



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VIII Número:3 Artículo no.:17 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2021.

TÍTULO: Estrategias de aprendizaje y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao, Lima.

AUTORES:

1. Máster. Gabriel Eduardo Alvarado Azaña.
2. Dr. Ronald Jesús Alarcón Anco.
3. Dra. Heyden Neil Flores de la Cruz.
4. Máster. Rosa Candelaria Ramírez Heredia.

RESUMEN: La investigación fue desarrollada en la Universidad Nacional del Callao y tiene como objetivo determinar la estrategia de aprendizaje predominante relacionado a la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad. Se analizaron las dimensiones: estrategias de adquisición de información; estrategias de codificación de información; estrategias de recuperación de información y estrategias de apoyo al procesamiento. El tipo y diseño del estudio es de carácter descriptivo, explicativo, cualitativo y cuantitativo. Entre las técnicas para la recolección de los datos utilizados se recurrió a la observación visual, la revisión documental y dos cuestionarios.

PALABRAS CLAVES: estrategia de aprendizaje, motivación de logro, estudiantes.

TITLE: Learning strategies and achievement motivation of students of the second cycle of the Universidad Nacional del Callao, Lima.

AUTHORS:

1. Master. Gabriel Eduardo Alvarado Azaña.
2. PhD. Ronald Jesús Alarcón Anco.
3. PhD. Heyden Neil Flores de la Cruz.
4. Master. Rosa Candelaria Ramírez Heredia.

ABSTRACT: The research was developed at the National University of Callao and its objective is to determine the predominant learning strategy related to achievement motivation of the students of the second cycle of the University. The following dimensions were analyzed: information acquisition strategies; information encoding strategies; information retrieval strategies and processing support strategies. The type and design of the study is descriptive, explanatory, qualitative and quantitative. Among the data collection techniques used were visual observation, documentary review and two questionnaires.

KEY WORDS: learning strategy, achievement motivation, students.

INTRODUCCIÓN.

El proceso educativo tiene su origen en procesos de interacción constante, lo que produce cambios graduales en la manera de como el individuo interviene, se desarrolla e interactúa en su entorno (El Assafiri, Medina, Medina, Nogueira & Medina, 2020). Al realizar un análisis de la realidad educativa nacional, se aprecia en los estudiantes del nivel universitario, que lo fundamental en ellos debe ser el nivel de comprensión del manejo de información y la utilización de las estrategias de aprendizaje (García, Traver & Candela, 2019); por ello, es una exigencia social que los alumnos adquieran capacidades de aprendizaje que les permitan adaptarse mejor a los estudios universitarios y a las nuevas demandas laborales y tecnológicas; deben de convertirse en aprendices capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada.

En tal sentido, las estrategias de aprendizaje se definen en relación con la toma de decisiones, consciente e intencional, en la que el alumno elige y activa aquellos conocimientos que necesita para responder a las exigencias de la demanda profesional y personal en función de las condiciones de la situación educativa en que se produce dicha demanda (Lozano, Suescún, Vallejo, Mazo & Correa, 2020).

Al partir del concepto más amplio y genérico que corresponde a las habilidades, es frecuente que el término se confunda con el de capacidades y con el de estrategias. En relación con el primer binomio, capacidad-habilidad, se habla de capacidades cuando se refiere a un conjunto de disposiciones de tipo genético que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, darán lugar a habilidades individuales. De este modo, a partir de la capacidad de ver y oír con la que se nace, se deviene en observadores más o menos hábiles, en dependencia las que se posean en ese sentido (Morereo, Castello, Clariana, Palma & Pérez, 2006).

Por su parte, autores como Coll, Rochera, Mayordomo & Naranjo, (2007) consideran que las estrategias constituyen una capacidad aprendida, que se trata de las habilidades que permiten a los sujetos regular sus propios procesos internos de atención, aprendizaje, recuerdo y pensamiento. En vez de orientarse hacia tipos específicos de contenido externo, como el lenguaje y los números, las estrategias cognitivas son independientes en gran medida del contenido, y en general, se aplican a todos los tipos de situaciones.

González, Espericueta, Sánchez & González, (2018) afirma que las habilidades son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica y pueden emplearse tanto consciente como inconscientemente, de forma automática. En cambio, las estrategias siempre se utilizan de forma consciente.

Román Sánchez & Gallego Rico (1994) plantean que las estrategias contienen elementos cognitivos, metacognitivos, motivacionales y conductuales. Al considerar que los procesos cognitivos de

procesamiento informativo son adquisición, codificación o almacenamiento y recuperación, definen a las estrategias de aprendizaje como sucesiones integradas de procedimientos o actividades mentales con el objetivo de posibilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información (Rincon Infante 2020).

