



Estilos y estrategias de aprendizaje, una búsqueda efectiva para hallar la relación con la motivación académica

Styles and learning strategies, an effective search to find the relationship with academic motivation

Kleiber Vargas ; Pedro Huayanca ; Ninfa Ramos; Miguel Villamar

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.006>

Universidad Nacional del Altiplano

Recibido el **01/02/2019**/ Aceptado el **30/04/2019**

ARTÍCULO ORIGINAL

PALABRAS CLAVE

Cognición, componente, estilo de aprendizaje, expectativa, metacognición, motivación académica, valor.

El objetivo fue analizar la relación entre la motivación académica y los estilos de aprendizaje de los estudiantes del Programa de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Altiplano Puno en el semestre académico 2017. La investigación es de tipo correlacional simple y de enfoque cuantitativo, el diseño de investigación sigue las pautas del modelo hipotético deductivo. El trabajo permitió entender que las tendencias que manejan para interiorizar competencias que les proporcionarán el nivel académico óptimo para afrontar su profesión. El estilo de aprendizaje tiene un componente emocional, afectivo y sentimental que es determinante en el desarrollo de competencias. Los datos se obtuvieron mediante el procesamiento en el programa SPSS. Los resultados indican que existe una relación de 0.95 entre las variables estudiadas.

KEYWORDS

Cognition, component, learning style, expectation, metacognition, academic motivation, value.

The objective was to analyze the relationship between the academic motivation and the learning styles of the students of the Primary Education Program of the National University of Puno Altiplano in the academic semester 2017. The research is of simple correlation type and of quantitative approach, the design of research follows the guidelines of the hypothetical deductive model. The work allowed to understand that the tendencies that they manage to internalize competences that will provide them with the optimum academic level to face their profession. The learning style has an emotional, affective and sentimental component that is decisive in the development of competences. The data was obtained by processing in the SPSS program. The results indicate that there is a 0.95 ratio between the variables studied.



1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen mucho estudios elaborados e investigados por diversos autores, tanto en el nivel académico como en el analítico, caso de ello es la tesis elaborada por Mejía (2014) donde concluyó que para atender la necesidad del docente, investigadores educativos, en diversas partes del mundo, proponen utilizar como referente la teoría de los estilos de aprendizaje, con esta teoría se puede identificar en los alumnos cuál es el estilo (forma) con la que se siente más cómodo el momento de aprender. Quinallata (2010), obtuvo conclusiones como estas: 1) Existe una relación significativa entre el estilo reflexivo y el rendimiento académico de los estudiantes (...) y 2) Existe una relación significativa entre el Estilo Teórico y el Rendimiento Académico de los estudiantes. Farfán (2013), en su tesis tuvo el objetivo esencial de determinar el factor de influencia de la Motivación en el Rendimiento Académico en el Área de Inglés, por tanto, una de las conclusiones fue: "...que la Motivación y el Rendimiento Académico se encuentran ligados positiva e integralmente en el desarrollo del aprendizaje cognoscitivo de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria. Sin embargo, no podemos ser ajenos a aquellas tesis que concluyen aspectos que contradicen nuestra investigación señalando que el estilo de enseñar del docente no influiría significativamente en el desempeño académico del alumno (Malacaria, 2010).

Existe una relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje que tiene el estudiante y el rendimiento académico (Torres y Saavedra, 2014). Las tesis expuestas en su gran mayoría exponen la existencia de una relación aceptable que poseen los estilos de aprendizaje con otras variables o componentes de investigación, Rivas (2012), la enseñanza directa de diferentes Estilos de Aprendizaje y de los componentes de la Metacognición, debe construir una parte fundamental del esfuerzo educativo. Esto exige algo más que la adquisición del conocimiento; requiere estrategias metacognitivas para interpretar, ampliar, evaluar y aplicar lo aprendido y una especial medicación por parte del profesor.

Motivación académica (variable 1)

Los estilos de aprendizaje son un componente de estudio muy interesante que logramos analizar entrelazándolo específicamente con la variable motivación académica. Desde la psicopedagogía, se ha empleado el término de Motivación Académica para designar a la motivación dentro del contexto educativo y se ha señalado el hecho del carácter complejo y multicompetencial que esta implica (Navea, 2015).

