a eventos incontrolables se genera una reacción de enfado y frustración.

viii) Teoría de la motivación intrínseca y extrínseca

Es una de las teorías que brinda sustento a la presente investigación, se puede entender dos clases de variables implicadas en el estudio de la motivación, la primera aborda la motivación en relación a variables personales o intrínsecas, mientras que la segunda en función de componentes ambientales o extrínsecos (Sandoval-Muñoz et al., 2018).

a) La motivación intrínseca

Se refiere a la persistencia de actuar de manera personal sin necesidad de estar influido por factores externos, donde las personas realizan tareas por el simple placer de hacerlas, independientemente de si obtiene una recompensa o no. La perspectiva humanista y cognitiva resaltan la importancia de este tipo de motivación que se fundamenta en elementos internos; en ese sentido, un estudiante puede estar comprometido con sus estudios porque tiene curiosidad sobre algún tema, disfruta de repasar textos, es un desafío personal, etc. Esta motivación aumenta cuando los alumnos tienen autogestión y las actividades académicas están relacionadas a sus intereses. Los componentes de la motivación intrínseca son la necesidad de competencia, necesidad de autodeterminación, sensación de flujo, evaluación cognitiva y recompensa (Orbegoso, 2016).



Figura 3. Factores implicados en la motivación intrínseca

-Necesidad de competencia. También conocida como motivo de competencia, este componente identifica que desde la infancia las personas interactúan con su ambiente produciendo efectos en este, esto permite que se forje un motivo de competencia que se fortalece de acuerdo a las experiencias de éxitos o fracasos. Si la persona tuvo mayores fracasos en su infancia los motivos de competencias se verán afectados. Es necesario considerar que vivencias de éxito a muy temprana edad no determinan los logros a futuro, ya que estos pueden estancarse debido a eventos del presente.

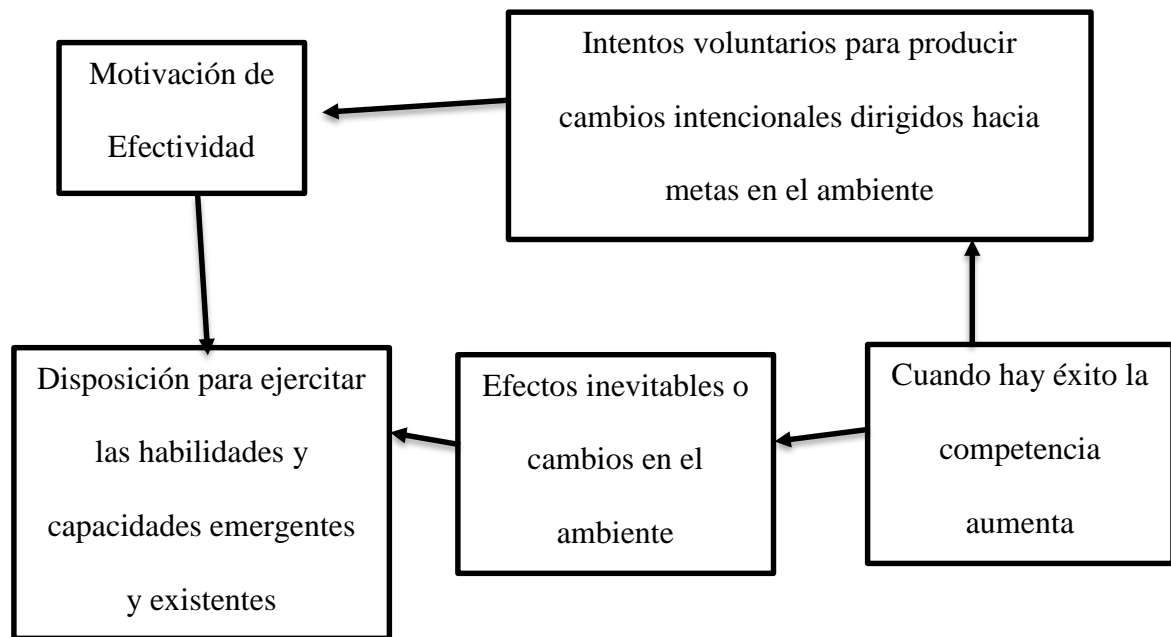


Figura 4. Modelo de motivación de efectividad

-Necesidad de autodeterminación. Reconoce que las personas tienen la necesidad de ser los responsables de sus conductas, construir su futuro, conseguir autonomía y de elegir como regular su comportamiento. La autodeterminación requiere de tres aspectos: Lugar de causalidad percibido, es el sitio de causalidad de las acciones; elección percibida, es la capacidad de elegir una acción; y voluntad, que es el nivel de libertad percibido en una actividad.

-Sensación de flujo. Se refiere a que debe existir una correlación positiva entre el nivel de desafío y el nivel de habilidades del estudiante, lo cual genera un flujo adecuado. En caso el desafío es alto y las habilidades bajas se genera una sensación de ansiedad, caso contrario se evidencia aburrimiento si se tiene un desafío bajo y las habilidades son altas.

-Evaluación cognitiva. Plantea tres cosas: estar expuesto a situaciones que no controlan su conducta fortalece su autodeterminación y por ende su motivación interna; situaciones donde mostramos efectividad y competitividad incrementa nuestra

motivación intrínseca; y el carácter controlador de una situación está en función de los efectos de la motivación intrínseca y extrínseca.

-Recompensa. Depender de recompensa externa hace que disminuya la autorregulación, es preferible que las recompensas internas, es decir realizar tareas porque traen consecuencias agradables dentro de uno mismo.

b) La motivación extrínseca

Se presenta cuando el sujeto actúa en función de las recompensas externas que obtendrá si actúa de determinada forma (Llanga et al., 2019). La perspectiva conductual enfatiza este tipo de motivación donde factores externos son los que impulsan la manifestación de ciertas conductas. En ese sentido, un estudiante puede dedicarse a los estudios porque desea obtener buenas calificaciones, busca impresionar a alguien, evita la desaprobación de sus padres, etc. Cuando las actividades académicas resultan aburridas para los estudiantes o es contrario a sus intereses educativos se evidencia un aumento de motivación extrínseca o en el peor de los casos una desmotivación.

Existen dos tipos de motivación externa en forma de recompensa:

- Positiva. Son cosas agradables que los estudiantes reciben, por ejemplo, más propina, viajes, becas de estudio, entre otras.
- Negativa. Son cosas desagradables que los estudiantes obtienen, por ejemplo, malas notas, castigos escolares, menos tiempo de receso, entre otras.

2.2.2.4 La desmotivación

Es un estado de carencia de motivación, de falta de interés para realizar acciones y es completamente opuesto a la motivación intrínseca y extrínseca. Este componente genera que el estudiante no tenga el interés para realizar actividades

académicas, se siente cansado y aburrido. La desmotivación puede ser producto de elementos externos de la siguiente manera: profesores exigentes, presión social, crisis personales, falta de apoyo de los padres, acoso por parte de los compañeros, etc. y elementos internos de la siguiente manera: sentimiento de soledad, baja expectativa, contradicción entre los intereses personales y las tareas escolares, etc. (Ryan, 2002 citado en Orbegoso, 2016).

2.2.2.5 Variables personales y contextuales en la motivación académica

a) Variables contextuales

En el ámbito educativo, las variables contextuales se refieren a las situaciones académicas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos encontrar eventos como la interacción con los profesores, trato con los compañeros, el contenido de las tareas, etc. (García & Doménech, 2002).

b) Variables personales

Son aspectos cognitivos y afectivos de la persona, cognitivos de la siguiente manera: conocimientos previos, destrezas académicas y habilidades; y afectivos como la emoción que se experimenta antes de realizar una tarea (García & Doménech, 2002).

2.3. Definición de Términos Básicos

Estilos de aprendizaje. Son capacidades de aprendizaje que se estructuran al organizar las experiencias vitales y de la resolución de problemas, asimismo brindan explicación a las dialécticas entre la acción y la reflexión o la inmediatez y el análisis. Además, explican cómo ciertos sujetos transforman experiencias, en apariencia sin conexión, en teorías y a la vez son incapaces de formular hipótesis a partir de teorías, o simplemente no les llama la atención.

Estilo de aprendizaje activo. Las estudiantes con este estilo se envuelven de lleno y sin limitaciones en experiencias nuevas. Tienen la mente abierta, no son escépticos y cuentan con energía para realizar nuevas tareas. Viven el momento y piensan que por lo menos se debe intentar toda una vez. Se aburren con rapidez y pasan a otra actividad con frecuencia, por ello no tienen buen desempeño en proyectos a largo plazo, también gustan del trabajo en equipo.

Estilo de aprendizaje reflexivo. Los estudiantes reflexivos disfrutan de observar sus vivencias desde distintos enfoques. Juntan y analizan datos antes de formular conclusiones, se distinguen por la prudencia y por ponderar todas las implicaciones de sus decisiones antes de ponerlas en marcha. Les gusta observar la conducta de los demás, son buenos oyentes, y brindan su punto de vista hasta que dominan la situación.

Estilo de aprendizaje teórico. Los estudiantes teóricos organizan las observaciones de las vivencias dentro de teorías lógicas y complejas. Conciben los problemas como fases escalonadas que hay que superar. Son generalmente perfeccionistas. Analizan y sintetizan los datos, cuentan con profundidad al momento de estructurar sistemas de pensamiento, establecer principios, modelos o teorías y no se encuentran cómodos con la ambigüedad y la subjetividad.

Estilo de aprendizaje pragmático. Los estudiantes pragmáticos se caracterizan porque ponen en práctica las ideas y descubren lo positivo de ello. Actúan de manera rápida y segura con las ideas que les apasionan. No tienen paciencia con las personas teóricas, son concretos para tomar decisiones y resolver problemas. Su filosofía se sintetiza en “si funciona es bueno”.

Motivación académica. Proceso que da dirección, intensidad y fuerza al comportamiento que se manifiesta en el ámbito de enseñanza-aprendizaje.

Motivación intrínseca. Factores internos que impulsan la intensidad y fuerza de la conducta del sujeto.

Motivación extrínseca. Factores externos que dan orientación, intensidad y potencia a la conducta del individuo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Método de Investigación y Tipo de Investigación

3.1.1 Según el propósito extrínseco de la investigación

El estudio fue de tipo básico, debido a que se caracterizó por producir nuevos conocimientos de un fenómeno en momento determinado; se eligió este tipo de investigación porque el trabajo buscó comprobar o rechazar hipótesis para expandir el conocimiento de los mismos (Hernández et al., 2014).

3.1.2 Según el enfoque

La investigación fue de enfoque cuantitativo ya que consideró necesario analizar información observables por medio de la medición empleando un procedimiento secuencial y probatorio (Hernández et al., 2014).

3.1.3 Según la planificación de la toma de datos

Fue prospectivo, a razón que la recolección de datos fue de forma primaria e inició después del diseño de la investigación (Hernández et al., 2014).

3.1.4 Según número de mediciones de las variables

Según el número de mediciones fue transversal, ya que se caracterizó por evaluar las variables de interés en un tiempo y espacio en particular (Hernández et al., 2014).

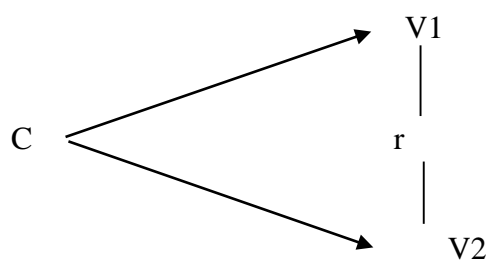
3.1.5 Diseño de investigación

El diseño fue no experimental porque no se manipularon variables y no se controlaron factores intervinientes (Hernández et al., 2014).

3.1.6 Según el propósito intrínseco de investigación

La investigación fue correlacional, lo que significa que se identificaron las principales características de los fenómenos para luego hallar su nivel de relación y se analizó la co-variación, no necesariamente causal, de las variables de interés (Hernández et al., 2014).

La correlación de la investigación se concreta en el siguiente esquema:



C = Representa la muestra en el presente estudio

V1 = Variable 1 (Estilos de aprendizaje)

V2 = Variable 2 (Motivación académica)

r = La correlación entre ambas variables

3.1.7 Según su aproximación a las fuentes de información

El estudio fue de campo, ya que para lograr el objetivo se tuvo que aplicar instrumentos psicométricos a los participantes a fin de conocer los fenómenos psicológicos investigados (Hernández et al., 2014).