A partir de las consideraciones precedentes, se considera a las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los que el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, en dependencia de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

A su vez, la literatura recoge un conjunto de dimensiones que integran a las estrategias de aprendizajes, sustentadas en lo planteado por (Román Sánchez & Gallego Rico, 1994), estas son:

Dimensión 1: Escalas de estrategias de adquisición de la información.

Atender es el primer paso para adquirir información, por tanto, los procesos atencionales son los que seleccionan, transforman y transmiten la información desde el ambiente al registro sensorial. Luego, los procesos de repetición en interacción con los atencionales llevan la información del registro sensorial a la memoria a corto plazo. En la adquisición, hay dos tipos de estrategias: (1) las que dirigen los procesos atencionales para deducir la información relevante y (2) las de repetición. Dentro de las primeras se encuentran las de exploración, que se utilizan cuando la base de conocimientos previa sobre el material que se va a aprender es buena y los objetivos de aprendizaje no están claros. La técnica consiste en leer superficial e intermitente el material verbal completo, pero centrarse en lo relevante. Las estrategias de fragmentación se usan cuando el objetivo de aprendizaje es claro, los materiales a aprender están bien organizados, en este caso se usan técnicas como el subrayado lineal, idiosincrático y epigrafiado. Por otra parte, las estrategias de repetición tienen la función de pasar la información a la memoria a largo plazo, ellas son repaso en voz alta, reiterado y mental.

Dimensión 2: Escalas de estrategias de codificación de la información.

Son procesos utilizados para pasar la información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. La elaboración parcial y profunda y la organización conectan los conocimientos previos y los integra en estructuras de conocimientos más amplias o de base cognitiva. Existen diversos tipos de estrategias de codificación:

- Nemotecnias: rimas, palabras claves, asociación intramaterial a aprender (relaciones, imágenes, metáforas, etc.) y las profundas como las aplicaciones, auto preguntas y parafraseado.
- Estrategias de organización: resúmenes, secuencias, mapas (mapas conceptuales) y diagramas (matrices cartesianas, diagramas).

Dimensión 3: Escalas de estrategias de recuperación de la información.

Son las que recuperan los conocimientos de la memoria a largo plazo, el conocimiento almacenado. Son de dos tipos: (1) de búsqueda y (2) de generación de respuestas. Las primeras dependen a la organización de la información en la memoria producto de las estrategias de codificación previamente utilizadas. Las estrategias de búsqueda se dividen a su vez en búsqueda de codificaciones (metáforas, mapas, etc.) e indicios (claves, conjuntos, etc.). Las segundas (de generación de respuestas) garantizan la adaptación positiva de una conducta. Dentro del grupo de planificación de respuestas son ejemplos: la libre asociación y la ordenación. En la respuesta escrita se usa la redacción, hacer, aplicar.

Dimensión 4: Escala de estrategias de apoyo a la información.

Las estrategias de apoyo ayudan y potencian las estrategias de adquisición, codificación y recuperación de la información. Aumentan su rendimiento a través de la motivación, autoestima, control de situaciones de conflicto, etc. Se dividen en estrategias metacognitivas, afectivas y sociales. En este sentido, y en estrecha relación con la temática de las estrategias de aprendizaje, se encuentra lo referido a la motivación de logro de los estudiantes, ya que permite potenciar su comprensión, despertar su curiosidad intelectual y estimular su sentido. Es esta una gran tarea de las instituciones

educativas que albergan jóvenes universitarios, en la perspectiva que deben formar seres motivados, provistos de un nivel de comprensión y capaces de analizar los problemas de la sociedad, en la búsqueda de soluciones a las realidades existentes, así como aplicar y asumir responsabilidades sociales.

La motivación es uno de los factores explicativos más importantes del rendimiento. La motivación por sí misma, independiente de variables tales como la inteligencia, ayuda a entender las causas de los logros de los alumnos; o lo que es lo mismo, ante dos alumnos de nivel intelectual semejantes aquel más motivado es el que tendrá un mayor rendimiento académico (Navas & Castejón, 2013).

A su vez, Murcia, Soto & Silva (2011) describe el motivo de logro, como la tendencia a buscar el éxito en tareas que implican la evaluación del desempeño; la disposición estable de la personalidad adquirida durante la infancia. Es la resultante de dos necesidades contrapuestas, la necesidad de obtener un éxito, por una parte, y la necesidad de evitar el fracaso (Navas & Castejón, 2013).