Otros, como Pintrich y De Groot (1990), identifican tres componentes de la motivación, siendo este planteamiento de gran repercusión internacional utilizado por académicos y estudiosos de la motivación académica. Primero, hay que considerar las creencias del estudiante sobre sus capacidades cuando realiza una actividad (componente de expectativa). Además, la tarea debe ser importante o tener interés (componente valor). Finalmente, el estudiante puede sentir determinadas emociones al enfrentarse a la tarea (componente de afecto). De estos componentes, las autopercepciones y creencias sobre uno mismo (tanto generales como específicas) referidas a la propia capacidad, son fundamentales en la motivación académica, puesto que los estudiantes

pueden tener buenos motivos para hacer una tarea, pero ésta no se realizará si la persona no se percibe lo suficientemente competente para llevarla a cabo (González-Pineda et al, 2002).

Motivación Intrínseca, según Jiménez (2003) está relacionada con la necesidad innata que tienen las personas de comprometer sus intereses, poner en práctica sus habilidades y superar retos y desafíos, es decir emprender actividades por el mero interés que les proporcionan. La motivación intrínseca se refiere a la motivación interna o esencialmente que se inicia dentro de cada persona, según DRAE (2016) lo intrínseco es lo íntimo lo esencial. Navea (2015) la motivación extrínseca es aquella que proviene del medio externo al individuo, es decir, los estudiantes muestran interés por las tareas de aprendizaje porque lo consideran un instrumento o fin para alcanzar otro objetivo, bien distinto, ya sea una recompensa física o del ámbito cognitivo, afectivo o social.

Pero el ser humano también posee vacíos en momentos de su vida como la desmotivación o amotivación que es un estado de ausencia de motivación y falta de intensión para actuar. El estudiante desmotivado carece de intencionalidad. Ryan y Deci (2000, 2002) y Vallerand (1997) apuntan algunos desencadenantes de esta situación: Pensamientos sobre la propia falta de capacidad para realizar una tarea; convencimiento de que la tarea es demasiado difícil para él y que no es competente para realizarla con éxito; sentimientos de indefensión y de falta de control, referidos a una percepción generalizada de que los resultados obtenidos no dependen en absoluto del esfuerzo desplegado.

Navea (2015) en resumen, la motivación es considerada un proceso dentro de un contexto, que implica el establecimiento de metas y que determina el uso de estrategias de aprendizaje y en gran medida el rendimiento de los estudiantes. Tres de sus componentes fundamentales son el componente de expectativa el componente valor y el componente de afecto, relacionados cada uno con la capacidad, el interés y la emoción de los estudiantes respectivamente.

Componente valor

El componente valor, se refiere a la ponderación que cada individuo le pone a la realización de cada actividad académica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, esta ponderación también es para el propio individuo, persona que posee o a la que se le atribuyen cualidades positivas para desarrollar una determinada actividad (DRAE, 2016).

Componente expectativa

Se menciona que la expectativa es la esperanza de realizar o conseguir algo; posibilidad razonable de que algo suceda; y la posibilidad de conseguir un derecho, un empleo u otra cosa, al ocurrir un suceso que se prevé (DRAE, 2016). La expectativa posee una importancia relevante dentro del proceso del conocimiento y la motivación, por ello dentro del componente de expectativa, se encuentran aquellas estrategias motivacionales que el estudiante utiliza para favorecer su motivación a través de la activación, la defensa o la gestión de su propia autoestima, realizando una serie de atribuciones o generando expectativas positivas o negativas (Suárez y Fernández, 2004).

Estrategias motivacionales relacionadas con la Autoestima/Autoconcepto. La autoestima es la valoración generalmente positiva de sí mismo (DRAE, 2016). Ponerse trabas, esta estrategia es definida como “La creación de obstáculos al éxito de cara a mantener la autovalía y los

autoesquemas positivos” (García y Pintrich, 1994). Estilos de Autoafirmación, esta estrategia surge cuando el estudiante experimenta una evaluación negativa de sí mismo en un determinado dominio, lo que hace que este ponga en marcha mecanismos de evaluación positiva en otro dominio (Steele, 1988), que le permita mantener su imagen positiva y su autovalía. Estilo de ensalzamiento a los demás, los estudiantes utilizan esta estrategia cuando intentan esconder sus malos resultados académicos y proteger su imagen, resaltando que sus compañeros o iguales son muy capaces académicamente (Navea, 2015). Con esta estrategia el estudiante evita la comparación con los demás de su capacidad para no salir perjudicado. De esta forma trata de minimizar y despreciar los resultados, trabajos y aportaciones de sus compañeros para que su imagen destaque y no salga perdiendo, pudiéndose ver como componente (Navea, 2015; 252). Esta estrategia de autopresentación consiste en que los estudiantes tratan de mostrar un bajo nivel de capacidad con el objetivo de que los demás generen bajas expectativas sobre su rendimiento. Pueden llegar incluso a provocar errores con la intención de deteriorar las expectativas que los otros tengan sobre ellos (Gibson y Sachau, 2000).

