TESIS

UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

"LA MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA DEL EXTERNADO MÉDICO EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA SUR"

Tesis para optar el grado académico de:
MAESTRO EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Presentado por:
Alfredo Antonio Allagual De la Quintana (0000-0002-4968-332X)
Victor Jorge Ramon Alvarez Agurto (0000-0001-5921-8627)

Asesor:
Victor Estanislao Arce Carreon (0000-0002-7725-7192)

Lima – Perú
2022

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Lima, 30 de marzo de 2022.

Los integrantes del Jurado de tesis:

Presidente:	Igor Lenin Valderrama Maguiña
Miembro:	Andrés Hildebrandt Laredo
Miembro:	Colbert Martin Carlos Soto Rivera

Se reúnen para evaluar la tesis titulada:

"LA MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA DEL EXTERNADO MÉDICO EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA SUR"

Presentada por la Licenciada:

ALFREDO ANTONIO ALLAGUAL DE LA QUINTANA y VÍCTOR JORGE RAMÓN ÁLVAREZ AGURTO

Para optar el Grado de Magister en Educación Superior con Mención en Docencia e Investigación Universitaria.

Asesorado por: MG. VÍCTOR ESTANISLAO ARCE CARREÓN

Luego de haber evaluado el informe final de tesis y evaluado el desempeño del estudiante de la carrera de Maestría en Educación Superior con mención en Docencia e Investigación Universitaria, concluyen de manera unánime (X) a calificar a:

Tesista: ALFREDO ANTONIO ALLAGUAL DE LA QUINTANA y VÍCTOR JORGE RAMÓN ÁLVAREZ AGURTO		Nota (15): Quince	
Aprobado (X)	Aprobado - Muy buena ( )	Aprobado - Sobresaliente ( )	Desaprobado ( )

Los miembros del jurado firman en señal de conformidad.

_____ _____

Mg. Igor Lenin Valderrama Maguiña
Presidente (a) del Jurado

_____

Mg. Víctor Estanislao Arce Carreón
Asesor(a)



_____

Dr. Andrés Hildebrandt Laredo
Miembro 1



_____

Mg. Colbert Martin Carlos Soto Rivera
Miembro 2

UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD DE CONTENIDO DE INFORME FINAL DE TESIS / TRABAJO DE INVESTIGACIÓN[1]

Lima, 10 de julio del 2025

Señor,
Dr. Carlos Zavalaga Reyes
Director General de Investigación, Desarrollo e Innovación
Universidad Científica del Sur
Presente. –

De nuestra consideración,

Nosotros: ALFREDO ANTONIO ALLAGUAL DE LA QUINTANA y VICTOR JORGE RAMÓN ÁLVAREZ AGURTO, egresados de la Maestría en Educación Superior de la Universidad Científica del Sur, en conjunto con la asesor de tesis MG. VÍCTOR ESTANISLAO ARCE CARREÓN, declaramos que este informe final de tesis: "LA MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANAZA DEL EXTERNADO MÉDICO EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA SUR", sustentado para obtener el grado de Magister en Educación Superior con Mención en Docencia e Investigación Universitaria es original.

Es decir, no contiene plagio parcial ni total, cuando se utilizó información de fuentes externas se reconoció la autoría mediante la adecuada citación y los resultados obtenidos son producto entero de nuestra investigación y no han sido falseados ni fabricados. Todo esto en cumplimiento del Código de ética en la investigación, Reglamento del Comité de Integridad Científica, Reglamento de Propiedad Intelectual, Normas y procedimientos de los trabajos de investigación para la obtención de títulos profesionales y grados académicos [2], que afirmamos conocer en su totalidad.

Por ello, en caso de identificarse alguna situación de plagio, falsificación o fabricación de resultados, nos allanamos al proceso de investigación que establezca la Universidad y las posibles sanciones que pudieran surgir.

Firmamos en conformidad con lo declarado,

Alfredo Allagual De la Quintana
DNI: 10540024

Jorge Álvarez Agurto
DNI: 07959345

Mg. Víctor Estanislao Arce Carreón
DNI: 06753099

[1] En conformidad con la Resolución del Consejo Directivo N° 084-2022-SUNEDU/CD
[2] Los documentos están en: https://investigacion.cientifica.edu.pe/reglamentos/

INFORME DE REVISIÓN DE ORIGINALIDAD

Título del documento evaluado. La motivación y estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima Sur

Autores. Alfredo Antonio Allagual De la Quintana; Victor Jorge Ramon Alvarez Agurto

Mecanismo de revisión de originalidad. Evaluación con Turnitin (ID 2719084195).

Código de registro. 676-2019-POS99

Resultado de la evaluación. 9%

Revisado por. Magaly Kelly Guerrero Huaracallo.

Comentarios sobre la revisión. Filtros usados: excluir fuentes de menos de 12 palabras.



La motivación y estrategias de aprendizaje

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%	7%	4%	4%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	1library.co Fuente de Internet	1%
2	tesis.unap.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	es.scribd.com Fuente de Internet	1%
4	www2.udec.cl Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Distrital FJDC Trabajo del estudiante	1%
6	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1%
7	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%

ÍNDICE

RESUMEN v
4.2. Objetivos Específicos 10
5.2. Hipótesis Específicas 11
VI. MARCO TEÓRICO 13
6.1. Antecedentes de la Investigación 13
6.1.1. Antecedentes Internacionales 13
6.1.2. Antecedentes Nacionales 18
6.2. Bases Teóricas 24
6.2.1. Motivación 24
6.2.5. El Aprender Estratégico 40
6.2.6. Motivación Académica, Aprendizaje Autorregulado y Estrategias de Aprendizaje 44
7.2. Población y Muestra: Criterios de selección 53
7.2.1. Población de estudio (N) 53
7.2.2. Muestra (n) 54
7.3. Variables 55
55
7.4. Método y Técnicas 55
7.4.1. Método 55
7.4.2. Técnica 55
7.5. Instrumento de aplicación y su descripción 55
7.6. Análisis Estadístico 56
7.6.1. Análisis de Confiabilidad 56
7.7. Correlación entre Dimensiones 58
7.8. Consideraciones Éticas 59
7.8.1. Recursos para proteger datos personales 59
7.9. Limitaciones del Estudio 60
A pesar del gran problema que está significando la presencia de la pandemia del COVID-19, tanto la universidad de donde provienen los estudiantes de medicina como el hospital donde se realiza el estudio, nos han brindado todas las facilidades del caso, lo cual está permitiendo viabilizar el estudio. 60
VIII. RESULTADOS 61
8.1. Análisis Descriptivo 61
8.2. Distribución de Frecuencias según Dimensiones 79
8.1. Prueba de Hipótesis 83
IX. DISCUSIÓN 90
XI. CONCLUSIONES 99
XI. RECOMENDACIONES 100
XII. CRONOGRAMA 102
XIII. PRESUPUESTO 102
XIV. REFERENCIAS 104
XV. ANEXOS 123