3.2 Población y Muestra

La población estuvo conformada por 69 estudiantes de ambo sexos del sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador en 2022.

Se utilizó un muestreo censal, por lo tanto, la muestra estuvo conformada por 69 estudiantes de ambos sexos de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador en 2022 con edades entre 10 y 12 años.

3.3 Criterios de Inclusión

Estudiantes matriculados en el 6.º grado de primaria de la institución Educativa N.º 6080 Rosa de América.

Estudiantes cuyos padres aceptaron el consentimiento informado.

3.5 Criterios de Exclusión

Estudiantes que se encontraban llevando tratamiento psicológico.

3.6 La técnica de Recolección de Datos

La recopilación de datos es un grupo de pasos para obtener información que permita responder las preguntas de la investigación (Hernández et al., 2014). En este estudio se utilizó la técnica de la encuesta que se aplicó de manera virtual, los instrumentos se aprecian en el anexo 2 y los consentimientos informados tanto a apoderados como a estudiantes participantes en el anexo 3.

El consentimiento informado y los instrumentos virtuales se aplicaron en formulario de Google (ver link en el anexo 6).

3.7 Los Instrumentos

3.7.1 Cuestionario Honey Alonso de Estilos de aprendizaje-CHAEA

Junior

Ficha técnica

Nombre	: Cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA-Junior
Autores	: Honey, P. y Alonso, C.
Procedencia	: España
Rango de edad	: De 10 a 13 años de edad
Administración	: Individual o colectiva
Duración	: 20 minutos aproximadamente
Objetivo	: Identifica las formas de aprendizaje del estudiante: estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático.
Estructura	: El instrumento tiene 4 dimensiones independientes: estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático.
Escala	: Las respuestas tienen una escala dicotómica; “de acuerdo” y “en desacuerdo”
Calificación	: Se suma los puntajes directos de las preguntas de cada estilo de aprendizaje

Validez:

Contreras (2021) utilizó el juicio de expertos para validar el instrumento, contó con la participación de 10 jueces, que aceptaron los 44 ítems para su utilización en estudiantes de sexto de primaria de Villa María del Triunfo con coeficientes de V de

Aiken entre 0.9 y 1.00, lo cual significa que los reactivos de los instrumentos miden los estilos de aprendizaje de estudiantes de primaria.

Asimismo, las investigadoras sometieron la validez del instrumento CHAEA al criterio de tres jueces expertos por medio de un formato de validación politómico, para lo cual se utilizó el estadígrafo coeficiente de validez de contenido (CVC) de Hernández-Nieto (Pedrosa et al., 2013) y se obtiene un valor de 0.949, lo cual se categoriza como excelente validez. Por este motivo, se decidió aplicar el instrumento a la muestra de estudio.

Confiabilidad:

Se calculó en una muestra de 58 estudiantes de un colegio de Lima donde se obtuvo un coeficiente de K-R 20 de 0,86; esto indica que el instrumento tiene buena confiabilidad para ser utilizado (Contreras, 2021). Además, las investigadoras decidieron realizar una prueba piloto de los 44 reactivos del instrumento antes del muestreo a fin de corroborar la confiabilidad en 21 estudiantes de sexto grado de un colegio de Lima y se alcanzó un Alfa de Cronbach de 0.770, tal como se muestra en la tabla 4, lo que se interpreta como confiabilidad aceptable. Por lo tanto, esto último sumado a la información de validez brindó una conformidad psicométrica.

Tabla 4

Alfa de Cronbach del CHAEA Junior

Alfa de Cronbach	N de elementos	N
.770	44	21

3.7.2 Cuestionario de Motivación Académica

Ficha técnica

Nombre	: Cuestionario de Motivación Académica
Autora	: Aimeé Díaz Rodríguez
Procedencia	: Lima-Perú
Adaptación	: Jacqueline Riveros De La Cruz, Milagros del Pilar Vargas Chávez y Silvia Elena Ruiz Zavala
Rango de edad	: De 11 años para adelante
Administración	: Individual o colectiva
Duración	: Entre 20 y 50 minutos
Objetivo	: Mide la motivación que presentan los estudiantes
Estructura	: Tiene dos dimensiones: motivación intrínseca y extrínseca los cuales componen la motivación total. Cada dimensión posee 15 ítems.
Escala	: Los ítems son respondidos a través de escala Likert de cinco valores: nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).
Calificación	: Se cuenta el valor de cada respuesta y se suma. Se obtienen 3 resultados: motivación intrínseca, motivación extrínseca y motivación general.

Validez:

Se realizó la validación del instrumento por medio del juicio de expertos, 5 profesionales conocedores del tema que evaluaron la claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia del cuestionario otorgando un total de 84 % de validez equivalente a una

categoría muy bueno (Riveros et al., 2015). Esta validación tuvo el objetivo de optimizar el instrumento para ser aplicado en estudiantes de sexto grado del distrito de San Martín de Porres, Lima.

Asimismo, las investigadoras realizaron una validación del cuestionario de motivación por medio del juicio de tres expertos a través de un formato de validación politómico, para lo cual calculó la validez mediante el coeficiente de validez de contenido (CVC) de Hernández Nieto (Pedrosa et al., 2013), y se obtiene un valor de 0.929, el cual se categoriza como excelente validez. Debido a esto, se decidió aplicar el instrumento a la muestra de estudio.

Confiabilidad:

Riveros et al. (2015) calcularon la confiabilidad del cuestionario a través de la consistencia interna, para ello se aplicó el instrumento a una prueba piloto de 10 sujetos, el alfa de Cronbach fue de 0,774 equivalente a “excelente confiabilidad”. A fin de corroborar esta información se aplicó una prueba piloto a una muestra socioculturalmente equivalente de 21 sujetos, donde los 30 reactivos del cuestionario de motivación académica obtuvieron un alfa de Cronbach de 0.923, tal como se advierte en la tabla 5, esto se interpreta como excelente confiabilidad.

Tabla 5

Alfa de Cronbach del cuestionario de motivación académica

Alfa de Cronbach	N de elementos	N
.923	30	21

3.8 Descripción de Procedimiento de Análisis

Se aplicaron los instrumentos en la muestra de estudiantes y la información recabada fue analizada por medio del *software* IBM SPSS Statistics 24. Para identificar las características específicas de la muestra se emplearon tablas de

frecuencia, gráficos de sectores y estadísticos descriptivos (media, moda, mediana, entre otros). Asimismo, para contrastar las hipótesis se utilizaron los estadígrafos de correlación como r de Pearson o Rho de Spearman dependiendo de los resultados de la prueba de normalidad Kolgomorov-Smirnov. Esto permitió alcanzar los objetivos de la investigación.

3.9 Aspectos Éticos

El trabajo garantizó el respeto, libertad, bienestar e integridad de los participantes. Además, se cumplió con los siguientes aspectos éticos:

Integridad científica. Se hizo un uso honesto, transparente, justo y responsable de la metodología.

No existe conflicto de intereses. No se alteró la objetividad del trabajo por intereses económicos, comerciales o de servicio.

Buena práctica científica. Las investigadoras no incurrieron en malas acciones para realizar el proyecto de investigación, estuvieron comprometidas con el uso correcto de la ciencia para construir conocimiento.

Plagio o autoplagio. El estudio reconoció la autoría de ideas e información de terceros mediante las citas parafraseadas o directas, los investigadores reconocen el esfuerzo de los otros y difunden información veraz.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del primer nivel de análisis para lo cual se usaron estadígrafos como Kolgomorov Smirnov para establecer la distribución de las puntuaciones de cada variable: estilo de aprendizaje y de la motivación académica y de cada estilo de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Finalmente se usaron la r de Pearson y la Rho de Spearman para contrastar las hipótesis, según la distribución de datos.

4.1 Análisis del Primer Orden

4.1.1 Pruebas de normalidad

En primer lugar, se establecieron las distribuciones de los datos correspondientes a los estilos de aprendizaje, a cada estilo de aprendizaje y a la motivación académica. Para ello se empleó la prueba Kolgomorov Smirnov al contar con un $N > 50$. Este estadígrafo se empleó para contrastar las siguientes hipótesis.

H0: La distribución de los datos es normal

H1: La distribución de los datos es no normal

Si el p -valor < 0.05 se acepta la H1 y si el p -valor > 0.05 se acepta la H0, en ese sentido en la tabla 6 se advierte lo siguiente:

El total de estilos de aprendizaje tiene un $p=0.398 > 0.05$, entonces se rechazó la H1. Los puntajes de estilos de aprendizaje tienen una distribución normal.

El estilo de aprendizaje activo tiene un $p=0.225 > 0.05$, por lo tanto, se rechazó la H1. Los puntajes del estilo de aprendizaje activo tienen una distribución normal.

El estilo de aprendizaje reflexivo tiene un $p=0.016 < 0.05$, por tanto, se aceptó la H1. Los puntajes del estilo de aprendizaje reflexivo tienen una distribución no normal (asimétrica).

El estilo de aprendizaje teórico tiene un $p=0.025<0.05$, por ello, se aceptó la H1. Los puntajes del estilo de aprendizaje teórico tienen una distribución no normal (asimétrica).

El estilo de aprendizaje pragmático tiene un $p=0.033<0.05$, por eso, se aceptó la H1. Los puntajes del estilo de aprendizaje pragmático tienen una distribución no normal (asimétrica).

La motivación académica tiene un $p=0.563>0.05$, por lo tanto, se rechazó la H1. Los puntajes de la motivación académica tienen una distribución normal.

En ese sentido, la correlación correspondiente a la contrastación de la HG entre los estilos de aprendizaje (dist. normal) y la motivación académica (dist. normal) se realizó con r de Pearson. De igual manera, la correlación para contrastar la HE1 entre el estilo de aprendizaje activo (dist. normal) y la motivación académica (dist. normal) se realizó con la prueba r de Pearson. Por el contrario, las correlaciones correspondientes a las contrastaciones de hipótesis HE2, HE3 y HE4 se realizarán mediante la Rho de Spearman, ya que los puntajes de los estilos reflexivo, teórico y pragmático tienen una distribución asimétrica.

Tabla 6

Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov

	Z de Kolmogorov-Smirnov	Sig. asintót. (bilateral)
Total de estilos de aprendizaje	.896	.398
Estilo de aprendizaje activo	1.045	.225
Estilo de aprendizaje reflexivo	1.559	.016
Estilo de aprendizaje teórico	1.481	.025
Estilo de aprendizaje pragmático	1.431	.033
Motivación académica	.789	.563

4.1.2 Correlaciones

En la tabla 7 se presentan las correlaciones entre los estilos de aprendizaje y cada uno de ellos con la motivación académica y se advierte lo siguiente: los estilos de aprendizaje y la motivación académica no se correlacionaron ($p > 0.05$); el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica se correlacionaron de manera negativa, moderada y altamente significativa ($r = -0.405$; $p < 0.01$); el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica se correlacionaron de forma positiva, moderada y altamente significativa ($Rho = 0.435$; $p < 0.01$); el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica se correlacionaron de forma positiva, escasa y altamente significativa ($Rho = 0.378$; $p < 0.01$); finalmente el estilo de aprendizaje pragmático con la motivación académica no se correlacionaron ($p > 0.05$).

Tabla 7

Correlaciones entre los estilos de aprendizaje, cada estilo de aprendizaje y la motivación académica

		Motivación académica
Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	.225
	p	.063
Estilo de aprendizaje activo	Correlación de Pearson	-.405**
	p	.001
Estilo de aprendizaje reflexivo	Correlación de Spearman	.435**
	p	.000
Estilo de aprendizaje teórico	Correlación de Spearman	.378**
	p	.001
Estilo de aprendizaje pragmático	Correlación de Spearman	-.099
	p	.419
N		69

4.2 Pruebas de hipótesis

4.2.1 Prueba de hipótesis general

H0: No existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje predominantes y el nivel de motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

H1: Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje predominantes y el nivel de motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

En la tabla 7 se evidencia que el valor $p=0.063 > 0.05$, por lo tanto, se rechazó la H1 y se aceptó la H0.

En la figura 3 se observa que la línea de tendencia de la correlación entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica muestra una pendiente positiva ($r=0.225$), sin embargo, no existe una correlación ya que el nivel de significancia ($p=0.063$) indica una incertidumbre muy alta para la aceptación de la hipótesis alterna. Es decir, existen muy pocas aproximaciones de los pares ordenados hacia la línea de tendencia como para que se acepte una correlación.