Componente afectividad

La afectividad. Cualidad de afectivo; desarrollo de la propensión a querer; conjunto de sentimientos, emociones y pasiones de una persona; y tendencia a la reacción emotiva o sentimental (DRAE, 2016). El componente afectividad para su desarrollo adecuado posee estrategias tales como: *Estrategia de control de la ansiedad*, especialmente en situaciones de examen, debe haber un grado de tensión adecuado para mantener el interés y desarrollar bien el trabajo. Si el grado de tensión es bajo, podemos encontrarnos con estudiantes apáticos para realizar la prueba. Por el contrario, si la tensión es excesiva puede desbordar a la persona produciéndose bloqueo y pérdida del control y de la seguridad (Rodríguez et al, 2002). *Estrategia de valoración*, mediante el uso de esta estrategia el estudiante busca elogios acerca del desarrollo de su trabajo y estudio, sobre su esfuerzo y su capacidad o evitar evaluaciones negativas, para no sentir frustración, tristeza o culpabilidad (Navea, 2015). *Estrategia de comparación*, la utilización de esta estrategia es propia de estudiantes que utilizan metas de rendimiento en sus aprendizajes y además en los que el referente no es su propio rendimiento sino la comparación con el de los demás (Navea, 2015). *Estrategia de engaño*, para ello el estudiante genera mentiras acerca del tiempo de preparación de los exámenes y trabajos o sobre el esfuerzo empleado o atribuyendo sus buenos resultados a factores externos de tan forma que no se vea por los demás (Suárez y Fernández, 2011b). *Estrategia de distanciamiento*, durante los aprendizajes, con frecuencia los estudiantes generan afectos negativos como la vergüenza, el enfado, la tristeza, la culpa o la frustración con la tarea (Navea, 2015).

Estilos de Aprendizaje (Variable 2)

DRAE (2016) estilo es el modo, manera, forma de comportamiento; uso, práctica, costumbre, moda; conjunto de características que individualizan la tendencia artística de una época; y gusto, elegancia o distinción de una persona o cosa. Estrategia es el arte de dirigir las operaciones militares; arte, traza para dirigir un asunto; y en un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento (DRAE, 2016). En relación a la segunda

variable ponemos en conocimiento que los estilos de aprendizaje tienen una estrecha relación con las estrategias de aprendizaje, ya que en el fondo cada estilo también posee una estrategia; el estilo tiende a regularse automáticamente dependiendo de la motivación existente en cada momento, por lo tanto, aseveramos que utilizaremos aleatoriamente dentro de la investigación la denominación estilo o estrategia de aprendizaje.

Componente estilos cognitivos de aprendizaje

Los estilos se usan para controlar la actividad cognitiva. Estas operaciones mentales requieren esfuerzo y tienen una aplicación controlada y planificada relacionada con la metacognición. Existe por parte del sujeto una selección de sus propios recursos y habilidades, una planificación de la secuenciación a seguir, la ejecución de los procedimientos para alcanzar el objetivo y la evaluación con la introducción de modificaciones si procede (Navea, 2015).

Tipos de estilos cognitivos de aprendizaje

Siguiendo los estudios de Weinstein y Mayer (1986), estos autores proponen ocho categorías principales de estrategias, las cuales son: 1) Las estrategias de repetición para tareas básicas de aprendizaje, 2) Las estrategias de repetición de tareas complejas de aprendizaje, 3) Las estrategias de elaboración para tareas simples de aprendizaje, 4) Las estrategias de elaboración para tareas complejas de aprendizaje, 5) Las estrategias de organización para tareas simples de aprendizaje, 6) Estrategias de organización para tareas complejas de aprendizaje, 7) Estrategias de control de la comprensión, y 8) Las estrategias afectivas.

Componente estilos metacognitivos de aprendizaje

El conocimiento metacognitivo se consideró, en un principio como aquel conocimiento que tenían los estudiantes acerca del uso efectivo o no efectivo de los estilos de aprendizaje en distintos ámbitos (Nuñez, 2008). Más tarde, Flavell (1987), distingue tres tipos de conocimiento metacognitivo, el conocimiento de uno mismo, el conocimiento sobre actividades cognitivas y el conocimiento de estrategias. Según Flavell (1987), las personas se interesan por los procesos de pensamiento propios y ajenos, sentando las bases de las teorías ingenuas o implícitas sobre la mente, y los motivos que nos llevan a actuar o llevan a actuar a los demás.