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

RESUMEN

Desde 1990, diversas teorías plantean articular estrategias motivacionales y estrategias de aprendizaje durante las actividades de enseñanza-aprendizaje teniendo como finalidad el potenciar las competencias académicas de los estudiantes universitarios; por ello, el propósito del estudio es pesquisar cuánto la motivación se relaciona con las estrategias de aprendizaje en estudiantes del externado de medicina en una universidad de Lima. La muestra fue de 85 estudiantes, administrándoles el Cuestionario de Estrategias Motivacionales para el Aprendizaje, Forma Corta (MSLQ-SF) validado por Pintrich et al. en 1993, para cuantificar la motivación académica de estudiantes universitarios y su relación con estrategias de aprendizaje. El diseño metodológico es no experimental, cuantitativo, descriptivo-correlacional y transversal. Los resultados muestran una relación directa entre Motivación y Estrategias de Aprendizaje, confirmando los que obtuvieron (Pintrich y otros, 1993; Rinaudo y col., 2003; Navea, 2015; Morales et al. 2017; Alfaro, 2019). También se hallaron relaciones significativas entre las dimensiones de motivación intrínseca y estrategias de aprendizaje, con implicancias en el desarrollo de aprendizaje profundo y su autorregulación, asimismo con la de ansiedad, que muestran proclividad a regularla, generando el control de sus respuestas emocionales y, finalmente, con reconocer su propio esfuerzo indicando que al valorar cada tarea en sí misma, con entrega personal para enfrentarla y confiando en su potencial, autorregulando su esfuerzo. No se evidenció que las dimensiones de regulación de la autonomía e interés por alcanzar objetivos se relacionen directamente con las estrategias de aprendizaje. Se discuten las implicancias de la motivación sobre las estrategias de aprendizaje y sus consecuencias en el aprendizaje. Finalmente, se plantean sugerencias para reorientar la acción educativa y una participación más activa de docentes.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Palabras clave: Motivación académica, motivación intrínseca, estrategias de aprendizaje, autorregulación del aprendizaje, estudiantes de medicina.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

ABSTRACT

Since 1990, various theories propose articulating motivational strategies and learning strategies in the teaching-learning process with the aim of enhancing the academic skills of university students; Therefore, the purpose of the study is to investigate how much motivation is related to learning strategies in medical externship students at a university in Lima. The sample consisted of 85 students, administering the Motivational Strategies for Learning Questionnaire, Short Form (MSLQ-SF) validated by Pintrich et al. in 1993, to quantify the academic motivation of university students and its relationship with learning strategies. The methodological design is non-experimental, quantitative, descriptive-correlational and transversal. The results show a direct relationship between Motivation and Learning Strategies, confirming what they obtained (Pintrich et al., 1993; Rinaudo et al., 2003; Navea, 2015; Morales et al. 2017; Alfaro, 2019). Significant relationships were also found between the dimensions of intrinsic motivation and learning strategies, with implications for the development of deep learning and its self-regulation, as well as anxiety, which show a tendency to regulate it, generating control of their emotional responses and, finally, , with recognizing their own effort, indicating that by valuing each task in itself, with personal dedication to face it and trusting in their potential, self-regulating their effort. There was no evidence that the dimensions of regulation of autonomy and interest in achieving goals are directly related to learning strategies. The implications of motivation on learning strategies and their consequences on learning are discussed. Finally, suggestions are made to reorient educational action and a more active participation of teachers.

Keywords: Academic motivation, intrinsic motivation, learning strategies, self-regulation of learning, medical students.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

I. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿En qué medida la motivación académica se relaciona con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima el año 2019?

II. INTRODUCCIÓN

Con el transcurrir de los años, se va precisando la importancia capital que debe asumir la universidad en el desarrollo de un país y no únicamente en la perspectiva tradicional de preparar solo profesionales, sino, en el de la formación, sobre todo, tanto de profesionales competentes como investigadores solventes. Más aún, el sistema educativo universitario en la contemporaneidad es uno de los soportes esenciales en el desarrollo socioeconómico y político de una sociedad, mostrándose al mismo tiempo, como un indicador consistente en el desarrollo integral de una nación, lo que implica que la educación en general y, sobre todo, la universitaria, debe preparar a las personas para enfrentar pertinentemente las contingencias de la vida (Abedi y col., 2018; Martí, 1963).

En el paradigma educativo vigente se privilegia el desarrollo de competencias, por lo que se amplifica el enorme interés en precisar, analizar críticamente y reflexionar sobre qué factor o factores emergen como elementos influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, muy especialmente, en la formación de estudiantes como futuros profesionales de medicina, dada su significativa relación con el rendimiento académico (Bernardo, 2003; Mpofu y Oakland, 2001; Muñoz y Gómez, 2005).

De tal interés emergen dos interrogantes claves, ¿qué los impele a conquistarlo? y ¿de qué manera lo realizan? Al responder a tales preguntas, nos referimos en este estudio a dos de los factores que se relacionan con los éxitos académicos de los futuros profesionales de medicina. La respuesta a la primera cuestión está engarzada con los procesos motivacionales académicos y la respuesta a la segunda, nos remite al uso de

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

estrategias de aprendizaje para ejecutar las diversas tareas que deben desarrollar (Gozalo y col., 2020). En otros términos, la motivación académica involucra la intencionalidad, autorregulación y conquista de logros académicos -características esenciales del paradigma psicoeducativo actual- asumidas por el estudiante al afrontar las tareas propias de su formación como profesional de salud, incluso, desde la elección de la carrera de medicina, así como las estrategias de aprendizaje que asume para ejecutarlas. En síntesis, consideramos la relación de estas dos variables como factores críticos en el proceso de aprendizaje del estudiante de medicina. Además, el rol del médico-docente como mediador es clave, por lo que debe conocer tanto el perfil motivacional académico de sus estudiantes como la estrategia que muestra para aprender. La emergencia de novedosos paradigmas educativos, postulan al estudiante en la perspectiva de aprender a aprender (Áleman et al., 2018).

Existen muchas definiciones de la motivación, las que en gran medida la asumen como el constructo hipotético que activa, dirige y mantiene la conducta de la persona dirigida a metas o fines establecidos. En los términos que en el estudio se desarrolla, la motivación académica es el conjunto de estados internos mediadores del estudiante, estimuladores de su comportamiento en una orientación planificada y lo impelen propositivamente a conquistar metas educativas. Se trata de un proceso complejo que activa la conducta del estudiante, generando, igualmente, una consistente disposición al esfuerzo mantenido por conseguir una meta académica.

En la perspectiva actual, es relevante precisar que la motivación académica no está reducida únicamente al plano emocional o cognitivo, en sentido estricto, sino que deben considerarse otros aspectos motivacionales, como las intenciones, las metas, las percepciones y creencias que tiene el universitario que aprende, verificándose la enorme

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

interrelación recíproca y sistémica existente entre las áreas emocional, cognitiva y motivacional.

En lo que concierne a las estrategias de aprendizaje, Monereo et al. (2000), indican que ellas hacen referencia a un sistema de acciones desarrolladas para conquistar un objetivo de aprendizaje, las mismas que implican un conjunto de procesos pedagógicos que involucran, a su vez, técnicas y métodos de estudio que potencian las capacidades y habilidades cognitivas.

En las experiencias que desarrollamos con los estudiantes del Externado de Medicina en el Hospital María Auxiliadora, se busca que ellos potencien la motivación académica con la que ingresaron a la carrera como el dinamizador para adquirir aprendizajes en lo teórico y en la práctica clínica, orientándolos a que asuman estrategias de aprendizaje que impliquen, justamente, un aprendizaje profundo, crítico, reflexivo y autorregulado, produciendo un mayor desarrollo de la observación, atención, de sus habilidades de pensamiento y que las sistematicen consistentemente, posibilitando la construcción de un conocimiento coherente, tal que, al ser el externado médico un aprendizaje en labor, hace que el estudiante de medicina aprenda a manejar, controlar y modificar el entorno donde construye su aprendizaje con la finalidad de cumplir objetivos pertinentemente tanto en el ámbito de estudio como en la intervención a los pacientes, siempre bajo la orientación que brindan los médico-docentes (Crispín et al., 2011).