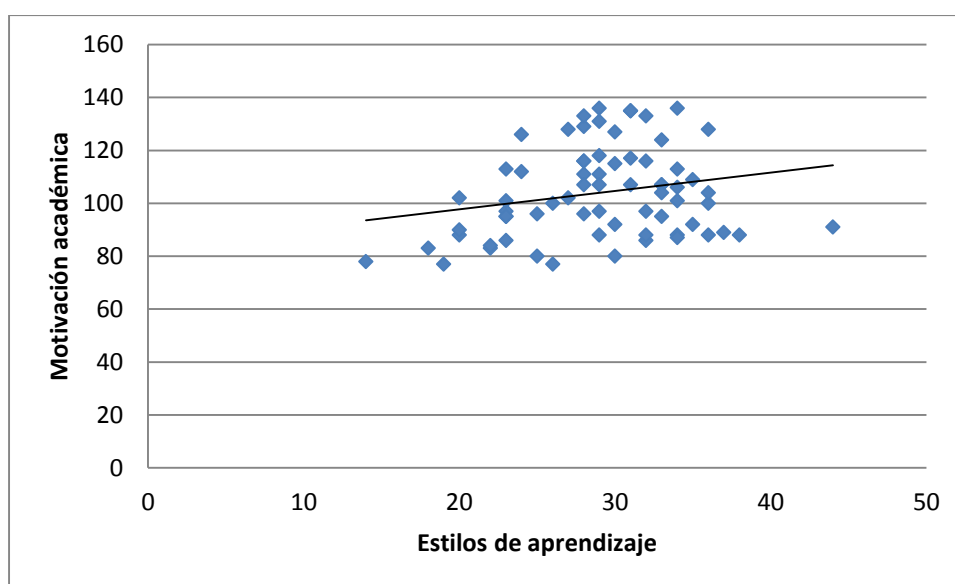


Figura 3. Dispersión de estilos de aprendizaje y motivación académica

4.2.2 Prueba de hipótesis específica 1

H0: No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

H1: Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

En la tabla 7 se advierte que el coeficiente de correlación de Pearson es -0.405 y el $p=0.001 < 0.05$ por lo tanto se aceptó la H1. Existe una correlación negativa, moderada y altamente significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica.

En la figura 4 se aprecia que la línea de tendencia de la correlación entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica presenta una pendiente negativa, ya que el coeficiente de correlación de Pearson ($r=-0.405$) es negativo. Asimismo, la intensidad de correlación es moderada, lo que implica que una cantidad importante de coordenadas de los datos se aproximan hacia a la línea de tendencia.

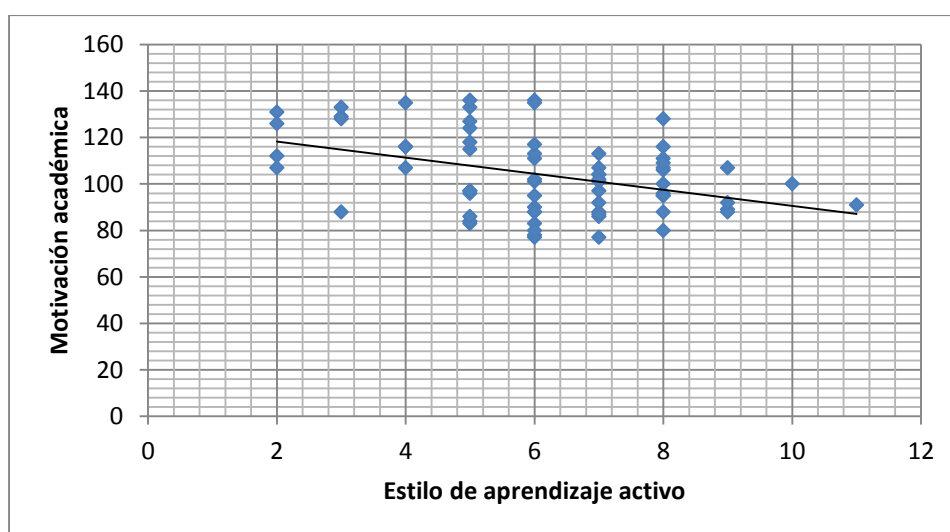


Figura 4. Dispersión de estilo de aprendizaje activo y motivación académica

4.2.3 Prueba de hipótesis específica 2

H0: No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

H1: Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

En la tabla 7 se advierte que el coeficiente de correlación de Spearman es 0.435 y el $p=0.000 < 0.05$, por lo tanto, se aceptó la H1. Existe una correlación positiva, moderada y altamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica.

En la figura 5 se observa que la línea de tendencia de la correlación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica presenta una pendiente positiva, ya que el coeficiente de correlación de Spearman ($Rho=0.435$) es positivo. Además, la intensidad de correlación es moderada, esto significa que una cantidad considerable de pares ordenados de datos se aproximan hacia a la línea de tendencia.

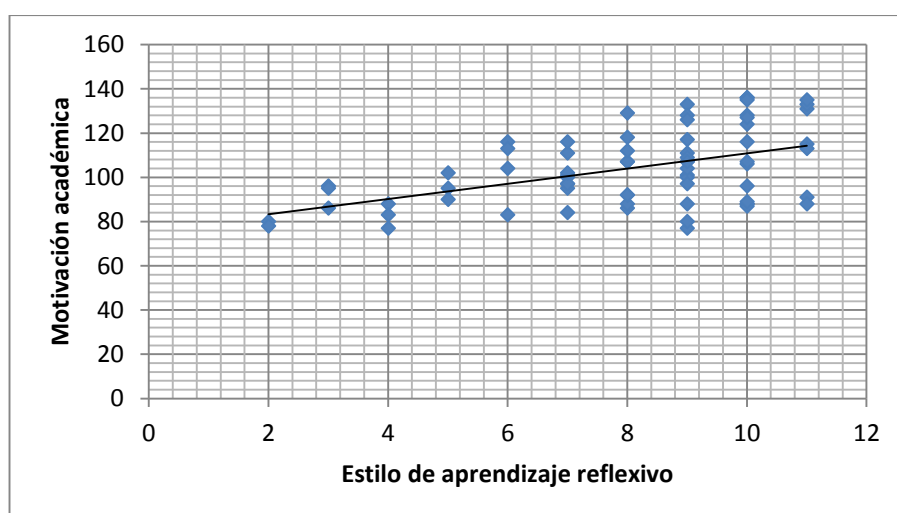


Figura 5. Dispersión de estilo de aprendizaje reflexivo y motivación académica

4.2.4 Prueba de hipótesis específica 3

H0: No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

H1: Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

En la tabla 7 se advierte que el coeficiente de correlación de Spearman es 0.378 y el $p=0.001 < 0.05$, por tanto, se aceptó la H1. Existe una correlación positiva, escasa y altamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica.

En la figura 6 se evidencia que la línea de tendencia de la correlación entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica muestra una pendiente positiva, ya que el coeficiente de correlación de Spearman ($Rho=0.378$) es positivo. Además, la intensidad de correlación es escasa, esto significa que una cantidad reducida de pares ordenados de datos se acercan hacia a la línea de tendencia.

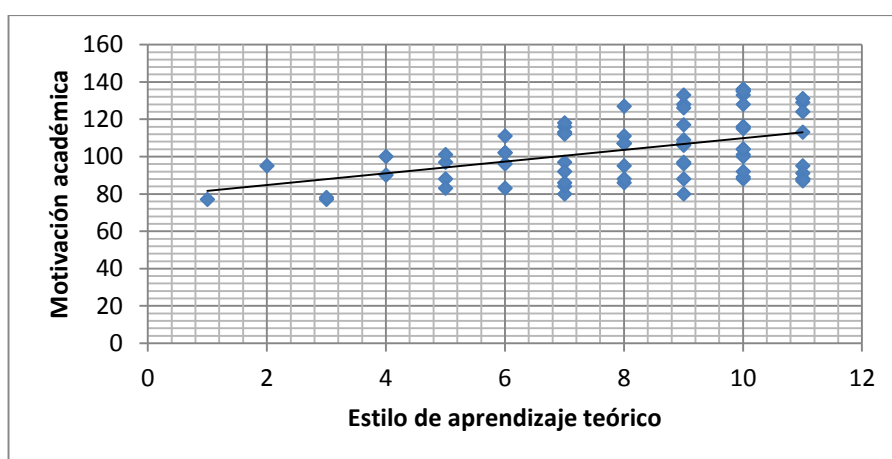


Figura 6. Dispersión de estilo de aprendizaje teórico y motivación académica

4.2.5 Prueba de hipótesis específica 4

H0: No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

H1: Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022.

En la tabla 7 se advierte que el coeficiente de correlación de Spearman es -0.099 y el $p=0.419 > 0.05$ por lo tanto se rechazó la H1 y se aceptó la H0. No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica.

En la figura 7 se observa que la línea de tendencia de la correlación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica muestra una pendiente negativa y cercana a 0 ($Rho = -0.099$), sin embargo, no existe una correlación ya que el nivel de significancia ($p=0.419$) indica una incertidumbre demasiado alta para la aceptación de la hipótesis alterna. En otras palabras, existen muy pocas aproximaciones de los pares ordenados hacia la línea de tendencia como para que se acepte una correlación.

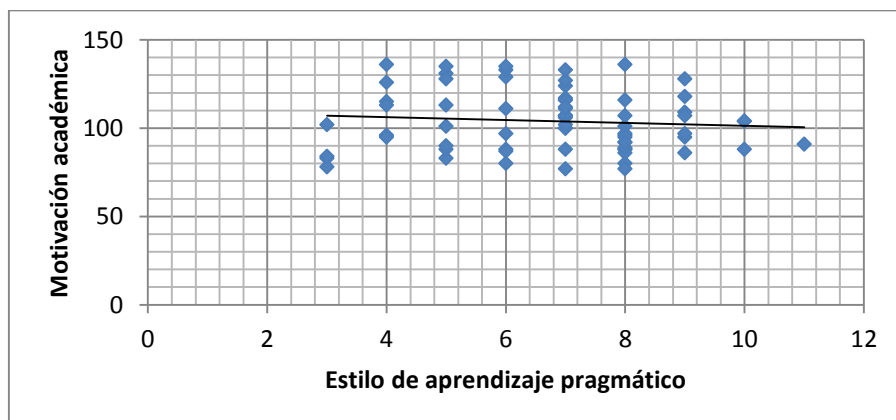


Figura 7. Dispersión de estilo de aprendizaje pragmático y motivación académica

4.3 Resultados descriptivos

A continuación, se presenta la estadística descriptiva de las variables sociodemográficas y de las variables: estilos de aprendizaje y motivación académica.

4.3.1 Descripción de variables sociodemográficas

Para mostrar la información descriptiva se emplearon estadígrafos descriptivos como la media, la desviación típica y el valor máximo y mínimo. Asimismo, se utilizó tablas de frecuencia y diagramas de sectores.

En primer lugar, la tabla 8 muestra que la edad mínima fue 10 años mientras que la máxima fue 13 años. Asimismo, la media fue 11.16 años; y la desviación típica 0.797 años.

Tabla 8

Descriptivos de la edad de los estudiantes

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	69	10	13	11.16	.797
N válido (según lista)	69				

En la tabla 9 se aprecia que hubo 41(59,4 %) estudiantes de sexo femenino, asimismo se observa que 28 (40,6 %) estudiantes fueron de sexo masculino.

Tabla 9

Frecuencias de estudiantes según sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	41	59.4	59.4	59.4
	Masculino	28	40.6	40.6	100.0
	Total	69	100.0	100.0	

En la figura 7 se aprecia que la mayoría de estudiantes fueron de sexo femenino con 59,42 %, mientras que la minoría fue integrada por varones es el 40,58 %.