Tipos de conocimientos metacognitivos

Hay autores que indican que la supervisión y la regulación a veces se superponen dentro del aprendizaje autorregulado, ya que es muy difícil diferenciar los procesos implicados en la autoobservación y en el control de la cognición, ya que la mayoría de las veces ambos procesos ocurren simultáneamente (Pintrich et al, 2000). La metacognición tiene su fase e importancia generalmente en la parte del cierre o final del proceso de enseñanza aprendizaje, pues se avoca a la comprensión de cómo uno aprende. Estilo metacognitivo de autosupervisión, Weinstein y Mayer (1986), consideran que todas las actividades metacognitivas forman parte de la autosupervisión,

por cuanto mejora la comprensión de la información. Es pues, un aspecto esencial del aprendizaje autorregulado (Lan, 1996).

Componente estilos de control y gestión de recursos

Se refiere a los recursos no intelectuales de los que dispone el estudiante, correspondiendo a algunas de las estrategias secundarias y de apoyo de Dansereau (1985). Son los procedimientos que los estudiantes usan para gestionar su esfuerzo y gestionar el tiempo de estudio, y además comprende el contexto que rodea al estudiante durante los aprendizajes, los profesores, los padres y los compañeros, es decir los otros significativos (Corno, 1986; Pokay y Blumenfeld, 1990; Zimmerman y Martínez-Pons, 1986).

Navea (2015) los distintos tipos de estilos de control y gestión de los recursos son: el control y la gestión del esfuerzo; el control y la gestión del tiempo y lugar de estudio; y el control y la gestión de la búsqueda de ayuda. *El control y la gestión del esfuerzo*, el propio concepto y estudio implica la dedicación deliberada de un esfuerzo especial para aprender, que hace que el estudiante se convierta en agente activo y director del estudio y éste se caracterice por ser una conducta autorregulada (Nuñez, 2008). *Control y gestión del tiempo y del lugar de estudio* Britton y Tesser (1991), estudiaron la planificación del tiempo entre los estudiantes de colegio. Su investigación reveló que había tres factores implicados en la planificación del tiempo de estudio: la planificación a corto plazo, las actitudes de tiempo y la planificación a largo plazo. En cuanto a la gestión y control del lugar de estudio, está íntimamente relacionado con el tiempo, ya que determina claramente la calidad del tiempo de estudio. Unas buenas condiciones circunstanciales (Nuñez, 2008), como un lugar confortable, habitual, libre de ruidos e interferencias, bien ventilado e iluminado, con una temperatura adecuada, y que disponga de los medios materiales necesarios para el estudio favorece la adquisición de los conocimientos de forma positiva. *El control y la gestión de la búsqueda de ayuda*, los estudiantes que saben pedir ayuda, suelen ser más proclives al éxito académico, que aquellos que no la buscan o lo hacen de forma inadecuada (Zimmermann y Martínez-Pons, 1986, 1988). Sin embargo, en la realidad son pocos los estudiantes que piden ayuda. Si no entienden un tema suelen callarse y escuchar y rara vez preguntan algo en el contexto del aula. Es posible que tengan miedo a parecer más tontos que los demás o que en las sociedades occidentales, donde se enfatiza la confianza en uno mismo y la competitividad, pueda percibirse estos comportamientos como incompetencia o inmadurez, incluso sobredependencia de otros (Rodríguez et al, 2002).

2. MATERIALES Y MÉTODOS

Lugar de estudio

Se realizó en la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno, esta entidad de educación superior se ubica en el sur del territorio peruano. Es un territorio que está ubicado a más de 3800 m.s.n.m, lo que influye en su clima seco y frío en la gran parte del año, con una población que se encuentra en el nivel social C y D en su gran parte de acuerdo al censo del INEI 2017 y con una gran población

pluricultural y multilingüe. Al desarrollar la investigación, elegimos la población debido a su importancia en nuestra región, ya que es una de las instituciones de mayor relevancia por los años y la actual acreditación del Programa de Estudios que se logró recientemente.