El externado médico es una etapa dentro de la formación del pregrado previa al internado rotatorio, en la que se desarrollan actividades de naturaleza fundamentalmente práctica y de revisión teórica con el propósito de lograr que el futuro médico, quien ya ha concluido con los cursos académicos de ciencias básicas y clínicas, desarrolle destrezas aplicando los conocimientos adquiridos durante los ciclos previos de estudio, bajo la conducción de tutores que le brindarán una orientación académica individualizada con un

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

trabajo supervisado mediante una formación basada en la resolución de problemas, donde el estudiante tiene una intervención activa y un mayor contacto con el paciente, así como con el personal del servicio. Durante esta etapa desarrollará actividades que faciliten la etapa propedéutica de un médico, de acuerdo a lo esperado actualmente en el ejercicio de la medicina y en concordancia con las necesidades de la comunidad local, nacional e internacional; en síntesis, un médico con una actitud proactiva para encarar apropiadamente los problemas prioritarios de salud del país y del mundo, fortaleciendo las actividades que le permitan actuar en el marco de la promoción de la salud, haciendo que la salud se entienda desde lo biológico, lo social y lo sicológico, considerando al ser humano en la dimensión individual, familiar, comunitaria y su relación con el ambiente. (Sílabo del Externado, Universidad Científica del Sur).

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

III. JUSTIFICACIÓN

3.1. Justificación Metodológica

El estudio explicitó la relevancia metódica de la motivación académica y sus implicaciones al asociarla con las estrategias de aprendizaje, planteando nuevas orientaciones en la enseñanza de la formación de estudiantes del externado de medicina al propiciar en estos la utilización de procesos motivacionales en las estrategias de aprendizaje para potenciar aprendizajes profundos y significativos y esto, a su vez, genere que los estudiantes asuman coherentemente tanto la autorregulación de su formación académica como el aprender a aprender.

IV. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Objetivo General

Determinar si la motivación académica se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

4.2. Objetivos Específicos

- Determinar si la motivación académica en la dimensión ansiedad se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.
- Precisar si la motivación académica en la dimensión reconoce su propio esfuerzo se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima el 2019.
- Evaluar si la motivación académica en la dimensión regulación de la autonomía se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

- Contrastar si la motivación académica en la dimensión intrínseca se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.
- Verificar si la motivación académica en la dimensión interés por alcanzar objetivos se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

V. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Hipótesis General

H_1: La motivación académica se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_0: La motivación ac académica no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

5.2. Hipótesis Específicas

H_1: La motivación académica en la dimensión ansiedad se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_0: La motivación académica en la dimensión ansiedad no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

H_1: La motivación académica en la dimensión reconoce su propio esfuerzo se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad de Lima, 2019.

H_0: La motivación académica en la dimensión reconoce su propio esfuerzo no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_1: La motivación académica en la dimensión regulación de la autonomía se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_0: La motivación académica en la dimensión regulación de la autonomía no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_1: La motivación académica en la dimensión intrínseca se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_0: La motivación académica en la dimensión intrínseca no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_1: La motivación académica en la dimensión regulación de la autonomía se relaciona en forma directa con las estrategias de

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_0: La motivación académica en la dimensión regulación de la autonomía no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

VI. MARCO TEÓRICO

6.1. Antecedentes de la Investigación

6.1.1. Antecedentes Internacionales

Hendrie y Bastacini (2020) plantearon como propósito del estudio correlacionar la forma en que el aprendizaje estratégico, los procesos de motivación, las respectivas emociones, así como las creencias motivacionales constituyen el soporte para la propia regulación y el logro académico destacado del alumno universitario. Consideraron una muestra de estudiantes de psicología a la cual aplicaron el Cuestionario de Motivación en línea (OMQ) versión en español por Musso et al. (2014), que evalúa la valoración de una contingencia de aprendizaje y el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (LASSI) de Weinstein, Palmer y Schulte (1987) por el aporte que brindan en la escala de ansiedad que pesquisa la magnitud de desasosiego generada por su rendimiento académico, el estrés provocado por los estudios y exámenes, evaluando también, cuánto el nivel de ansiedad afecta en uno u otro sentido al estudiante en u performance académica.

Nabizadeh y col. (2019) en la investigación señalan que siendo un indicador importante de la efectividad de la enseñanza el logro académico de los participantes es usualmente afectado por diferentes factores, como las

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

motivaciones individuales y los métodos de aprendizaje, por lo que buscaron averiguar cuan bien se puede anticipar el rendimiento académico justificado en estrategias de motivación para el aprendizaje y pronóstico de logros. Desarrollaron una investigación descriptivo correlacional donde la muestra fue de 380 estudiantes varones y mujeres de nueve facultades de ciencias médicas de la Universidad Shahid Beheshti de Teherán. Se analizaron estadísticamente los datos por el *Structural Equation Modeling* (SEM) en el software AMOS. El valor promedio de la estructuración de tácticas de corte estratégico para aprender, las estrategias de motivación, las expectativas engarzadas con los resultados y el promedio de notas obtenidas por los estudiantes no presento diferencias estadísticas relevantes en cuanto al género, estado civil, ubicación de residencia, campo de estudio y nivel educativo. Lo que se pudo evidenciar fue una relación significativa y directa entre el diseño de tácticas de motivación ($R = 0.193$, $p < 0.001$), así como las estrategias de aprendizaje ($R = 0.243$, $p < 0.001$) y el CGPA (promedio de calificaciones), mientras que no se evidencio conexión entre las expectativas de resultados y el CGPA. El análisis de ruta reveló que cuando se planifican y orientan tácticas tanto de aprendizaje estratégico autorregulado como procesos automotivantes, hacen factible predecir los logros académicos de estos estudiantes. Concluyeron indicando lo valioso que es la capacidad para aprender por sí mismos y de forma autónoma entre los estudiantes de medicina, por lo que era necesario que los profesores utilicen modelos o enfoques de enseñanza interactivos y orientados a los estudiantes. Además, los estudiantes deben habituarse a las habilidades de aprendizaje autorreguladas para comprender mejor la información que reciben.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Morales y otros (2017), desarrollaron la investigación para determinar la correlación del proceso motivacional con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza de la medicina a través de los diferentes ciclos académicos. Fue un estudio de enfoque cualitativo, observacional, analítico, con alcance transversal y aplicando el cuestionario *Motivated Strategies Learning Questionarie,* versión corta (MSLQ-SF) a 153 estudiantes de medicina, de los cuales 14 eran estudiantes de pregrado, 60 internos y 79 residentes.

Al examinar los resultados estadísticamente con un alcance descriptivo y deductivo, los hallazgos indican que el proceso motivacional expresa una tendencia decreciente, precisándose que el índice más elevado es mostrado por los alumnos del pregrado y el estrato motivacional más bajo corresponde a los estudiantes de la residencia. Es importante señalar que tan solo en la dimensión de ansiedad, al interior del proceso motivacional, se verificó que la misma no emerge del azar, es decir, expresa un indicador de significatividad estadística, con un ***p*** menor a 0.05. Por su parte, en los procesos cognitivos se constata que los participantes conquistan resultados de mayor nivel en los puntajes. Se contrasta que en las dimensiones correspondientes de tal variable, organiza adecuadamente su aprendizaje, lo autorregula, gestiona pertinentemente sus tiempos y dctermina disciplinadamente su esfera volitiva para orientar su empreño en aprender, implicando una significatividad estadística que la diferencia de lo hallado en los procesos motivacionales.