En este orden de ideas, la literatura recoge las dimensiones que integran la motivación de logro. Estas son:

Dimensión 1. Motivación extrínseca: implica la orientación hacia metas no definidas por la naturaleza de la tarea, ya sea la consecución y reconocimiento del éxito y la evitación del fracaso, metas que tienen que ver con la autoestima, o la consecución de metas externas -dinero, etc. Existe cuando la única razón para hacer una cosa es conseguir algo fuera de la actividad misma: las notas (Tapia, 1997).

Dimensión 2. Motivación por la tarea: es el interés por la naturaleza de la propia actividad; es elegir realizar una actividad por la simple satisfacción de hacerla sin nada que obligue o apremie (Raffini, 2008).

Dimensión 3. Ansiedad facilitadora del rendimiento: tendencia a superarse ligada a la tensión que producen situaciones como preparar un examen o entregar un trabajo. La tensión actúa más como

indicio activador que como indicio de amenaza (Tapia, 1997); no obstante, la ansiedad juega un rol facilitador del rendimiento hasta un determinado punto, pero si el nivel de ansiedad sobrepasa ese punto, el rendimiento empieza a verse obstaculizado (Bertoglia Richards, 2005).

Al partir de la definición clásica de la motivación es posible considerar a la motivación de logro como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta; por tanto, el nivel de activación, la elección entre un conjunto de posibilidades de acción y el concentrar la atención y perseverar ante una tarea o actividad son los principales indicadores motivacionales; sin embargo, la complejidad conceptual del término no está tanto en estos aspectos descriptivos como en delimitar y concretar precisamente ese conjunto de procesos que logran activar, dirigir y hacer persistir una conducta.

Al tomar como referencia a Pintrich y De Groot (1990), se distinguen tres componentes básicas de la motivación tomado de Abellán Roselló (2020): (1) relacionado con los motivos, propósitos o razones para implicarse en la realización de una actividad; (2) motivación académica, denominada componente de expectativa, engloba las percepciones y creencias individuales sobre la capacidad para realizar una tarea, y (3) componente afectivo y emocional que engloba los sentimientos, emociones, y en general, las reacciones afectivas.

La diferencia entre los componentes mencionados en ocasiones hace sumamente difícil que los estudiantes se muestren motivados con los trabajos o tareas académicas cuando se consideran incapaces de abordarlos, o si creen que no está en su mano hacer gran cosa (componente de expectativa), si esa actividad no tiene ningún atractivo para él (componente de valor) o si le provoca ansiedad o aburrimiento (componente afectivo). Además, la implicación en una actividad dependerá de modo interactivo de estos tres componentes, requiere de un cierto equilibrio entre sus creencias de autoeficacia y sus expectativas de resultado, el interés personal y el valor asignado a la tarea, y las reacciones emocionales que nos provoca abordarla (Núñez Soler & González, 2020).

Ligado a menudo al hecho de la evaluación, la actividad académica cobra significado favorable en la medida en que los resultados contribuyen a preservar o aumentar la autoestima, y significado desfavorable en caso contrario (Elliot & Harackiewicz, 1996).

En ocasiones se observa a estudiantes universitarios desmotivados en las diferentes asignaturas, puesto que no tienen el dominio o manejo de estrategias de aprendizaje. Gran parte de las personas que están vinculadas al mundo de la educación tienen la sensación de que los estudiantes, además de no aprender lo suficiente, dedican muy poco tiempo a estudiar contenidos académicos. A raíz de ello, se desarrolla el trabajo de investigación con el propósito de diagnosticar las estrategias empleadas por los estudiantes y su vínculo con la motivación en la Universidad Nacional del Callao; por lo que el objetivo planteado en la investigación es determinar la estrategia de aprendizaje predominante relacionado con la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

DESARROLLO.

Materiales y Métodos.

El tipo y diseño es de carácter descriptiva, explicativa, cualitativa y cuantitativa. Se emplean técnicas como recolección de los datos, la medición numérica y el análisis estadístico. Se emplea el paquete estadístico SPSS 23.0 para el análisis descriptivo e inferencial. Se aplica el procesamiento estadístico de correlación cuantificada realizando el proceso correspondiente al coeficiente de correlación de Spearman.

Son desarrollados dos modelos de cuestionarios para indagar en los aspectos relacionados con la estrategia de aprendizaje predominante y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao. Se realizan pruebas de confiabilidad estadística de los instrumentos desarrollados; estadística descriptiva para el análisis descriptivo de las variables

implicadas y distribución de frecuencias mediante los cuadros y figuras estadísticas. La validez se demuestra a través del juicio de expertos y la fiabilidad a través del alfa de Cronbach (0,724 y 0,843 respectivamente) para ambos instrumentos.