Descripción detallada por objetivos específicos

Se tuvo como objetivo general, determinar la relación que existe entre la Motivación Académica y los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del Programa de Educación Primaria, en el año 2017; y como objetivos específicos: 1. Identificar la frecuencia con que se motivan académicamente los estudiantes, y 2. Analizar los Estilos de Aprendizaje que utilizan. Los datos que se obtuvieron con la ejecución de la tesis, tienen como sustento la investigación de tipo correlacional simple y de enfoque cuantitativo; el diseño de investigación sigue las pautas del modelo hipotético deductivo, lo cual es el soporte interpretativo de los resultados que se lograron al finalizar nuestro trabajo intelectual, cabe señalar que este proceso de investigación tuvo una planificación basada en la recolección de datos, en base a instrumentos como las encuestas que fueron desarrollados por los estudiantes y posterior a ello trabajados con programas estadísticos como el SPS.

3. RESULTADOS

Motivación académica (variable 1)

Bajo la afirmación que: “la motivación se refiere a los procesos que dan energía y dirección al comportamiento” en la tabla se muestra que el 49% de los estudiantes casi siempre se motiva académicamente los cuales tienen un puntaje entre 119 y 146 puntos, y siempre se motivan académicamente un 10% que oscila entre 147 – 175 puntos obtenidos. La figura muestra que la mayoría de los estudiantes del Programa de Educación Primaria siempre se motivan académicamente y casi siempre se motivan haciendo un total de 59% denotándose las creencias del estudiante sobre sus capacidades cuando realiza una actividad (componente valor), la tarea debe ser importante o tener interés (componente expectativa) y que el estudiante pueda sentir determinadas emociones al enfrentarse a la tarea (componente afectividad).

Estos componentes denotan las autopercepciones y creencias sobre uno mismo, ya que están referidas a la propia capacidad, por esto son fundamentales en la Motivación Académica, puesto que los estudiantes pueden tener buenos motivos para hacer una tarea, pero ésta no se realizará si la persona no se percibe lo suficientemente competente para llevar a cabo las tareas propuestas.

Tabla 1 Resultados de la frecuencia con que se motivan académicamente los estudiantes del Programa de Educación Primaria de la UNA - Puno, año 2017

Escala de calificación	f _i	%
Literal		
Siempre se motiva	Puntaje [147 - 175]	16 10%
Casi siempre se motiva	[119 - 146]	77 49%
A veces se motiva	[91 - 118]	58 37%
Pocas veces se motiva	[63 - 90]	5 3%

No se motiva	[35 - 62]	0	0%
Total		156	100%

Fuente: Matriz de resultados de la encuesta sobre la motivación.

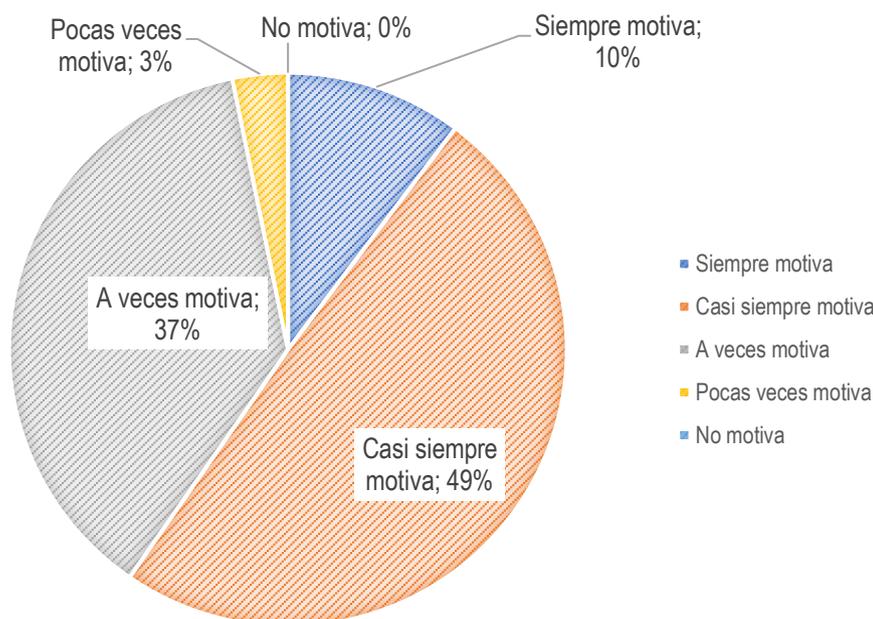


Figura 1 Distribución porcentual de la frecuencia con que se motivan académicamente los estudiantes del Programa de Educación Primaria de la UNA - Puno, año 2017.

Fuente: Tabla 6.