Aldanás et al. (2016) realizaron la investigación con el fin de asociar motivación con el rendimiento académico de los estudiantes de medicina, precisando que los alumnos asumen que la motivación es tanto agente interno

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

como externo del hombre; asimismo, consideran su implicancia significativa con las acciones que realizamos. Por lo descrito, se infiere que el resultado desde la visión académica se halla influenciado por la motivación que llevó al estudiante a escoger estudiar la carrera de medicina y así lograr la meta profesional planteada. Esto es vital, porque va a afectar tanto sobre la manera cómo asimilará de forma eficiente los conocimientos, desarrollará sus capacidades y habilidades, así como contribuirá a modelar el carácter, principios morales y la orientación de los estudiantes de medicina, siendo además un instrumento de retención para la Universidad. Se evidencia relación con la investigación por la coincidencia en las variables y haberse enfocado en estudiantes de medicina humana, evidenciando que la motivación impacta en el desempeño académico de los estudiantes, ya que ante a escenarios positivos desde la visión emocional, la visión de la profesión en que se está formando y la confianza desarrollada en sí mismo, estos se constituyen como indicadores motivacionales que influyen en el desempeño académico.

Fasce y col. (2016) estudiando las características motivacionales incluidas en el aprendizaje autodirigido de estudiantes de medicina, señalan que la evolución de las destrezas autodirigidas son esenciales para la formación profesional, entendiendo estos como herramientas a utilizar en la construcción de estrategias motivacionales, cognitivas y metacognitivas por parte de los estudiantes para aprender incesantemente, refiriendo, además, que el constante cambio que experimentamos en el campo científico demanda la producción de estrategias educativas que incentiven habilidades de aprendizaje que sirvan a los estudiantes para analizar la información. El

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

estudio presenta como un enfoque de investigación cualitativo basada en la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin es relacional analítica de tipo descriptiva basada en el método de comparación constante de estos autores, utilizando para la recolección de datos la entrevista semiestructurada, permitiéndoles definir niveles o categorías a partir del contenido señalado por los estudiantes participantes y relacionarlas. Los información recolectada se proceso con el software Atlas-ti 7.5.2. El resultado de la investigación demuestra que las motivaciones personales son atribuidas a su motivación por adquirir conocimientos y a la preferencia por la carrera de medicina, tomando este, gran importancia en el sentido de responsabilidad por ayudar paciente, siendo esta última su más grande aspecto motivacional.

Sun et al. (2014) plantearon como objetivo de estudio investigar la consecución de objetivos de logro en estudiantes de medicina y correlacionar la motivación, los objetivos de logro y la estrategia de aprendizaje. Con una muestra de 270 estudiantes tanto de premédicas de primer y segundo año como estudiantes de segundo año de medicina participaron en este estudio, que utilizó la Escala de Objetivos de Logro y el Cuestionario de Estrategia de Aprendizaje Autorregulado, obteniendo como resultado que los objetivos de rendimiento de los estudiantes de medicina se orientaron hacia niveles de enfoque de rendimiento moderado, niveles de evitación de rendimiento ligeramente altos y objetivos de alto dominio. Alrededor del 40% de los estudiantes obtuvieron rendimientos altos en las tres metas de rendimiento. Los alumnos adaptativos más exitosos en las áreas de estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento fueron los alumnos del grupo 6, quienes obtuvieron puntajes altos tanto en el enfoque de desempeño como en

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

los objetivos de dominio, pero bajos en objetivos de evitación del desempeño. Y el logro de objetivos está relacionado con la autoeficacia académica, la planificación consistente de las vías que establezcan un aprender significativo y la motivación, concluyendo que la competitividad y los objetivos del enfoque se estructuran como pericias para conquistar no únicamente metas adaptativas, sino, más aún, una transformación cualitativa en su desarrollo personal

6.1.2. Antecedentes Nacionales

Alfaro (2019), en su tesis asocia la motivación académica con el manejo del aprendizaje estratégico en alumnos de arquitectura (Cusco), con la finalidad de precisar el éxito en sus estudios. Determinó una muestra de 272 participantes. Luego de aplicar la prueba Motivación-Estrategias de Aprendizaje (MSLQ) de Pinchi y col. (1991), se obtuvo una significativa correlación entre ambas variables, con un resultado de 0.881, resaltando el uso tanto de estrategias cognitivas cuanto las metacognitivas, implicando que les permitirá a los alumnos lograr sus metas académicas.

Barrionuevo (2017) asocia las estrategias para aprender y la performance académica en participantes de medicina (Arequipa) involucradas por las estrategias motivacionales, afectivas, metacognitivas, regulación de sus habilidades sociales tanto con personas como con las condiciones contextuales, gestión pertinente de capacidades; también, la pesquisa, recolección específica, en el proceso y utilización informacional. Consideró una población de 273 estudiantes de la Facultad de Medicina de la UNSA, usando el Cuestionario de Gargallo, Suárez, Rodríguez y Pérez, CEVEAPEU, validado para Evaluar cómo gestionan estratégicamente el proceso de

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

aprender los alumnos de universidad, el mismo contiene 2 series, 6 subseries y 25 estrategias. Para el desempeño académico tomo en cuenta el promedio de notas de los cursos llevados en ese año; data que permitió conformar 3 niveles de desempeño académico. En los resultados concluye que, en el logro académico, los estudiantes mostraron una media 14.21. Luego del respectivo análisis estadístico, se define que las estrategias de aprendizaje vinculadas con el desempeño académico son: autoevaluación (p .046), conocimiento de fuentes (p .017) y adquisición de información (p .042).

Ferreyra (2017), en la tesis, Motivación académica: toma en cuenta como el docente desde su actuar personal motiva y como el estudiante se compromete hacia el aprendizaje evaluando esta asociación de tipo de motivo explicitada por el profesor y de qué manera es percibida por el alumno, su proceso motivacional académico autodeterminado y las clases de compromiso que asume con respecto a su aprendizaje. La dimensión muestral fue de 851 participantes de una entidad privada de educación superior universitaria en la metrópoli limeña. Se procesó la información para corroborar analíticamente la correlación entre las variables correspondientes del "Bright side" (B.s.) vía ecuaciones lineales tributarias, a su vez, de otras modélicas de corte estructural, es decir, verificar si el proceso perceptual del participante acerca del soporte proporcionado por el docente se engarza tanto con el desarrollo de su autonomía motivacional, ser protagonista comprometido y generador del comportamiento autorregulador de su proceso de aprender como con las asociaciones particulares del "Dark side" (D.s.), en las que se asume, a su vez, que la impresión sobre el tipo de motivación controlista del profesor se relacione con el estilo motivacional de regulación

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

del participante, la ausencia de responsabilidad de ser el protagonista en su proceso de aprendizaje y hacia el monitoreo de su estado ansioso que emergen al enfrentarse a los exámenes correspondientes.

Los resultados, según la autora, muestran que el tipo motivacional asumido por el profesor pronostica el grado cualitativo de mejora que genera en el alumno y, por ello, la responsabilidad de éste para comprometerse protagónicamente en su proceso de aprendizaje.

Carranza y Apaza (2015) investigando la asociación académica que existe entre la opinión que tienen sobre si mismos y la motivación en alumnos talentosos (PRONABEC, Tarapoto), evaluando el Autoconcepto vía el test AF5-García y Musitu, con seis reactivos implicando lo académico y por la prueba Motivación Académica, compuesta por veintiocho preguntas procesadas en el software estadístico SPSS, versión 20.0, verificándose una asociación académica muy significativa entre autoconcepto y motivación en los participantes, precisando que con una autoestima elevada desde el punto de vista académico, el estudiante desarrollará también una mayor motivación académica.