Es planteada como hipótesis general de la investigación que *Existe relación directa y significativa entre la estrategia de aprendizaje predominante y la motivación de logro de los estudiantes del II ciclo de la Universidad Nacional del Callao.*

A su vez, son planteadas cuatro hipótesis específicas, estas son:

Hipótesis específica 1: *Existe relación directa y significativa entre la estrategia adquisición de información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.*

Hipótesis específica 2: *Existe relación directa y significativa entre la estrategia de Codificación de Información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.*

Hipótesis específica 3: *Existe relación directa y significativa entre la estrategia de Recuperación de Información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.*

Hipótesis específica 4: *Existe relación directa y significativa entre la estrategia de Apoyo al Procesamiento y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.*

La variable independiente es estrategia de aprendizaje predominante integrada por cuatro (4) dimensiones como muestra el cuadro 1 y la variable dependiente motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao (cuadro 2).

Cuadro 1. Operacionalización de la variable estrategia de aprendizaje predominante.

Dimensiones	Indicadores	Escala
Estrategias de Adquisición de información.	1.1 Estudiar 1.2 Anota las ideas principales. 1.3 Leer 1.4 Buscar significado de palabras desconocidas 1.5 Subrayar datos importantes	1. Nunca o casi nunca. 2. Algunas veces. 3. Bastantes veces. 4. Siempre o casi siempre
Estrategias de Codificación de Información.	2.1 Organizar para estudiar 2.2 Anotar 2.3 Diferenciar los contenidos. 2.4 Buscar relaciones entre contenidos. 2.5 Reorganizar contenidos	
Estrategias de Recuperación de Información.	3.1 Recuerdo 3.2 Utilizar técnicas. 3.3 Recuerdo e informo. 3.4 Agrupo conceptos. 3.5 Buscar datos para recordar	
Estrategias de Apoyo al Procesamiento.	4.1 Reflexionar. 4.2 Utilizar estrategias 4.3 Relacionar contenidos. 4.4 Organizar la información. 4.5 Recordar.	

Fuente: elaboración propia.

Cuadro 2. Operacionalización de la variable motivación de logro.

Dimensiones	Indicador	Escala e índice
Motivación Extrínseca	Miedo al fracaso	SI
	Deseo de Éxito y su reconocimiento	
	Motivación Externa o recompensas	
Motivación por la tarea	Motivación por aprender	NO
	Disposición al esfuerzo	
	Desinterés por el trabajo y rechazo a el mismo	
Ansiedad facilitadora del rendimiento	Ansiedad facilitadora del rendimiento	

Fuente: elaboración propia.

La población objeto de estudio está constituida por 62 estudiantes. En este sentido, no es necesario fijar el tamaño muestral, debido al tamaño de población, en consecuencia, el levantamiento de la información será censal (tabla 1).

Tabla 1. Población de estudiantes de la Universidad Tecnológica del Perú Lima Centro.

Modalidad	Cantidad de estudiantes
Turno mañana	30
Tiempo noche	32
Total	62

Fuente: estadística de la universidad 2018.

Son elaborados dos instrumentos para la recolección de los datos en la investigación. El primero es Inventario de Estrategias para el Aprendizaje (ACRA) (Sánchez & Reyes, 1998) relacionado con la variable estrategia de aprendizaje predominante, encuesta tipo cuestionario con escala de valoración Likert: Siempre o casi siempre = 4, Bastantes veces = 3, Algunas veces = 2 y Nunca o casi nunca = 1. El segundo instrumento, relacionado a la variable motivación de logro, con respuestas cerradas tipo: Si o No. Son aplicados a los estudiantes de la Universidad Tecnológica del Perú Lima Centro.

Prueba de Hipótesis.

Para analizar la correlación de las variables planteada en cada hipótesis se tiene en cuenta un nivel de confianza del 95% y un nivel de significancia $\alpha = 5\% = 0,05$. En cada caso, la regla de decisión es la siguiente:

- Aceptar H_0 si: Sig. (p valor) $\geq \alpha$
- Rechazar H_0 si Sig. (p valor) $< \alpha$.

Para cada hipótesis anteriormente enunciada se plantean hipótesis de trabajo para su comprobación, donde H_1 las variables no son independientes y H_0 las variables en cuestión son independientes.

Como resultado se obtiene, para cada hipótesis, correlación significativa en el nivel 0,01.

A continuación, se procede a validar las hipótesis planteadas en la investigación; para ello la prueba de hipótesis general se realiza mediante las hipótesis estadísticas siguientes:

H_0 : No existe relación directa y significativa entre la estrategia de aprendizaje predominante y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

H1: Existe relación directa y significativa entre la estrategia de aprendizaje predominante y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

Los resultados obtenidos son coeficiente de correlación 0,887 y sig. (bilateral / p valor) = 0,001.