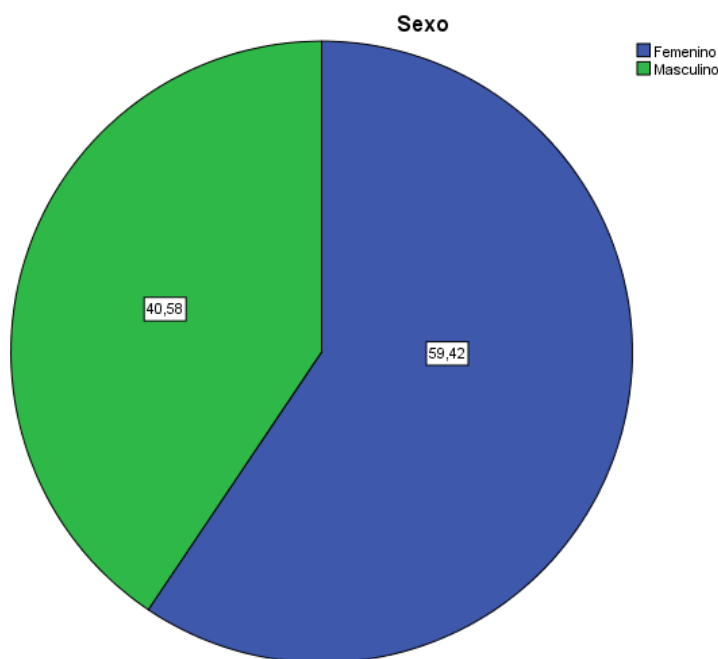


Figura 8. Porcentajes de estudiantes según sexo

En la tabla 12 se advierte que 29 (42 %) estudiantes fueron de la sección A, mientras que 40 (58 %) pertenecieron a la sección B.

Tabla 10

Frecuencia de estudiantes según sección

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A	29	42.0	42.0	42.0
B	40	58.0	58.0	100.0
Total	69	100.0	100.0	

En la figura 9 se evidencia que la mayoría de estudiantes (57,97 %) pertenecieron a la sección B, mientras que la minoría 42,03 % fueron de la sección A.

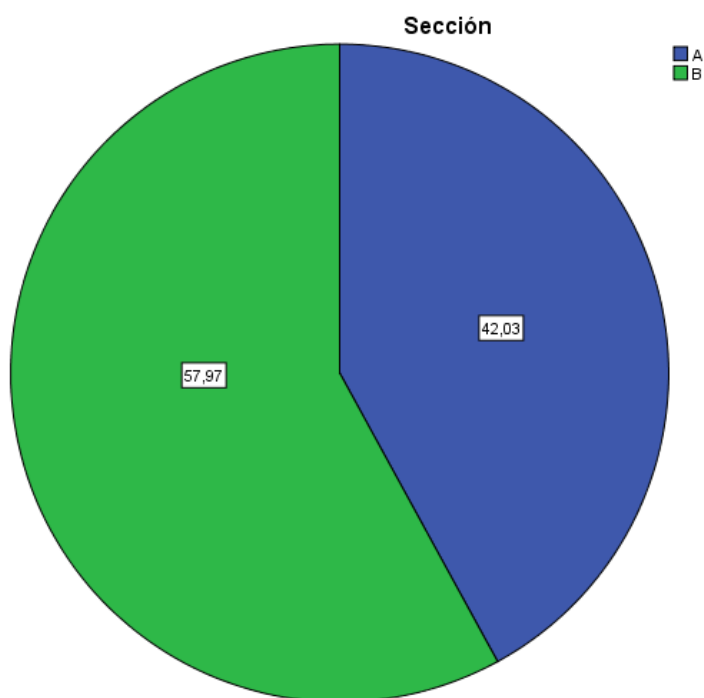


Figura 9. Porcentaje de estudiantes según sección

4.3.2 Descripción de las variables de estudio

De manera similar al apartado anterior, para presentar la descripción de las variables de estudio se emplearon diagramas de sectores, tablas de frecuencias y de contingencia como procedimiento previo al cálculo de la chi cuadrado para la contrastación de la hipótesis general.

En la tabla 13 se aprecia que 24 (34,8 %) estudiantes tuvieron un estilo de aprendizaje predominante reflexivo; 23 (33,3 %) contaron con un estilo de aprendizaje predominante teórico; 12 (17,4 %) poseyeron el estilo de aprendizaje predominante activo; y solo 10 (14,5 %) tuvieron un estilo de aprendizaje predominante pragmático.

Tabla 11

Frecuencias de estudiantes según su estilo de aprendizaje predominante

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Estilo de aprendizaje activo	12	17.4	17.4	17.4
Estilo de aprendizaje reflexivo	24	34.8	34.8	52.2
Estilo de aprendizaje teórico	23	33.3	33.3	85.5
Estilo de aprendizaje pragmático	10	14.5	14.5	100.0
Total	69	100.0	100.0	

En la figura 10 se advierte que la mayoría de estudiantes tuvieron un estilo predominante reflexivo con 37,78 %; seguido del estilo teórico con 33,33 %; luego se encuentra al estilo activo con 17,39 %; y finalmente se aprecia al estilo pragmático con 14,49 %.

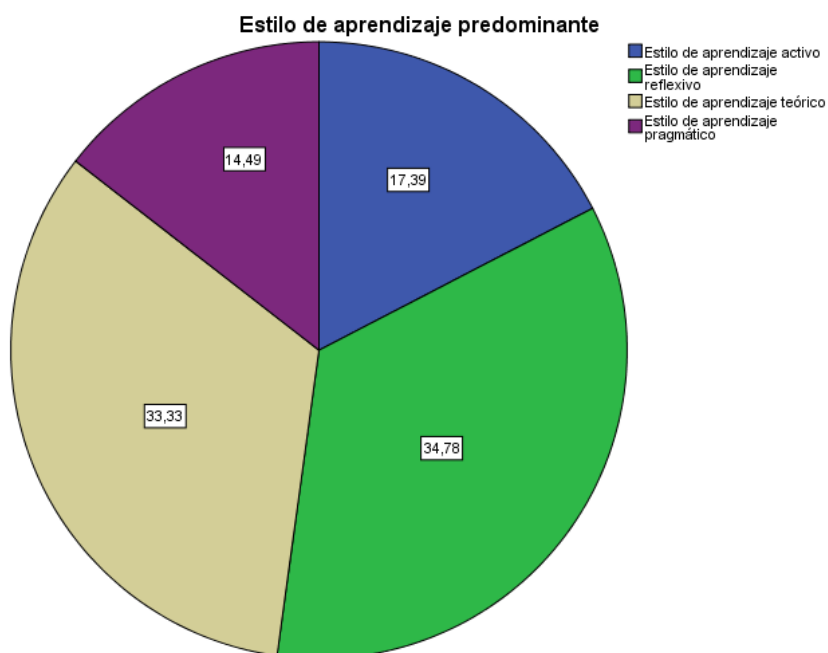


Figura 10. Porcentajes según el estilo de aprendizaje predominante

En la tabla 14 se evidencia que 39 (56,5 %) estudiantes contaron con un nivel medio de motivación académica; 18 (26,1 %) tuvieron un bajo nivel de motivación académica y finalmente solo 12 (17,4 %) alcanzaron un nivel alto de motivación académica.

Tabla 12

Frecuencias de estudiantes según su nivel de motivación académica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	18	26.1	26.1	26.1
Medio	39	56.5	56.5	82.6
Alto	12	17.4	17.4	100.0
Total	69	100.0	100.0	

En la figura 11 se observa que la mayoría de estudiantes tuvieron un nivel medio de motivación académica con 56,52 %; seguidos de los que puntuaron un nivel bajo con 26,09 %; finalmente se observa a la minoría de estudiantes que obtuvieron un nivel alto de motivación académica con 17,39 %.

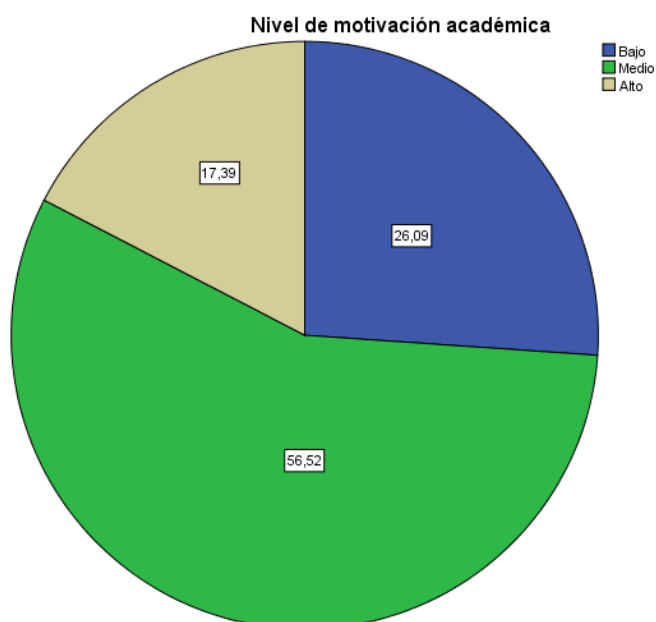


Figura 11. Porcentaje de estudiantes según su nivel de motivación académica

4.4 Discusiones

Los resultados indican que no existe relación significativa ($r=0,225$; $p=0,063$) entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica, esto significa que las formas de cómo responden los estudiantes a su entorno de aprendizaje no está vinculado con la motivación académica. Si un estudiante se encuentra muy motivado para desempeñar actividades educativas, esto no tiene relación con un estilo de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático. Trigos (2017) realizó una investigación parecida donde halló que no existe relación entre las variables en una muestra de 37 estudiantes. Así mismo, algunos antecedentes que refuerzan la idea que la motivación en el ámbito educativo no está vinculados con la forma de como el estudiante prefiere adquirir conocimiento son los estudio de Trisca et al. (2019), quien estudió la motivación para el trabajo intelectual en 110 estudiantes; Bautista y Meléndez (2018), quienes analizaron la motivación para la lectura en 95 estudiantes; y Cortijo (2017), quien evaluó a 79 estudiantes de segundo de secundaria y no halló relación entre la motivación intrínseca y los estilos de aprendizaje. No obstante, el hallazgo del objetivo general difiere con resultados de otros estudios donde sí se halló correlación entre los estilos de aprendizaje y motivación académica (Vargas, 2018; Sachun, 2017; Pozo, 2020; Sanabría 2018). Sin embargo, es necesario considerar que estos estudios utilizaron cuestionarios contruidos por los mismos autores (Vargas, 2018), población de diferente rango de edad (Sachun, 2017; Sanabria, 2018) y metodología diferente; esto explicaría en gran medida las discrepancias de los hallazgos.

En ese sentido, no queda claro todavía la relación entre ambas variables, debido a que existen estudios que sustentan ambas posturas, además las investigaciones cuentan con metodología diferente (algunas con validez interna, otras

con validez externa y algunas sin validez), esto complica poder hacer discusiones claras. Por tanto, todavía no queda clara la relación entre la motivación académica y los estilos de aprendizaje, esto abre puertas a nuevas investigaciones como ¿qué variables sociodemográficas predicen el estilo de aprendizaje? ¿Existe diferencia de estilo de aprendizaje y motivación académica en instituciones privadas y públicas?

En el resultado no se halló correlación entre motivación académica y estilos de aprendizaje, al parecer existen variables intervinientes como aprovechamiento académico (Pulido, 2017) y rendimiento académico (Estrada, 2018). Este resultado puede explicarse a través de varias teorías de la siguiente manera: teoría de las necesidades de McClelland, donde se sustenta que los estudiantes presentan diferentes necesidades (logro, poder, filiación) cuando van a la escuela (Naranjo, 2009).

Por otro lado, se halló que existe correlación negativa entre la motivación y el estilo de aprendizaje activo ($r=-0,405$; $p=0,001$), esto indica que los estudiantes con preferencia alta a aprender mientras están en constante actividad y desempeñan un papel activo, presentan una motivación académica disminuida; y los estudiantes con alta motivación académica prefieren adquirir conocimientos sin realizar mucha actividad y experiencias novedosas. En esta misma línea, Sanabría (2018) halló correlación positiva en una muestra de 84 estudiantes, es decir, si aumenta la preferencia al estilo de aprendizaje activo también aumenta la motivación académica.

Así mismo, se determinó que existe correlación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica ($0,435$; $p=0,000$), es decir, los estudiantes que se distinguen por ser observadores, analizar las cosas desde distintos enfoques, escuchar antes de hablar, ser buenos oyentes, entre otros, presentan una motivación académica alta; este resultado es similar al hallado por Sanabría (2018). No obstante, es

necesario considerar que este resultado solo sirve para la muestra con la que se trabajó debido a las limitaciones del estudio (validez externa).

También, se halló correlación positiva entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica ($\rho=0,378$; $p=0,001$). Los estudiantes de sexto de primaria de la IE Rosa de América que aprenden con modelos conceptuales, les gusta el intercambio de datos y prefieren actuar con fundamento teórico presentan una motivación alta. Un antecedente local resaltante que halló el mismo resultado es Sanabría (2018). Por ello, es fundamental seguir investigando estas relaciones debido al poco antecedente que existe. Así mismo, abre puerta a la siguiente interrogante: ¿qué variables predicen el estilo de aprendizaje de los estudiantes?