En síntesis, los antecedentes considerados plantean pesquisas sistemáticas con el propósito de articular la medida en que las estrategias motivacionales se asocian con los procesos de aprendizaje y la utilización de las correspondientes estrategias en estos. Obviamente, cada autor o autores orientan sus hallazgos apoyándose en variadas teorías engarzadas con las dos variables en estudio. Mas, todos asumen que la variable motivacional constituye una condición esencial en la propedéutica de los estudiantes universitarios en general y, especialmente, en estudiantes de medicina por las

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

exigencias que plantea la carrera. En la enseñanza y aprendizaje contemporáneos las implicancias que genera la relación de la motivación con las estrategias de aprendizaje son relevantes en las técnicas didácticas de enseñanza y en los procesos evaluativos. Añaden, que un control y manejo pertinente tanto del ámbito afectivo-emocional como del nivel de ansiedad potenciará la autodeterminación motivacional y actitudinal de los estudiantes, provocando el uso cada vez mayor de estrategias de aprendizaje y, en consecuencia, mayores posibilidades de un aprendizaje autorregulado. Es relevante resaltar que en los antecedentes mostrados tres investigaciones inciden en una cuestión igualmente fundamental al preguntarse, ¿cuál es el rol del docente tanto en las estrategias motivacionales como en las de aprendizaje? Para el caso, los investigadores concluyen planteando que un buen rendimiento académico con base en procesos motivacionales y resultados positivos en el aprendizaje requiere un docente con un estilo didáctico motivador interactivo y de permanente orientación participativa con los estudiantes. Asimismo, sostienen que un aspecto relevante es que los docentes posean la capacidad, competencia y motivación personal (vocación) para que los alumnos no solo trabajen motivados y usando estrategias de aprendizaje, sino que deben prepararse para promover actitudes asociadas con la motivación intrínseca y el aprendizaje profundo, es decir, el estilo motivador que refleja el docente será percibido por el estudiante y se relacionará con su particular motivación académica autodeterminada y con el compromiso que establece con un aprendizaje. Luego, tanto las actitudes motivadas y motivadoras del docente generan en lo alumnos motivación para el aprendizaje como el estilo de enseñanza interactivo y orientador produce

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

un aprendizaje motivado para utilizar estrategias de aprendizaje y ser perseverante en la búsqueda de información para su formación.

Históricamente, hasta la década de 1960 el modelo dominante fue el conductismo radical que sustentaba el esquema de la "caja negra" asociando estímulos externos (enseñanza) y respuestas de aprendizaje, con énfasis en la variable externa, asumiendo que los procesos motivacionales (Programas de reforzamiento) son contextuales para el aprendiz. Lo indicado plantea a la motivación extrínseca como la condición esencial en el aprendizaje.

Entre las décadas de 1970 y 1980 el Paradigma Cognitivo se explicita como el dominante en Psicología y Educación, sustantivando los factores internos de quien aprende, dándole un rol protagónico al aprendiz, quien es el constructor de su aprendizaje y desarrollo, generando aprendizajes significativos. Este planteamiento Cognitivo-Constructivista estuvo sustentado esencialmente en los procesos cognitivos (Atención, memoria, pensamiento, etc.) para el estudio del proceso de aprendizaje y todos lo constructos vinculados al mismo, como las estrategias de aprendizaje, el rendimiento académico, por ejemplo. Por su parte, la motivación se asumió solo como un constructo emocional. Este enfoque de la motivación generó la perspectiva de un estudiante motivacionalmente pasivo, carente de propósitos trascendentes y muy dependiente del entorno.

Desde la década de 1990 surgen importantes y novedosas investigaciones empíricas que amplían la perspectiva de la motivación, el aprendizaje, su desarrollo y la relaciones que pudieran establecerse entre tales variables. Se van replanteando los enfoques y se plantea cada vez con mayor convicción que los procesos motivacionales académicos tienen un fuerte impacto en el

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

aprendizaje y en las estrategias consideradas para potenciarlo. En tal sentido, se sustantiva que en la motivación existe una dialéctica entre motivación intrínseca y la extrínseca, las que generan aprendizajes profundo y superficial, respectivamente. Por ello, se privilegia en este replanteamiento que si el alumno refleja una motivación intrínseca se mostrará con fuerte creencia sobre su autoeficacia y usando estrategias de aprendizaje autorreguladoras (Bandura, 1997; Cskszentmihalvi y Rathunde, 1993; Pintrich et al., 1993; Deci y Ryan, 1985). Finalmente, quien más investigación empírica ha desarrollado en la perspectiva actual es Pintrich con diversos colaboradores y asumiendo un *Paradigma Cognitivo Social* en el que articula y relaciona las Estrategias Motivacionales con las de Aprendizaje y plantea la correspondiente Autorregulación. La motivación académica, especialmente en su estructuración intrínseca, es una compleja urdimbre afectivo-emocional y actitudinal que dispara, sostiene y potencia la esfera volitiva del aprendiz en el desarrollo de aquellas actividades significativas para el estudiante, asumidas por este de forma proactiva en su disposición para aprender profunda y autorreguladamente (Pintrich, 2004; Pintrich y Zusho, 2002: Pintrich, 1999; Pintrich et al., 1993). En el enfoque asumido en el presente estudio, se plantea que un estudiante de medicina motivado intrínsecamente se halla actitudinalmente con más voluntad para involucrarse responsablemente en el uso de estrategias de aprendizaje y asumir los retos y dificultades convencido en la fortaleza de su autoeficacia.

Igualmente, las investigaciones sobre la autorregulación del aprendizaje y la autodeterminación al generar independencia del control externo son buenos predictores de la calidad académica. De ahí que, se privilegie la

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

imperiosa necesidad de orientar la autodirección en el aprendizaje del estudiante. Una conducta motivacional y responsablemente autorregulada en el alumno se torna evidente cuando este asume el reto de tomar sus propias decisiones, involucrándose en actos de aprendizaje significativos (Deci y Ryan, 2004).

Finalmente, señalar que desde la década de 1970 se generó el *Paradigma Cognitivo Constructivista*, siendo el precursor del modelo vigente desde 1990 hasta la actualidad, que es el de la *Teoría Cognitivo Social*, el cual sirve de soporte al desarrollo del estudio.

6.2. Bases Teóricas

6.2.1. Motivación

Siempre que se inicia un curso, los docentes nos preguntamos[1] cuáles son los nuevos saberes significativos que deben incorporar los aprendices en su estructura conceptual con la finalidad de asimilar los contenidos curriculares programados en el curso. Para el caso, se consideran los conocimientos o contenidos declarativos, los conocimientos procedimentales o habilidades y los conocimientos actitudinales. Desarrollarlos en toda su extensión es fundamental para la formación de futuros profesionales en medicina. Los contenidos iniciales siempre se renuevan, precisamente ante el surgimiento de nuevas enfermedades y trastornos que obligan a estar actualizados, mas, en este estudio, incidimos en los tópicos engarzados con el conocimiento actitudinal y procedimental.