Puesto que Sig. (p valor) < α (0,001 < 0,05) se acepta la hipótesis del investigador (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

A su vez, relacionado a la hipótesis específica 1, se plantean las hipótesis siguientes:

H0: No existe relación directa y significativa entre la estrategia adquisición de información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

H1: Existe relación directa y significativa entre la estrategia adquisición de información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

Para las variables planteadas, los datos obtenidos son coeficiente de correlación 0,749 y Sig. Bilateral 0,001.

Para la hipótesis específica 2 se plantean las hipótesis siguientes:

H0: No existe relación directa y significativa entre la estrategia de Codificación de Información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

H1: Existe relación directa y significativa entre la estrategia de Codificación de Información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

En este caso, los resultados obtenidos son: coeficiente de correlación 0,901 y Sig. Bilateral 0,000.

Se plantean las hipótesis, para la hipótesis específica 3, siguientes:

H0: No existe relación directa y significativa entre la estrategia de Recuperación de Información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

H1: Existe relación directa y significativa entre la estrategia de Recuperación de Información y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

Los resultados obtenidos son coeficiente de correlación 0,853 y Sig. Bilateral 0,002.

Por último, en lo que respecta a la prueba de la hipótesis específica 4, se plantean las siguientes hipótesis:

H0: No existe relación directa y significativa entre la estrategia de Apoyo al Procesamiento y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

H1: Existe relación directa y significativa entre la estrategia de Apoyo al Procesamiento y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao.

Para las variables planteadas, los resultados obtenidos son coeficiente de correlación 0,731 y Sig. Bilateral 0,001.

En este sentido, en cada una de las hipótesis específicas planteadas es aceptada la hipótesis del investigador (H1) y rechazada la hipótesis nula (H0).

Resultados.

Son procesadas las respuestas del instrumento aplicado a los 62 estudiantes encuestados de la Universidad Tecnológica del Perú Lima Centro. La tabla 2 resume los resultados obtenidos en dicha variable.

Tabla 2. Resultados relacionados con la estrategia de aprendizaje predominante en los estudiantes de la Universidad Tecnológica del Perú Lima Centro.

Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca o casi nunca	7	11.29
Algunas veces	19	30.65
Bastantes veces	24	38.71
Siempre o casi siempre	12	19.35
Total	62	100,0

Fuente: elaboración propia.

De los 62 estudiantes encuestados, la mayoría (el 69,36 %) plantea que ha empleado estrategias de aprendizaje bastantes veces (38,71 %) o algunas veces (30,65 %). Mientras que los estudiantes que plantean que no emplean estrategias de aprendizaje nunca o casi nunca no difieren significativamente de los que afirman emplearlas siempre o casi siempre, siendo estos siete estudiantes (11,29 %) en el primer caso y doce (19,35%) en el segundo.

Asimismo, la tabla 3 y figura 1 muestran los resultados relacionados a las dimensiones (4) que integran la variable, estas son: Estrategias de Adquisición de información; Estrategias de Codificación de Información; Estrategias de Recuperación de Información y Estrategias de Apoyo al Procesamiento.

Tabla 3. Resultados obtenidos en las dimensiones de la variable estrategia de aprendizaje.

Válido	Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Nunca o casi nunca	Estrategias de Adquisición de información.	6	10
	Estrategias de Codificación de Información.	11	18
	Estrategias de Recuperación de Información.	5	8
	Estrategias de Apoyo al Procesamiento.	14	23
Algunas veces	Estrategias de Adquisición de información.	15	24
	Estrategias de Codificación de Información.	14	23
	Estrategias de Recuperación de Información.	16	26
	Estrategias de Apoyo al Procesamiento.	17	27
Bastantes veces	Estrategias de Adquisición de información.	19	31
	Estrategias de Codificación de Información.	26	42
	Estrategias de Recuperación de Información.	29	47
	Estrategias de Apoyo al Procesamiento.	23	37
Siempre o casi siempre	Estrategias de Adquisición de información.	22	35
	Estrategias de Codificación de Información.	11	18
	Estrategias de Recuperación de Información.	12	19
	Estrategias de Apoyo al Procesamiento.	8	13

Fuente: elaboración propia.