Estilos de aprendizaje (variable 2)

Como se asume los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, metacognitivos, fisiológicos y afectivos, que vienen a ser indicadores, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a los diferentes ambientes de aprendizaje. En la tabla se aprecia que el 58% de los estudiantes del Programa de Educación Primaria que aplican estilos de aprendizaje es bueno, ya que lo emprenden de acuerdo con su ritmo de aprendizaje, suelen ser estrategias que han ido adquiriendo (en ocasiones hasta por ellos mismos) a veces con menor o mayor eficacia.

Según el psicólogo David Kolb (1984), quien planteó su teoría de los estilos de aprendizaje por primera vez afirmó que nuestros estilos individuales de aprendizaje emergen debido a tres factores causales: la genética, las experiencias de vida y las exigencias del entorno.

La figura da a conocer que el 70% de los estudiantes utilizan de manera muy buena y buena los estilos de aprendizaje bajo los componentes de estilos cognitivos, metacognitivos y estilos de control y gestión de recursos.

Tabla 2 Resultados de la utilización de los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del Programa de Educación Primaria de la UNA - Puno, año 2017

Escala de calificación		fi	%
Literal	Puntaje		
Muy bueno	[210 - 250]	18	12%
Bueno	[170 - 209]	90	58%
Regular	[130 - 169]	43	28%
Deficiente	[90 - 129]	5	3%
Muy deficiente	[50 - 89]	0	0%
Total		156	100%

Fuente: Matriz de resultados de la encuesta sobre los Estilos de Aprendizaje.

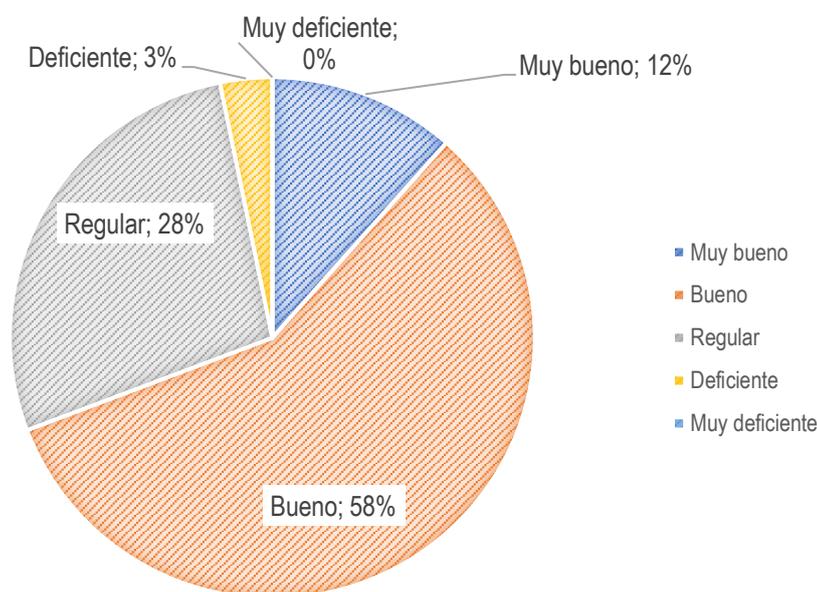


Figura 2 Distribución porcentual del uso de Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del Programa de Educación Primaria, año 2017.

Fuente: Tabla 10.

Correlación de variables – Estadísticos descriptivos

Los resultados muestran que se tiene un promedio de 121.67 puntos y una desviación estándar de 16,75 en la variable Motivación Académica y en la variable Estilos de Aprendizaje se tiene el promedio de 179,09 puntos y una desviación estandar de 24,28 de una población total de 156 estudiantes encuestados. De acuerdo a los resultados, la desviación típica es grande para ambas variables, lo que significa que los valores en el conjunto de datos están más lejos de la media en

promedio, sin embargo están dentro del rango de la normalidad de acuerdo a los gráficos mostrados.

Tabla 3 Promedio y desviación típica

	Media	Desviación típica	Nº
Motivación Académica	121.67	16.75	156
Estilos de Aprendizaje	179.09	24.28	156

Fuente: Matriz de resultados de la investigación.

4. DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación dan a conocer que *la correlación es positiva y alta* entre la Motivación Académica y los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del Programa de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno, año 2017, lo que significa que mientras con mayor frecuencia se motivan, será buena la utilización de los estilos de aprendizaje de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

De acuerdo con los antecedentes: Cuesta (2008) en la tesis denominada: la importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, el investigador tuvo el objetivo de ver la importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera de los estudiantes, donde se observó una íntima relación entre la motivación y la adquisición de la Lengua Extranjera. Farfán (2013) en su investigación, la motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria en la ciudad de Piura - Perú: PIRHUA, esta investigación arribó a la conclusión que la motivación y el rendimiento académico se encuentran ligados positiva e integralmente en el desarrollo del aprendizaje cognoscitivo de los estudiantes del primer grado de educación secundaria.