[1] El Manual A.P.A. no plantea usar el pronombre en tercera persona, sino en primera persona -*Yo* o *nosotros*-. En el caso de los puntos observados en el estudio, APA lo reafirma en la 7ª edición. Por ello, si tuviéramos que redactar completo en español será *nosotros los docentes nos preguntamos* (…), mas, el pronombre está implícito, para evitar la redundancia. En Anexos hemos reproducido textualmente lo que indica el Manual sobre el uso de lo pronombres *yo* y *nosotros*, que corresponde al Chapter 4, Pronouns, 4.16 y 4.17 (p.120). Análogamente, el mismo criterio se debe considerar, si hubieran casos análogos.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Los contenidos actitudinales -entre los que se encuentra la *motivación*- están engarzados con los valores y la esfera volitiva, implicando, asimismo, componentes cognitivos, afectivos y conductuales. Dichos contenidos se hallan íntimamente vinculados con la convicción esencial de lo que somos, lo cual se refleja, entre otros diversos aspectos, en la conducta expresada en actitudes que se asumen ante el hecho de aprender, siendo conceptuada, por ello, como la motivación de logro, es decir, si tal conducta es asumida proactivamente, con compromiso, explicitando atención focalizada conscientemente, con expectación, valorando lo novedoso y lo complejo, profundizando en las investigaciones que se generan en la pesquisa de la realidad y, también, valorando los aprendizajes colaborativo y cooperativo, cada vez más sinérgicamente. Así, igualmente resulta relevante verificar en el docente asumir posturas éticas responsablemente para planificar las clases y desarrollar las sesiones correspondientes en un ambiente pertinente, tal que las intervinculaciones generadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre quienes aprenden y las de estos con el que enseña, se manifiesten respetuosa y espontáneamente, con el valioso andamiaje de los valores, generen una estancia en el aula propiciadora de expresiones con implicancias en la formación de actitudes significativamente valiosas (Crispín, 2011).

Lo señalado marca las diferencias entre los estudiantes con óptimo rendimiento académico y los que no lo conquistan. Se distinguen en que los primeros muestran un comportamiento y una actitud más dispuesta al esfuerzo, voluntad, persistencia, conducta de logro, intencionalidad y, sin duda, responsabilidad en la construcción autónoma de su propio

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

conocimiento. En breve, una conducta motivada académicamente y autorregulada para su aprendizaje.

El estudio de la motivación ha generado interés a la ciencia desde los inicios de la Psicología y a la Educación, ya que la génesis de la misma ha sido de particular importancia a la hora de entender al ser humano en todas sus dimensiones.

De otro lado, diversos autores han estudiado el interés de los estudiantes por ingresar a la Escuela (o Facultad) de Medicina y comprendiendo las exigencias que la carrera plantea, se sienten impelidos a estudiar por el grado de identificación que asumen con la misma. Se plantea, en este contexto, explicar algunos de los postulados esenciales, que pudieran brindarnos las razones por las que no disminuye -o se pierde, en algunos casos- el interés, incrementando la intencionalidad, dedicación y esfuerzo. Los médicos experimentados al referirse a la relación médico-paciente, señalan que la misma, no es tanto una competencia profesional sino un proceso interno que va a determinar la forma de actuar de los individuos a través de vivencias, educación y modelaje tanto familiar como docente, entre otras. Ante este escenario, se ven obligados a explicar de forma más integrada acerca de diferentes facetas de la motivación en la entrega a las exigencias que el estudio de la medicina plantea.

En el trascurso del tiempo, una buena cantidad de estudiosos han brindado una diversidad de categorías acerca del acto motivacional desde particulares enfoques. Mas, en lo que concierne al presente estudio, se brinda una breve síntesis con relación a investigadores que se han dedicado a pesquisar los procesos motivacionales orientados al ámbito académico

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

universitario. Destacan en este los que profundizaron las perspectivas teleológicas diferenciadas entre la motivación intrínseca y la extrínseca, ligando cada una de estas con las estrategias desarrolladas en los tipos de aprendizaje profundo y superficial, respectivamente (Cokley y col., 2001; Rinaudo et al, 2003; Vansteenkiste y col., 2005; Ratelle y otros, 2007).

En la orientación motivacional que se discute en este acápite, durante los años 2000 y 2004, Ryan y Deci, desarrollan un planteamiento teórico muy importante y de gran acogida en el terreno de la medicina, el cual se refiere al enfoque autodeterminístico, el SDT (por sus siglas en inglés), en el cual incorporan variables cualitativas con una abundante evidencia empírica, condiciones sociales que promueven o entorpecen tanto los procesos motivacionales intrínsecos como los de autorregulación para aprender consistentemente, gracias a la autodeterminación asumida por el estudiante, afectando de una u otra forma la felicidad de las personas y su realización personal. Por lo señalado, el rol del profesor como orientador es un factor clave en la generación de la autodeterminación del aprendizaje del estudiante, la cual está engarzada con el tipo de motivación que refleja aquel y cómo es percibido por el alumno, generándose en este, el estilo de motivación académica y la respectiva responsabilidad para aprender, es decir, si percibe un soporte concreto del docente a su independencia tenderá al desarrollo de la motivación intrínseca con implicancia en la autorregulación de su aprendizaje. Lo opuesto suele suceder con un tipo motivacional controlista y protagónico del profesor, que incide en el del alumno, siendo proclive este a desarrollar una motivación extrínseca y sin la convicción y voluntad necesarias para autorregular su aprendizaje.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Por su parte, Pintrich y col. (2006) plantean que existe una relación dialéctica entre los polos motivacionales intrínseco y extrínseco, los mismos que determinan recíprocamente las conquistas académicas de los estudiantes bajo ciertos contextos sociales y condiciones de temporalidad concretos.

Ciertamente, no son pocas la razones que se han sustentado en la contemporaneidad académica para considerar a la actividad motivacional como una condición significativamente importante en el proceso de enseñanza aprendizaje del ámbito de Educación Superior Universitaria en general y Facultades -o Escuelas- de Medicina, en especial.

El universo entero, las personas, los ambientes en los que vive, etc., cambian permanentemente. La universidad también cambia y, obviamente, sus integrantes, procesos y actividades, igualmente. Por ejemplo, hasta hace varias décadas el proceso de enseñanza-aprendizaje se focalizó en la enseñanza, en la actualidad el protagonismo constructivista lo asumen quienes aprenden. Mas, no era únicamente ello, se estuvo privilegiando la internalización de los saberes cognitivos, separándolos de la esfera afectivo-motivacional de los estudiantes, sin considerarla una variable esencial en su aprendizaje.

La realidad actual en la educación de los futuros médicos plantea exigencias para desarrollar articuladamente la estructura del sistema de personalidad, es decir, que involucre los sentimientos, conocimientos y motivos, tal que el propósito formador de la universidad se concrete exitosamente y sean profesionales médicos competentes (Áleman et al, 2018; Ortiz, 2017; Moreno y Silveira, 2015; Pintrich, 2004). Los procesos motivacionales, como ya se indicó, juegan un rol esencial en la determinación

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

energética de la activación, dirección y persistencia conductual, potenciando la voluntad y el ahínco temporal para conquistar objetivos y tareas (Del Caso y García, 2006; Manga y otros, 1997); en consecuencia, la actividad motivacional se constituye en una variable relevante en la puesta en práctica del proceso educativo universitario (Áleman y col., 2018). Todo lo indicado ha permitido dar un salto cualitativo enorme en la educación universitaria al superarse las concepciones del enfoque de la "caja negra", tributarios del mecanicismo positivista en el desarrollo de conductas aprendidas, en las que se sustantivaban los factores de *input* (La instrucción) y de *output* (Shulman, 1986), siendo el aprendiz un sujeto pasivo, generándose planteamientos teóricos muy importantes desde una óptica articulatoria de constructos cognoscitivos y motivacionales (Pintrich y col., 1995), en el que el estudiante asume un rol protagónico y consciente al procesar el conocimiento, con base a su saber previo y motivos de vida en la estructuración de su aprendizaje (Zimmerman, 1995; Zimmerman y Schunk,2001)

Conceptualizar la motivación no es tan simple como pareciera, no siendo una tarea fácil. ya que existe un sinfín de conceptos para este constructo. En el año 1981, Kleinginna y Kleinginna compilaron 102 definiciones diferentes.