Por último, no se halló correlación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica ($-0,0099$; $p=0,419$), esto quiere decir que la motivación académica de los estudiantes no está asociada con su forma de aprendizaje que se caracteriza por aplicar lo aprendido a la realidad, probar ideas nuevas y prefieren solucionar problemas reales. Este resultado puede deberse a que el estilo de aprendizaje es un patrón de conductas que se mantiene por las consecuencias del mismo, por lo tanto, el contexto tiene un papel activo en este fenómeno en comparación con otras variables de las que se infiere su existencia.

Por otro lado, con respecto a los estadísticos descriptivos se halló que los estilos de aprendizaje con mayor frecuencia son el reflexivo (34,8 %) y teórico (33,3 %). Este resultado se condice con el reporte de Palacios (2020), quien trabajo con una muestra de 23 estudiantes de la comunidad Emberá, lo que indica que esta preferencia puede darse en diferentes contextos socioculturales. Así mismo, hay estudios previos que hallaron que el estilo reflexivo es el mayoritario en muestras similares (Estrada, 2018; Sachum, 2017) y otros reportes donde se encontró que el estilo teórico es el más

común (Pulido, 2017; Trigos, 2017; Cortijo, 2017). En ese sentido no existe un estilo de aprendizaje único en los estudiantes que sobresalga frente a las demás, esto se debe a que existen variables intervinientes como la edad, contexto de pandemia y tipo de escuela.

Respecto a los resultados descriptivos del nivel de motivación académica se identificó que el nivel medio (56.5 %) es el mayoritario, seguido por el nivel bajo (26.1 %) y alto (17,4 %); esto significa que la mayoría de los estudiantes de la IE Rosa de América presenta un puntaje medio en esta variable. Este resultado es diferente al hallado por Sachun (2017), quien reportó un nivel de motivación baja en su estudio, así como Pozo (2020), que identificó un nivel alto de 47 % y bajo de 7 %. Al respecto, el corpus teórico indica que las conductas que despliegan los estudiantes están mediadas por motivos internos y externos los cuales son diferentes para cada individuo (Marshall, 2011), cada estudiante de la muestra otorga diferente importancia a la tareas académicas y competencias educativas (Valenzuela et al., 2015); esto explica la variación de los puntajes de motivación académica. Así mismo, se evidencia que un 26,1 % de la muestra presenta un nivel bajo de motivación, este resultado puede traducirse como una tendencia a la desmotivación en el ámbito educativo, el cual puede ser producto de variables externas como el tipo la forma de enseñanza del profesor, la presión familiar, crisis personales, falta de apoyo social, acoso de los compañeros etc. (Ryan, 2002 citado en Orbegoso, 2016).

La principal limitación del estudio es metodológica, debido a que los hallazgos solo son generalizables a la muestra de estudio, a poblaciones con características similares y que comparten el mismo contexto sociocultural. Así mismo, el tamaño de la muestra es muy pequeña comparado con la cantidad de estudiantes de 11 a 12 años que existe en la localidad, por lo que los resultados deben ser interpretados

considerando este detalle. Por otro lado, la fortaleza del estudio consiste en que brinda información de cómo se presentan estas variables en estudiantes de primaria en un contexto de poscuarentena. Así mismo, contribuye a línea de investigación, dando a conocer que no existe correlación entre los estilos de aprendizaje y la motivación, además enriquece la literatura científica. Por lo que estos hallazgos servirán de antecedente para futuros estudios.

Conclusiones

Del análisis de los resultados podemos concluir lo siguiente:

Respecto al objetivo general, se aceptó la hipótesis nula, la cual indica que no existe relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica en la muestra de estudiantes de la IE Rosa de América. Este resultado, al no contar con validez externa metodológica, solo puede generalizarse a la muestra, es necesario realizar futuras investigaciones para conocer de manera clara la relación entre las variables en otras poblaciones.

En relación con el primer objetivo específico se aceptó la hipótesis alterna, la cual indica que existe relación negativa entre la motivación académica y el estilo de aprendizaje activo, esto implica que los estudiantes con alta preferencia por aprender mientras están en constante actividad y desempeñan un papel activo, presentan una motivación académica disminuida y viceversa.

En cuanto al segundo objetivo específico se aceptó la hipótesis alternativa, la cual señala que existe relación entre la motivación académica y el estilo de aprendizaje reflexivo, en otras palabras, los estudiantes que se distinguen por ser observadores y analizar las cosas desde distintos enfoques presentan una motivación académica alta.

Respecto al tercer objetivo específico se aceptó la hipótesis alternativa, la cual señala que existe relación entre la motivación académica y el estilo de aprendizaje teórico. Los estudiantes que aprenden con modelos conceptuales y prefieren actuar con fundamento teórico presentan una motivación académica alta.

En relación con el cuarto objetivo específico se aceptó la hipótesis nula, que señala que no existe relación entre el aprendizaje pragmático y la motivación académica, esto significa que los estudiantes que aplican lo que aprenden para

solucionar problemas de su entorno inmediato no cuentan con distintos niveles de motivación académica.

Recomendaciones

Se recomienda a los investigadores interesados en las mismas variables que usen un diseño de investigación que les permita extrapolar sus resultados a la población, así mismo que realicen la recolección de datos de manera presencial para que puedan supervisar la forma de llenado de los cuestionarios.

Se exhorta a los profesores a considerar estrategias de enseñanza flexibles y acorde a las necesidades de los estudiantes, es decir, que no se centren en una forma de aprendizaje, sino en todas. Además, se propone que puedan identificar que variables dentro del aula desempeñan un papel activo en la motivación de los estudiantes, esto permitirá desarrollar estrategias a favor de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Se invita a los psicólogos educativos a realizar programas de promoción de los estilos de aprendizaje para que los estudiantes conozcan y desarrollen patrones conductuales en su proceso de aprendizaje. Así mismo, se sugiere que puedan realizar actividades que faciliten la adaptación de los estudiantes a los claustros educativos y programas preventivos contra la desmotivación académica.

Referencias Bibliográficas

- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2007). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. In E. Mensajero (Ed.), *Ediciones Mensajero* (7ma ed. 54, 2). https://www.researchgate.net/publication/311452891_Los_Estilos_de_Aprendizaje_Procedimientos_de_diagnostico_y_mejora %0A
- Bautista, J., & Meléndez, L. (2018). Estilos de aprendizaje y motivación para la lectura en estudiantes del 5to Grado de Educación Primaria en la institución educativa N.º 81751 “Dios es Amor”-La Esperanza, 2017. Tesis de Licenciatura en Educación Primaria [Universidad Nacional de Trujillo]. In *Repositorio de la Universidad Nacional de Trujillo*. https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/10475/BAUTISTA_CASAHUAMAN-MELEÑDEZ_LOZANO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Contreras, K. (2021). *Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo*. Tesis de Maestría en Psicología [Ricardo Palma]. http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/3945/M-PSÍCT030_70051011_M_CONTRERAS_CASTRO_KAROL_MABEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Virtual*, 7(7), 218-228. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6523282.pdf> %0A
- García, F., & Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1(0), 1-18. [http://www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Motivacion/\[PD\]Documentos-Motivacion aprendizaje y rendimiento escolar.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Documentos/Motivacion/[PD]Documentos-Motivacion aprendizaje y rendimiento escolar.pdf)
- García, F., & Doménech, F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Reflexiones Pedagógicas*, 16, 24-36. <https://doi.org/10.1109/IMCCC.2016.127>
- García, N. (2013). *La motivación académica*. Tesis de Maestría en Formación del Profesorado de Secundaria <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2288/Trabajo.pdf?sequen>
- González, D. (2008). *Psicología de la motivación*. Editorial Ciencias Médicas (ed.). http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/PsicologiadelaMotivacion.pdf
- Grau, R., Pina, T., & Sáncho, C. (2011). Posibles causas del fracaso escolar y el retorno al sistema educativo. *Hekademos*, 9, 55-76. http://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/09/04_Causas_fracaso_escolar.pdf %0A
- Hernández, O., Canelo, P., & Rodríguez, M. (2018). *Manual Estilos de Aprendizaje*. Editorial DGD/DDC, <https://www.ipchile.cl/wp->

content/uploads/2019/03/Manual-estilos-aprendizaje-para-docentes.pdf

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (M. H. Education (ed.); 6ta ed.). <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Kolb, A., & Kolb, D. (2013). The Kolb Learning Style Inventory 4.0 A Comprehensive Guide to the Theory, Psychometrics, Research on Validity and Educational Applications. In *Experience Based Learning Systems* (Issue 4). https://www.researchgate.net/publication/303446688_The_Kolb_Learning_Style_Inventory_40_Guide_to_Theory_Psychometrics_Research_Applications
- Llanga, E., Silva, M., & Vistin, J. (2019). Motivación intrínseca y extrínseca en el estudiante. *Revista Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/motivacion-extrinseca-intrinseca.html>
- Marshall, J. (2011). *Motivación y Emoción*. Academia. https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve
- Ministerio de Educación. (2019). *Estadística de la calidad educativa*. Ministerio de Educación. <http://escale.minedu.gob.pe/ueetendencias2016>
- Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/510/525>
- Núñez, J. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *Actas Do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia.*, 41-67. <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare*, 2(1), 75-93. <https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Palacios-Rentería, M.-D. (2020). Aprovechamiento académico significativo en estilos de aprendizaje de los alumnos de quinto grado de educación primaria. *Ánfora* 28(50). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7808891>
- Pozo, C. (2020). *Motivación académica y estilos de aprendizaje en los estudiantes de una universidad de Lima Norte, 2019*. Tesis de Maestría en Docencia Universitaria <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47329>
- Pulido, Z. (2017). *Aprovechamiento académico significativo en estilos de aprendizaje de los alumnos de quinto grado de educación primaria*. Tesis de Maestría en Educación [Tecnológico de Monterrey]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/629697>

- Quispe, C. (2017). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería Eléctrica de la Región Junín*. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación [Universidad Nacional del Centro del Perú]. UPG Educación-UNCP. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/4163%0A>
- Riveros, J., Vargas, M., & Ruiz, S. (2015). *La motivación y el aprendizaje de los estudiantes en el área de comunicación del sexto grado de educación primaria de la IE N.º 3035 Bella Leticia de la Ugel N.º 02 De San Martín de Porres, 2013*. Tesis Licenciatura en Educación https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1100/TL_PC-Ep_R682015.pdf?sequence=1
- Rodríguez, R. (2018). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia*, 14(1), 51-64. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v14n1/1794-8932-sph-14-01-00051.pdf>
- Ruiz, Y. (2010). Estilos de aprendizaje en el aula. *Temas Para La Educación*, 8, 1-7. <https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7234.pdf>
- Sachun, C. (2017). *Motivación y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de las instituciones públicas del distrito de Coishco*. Tesis de Licenciatura en Psicología [Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/413/sachun_rc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sanabria, L. (2018). *Motivación y Estilos de aprendizaje en los estudiantes de 2º de secundaria de la IE Nº 171-02 Las Terrazas-UGEL 05*. Tesis de Maestría en Educación [Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34203/Sanabria_RLG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sandoval-Muñoz, M., Mayorga-Muñoz, C., Elgueta-Sepúlveda, H., Soto-Higuera, A., Viveros-Lopomo, J., & Riquelme, S. (2018). Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual. *Educación*, 42(2), 1-14. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644-edu-42-02-00066.pdf>
- Trigoso, M. (2017). Asociación entre motivación y estilos de aprendizaje en los estudiantes de la institución educativa N° 0763 del distrito de Cuñumbuque, provincia de Lamas, 2016. Tesis de Maestría en Psicología [Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/949/trigoso_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Trisca, J., Medina, A., Rodríguez, J., & Cely, M. (2019). Motivación para el trabajo intelectual, estilos de aprendizaje y estrategias metacognoscitivas en alumnos de educación media. *Revista Internacional de Estudios En Educación*, 19(1), 19-34. <https://doi.org/10.37354/riee.2019.187>
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva-Peña, I., Gómez, V., & Precht, A. (2015).

Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes.
Estudios Pedagógicos, 41(1), 351-361.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n1/art21.pdf>

Vargas, K. (2018). *La motivación académica y su relación con los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de educación primaria de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, año 2017*. Tesis de Maestría en Educación [Universidad Nacional del Altiplano]. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/8073/Kleiber_Rosendo_Vargas_Pacosonco.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zull, J. (2004). The art of changing the brain. *Educational Leadership*, 62(1), 68-72.
https://ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el200409_zull.pdf

ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia: Estilos de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador-2022

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
Problema general	Objetivo general:	Hipótesis general	Variable 1: X = Estilos de aprendizaje Definición:	Estilo de aprendizaje activo Estilo de aprendizaje reflexivo Estilo de aprendizaje teórico	Enfoque: Cuantitativo Observacional, prospectivo, transversal y analítico Diseño: No experimental Nivel: Correlacional Población: 69 estudiantes del 6.º grado Muestra: 69 estudiantes del 6.º grado Técnicas y tipo de muestreo: Muestreo no probabilístico de tipo intencional. Técnica de recolección de datos: Encuesta Instrumentos de recolección: Cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA-JUNIOR y Cuestionario de Motivación Académica
Problema específico 1	Objetivo específico 1	Hipótesis específica 1		Estilo de aprendizaje pragmático	
¿Qué relación existe entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?	Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje predominantes y el nivel de motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022			
¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?	Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022			

Problema específico 2	Objetivo específico 2	Hipótesis específica 2	Variable 2: Y=Motivación académica Definición:
¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?	Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	Motivación intrínseca
Problema específico 3	Objetivo específico 3	Hipótesis específica 3	
¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?	Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	
Problema específico 4	Objetivo específico 4	Hipótesis específica 4	Motivación extrínseca
¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022?	Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la motivación académica en estudiantes de sexto grado de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador, 2022	

Bibliografía de sustento para la justificación y delimitación del problema (en formato APA)	Bibliografía de sustento usada para el diseño metodológico (en formato APA)
<p>Contreras, K. (2021). <i>Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo</i> [Ricardo Palma]. http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/3945/M-PSÍC-T030_70051011_M CONTRERAS CASTRO KAROL MABEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>Riveros, J., Vargas, M., & Ruiz, S. (2015). <i>La motivación y el aprendizaje de los estudiantes en el área de comunicación del sexto grado de educación primaria de la IE N.º 3035 Bella Leticia de la Ugel N.º 02 De San Martín de Porres, 2013</i>. https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1100/TL_PC-Ep_R68_2015.pdf?sequence=1</p>	<p>Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). <i>Metodología de la Investigación</i> (M. H. Education (ed.); 6ta ed.). https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf</p>

Anexo 2: Instrumentos

CUESTIONARIO HONEY Y ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA-JUNIOR)

Instrucciones

A continuación, se presenta una serie de frases que usted debe leer y contestar. Si está totalmente de acuerdo o muy de acuerdo con el enunciado entonces marca con una X en la primera Columna “De acuerdo”. Si, por el contrario, está poco o nada de acuerdo, marca con una X en la segunda Columna “En Desacuerdo”. Se recuerda que el presente cuestionario ayudará a conocer su estilo preferente de aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad, así que no existe respuesta correcta o incorrecta, pero debe contestar con sinceridad.

N. °	Ítems	De acuerdo	Desacue rdo
1	Las personas que me conocen opinan que digo las cosas tal y como las pienso.		
2	Estoy seguro de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.		
3	Muchas veces hago las cosas sin pensar en las consecuencias.		
4	Me interesa saber qué piensan los demás y por qué motivos actúan o hacen las cosas.		
5	Valoro mucho cuando me hacen un regalo que sea de gran utilidad.		
6	Quiero saber lo que sucede en mi lugar cuando no estoy.		
7	Realmente disfruto pasar el tiempo haciendo mi tarea y me gusta hacer mi mejor esfuerzo.		
8	Siempre me gusta seguir un orden, en las comidas, en los estudios y hacer ejercicio físico.		
9	Me gustan las ideas creativas aunque sean difíciles de realizar.		
10	Solo seguiré las reglas cuando pueda obtener una recompensa.		
11	Me gusta más escuchar que hablar.		
12	Mi habitación siempre esta ordenada porque no me gusta el desorden.		
13	Analizo muy bien las ventajas y desventajas antes de hacer las cosas.		
14	En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.		
15	En la discusión grupal, me gusta decir claramente mis pensamientos.		
16	Cuando juego, no me importan lo que quieran hacer mis amigos, porque es más importante jugar.		
17	Me gusta estar con gente divertida y natural, aunque a veces me causan problemas.		
18	Realmente expreso mis sentimientos.		
19	En las reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.		

20	Me gusta analizar las cosas para lograr su solución.		
21	Prefiero las ideas que sirven para algo y que se pueden realizar a soñar y fantasear.		
22	Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.		
23	Me esfuerzo en hacer las cosas para que me queden perfectas.		
24	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
25	Durante la discusión, me gusta observar el comportamiento de otros participantes.		
26	Me disgusta (no me gusta) estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.		
27	Me pongo nervioso cuando no termino la tarea a tiempo, etc.		
28	Cuando trabajo en un grupo, doy ideas creativas (nuevas) y naturales.		
29	La mayoría de las veces creo que es mejor romper las reglas más que cumplirlas.		
30	Hablo más con mis amigos que escucharlos.		
31	Creo que las cosas deben hacerse de una manera lógica y razonable en todo momento.		
32	Palabras sin sentido y fuera de foco me ponen nervioso.		
33	Me gusta verificar en persona si ciertas ideas son posibles.		
34	Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.		
35	Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.		
36	En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.		
37	Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.		
38	A menudo pienso en problemas y dificultades.		
39	Soy quien organiza las actividades de diversión y las disfruto más que nadie.		
40	Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.		
41	Me cuesta mucho planificar mis tareas y estudiar con tiempo para mis exámenes.		
42	Cuando trabajo en equipo me interesa saber lo que opinan los demás.		
43	Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.		
44	A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.		

CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Instrucciones:

A continuación, se presenta un cuestionario relacionado con su motivación. Su respuesta es sumamente importante para nuestra investigación; por ello, debe leer de forma completa y, luego, encerrar con un círculo una de las cinco alternativas.

Nunca	1
Casi nunca	2
A veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

N.º	Dimensiones/ítems	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	Motivación intrínseca					
1	Para mí es muy importante sacar calificaciones altas					
2	Para mí el estudiar es duro y aburrido					
3	Me resulta fácil organizarme el tiempo para estudiar					
4	En lo que estudio hay muchas cosas que no entiendo					
5	Yo estudio sobre todo porque me gusta estudiar y saber cosas					
6	Yo procuro sacar mejores calificaciones que los demás					
7	Me cuesta mucho ponerme a estudiar en serio					
8	Me preparo para los exámenes con tiempo suficiente					
9	Lo que no entiendo, lo dejo; me basta con saber lo más fácil de entender					
10	Cuando estudio me encanta comprender cosas nuevas y ver que sé algo más					
11	A mí me basta con no quedar suspendido					
12	En general me gusta estudiar					
13	Las cosas que no me gusta estudiar suelo dejarlas para el final					
14	Me esfuerzo por comprender las cosas difíciles					
15	Me gustaría saber más sobre muchas de las cosas que estudiamos en clase					
	Motivación extrínseca					
16	Tengo cuidado en decir mis opiniones ante los compañeros y compañeras de mi clase.					
17	Los que me conocen saben que no soy un buen estudiante (o una buena estudiante).					
18	Los que más me aprecian no están conforme de mi dedicación al estudio.					

19	Creo que mi nivel de aprendizaje es menor que la mayoría de mis compañeros.					
20	Yo sé que, aunque me esfuerce, no entenderé muchas de las cosas que me expliquen					
21	Me interesa que mis compañeros conozcan que soy bueno en matemáticas.					
22	Tengo la impresión de que aunque me dedicase mucho a estudiar, aprendería poco.					
23	Tengo pocas aspiraciones profesionales.					
24	Fracaso en los estudios aunque tenga buenos profesores.					
25	Me gustaría tener una profesión en la que no tuviera que estudiar					
26	Asistir a las clases me trae malos recuerdos.					
27	Me disgusta que el (la) profesor (a) nos pida opiniones sobre cómo queremos que sea las clases.					
28	Me encanta pasar desapercibido o desapercibida en clase.					
29	Raramente puedo decir que disfruto en las clases.					
30	En los trabajos o discusiones en grupo, normalmente, estoy callado (o callada) o hablo de otras cosas.					

Anexo 3: Validación de instrumentos

Juez 1. CHAEA JUNIOR

Variable	Dimensión	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
Estilos de aprendizaje	Estilo de aprendizaje activo	3. Muchas veces hago las cosas sin pensar en las consecuencias.	4	4	4	4
		6. Quiero saber lo que sucede en mi lugar cuando no estoy.	4	4	4	4
		9. Me gustan las ideas creativas aunque sean difíciles de realizar.	4	4	4	4
		16. Cuando juego, no me importan lo que quieran hacer mis amigos, porque es más importante jugar.	4	4	4	4
		17. Me gusta estar con gente divertida y natural, aunque a veces me causan problemas.	4	4	4	3
		26. Me disgusta (no me gusta) estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.	4	4	4	4
		27. Me pongo nervioso cuando no termino la tarea a tiempo, etc.	4	4	4	4
		29. La mayoría de las veces creo que es mejor romper las reglas más que cumplirlas.	4	4	4	4
		30. Hablo más con mis amigos que escucharlos.	4	4	4	3
		39. Soy quien organiza las actividades de diversión y las disfruto más que nadie.	4	4	4	4
	41. Me cuesta mucho planificar mis tareas y estudiar con tiempo para mis exámenes.	4	4	4	4	
	Estilo de aprendizaje reflexivo	5. Valoro mucho cuando me hacen un regalo que sea de gran utilidad.	4	4	4	3
		7. Realmente disfruto pasar el tiempo haciendo mi tarea y me gusta hacer mi mejor esfuerzo.	4	4	4	4
		11. Me gusta más escuchar que hablar.	4	4	4	4
		13. Analizo muy bien las ventajas y desventajas antes de hacer las cosas.	4	4	4	4
		20. Me gusta analizar las cosas para lograr su solución.	4	4	4	3
		22. Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.	4	4	3	4
		24. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	4	4	4	4
		28. Cuando trabajo en un grupo, doy ideas creativas (nuevas) y naturales.	4	4	4	4
		38. A menudo pienso en problemas y dificultades.	4	4	4	4
42. Cuando trabajo en equipo me interesa saber lo que opinan los demás.		4	4	4	4	
44. A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.	4	4	4	4		
Estilo de aprendizaje teórico	2. Estoy seguro de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	4	4	4	4	
	4. Me interesa saber qué piensan los demás y por qué motivos actúan o hacen las cosas.	4	4	4	4	

o	8. Siempre me gusta seguir un orden, en las comidas, en los estudios y hacer ejercicio físico.	4	4	3	4
	12. Mi habitación siempre esta ordenada porque no me gusta el desorden.	4	4	4	4
	14. En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.	4	4	4	4
	23. Me esfuerzo en hacer las cosas para que me queden perfectas.	4	4	4	4
	31. Creo que las cosas deben hacerse de una manera lógica y razonable en todo momento.	4	4	4	3
	32. Palabras sin sentido y fuera de foco me ponen nervioso.	4	4	4	4
	35. Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.	4	4	4	3
	37. Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.	4	4	4	4
	43. Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.	4	4	4	4
Estilo de aprendizaje pragmático o	1. Las personas que me conocen opinan que digo las cosas tal y como las pienso.	4	4	3	4
	10. Solo seguiré las reglas cuando pueda obtener una recompensa.	4	4	4	4
	15. En la discusión grupal, me gusta decir claramente mis pensamientos.	4	4	4	3
	18. Realmente expreso mis sentimientos.	4	4	4	4
	19. En las reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.	4	4	4	4
	21. Prefiero las ideas que sirven para algo y que se pueden realizar a soñar y fantasear.	4	4	4	4
	25. Durante la discusión, me gusta observar el comportamiento de otros participantes.	4	4	4	4
	33. Me gusta verificar en persona si ciertas ideas son posibles.	4	4	4	3
	34. Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.	4	4	4	4
36. En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.	4	4	4	3	
40. Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.	4	4	4	4	

¿Hay alguna dimensión o ítem que tiene observación (es)? **SÍ** () **NO** (X) En caso de Sí, ¿Qué ítems

son y cuales con las observaciones?