Los resultados encontrados en la investigación confirman los antecedentes expuestos anteriormente, ya que existe una correlación positiva alta entre la Motivación Académica y los Estilos de Aprendizaje en los estudiantes. Desde diversas posiciones teóricas e investigaciones recientes se ha enfatizado la importancia de atender no sólo a los componentes cognitivos implicados en el aprendizaje, sino también a los componentes motivacionales o afectivos. En distintos estudios se reconoce el interjuego de afecto y cognición en el proceso de aprendizaje, lo que no se sabe con precisión es cómo interactúan aspectos motivacionales y cognitivos y cómo correspondería intervenir en beneficio de la formación de los estudiantes. Asimismo, existe una diversidad de teorías educativas que profundizan acerca de la forma de aprendizaje de los seres humanos, muchas de estas teorías proponen metodologías para identificar la manera en que el estudiantado aprende un contenido determinado. Cabe señalar la importancia de identificar que cada alumno presenta características muy diferentes en la forma de aprender, es decir, posee un Estilo de Aprendizaje particular que le ayuda a interiorizar, de forma simple y permanente el conocimiento nuevo, haciéndolo significativo. Por lo que el Estilo de Aprendizaje es interpretado como la forma en que una persona comienza a comprender una información nueva, la procesa y retiene; es un proceso que define Piaget como la asimilación y la acomodación.

5. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos al aplicar el coeficiente de correlación de Pearson demuestran que la Motivación Académica tiene una relación positiva alta $r = 0.831$ con los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del Programa de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno, año 2017 de igual manera la prueba de hipótesis de la t calculada = 18,54 es mayor al t tabulada = 1,97 confirmando lo establecido a un nivel de significancia del 5%.

En la Motivación Académica se observa que el 49% de los estudiantes casi siempre se motiva y siempre se motivan en un 10% demostrándose que la mayoría de los estudiantes del Programa de Educación Primaria muestran capacidad, interés y emoción al realizar una actividad. Estos aspectos denotan las autopercepciones y creencias sobre uno mismo, es decir referidas a la propia capacidad; los autoconceptos son fundamentales en la Motivación Académica, puesto que los estudiantes pueden tener buenos motivos para hacer una tarea, pero ésta no se realizará si la persona no se percibe lo suficientemente competente para llevarla a cabo en diversas actividades.

Los resultados muestran que el 58% y 12% de los estudiantes del Programa de Educación Primaria es bueno y muy bueno respectivamente en la utilización de los Estilos de Aprendizaje que emprende de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, suelen ser estrategias que han ido adquiriendo en ocasiones por ellos mismos a veces con menor o mayor eficacia, así como interaccionando y respondiendo a los diferentes ambientes del aprendizaje asumiendo estilos cognitivos, metacognitivos y estilos de control y gestión de recursos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, R. (2010). *Motivación y características socio-demográficas de los estudiantes de medicina de la Universidad de Carabobo, Venezuela y de la Universidad Autónoma de Madrid, España 2009-2010 (Tesis Doctoral)*. (Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España).
- Britton, B., y Tesser, A. (1991). Effects of time management practices on college grades. *Educational Psychology*, 83, 405-410.
- Bedoya, et al (2016). *El juego dirigido como medio para propiciar la motivación en los estudiantes del grado tercero* (tesis de maestría). Fundación Universitaria los Libertadores, Bogotá, Colombia.
- Bueno Alvarez, J. (1993). *La motivación en los alumnos de bajo rendimiento académico: desarrollo y programas de intervención (Tesis Doctoral)*. (Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España).
- Corno, L. (1986). The metacognitive control components of Self-regulated Learning. *Contemporary Educational Psychology*, 11, 333-346.