Una inicial aproximación, mostrando lo que expresan en común la mayoría de los conceptos, señala que la motivación se refiere al sistema procedimental interno de la persona con implicancia en el encendido, la orientación y perseverancia de los comportamientos (De Caso y García, 2006), indican que hay influencia de la motivación conducta, así como en el esfuerzo y tiempo que se invierte en realizar la acción (Manga et al., 1997). Nos referimos a motivación como la causa de la conducta que ha de buscarse,

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

en cierta medida, en aquel estimulo que recibimos del entorno social y de las condiciones de nuestro medio interno. El año 1961, Young lo denomina como el proceso de estimular actos, apuntalar tareas y organizar los estándares de la acción

6.2.2. La Conducta Motivacional Académica Universitaria[2]

Por lo indicado, al atribuírsele a la motivación la generación de actividades tan importantes en la conducta de las personas, es una condición compleja de abordar en la educación universitaria, ya que nos encamina -entre otras consideraciones- a la comprensión de las actitudes asumidas por los estudiantes ante las exigencias que plantea el estudio de la medicina y cómo se asocian aquellas con el uso de estrategias de aprendizaje y que, sin duda, determinarán el éxito en su formación académico-profesional.

Rué (2009) sustantiva al respecto que un alumno exitoso en su performance estudiantil, no hace referencia necesariamente a quien estoicamente supera las adversidades de todo nivel en su proceso de aprendizaje, sino quien culmina su fase propedéutica muy apasionado por el conocimiento conquistado, sin duda, mucho mayor a las motivaciones que lo generaron. Por ello, lo esencial no es colocar al estudiante ante muchos obstáculos, sino, orientarlo a generar el desarrollo en su autonomía y autorregulación, incentivándolo a utilizar su pensamiento crítico, a no conformarse con lo recibido, lo cual es factible viabilizarlos con base en procesos de enseñanza más estratégicos.

[2] Sí se está respetando el formato APA para los niveles en los títulos, mas adaptado a las exigencias del formato de UCSUR-PG. En este caso el Nivel 1 corresponde a **VI. Marco Teórico**, el Nivel 2 a **6.2. Bases Teóricas** y el Nivel 3 a ***6.2.2. La Conducta Motivacional Académica Universitaria*** y en cursiva. Lo que caracteriza a estos tres primeros niveles, es que el texto por redactar se realiza en un nuevo párrafo. Es importante aclarar que en el Manual APA (7ª ed.) estos tres niveles se redactan en el margen izquierdo, ya que cada nivel de título no lleva numeración, pero en este caso, debe usarse el formato de niveles exigido por la UCSUR, por lo que se van desplazando por la numeración exigida hacia la derecha. A los niveles que sí se les aplica una sangría son los 4 y 5. El 4 va en letras normales y el 5 en cursiva, además los textos se redactan en el mismo renglón de los títulos de los niveles 4 y 5. Para verificar el desplazamiento exigido por UCSUR El título de nivel 4 e corrigió, ergo, se le aplicó sangría y es: **a. Motivación Intrínseca** (p.28).

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

La motivación académica se relaciona significativamente con el éxito de los estudiantes en el rendimiento académico y que, además, plantea dos prerrequisitos para un aprendizaje eficiente, el poder y el querer. El primero está engarzado con la capacidad, el estilo cognitivo, inteligencia y el saber previo para generar un aprendizaje significativo; el querer se asocia con la motivación del aprendiz, las expectativas que le despiertan las tareas, su autoeficacia y actitudes, brindando información consistente para comprender la emergencia, intensidad y voluntad con las que aquel se orienta para conquistar determinada meta, ergo, verificándose una relación dialéctica entre la motivación y la ejecución del aprendizaje, explicitando la autorregulación en los procesos del aprendizaje (Zimmerman, 2007; Sampascual, 2007; Pintrich, Schunk & Luque, 2006; Pintrich y Zusho, 2002; Herrera & col., 2004; Pintrich y De Groot, 1990).

Lo anterior permite establecer una disquisición esencial. Toda investigación se desarrolla en términos probabilísticos. Por ello, el valor de ***p*** permite distinguir los resultados generados en un muestreo al azar del que proviene de un resultado estadísticamente significativo ($\boldsymbol{p} < 0.05$)

Cuando algunos autores hacen referencia a una posible disociación entre *querer* y *poder* sin precisar evidencia alguna al respecto, es interesante tenerla presente como una probable hipótesis a contrastar. Lo que si se ha evidenciado en diversas investigaciones es la existencia de errores epistemológicos y metodológicos en sus planteamientos de entrada, es decir, no pocos *paradigmas cognitivos* 'explican' su enfoque partiendo de estudiantes motivacionalmente cursando un síndrome apático, carentes de intencionalidad, expectativas, objetivos y emocionalmente aplastados, en

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

tanto que algo análogo plantean *paradigmas motivacionales* proclives a *explicar* al alumno con una estructura cognitiva equivalente a un conjunto nulo, desposeído de conocimientos, tácticas y mucho menos estrategias, peor aún, carecen de pensamientos consistentes (Pintrich, 2004; Pintrich y Zusho, 2002; Pinctrich y col., 1993). s

A las personas que han experimentado la circunstancia de elegir la carrera profesional a estudiar no siempre les ha resultado fácil. Sin duda, constituye una de las decisiones más importantes en la vida, habida cuenta que, quien elige no indica únicamente la elección de una carrera profesional, también elige un proyecto de vida, implicando con qué trabajar, al igual que va precisando el sentido que le quiere dar a su vida, esto es, el para qué. En breve, quién ha de ser, existencialmente hablando, lo cual está estrechamente ligado al tema de la identidad. Por ello, se han desarrollado investigaciones interesantes, en las que se plantea que tal elección está incrustada en la motivación que nos genera lo que elegimos y en las particulares necesidades generadas, especialmente sociales.

Es relevante considerar que el estudiante al motivarse y desarrollar un aprendizaje significativo y autorregulado tenderá a ser un médico que, finalmente, ofrecerá a sus pacientes el mejor cuidado y a los miembros de su entorno social. Así, las Escuelas de Medicina en diversos lugares del mundo, desde la década de 1960 y, más aún, en la de 1970, generaron cambios vitales en la Educación Médica al considerar en los planes de estudio, además de los contenidos de la especialidad y los humanistas, los componentes afectivo-motivacionales involucrados en el aprendizaje tienen esenciales

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

características para involucrar al alumno en la motivación y autorregulación de su aprendizaje.

La motivación de carácter académico es un constructo que orienta un comportamiento destinado al logro de un objetivo, en el que hallan implicadas las variables afectivo-emocional, cognitiva, actitudinal y en esta última, se incluyen otros componentes como la autoeficacia valorativa, la autoconcepción sobre sí mismo, entre otros (Alcalay & Antonijevi, 1987). Por otro lado, Capa y Vega (2009) plantean que una de las dificultades más saltantes en la vida universitaria se refiere al concepto que tiene de sí mismo el estudiante, así como la marcada displicencia que explicita en los ciclos iniciales de su formación académica.