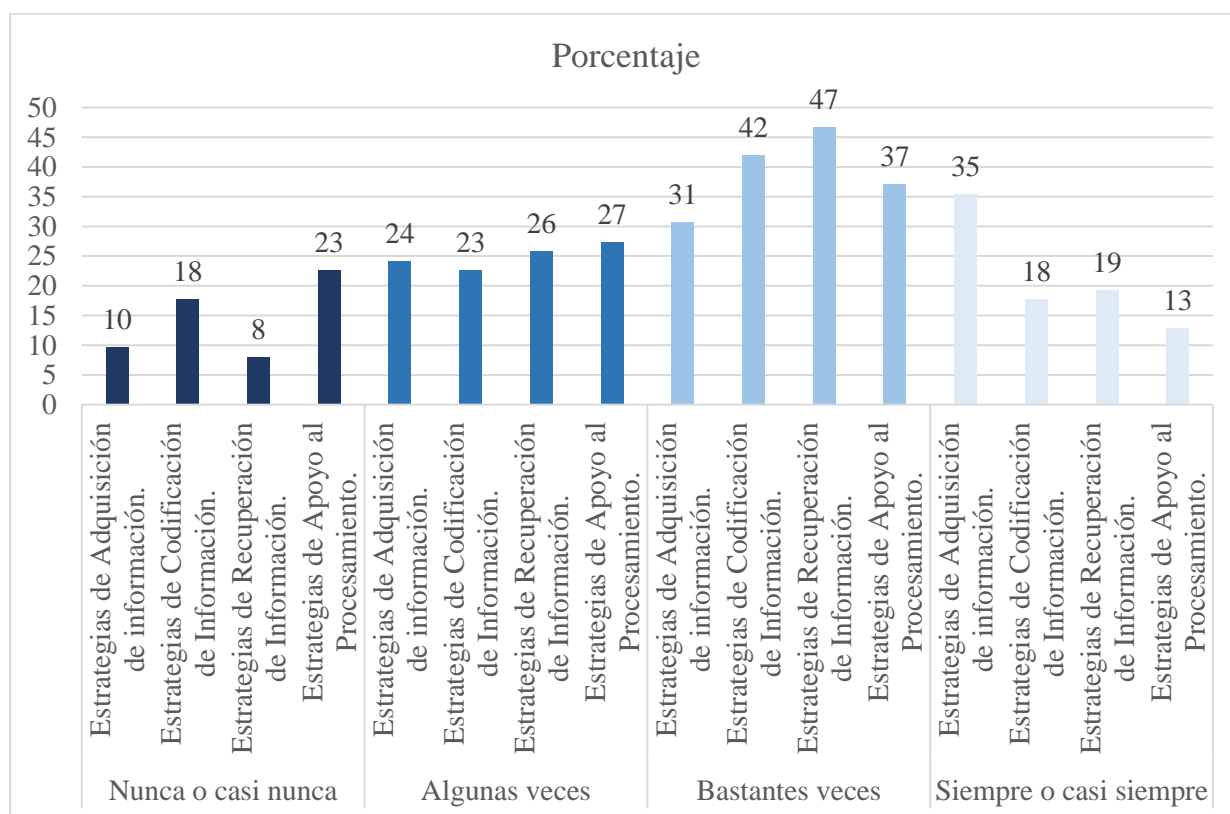


Figura 1. Dimensiones de la variable estrategia de aprendizaje predominante: resultados porcentuales. Fuente: elaboración propia.

En los resultados obtenidos sobresalen los valores porcentuales “Bastantes veces”, con resultados superiores a 37 % en sus dimensiones con excepción de la dimensión Estrategias de Adquisición de información con 31 %. Los estudiantes emplean cada una de las estrategias de aprendizaje “Algunas veces” de forma similar, con valores entre 23 a 27 % en sus dimensiones. Destaca las Estrategias de Adquisición de información empleada siempre o casi siempre por el 35 % de los estudiantes, mientras que junto con Estrategias de Recuperación de Información son empleadas bastantes veces, casi siempre o siempre por el 66 % de los estudiantes encuestados. A pesar de dichos resultados, en cada una de las dimensiones analizadas al menos cinco (5) estudiantes plantean no emplearlas nunca o casi nunca, siendo la menos empleada-Estrategias de Apoyo al Procesamiento.

Resultados de la variable: motivación de logro.

Las respuestas obtenidas como resultado del procesamiento del cuestionario aplicado para conocer la motivación de los estudiantes muestran, de forma general (tabla 4), que cerca del 70 % de los estudiantes de la Universidad Tecnológica del Perú Lima Centro se sienten motivados. La tabla 5 y figura 2, por su parte, detallan en las respuestas obtenidas para cada una de las dimensiones que integra dicha variable: Motivación Extrínseca, Motivación por la tarea y Ansiedad facilitadora del rendimiento.