DECISIÓN DEL EXPERTO: El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (x) **NO** ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO: Mg. Ps. Galvez Vigo Masha Isabel C.P.P. 7322



Firma y Sello

Juez 2. CHAEA JUNIOR

Variable	Dimensión	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad	
Estilos de aprendizaje	Estilo de aprendizaje activo	3. Muchas veces hago las cosas sin pensar en las consecuencias.	4	4	3	4	
		6. Quiero saber lo que sucede en mi lugar cuando no estoy.	4	4	4	4	
		9. Me gustan las ideas creativas aunque sean difíciles de realizar.	4	4	4	4	
		16. Cuando juego, no me importan lo que quieran hacer mis amigos, porque es más importante jugar.	4	4	4	4	
		17. Me gusta estar con gente divertida y natural, aunque a veces me causan problemas.	4	4	4	4	
		26. Me disgusta (no me gusta) estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.	4	4	3	4	
		27. Me pongo nervioso cuando no termino la tarea a tiempo, etc.	4	4	4	4	
		29. La mayoría de las veces creo que es mejor romper las reglas más que cumplirlas.	4	4	3	4	
		30. Hablo más con mis amigos que escucharlos.	4	4	4	4	
		39. Soy quien organiza las actividades de diversión y las disfruto más que nadie.	4	4	3	4	
		41. Me cuesta mucho planificar mis tareas y estudiar con tiempo para mis exámenes.	4	4	4	4	
	Estilos de aprendizaje	Estilo de aprendizaje reflexivo	5. Valoro mucho cuando me hacen un regalo que sea de gran utilidad.	4	4	4	4
			7. Realmente disfruto pasar el tiempo haciendo mi tarea y me gusta hacer mi mejor esfuerzo.	4	4	3	4
			11. Me gusta más escuchar que hablar.	4	4	3	4
			13. Analizo muy bien las ventajas y desventajas antes de hacer las cosas.	4	4	4	4
			20. Me gusta analizar las cosas para lograr su solución.	4	4	4	4
			22. Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.	4	4	4	4
			24. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	4	4	3	4
			28. Cuando trabajo en un grupo, doy ideas creativas (nuevas) y naturales.	4	4	4	4
			38. A menudo pienso en problemas y dificultades.	4	4	4	4
			42. Cuando trabajo en equipo me interesa saber lo que opinan los demás.	4	4	4	4
	44. A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.	4	4	4	4		
	Estilo de aprendizaje teórico	Estilo de aprendizaje teórico	2. Estoy seguro de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	4	4	3	4
			4. Me interesa saber qué piensan los demás y por qué motivos actúan o hacen las cosas.	4	4	4	4
			8. Siempre me gusta seguir un orden, en las comidas, en los estudios y hacer ejercicio físico.	4	4	3	4
			12. Mi habitación siempre esta ordenada porque no me	4	4	3	4

	gusta el desorden.				
	14. En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.	4	4	3	4
	23. Me esfuerzo en hacer las cosas para que me queden perfectas.	4	4	4	4
	31. Creo que las cosas deben hacerse de una manera lógica y razonable en todo momento.	4	4	4	4
	32. Palabras sin sentido y fuera de foco me ponen nervioso.	4	4	3	4
	35. Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.	4	4	4	4
	37. Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.	4	4	3	4
	43. Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.	4	4	4	4
Estilo de aprendizaje pragmático	1. Las personas que me conocen opinan que digo las cosas tal y como las pienso.	4	4	3	4
	10. Solo seguiré las reglas cuando pueda obtener una recompensa.	4	4	4	4
	15. En la discusión grupal, me gusta decir claramente mis pensamientos.	4	4	4	4
	18. Realmente expreso mis sentimientos.	4	4	4	4
	19. En las reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.	4	4	3	4
	21. Prefiero las ideas que sirven para algo y que se pueden realizar a soñar y fantasear.	4	4	4	4
	25. Durante la discusión, me gusta observar el comportamiento de otros participantes.	4	4	4	4
	33. Me gusta verificar en persona si ciertas ideas son posibles.	4	4	4	4
	34. Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.	4	4	3	4
	36. En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.	4	4	4	4
	40. Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.	4	4	3	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que tiene observación (es)? **SÍ** () **NO** (X) En caso de Sí, ¿Qué ítems son y cuales con las observaciones?

DECISIÓN DEL EXPERTO: El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (x) **NO** ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO: Mg. Ps. Oscanoa Estrella Beck Allen C.P.P. 12040



Beck Allen Oscanoa Estrella

Firma y Sello

Juez 3. CHAEA JUNIOR

Variable	Dimensión	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad	
Estilos de aprendizaje	Estilo de aprendizaje activo	3. Muchas veces hago las cosas sin pensar en las consecuencias.	4	4	4	4	
		6. Quiero saber lo que sucede en mi lugar cuando no estoy.	4	4	4	4	
		9. Me gustan las ideas creativas aunque sean difíciles de realizar.	4	4	4	4	
		16. Cuando juego, no me importan lo que quieran hacer mis amigos, porque es más importante jugar.	4	4	4	4	
		17. Me gusta estar con gente divertida y natural, aunque a veces me causan problemas.	4	4	4	4	
		26. Me disgusta (no me gusta) estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.	4	4	4	4	
		27. Me pongo nervioso cuando no termino la tarea a tiempo, etc.	4	4	4	4	
		29. La mayoría de las veces creo que es mejor romper las reglas más que cumplirlas.	4	4	4	4	
		30. Hablo más con mis amigos que escucharlos.	4	4	4	4	
		39. Soy quien organiza las actividades de diversión y las disfruto más que nadie.	4	4	4	4	
		41. Me cuesta mucho planificar mis tareas y estudiar con tiempo para mis exámenes.	4	4	4	4	
	Estilos de aprendizaje	Estilo de aprendizaje reflexivo	5. Valoro mucho cuando me hacen un regalo que sea de gran utilidad.	4	4	4	4
			7. Realmente disfruto pasar el tiempo haciendo mi tarea y me gusta hacer mi mejor esfuerzo.	4	4	4	4
			11. Me gusta más escuchar que hablar.	4	4	4	4
			13. Analizo muy bien las ventajas y desventajas antes de hacer las cosas.	4	4	4	4
			20. Me gusta analizar las cosas para lograr su solución.	4	4	4	4
			22. Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.	4	4	4	4
			24. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	4	4	4	4
			28. Cuando trabajo en un grupo, doy ideas creativas (nuevas) y naturales.	4	4	4	4
			38. A menudo pienso en problemas y dificultades.	4	4	4	4
			42. Cuando trabajo en equipo me interesa saber lo que opinan los demás.	4	4	4	4
	44. A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.	4	4	4	4		
	Estilo de aprendizaje teórico	Estilo de aprendizaje teórico	2. Estoy seguro de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	4	4	4	4
			4. Me interesa saber qué piensan los demás y por qué motivos actúan o hacen las cosas.	4	4	4	4
			8. Siempre me gusta seguir un orden, en las comidas, en los estudios y hacer ejercicio físico.	4	4	4	4
			12. Mi habitación siempre esta ordenada porque no me	4	4	4	4

	gusta el desorden.				
	14. En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.	4	4	4	4
	23. Me esfuerzo en hacer las cosas para que me queden perfectas.	4	4	4	4
	31. Creo que las cosas deben hacerse de una manera lógica y razonable en todo momento.	4	4	4	4
	32. Palabras sin sentido y fuera de foco me ponen nervioso.	4	4	4	4
	35. Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.	4	4	4	4
	37. Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.	4	4	4	4
	43. Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.	4	4	4	4
Estilo de aprendizaje pragmático	1. Las personas que me conocen opinan que digo las cosas tal y como las pienso.	4	4	4	4
	10. Solo seguiré las reglas cuando pueda obtener una recompensa.	4	4	4	4
	15. En la discusión grupal, me gusta decir claramente mis pensamientos.	4	4	4	4
	18. Realmente expreso mis sentimientos.	4	4	4	4
	19. En las reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.	4	4	4	4
	21. Prefiero las ideas que sirven para algo y que se pueden realizar a soñar y fantasear.	4	4	4	4
	25. Durante la discusión, me gusta observar el comportamiento de otros participantes.	4	4	4	4
	33. Me gusta verificar en persona si ciertas ideas son posibles.	4	4	4	4
	34. Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.	4	4	4	4
	36. En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.	4	4	4	4
	40. Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que tiene observación (es)? **SÍ** (x) **NO** () En caso de Sí, ¿Qué ítems son y cuales con las observaciones?

DECISIÓN DEL EXPERTO: El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (x) **NO** ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO: Ps. Arquimides Rojas Torres C.P.P 47503



Firma y Sello

Cálculo del coeficiente de validez de Hernández Nieto (CHAEA)

Dimensión	Ítem	Jueces			Sx1	Mx	CVCi	Pej	CVCtc
		1	2	3					
Estilo de aprendizaje activo	3	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	6	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	9	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	16	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	17	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	26	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	27	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	29	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	30	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	39	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	41	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
Estilo de aprendizaje reflexivo	5	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	7	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	11	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	13	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	20	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	22	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	24	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	28	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	38	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	42	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	44	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
Estilo de aprendizaje teórico	2	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	4	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	8	15	15	16	46	2.875	0.95833333	0.03703704	0.9212963
	12	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	14	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	23	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	31	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	32	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	35	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	37	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	43	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
Estilo de aprendizaje pragmático	1	15	15	16	46	2.875	0.95833333	0.03703704	0.9212963
	10	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	15	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	18	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	19	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
	21	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	25	16	16	16	48	3	1	0.03703704	0.96296296
	33	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963

34	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
36	16	15	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
40	15	16	16	47	2.9375	0.97916667	0.03703704	0.94212963
PROMEDIO INSTRUMENTO								0.94970539

Juez 1. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Variable	Dimensiones	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
Motivación académica	Motivación Intrínseca	1. Para mí es muy importante sacar calificaciones altas	4	4	4	4
		2. Para mí el estudiar es duro y aburrido	4	3	3	4
		3. Me resulta fácil organizarme el tiempo para estudiar	4	4	3	4
		4. En lo que estudio hay muchas cosas que no entiendo	3	4	4	4
		5. Yo estudio sobre todo porque me gusta estudiar y saber cosas	4	4	4	4
		6. Yo procuro sacar mejores calificaciones que los demás	4	4	4	4
		7. Me cuesta mucho ponerme a estudiar en serio	4	4	4	4
		8. Me preparo para los exámenes con tiempo suficiente	4	4	4	4
		9. Lo que no entiendo, lo dejo; me basta con saber lo más fácil de entender	4	4	4	4
		10. Cuando estudio me encanta comprender cosas nuevas y ver qué sé algo más	4	4	4	4
		11. A mí me basta con no quedar suspendido	4	4	4	4
		12. En general me gusta estudiar	4	4	4	4
		13. Las cosas que no me gusta estudiar suelo dejarlas para el final	4	4	4	4
		14. Me esfuerzo por comprender las cosas difíciles	4	4	3	4
		15. Me gustaría saber más sobre muchas de las cosas que estudiamos en clase	4	3	4	3
	Motivación Extrínseca	16. Tengo cuidado en decir mis opiniones ante los compañeros y compañeras de mi clase.	4	4	4	4
		17. Los que me conocen saben que no soy un buen estudiante (o una buena estudiante).	4	4	4	4
		18. Los que más me aprecian no están conforme de mi dedicación al estudio.	3	4	3	4
		19. Creo que mi nivel de aprendizaje es menor que la mayoría de mis compañeros.	4	4	4	4
		20. Yo sé que, aunque me esfuerce, no entenderé muchas de las cosas que me expliquen	4	4	4	3
		21. Me interesa que mis compañeros conozcan que soy bueno en matemáticas.	4	4	4	4
		22. Tengo la impresión de que aunque me dedique mucho a estudiar, aprendería poco.	4	4	4	4
		23. Tengo pocas aspiraciones profesionales.	4	4	4	4
		24. Fracaso en los estudios aunque tenga buenos profesores.	4	4	4	4
		25. Me gustaría tener una profesión en la que no tuviera que estudiar	4	4	4	4

	26. Asistir a las clases me trae malos recuerdos.	4	4	4	4
	27. Me disgusta que el (la) profesor (a) nos pida opiniones sobre cómo queremos que sea las clases.	4	4	4	4
	28. Me encanta pasar desapercibido o desapercibida en clase.	4	4	4	4
	29. Raramente puedo decir que disfruto en las clases.	4	4	4	4
	30. En los trabajos o discusiones en grupo, normalmente, estoy callado (o callada) o hablo de otras cosas.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que tiene observación (es)? **SÍ** () **NO** (X) En caso de Sí, ¿Qué ítems son y cuales con las observaciones?