- Cuesta Ramajo, A. (2008). *La importancia de la Motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera (Tesis Maestría)*. Madrid: Universidad de Nebrija.
- Dansereau, D. (1985). Learning strategy research. En J. W. Segal, S. F. Chipman, y R. Glaser (Eds.), *Thinking and Learning Skills. V. 1* (pp. 209-239). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Decy, E., y Ryan, R. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Díaz, A. K. (2010). *La Motivación y los Estilos de Aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP (Tesis Maestría)*. (Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú).
- DRAE (2016). *Diccionario de la Real Academia Española, formato virtual 2016*. España: RAE.
- Farfán Vivar, M. (2013). *La motivación para el Aprendizaje y su Relación con el Rendimiento Académico en el Área de Inglés de los Estudiantes del primer grado de Educación Secundaria*. Piura: PIRHUA.
- Flavell, J. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition. En F. E. Weinert, y R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding*, (pp. 21-29). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Gibson, B., y Sachau, D. (2000). Sandbagging as a self-presentational strategy: Claiming to be less than you are. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(1), 56-70.
- Gonzales, S. (2009). *Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje de los Alumnos y Estilos de Enseñanza de los Docentes del CECyT N° 8 'Narciso Bassols' Generación 2004-2007 y su Relación con el Rendimiento Académico: una propuesta para la Formación Docente* (tesis de maestría). Instituto Politécnico Nacional, México.
- Guzmán Brito, M. P. (2012). *Modelos predictivos y explicativos del Rendimiento Académico Universitario: Caso de una Institución Privada de Mexico*. Madrid: Universidad Complutense.
- Jiménez, M. (2003). *Motivación intrínseca. Competencia, autodeterminación y control*. En E. E. Fernández-Abascal, M. Jiménez y Martín (Eds), *Emoción y motivación II. La adaptación humana* (pp. 797-827). Madrid: Editorial Centro Ramón Araces.
- Lan, W. (1996). The effects of self-monitoring on student's course performance use learning strategies, attitude, self-judgment ability, and knowledge representation. *The Journal of Experimental Educational*, 64(2), 101-115.
- Malacaria, M. I. (2010). *Estilos de Enseñanza, Estilos de Aprendizaje y Desempeño Académico (Tesis Licenciatura)*. (Universidad de FASTA).
- Mejía, M. (2014). *Estilos de aprendizaje de docentes y alumnos, y su relación con el rendimiento académico en educación primaria*. Durango, México: Editorial REDIE.

- Navea, A. (2015). *Un Estudio sobre la Motivación y Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios de Ciencias de la Salud (Tesis Doctoral)*. (UNED).
- Nuñez, J. (2008). *Aportaciones de la psicología educativa al proceso de enseñanza-aprendizaje*. Oviedo: FOCAD.
- Pagalajar, M. (2015). *Desarrollo de estrategias de aprendizaje en el proceso de formación docente*. Revista iberoamericana de educación: 173-190.
- Pokay, P., y Blumenfeld, P. (1990). Predicting achievement early and late in the semester: The role of motivation and use of learning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 82, 41-50.
- Polanco, A. (2005). *La motivación en los estudiantes universitarios* (tesis doctoral). Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
- Pintrich, P., y De Groot, E. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance*. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33-40.
- Quinallata, Ana. (2010). *Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de una institución educativa del Callao* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Ryan, R., y Deci, L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Reyes Tejada, Y. N. (2016). *Relación entre el Rendimiento Académico, la Ansiedad ante los exámenes, los Rasgos de Personalidad, el Autoconcepto y la Asertividad en Estudiantes del Primer año de Psicología de la UNMSM*. Lima: San Marcos.
- Rivas, M. (2012). *Estilos de Aprendizaje y Metacognición en Estudiantes Universitarios* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras.
- Rodríguez, et al. (2016). *Análisis de los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios del área de la salud* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Coahuila, México.
- Steele, C. (1988). The Psychology of self-affirmation: Sustaining the integrity of the self. *Advances in Experimental Social Psychology*, 21, 261-302.
- Suárez, J., y Fernández, A. (2004). *El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Madrid: ENED.
- Suárez, J., y Fernández, A. (2011). *Evaluación de las estrategias de autorregulación afectivo-motivacional de los estudiantes: Las EEMA-VS*. *Anales de Psicología*, 27(2), 369-380.
- Tatau, A. (2011). *Estilos de aprendizaje de Estudiantes Universitarios, y su relación con su situación laboral* (tesis de maestría). Universidad Nacional de la Matanza, Argentina.

- Varela, M. (2014). *Relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz en los estudiantes de la institución educativa las delicias del municipio de el Bagre*. Universidad de Antioquia, Cauca, Colombia.
- Weinstein, C., y Mayer, R. (1986). Teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. (pp. 315-327). New York: Macmillan.
- Winne, P. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 30(4), 173-187.
- Yactayo, Y. (2010). *Motivación de logro académico y rendimiento académico en los alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio De Loyola, Lima, Perú.
- Zimmerman, B., y Martínez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23, 614-628.