Tabla 4. Resultados relacionados con la variable motivación de logro en los estudiantes de la Universidad Tecnológica del Perú Lima Centro.

Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Si	43	69.35
No	19	30.65
Total	62	100,0

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Resultados obtenidos en las dimensiones de la variable motivación de logro: Motivación Extrínseca, Motivación por la tarea y Ansiedad facilitadora del rendimiento.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Motivación Extrínseca	48	77
Motivación por la tarea	39	63
Ansiedad facilitadora del rendimiento	36	58
Motivación Extrínseca	14	23
Motivación por la tarea	23	37
Ansiedad facilitadora del rendimiento	26	42

Fuente: elaboración propia.

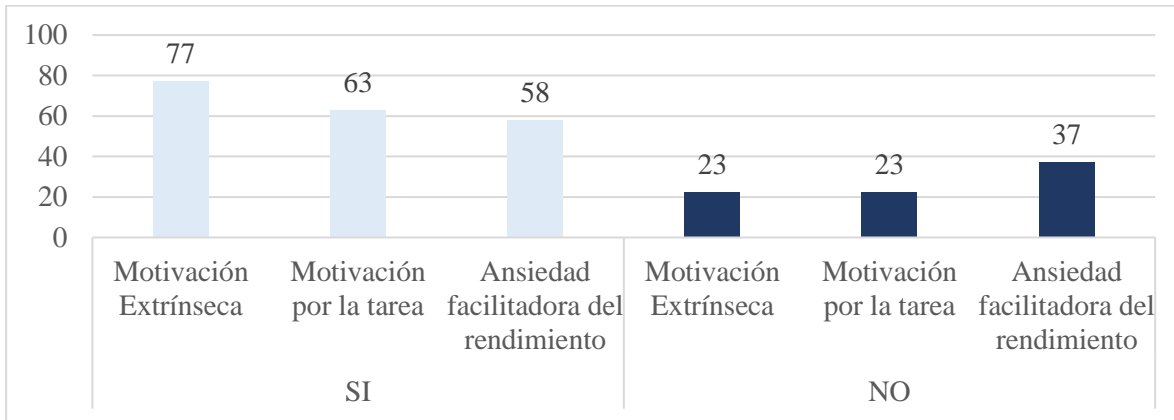


Figura 2. Resultados porcentuales obtenidos en las dimensiones de la variable motivación de logro.

Fuente: elaboración propia.

En cada una de las dimensiones sobresalen resultados positivos de los estudiantes, superiores a 58 %, siendo la motivación extrínseca el mayor de estos (77 %); mientras que la ansiedad facilitadora de rendimiento presenta mayores resultados negativos (37 %).

Discusión.

Para los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao, la relación entre las estrategias de aprendizaje y la motivación de logro es directa y significativa, así como la relación entre las Estrategias de Adquisición de información; Estrategias de Codificación de Información; Estrategias de Recuperación de Información y Estrategias de Apoyo al Procesamiento con la motivación de logro.

Se destacan como estrategias predominantes, de Adquisición de información y de Recuperación de Información, empleadas bastantes veces, casi siempre o siempre por el 66 % de los estudiantes encuestados lo que significa que los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao, dado que estos, por ejemplo: al empezar a estudiar leen los materiales y resúmenes: anotan las ideas principales; buscan el significado de las palabras desconocidas y subrayan lo que consideran importante.

A su vez la estrategia menos empleada es la de Apoyo al Procesamiento, ya que muchos estudiantes no consideran importante ni de ayuda recurrir a técnicas como rimas, esquemas, recordar palabras, imágenes o dibujos a la hora de exponer o escribir sobre un tema.

CONCLUSIONES.

Las estrategias afectivas son muy importantes porque tienen que ver sobre cómo el estado anímico del alumno puede estar afectando el aprendizaje del estudiante. En este sentido, la motivación de los estudiantes manifiesta resultados fehacientes en el empleo de estrategias de aprendizaje. La relación significativa entre las variables declaradas, según las pruebas estadísticas utilizadas, es muestra de ello. Las dimensiones analizadas reflejan un alto grado de correlación con la variable motivación de logro, relación recíproca y encadenada entre las variables analizadas.