DECISIÓN DEL EXPERTO: El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (X) **NO** ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO: Mg. Ps. Gálvez Vigo Masha Isabel C.P.P. 7322



Firma y Sello

Juez 2. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Variable	Dimensiones	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
Motivación académica	Motivación Intrínseca	1. Para mí es muy importante sacar calificaciones altas	4	4	4	4
		2. Para mí el estudiar es duro y aburrido	4	3	4	4
		3. Me resulta fácil organizarme el tiempo para estudiar	4	4	4	4
		4. En lo que estudio hay muchas cosas que no entiendo	4	4	4	3
		5. Yo estudio sobre todo porque me gusta estudiar y saber cosas	4	4	4	4
		6. Yo procuro sacar mejores calificaciones que los demás	4	4	4	4
		7. Me cuesta mucho ponerme a estudiar en serio	4	3	3	4
		8. Me preparo para los exámenes con tiempo suficiente	4	4	4	3
		9. Lo que no entiendo, lo dejo; me basta con saber lo más fácil de entender	4	4	4	3
		10. Cuando estudio me encanta comprender cosas nuevas y ver qué sé algo más	4	4	4	4
		11. A mí me basta con no quedar suspendido	4	4	4	4
		12. En general me gusta estudiar	4	4	4	4
		13. Las cosas que no me gusta estudiar suelo dejarlas para el final	4	4	4	4
		14. Me esfuerzo por comprender las cosas difíciles	4	4	4	4
		15. Me gustaría saber más sobre muchas de las cosas que estudiamos en clase	4	3	4	3
	Motivación Extrínseca	16. Tengo cuidado en decir mis opiniones ante los compañeros y compañeras de mi clase.	3	4	4	4
		17. Los que me conocen saben que no soy un buen estudiante (o una buena estudiante).	4	4	4	4
		18. Los que más me aprecian no están conforme de mi dedicación al estudio.	4	4	4	4
		19. Creo que mi nivel de aprendizaje es menor que la mayoría de mis compañeros.	4	4	4	4
		20. Yo sé que, aunque me esfuerce, no entenderé muchas de las cosas que me expliquen	4	4	4	4
		21. Me interesa que mis compañeros conozcan que soy bueno en matemáticas.	4	4	4	4
		22. Tengo la impresión de que aunque me dedique mucho a estudiar, aprendería poco.	4	4	4	4
		23. Tengo pocas aspiraciones profesionales.	4	4	4	4
		24. Fracaso en los estudios aunque tenga buenos profesores.	4	3	4	4
		25. Me gustaría tener una profesión en la que no tuviera que estudiar	4	4	4	4

	26. Asistir a las clases me trae malos recuerdos.	4	4	4	4
	27. Me disgusta que el (la) profesor (a) nos pida opiniones sobre cómo queremos que sea las clases.	4	3	4	3
	28. Me encanta pasar desapercibido o desapercibida en clase.	4	4	4	4
	29. Raramente puedo decir que disfruto en las clases.	4	4	4	4
	30. En los trabajos o discusiones en grupo, normalmente, estoy callado (o callada) o hablo de otras cosas.	4	3	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que tiene observación (es)? **SÍ** () **NO** (X) En caso de Sí, ¿Qué ítems son y cuales con las observaciones?

DECISIÓN DEL EXPERTO: El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (X) **NO** ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO: Mg. Ps. Beck Allen Oscanoa Estrella C.P.P. 12040



Firma y Sello

Juez 3. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Variable	Dimensiones	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
Motivación académica	Motivación Intrínseca	1. Para mí es muy importante sacar calificaciones altas	4	4	4	4
		2. Para mí el estudiar es duro y aburrido	4	4	4	3
		3. Me resulta fácil organizarme el tiempo para estudiar	4	4	4	3
		4. En lo que estudio hay muchas cosas que no entiendo	4	4	4	4
		5. Yo estudio sobre todo porque me gusta estudiar y saber cosas	4	3	4	4
		6. Yo procuro sacar mejores calificaciones que los demás	4	4	4	4
		7. Me cuesta mucho ponerme a estudiar en serio	4	4	3	4
		8. Me preparo para los exámenes con tiempo suficiente	4	4	4	4
		9. Lo que no entiendo, lo dejo; me basta con saber lo más fácil de entender	4	4	4	4
		10. Cuando estudio me encanta comprender cosas nuevas y ver qué sé algo más	4	4	4	4
		11. A mí me basta con no quedar suspendido	4	4	4	4
		12. En general me gusta estudiar	4	4	4	4
		13. Las cosas que no me gusta estudiar suelo dejarlas para el final	4	3	4	3
		14. Me esfuerzo por comprender las cosas difíciles	4	4	4	4
		15. Me gustaría saber más sobre muchas de las cosas que estudiamos en clase	4	3	4	4
	Motivación Extrínseca	16. Tengo cuidado en decir mis opiniones ante los compañeros y compañeras de mi clase.	4	4	4	4
		17. Los que me conocen saben que no soy un buen estudiante (o una buena estudiante).	4	4	4	3
		18. Los que más me aprecian no están conforme de mi dedicación al estudio.	4	4	4	4
		19. Creo que mi nivel de aprendizaje es menor que la mayoría de mis compañeros.	4	4	4	4
		20. Yo sé que, aunque me esfuerce, no entenderé muchas de las cosas que me expliquen	4	4	4	4
		21. Me interesa que mis compañeros conozcan que soy bueno en matemáticas.	4	4	4	4
		22. Tengo la impresión de que aunque me dedicase mucho a estudiar, aprendería poco.	4	3	4	4
		23. Tengo pocas aspiraciones profesionales.	4	4	4	4
		24. Fracaso en los estudios aunque tenga buenos profesores.	4	3	4	3
		25. Me gustaría tener una profesión en la que no tuviera que estudiar	4	3	4	3

	26. Asistir a las clases me trae malos recuerdos.	4	3	4	3
	27. Me disgusta que el (la) profesor (a) nos pida opiniones sobre cómo queremos que sea las clases.	4	4	4	4
	28. Me encanta pasar desapercibido o desapercibida en clase.	4	4	4	4
	29. Raramente puedo decir que disfruto en las clases.	4	3	4	4
	30. En los trabajos o discusiones en grupo, normalmente, estoy callado (o callada) o hablo de otras cosas.	3	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que tiene observación (es)? **SÍ** () **NO** (X) En caso de Sí, ¿Qué ítems son y cuales con las observaciones?

DECISIÓN DEL EXPERTO: El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (X) **NO** ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO: Ps. Arquimides Rojas Torres C.P.P 47503



Firma y Sello

Cálculo del coeficiente de validez de Hernández Nieto (Cuestionario de motivación)

Ítem	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Sx1	Mx	CVCi	Pei	CVCt
1	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
2	14	14	15	43	2.6875	0.895833333	0.0370370370	0.8587962963
3	15	15	15	45	2.8125	0.9375	0.0370370370	0.9004629630
4	15	15	16	46	2.875	0.958333333	0.0370370370	0.9212962963
5	16	16	15	47	2.9375	0.979166667	0.0370370370	0.9421296296
6	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
7	16	16	15	47	2.9375	0.979166667	0.0370370370	0.9421296296
8	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
9	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
10	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
11	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
12	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
13	16	16	14	46	2.875	0.958333333	0.0370370370	0.9212962963
14	15	15	16	46	2.875	0.958333333	0.0370370370	0.9212962963
15	14	14	15	43	2.6875	0.895833333	0.0370370370	0.8587962963
16	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
17	16	16	15	47	2.9375	0.979166667	0.0370370370	0.9421296296
18	14	14	16	44	2.75	0.916666667	0.0370370370	0.8796296296
19	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
20	15	15	16	46	2.875	0.958333333	0.0370370370	0.9212962963
21	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
22	16	16	4	36	2.25	0.75	0.0370370370	0.7129629630
23	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
24	16	16	14	46	2.875	0.958333333	0.0370370370	0.9212962963
25	16	16	14	46	2.875	0.958333333	0.0370370370	0.9212962963
26	16	16	14	46	2.875	0.958333333	0.0370370370	0.9212962963
27	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
28	16	16	16	48	3	1	0.0370370370	0.9629629630
29	16	16	15	47	2.9375	0.979166667	0.0370370370	0.9421296296
30	16	16	15	47	2.9375	0.979166667	0.0370370370	0.9421296296
PROMEDIO INSTRUMENTO								0.9296296296

Anexo 4: Consentimiento informado

Consentimiento informado para participantes

Estilos de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador-2022

Lo invitamos a participar de esta investigación con el objetivo de identificar el estilo de aprendizaje predominante y el nivel de motivación académica en estudiantes de la institución educativa N.º 6080 Rosa de América, Villa El Salvador-2022. Para esta finalidad usted deberá de brindar una respuesta honesta a: un formulario con datos personales generales y dos encuestas, utilice el tiempo que necesite y cuenta con la libertad de no participar o de dejar de participar si usted lo considera necesario. Si decide participar en la investigación tenga en cuenta la siguiente información:

Riesgos

La aplicación de estas encuestas no tiene ningún riesgo para su salud.

Beneficios

Se planteará un diagnóstico de estilos de aprendizaje y de motivación académica, este permitirá planificar estrategias basadas en estilos de aprendizaje con la finalidad de incrementar la motivación académica de los estudiantes de la institución. Los costos serán responsabilidad de las investigadoras.

Costos y compensación

No deberá pagar por participar en esta investigación. Asimismo, no recibirá incentivo económico o de otra índole.

Confidencialidad

Sus datos serán administrados con confidencialidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ningún dato que permita la identificación de las personas que participaron.

Declaración y/o consentimiento

Acepto de forma voluntaria participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y apellidos del participante:

--

Fecha y hora del relleno:

dd/mm/aa	hora:minuto
----------	-------------

Investigadoras:

Astete Ciudad, Giovana

Yanac Quinton, Rocío

Anexo 5: Autorización institucional

AUTORIZACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DEL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



CARTA DE ACEPTACION DE INVESTIGACION

Lima, 05 de febrero 2022.

PROF. EDUARDO AGUIRRE INGA
Director de la Institución Educativa Rosa de América de Villa el Salvador.

Por la presente, desando que se encuentre bien de salud, así como de sus seres queridos nos presentamos **Giovana Maisabe Astete Ciudad**, identificada con DNI: **06670688**, y **Rocio Yanina Yanac Quinton de Vilca**, identificada con DNI: **40769807** bachilleres de la Facultad de Psicología de la Universidad Continental, con el debido respeto solicitamos a su persona nos otorgue el permiso para: la investigación y muestreo en dicha institución educativa, y la utilización del nombre de la institución en la tesis con el fin de obtener el grado de licenciatura mediante el siguiente estudio: **"Estilos de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Nro. 6080 "Rosa de América", Villa el Salvador-2022"**

Yo **Eduardo Aguirre Inga** con DNI: **06664516**, con cargo de director del centro educativo, autorizo la realización de la investigación y muestreo en la **"Institución IE.6080 ROSA DE AMERICA"**, así como al uso del nombre de la institución en la tesis.

Atentamente

Firma del director

Lic. Rosa Espinoza Santillán
Departamento de Psicología
CPs. P 29103

Anexo 6: Link de consentimiento informado e instrumentos en formulario de Google

<https://forms.gle/iDevT8q6nr2K77677>

Anexo 7: Oficio de aprobación del comité de ética de la universidad Continental

Huancayo, 25 de febrero de 2022

OFICIO N.º 124-2021-CE-FH-UC

Señoras:

**ASTETE CIUDAD GIOVANA
YANAC QUINTON ROCÍO**Presente-**EXP. 124-2021**

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarle cordialmente y a la vez manifestarle que el estudio de investigación titulado: **“ESTILOS DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NRO. 6080 "ROSA DE AMÉRICA", VILLA EL SALVADOR-2022”** ha sido **APROBADO** por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Humanidades, bajo las siguientes observaciones:

- El Comité de Ética puede en cualquier momento de la ejecución del trabajo solicitar información y confirmar el cumplimiento de las normas éticas (mantener la confidencialidad de datos personales de los individuos entrevistados).
- El Comité puede solicitar el informe final para revisión final.

Aprovechamos la oportunidad para renovar los sentimientos de nuestra consideración y estima personal.

Atte,


**Claudia Ríos Cataño**
Comité de Ética en Investigación
Facultad de Humanidades
Presidente
Universidad Continental