La motivación es un constructo explicativo de indudable importancia para el aprendizaje por lo que un proyecto bien organizado contribuye a elevar la motivación de los estudiantes y permite que se establezca un mayor empleo y mejor uso de las estrategias de aprendizaje, lo que posibilitará la creación de un ambiente favorable en el desempeño estudiantil con una mejora sustancial de los resultados académicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Abellán Roselló, L. (2020). Relación entre la dimensión motivacional y la conducta social en estudiantes de entre 12 y 16 años. *Revista de Educação e Humanidades* (17), 255-272.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/download/13567/14327/0>
2. Bertoglia Richards, L. (2005). La interacción profesor-alumno. Una visión desde los procesos atribucionales. *Psicoperspectivas*. 4(1), 57-73.
<https://www.redalyc.org/pdf/1710/171016577009.pdf>

3. Coll Salvador, C., Rochera Villach, M. J., Mayordomo Saíz, R. M., & Naranjo Llanos, M. (2007). Evaluación continua y ayuda al aprendizaje. Análisis de una experiencia de innovación en educación superior con apoyo de las TIC. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 783-804. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121946014.pdf>
4. El Assafiri Ojeda, Y., Medina Nogueira, Y. E., Medina León, A., Nogueira Rivera, D., & Medina Nogueira, D. (2020). Gestión del Conocimiento en la Universidad de Matanzas: alineación del proceso docente educativo y la actividad extracurricular. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), 1-20. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200019
5. Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of personality and social psychology*, 70(3), 461-475.
https://www.researchgate.net/profile/Judith_Harackiewicz/publication/263916494_Approach_and_Avoidance_Achievement_Goals_and_Intrinsic_Motivation_A_Mediational_Analysis/links/54d0db7d0cf20323c219faea.pdf
6. García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2019). Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas. Madrid: Instituto Calasang de Ciencias de la Educación. <https://edicionescalasancias.org/wp-content/uploads/2019/10/Cuaderno-11.pdf>
7. González Sánchez, J. A., Espericueta Medina, M. N., Sánchez Rivera, L., & González Cepeda, M. C. (2018). Auto aprendizaje desde el procesamiento profundo/elaborativo Self-learning from deep processing/elaboration. *Revista Educación Básica*, 2(4), 1-6.
8. Lozano, S. I., Suescún, E., Vallejo, P., Mazo, R., & Correa, D. (2020). Comparando dos estrategias de aprendizaje activo para enseñar Scrum en un curso introductorio de ingeniería de software. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 28(1), 83-94.

9. Morereo Font, C., Castello Badia, M., Clariana Muntada, M., Palma Muñoz, M., & Perez Cabani, M. L. (2006). Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela. México: Graó.
10. Murcia, J. A. M., Soto, C. Á., & Silva, F. B. (2011). La socialización en la práctica físico-deportiva de carácter recreativo: predictores de los motivos sociales. *Apunts Educación Física y Deportes*, (103), 76-82.
11. Navas, L., & Castejón, J. L. (2013). Dificultades de aprendizaje e intervención psicoeducativa. *Dificultades de aprendizaje e intervención psicoeducativa*, (1), 35-74.
12. Núñez Soler, N., & González, M. L. (2020). El formato Aula-Taller en primaria. Incidencia en la motivación y logros de aprendizaje de los estudiantes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 133-155. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-93042020000200133&script=sci_arttext&tlng=en
13. Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33-42.
14. Raffini, J. P. (2008). 150 formas de incrementar la motivación en clase. México: Editorial Pax México.
15. Rincon Infante, S. M. (2020). Estrategias de enseñanza aprendizaje en el proceso formativo de estudiantes sordos en la educación superior. *Horizontes Pedagógicos*, 22(1), 1-12. <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/download/hop.22101/1545>
16. Román Sánchez, J. M., & Gallego Rico, S. (1994). ACRA: Escalas de estrategias de aprendizaje. Madrid: TEA.
17. Sánchez Carlessi, H., & Reyes Meza, C. (1998). Metodología y diseños en la investigación científica. *Lima: Edit. Mantaro*

18. Tapia, J. A. (1997). Motivar para el aprendizaje. España: Edebé.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4659812/mod_resource/content/1/Tapia_Motivar%20para%20la%20apredizaje.pdf

DATOS DE LOS AUTORES.

- 1. Gabriel Eduardo Alvarado Azaña.** Magíster en Educación. Docente de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Perú. E-mail: gabriel.alvarado@unmsm.edu.pe
- 2. Ronald Jesús Alarcón Anco.** Doctor en Educación. Docente de la Universidad Alas Peruanas-Perú.
- 3. Heyden Neil Flores de la Cruz.** Doctora en Educación. Docente de la Universidad San Juan Bautista, Perú. E-mail: heyden.flores@upsjb.edu.pe
- 4. Rosa Candelaria Ramírez Heredia.** Magíster en Educación. Docente de la Universidad Inca Garcilazo de la Vega. E-mail: cramirez.bio@hotmail.com

RECIBIDO: 2 de abril del 2021.

APROBADO: 19 de abril del 2021.