Como todo constructo, el de motivación también ha tenido un interesante y positivo desarrollo que la han enriquecido. Por ello, las investigaciones en lo referente a la motivación académica han considerado a la autoestima, las perspectivas de vida, los propósitos, las potestades y la valoración de los actos con diferentes enfoques teóricos. Igualmente, lo han hecho con la motivación de logro, las motivaciones extrínseca e intrínseca y la motivación contextuada.

Pintrich, quien es uno de los investigadores qué más investigaciones ha desarrollado sobre la relación de la motivación, estrategias de aprendizaje y otras variables igualmente importantes, asociado con De Grot, el año 1990 y luego ampliara con Zusho el 2002, plantearon la existencia de los tres componentes relevantes en la motivación académica. Con el primero, al referirse a la convicción (creencias sobre sí mismo) del aprendiz acerca de sus competencias para realizar determinada tarea, indica con ellas su

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

autoeficacia, con el segundo, refiere que la actividad a desarrollar ha de ser relevante para sus intereses, por lo que el participante la *valora* y, por último, con el tercero, si al confrontarse con la tarea, le genera emociones, señala el componente *afectivo.* De los tres, el más relevante es el componente de la *autoeficacia* (autocreencias) sobre sus capacidades.

Las *autocreencias* de los estudiantes sobre sus capacidades tienden a mantenerse estables en el tiempo y se relacionan esencialmente con la concepción planteada por Bandura acerca de la autoeficacia (1997). También, se engarzan con el autoconcepto, pues este se realimenta socialmente, por la conducta personal y las emociones, todos ellos generadores de expectativas consistentes.

Lo enfatizado acerca de las *autocreencias*, no disminuye la gran importancia que también se asigna a las tareas a las que se enfrentan los estudiantes y forman parte del proceso que siguen a fin de conquistar las metas académicas finales, se constituyen en los motivos transformados en acción. La meta orienta el sentido de la tarea, focalizándose en la tarea misma; asimismo, orienta a demostrar sus capacidades ante los demás, evitando ser juzgado y, finalmente, orienta a realizar las tareas más eficientemente, cada vez con menos esfuerzo.

Otro aspecto indicado sobre la motivación académica se refiere a las atribuciones, las que son inferencias explicativas de la conducta personal y las de los otros (Grzib, 2002). Hay diversas clasificaciones al respecto, mas, asumimos en esta teoría de la atribución, la que señala si el estudiante percibe como causa de su éxito o fracaso en los estudios, siendo interna (personal) o externa, que está fuera de sí mismo. Por ello, la capacidad, esfuerzo,

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

persistencia, etc., son procesos causales internos y, por su parte, las referidas a lo azaroso, la complejidad de la actividad a realizar, son de emergencia ambiental.

Por lo señalado, el constructo de *motivación académica* no implica un procesamiento unitario, ya que involucra componentes muy diversos, significando ser particularmente complejo, por el cual se tipifica al aprendiz como un gestor activísimo, autorregulador, siendo, en consecuencia, el genuino personaje principal en la gestión procesual de su aprendizaje (Beltrán,1993; Coll, 1988) y en esta complejidad, él va edificando (construyendo) modelos de carácter interno acerca de la realidad y saberes, por lo que el docente, debe asumir el rol de mediador, estimulando a los participantes a conquistar, entre otros atributos, el pensamiento crítico pertinente.

En breve, en el estudio asumimos el modelo de la *Motivación Académica* que activa, orienta e implica la persistencia de un comportamiento relacionado con la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, hallándose involucrados factores afectivo-emocionales cognitivos y actitudinales, considerando el soporte de dos teorías fundamentales. Una, la *Teoría del Valor Expectativa (TVE)* que implica en el estudiante la dimensión de autoeficacia o creencias en sus capacidades (Bandura, 1997), la del valor intrínseco, la afectivo-emocional con lam autorregulación de la ansiedad al enfrentarse a tareas o exámenes, la de reconocer el esfuerzo y su regulación, todas ellas asociadas hipotéticamente con las estrategias de aprendizaje (Pintrich, 2004; Pintrich y Zusho, 2002; Pintrich y De Groot, 1990). Dos, la *Teoría de la Autodeterminación (TAD)* por asumir al estudiante como una

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

persona proactiva orientada a conquistar un desarrollo impecable que le brinde bienestar y articulado con su entorno social, explicitando una consistente motivación intrínseca, proclividad a enfrentarse a todo tipo de reto, sobre todo, novedoso, ser un explorador para aprender independientemente y, consecuentemente, enfocado en precisar los procedimientos para autorregular el logro de sus objetivos (Deci y Ryan, 2004).

Es relevante mencionar dos enfoques conceptuales acerca de la motivación académica muy importantes, los que se ligan, con dos orientaciones hacia las metas y, por tanto, a los aprendizajes de los estudiantes universitarios, la motivación intrínseca y la extrínseca. Con ambas conviven los estudiantes.

6.2.2.1. Motivación Intrínseca. Sin duda, una de las características que refleja significativamente el potencial de la naturaleza proactiva humana es la *motivación intrínseca*, que muestra a un estudiante siempre proclive a experimentar las vivencias novedosas y retadoras, a pesquisar permanentemente la realidad, significando con ello, la tendencia a extender y experimentar las capacidades personales, explorar y, obviamente, generar un aprendizaje significativo y permanente. Igualmente, nos muestra la tendencia a enfrentarse con la mayor cantidad de conflictos cognitivos, de alcanzar el dominio, un permanente interés de carácter espontáneo, de conquistar más desarrollo en el conocimiento y en el prestigio social, brindándole, por ello, disfrute y vitalidad en su existencia (Csikszentmihalvi y Rathunde, 1993; Ryan, 1995). Caracteriza al estudiante intrínsecamente motivado una consistente

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

convicción tanto sobre su autoeficacia como en la utilización independiente para generar estrategias de aprendizaje autorregulador (Bandura, 1997; Pintrich, 1999; Pintrich y Zhuso, 2002). Se entiende, entonces, que la motivación intrínseca, básicamente es un impulso que nace de dentro de uno mismo y que se verá reflejado en acciones realizadas tanto por el placer que genera la propia actividad sin necesidad de recompensa externa así como desde la óptica de las satisfacciones que obtiene el estudiante a raíz de la implicación en una tarea intrínsecamente motivada. Ergo, el estudiante no necesita ser reconocido para realizar una labor, debido a que la actividad le resulta reconfortante en sí misma y que le genera la gratificación personal que significa culminar exitosamente una actividad y conquistar la meta trazada.

6.2.2.2. Motivación Extrínseca. Tipifica a las conductas extrínsecamente motivadas la presencia y uso de un andamiaje de medios con el propósito de conquistar una meta académica, siendo instrumentales con respecto a otras consecuencias separables (Eccles y Wigfield, 2002; Simons y otros, 2004). Al igual de las circunstancias en las que ocurre la motivación intrínseca, la motivación extrínseca, igualmente depende del contexto espaciotemporal, es decir, que caracteriza a la conducta sujeto en un momento dado en relación con una actividad concreta (Pintrich y Schunk, 2006).

Las metas de orientación extrínseca se hallan engarzadas con el interés que genera la recompensa o beneficio que efectivizará el estudiante al culminar una actividad, sea esta una nota, quedar bien con el profesor, evitar molestias con los padres, perder algún privilegio, etc.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Entonces, el estudiante que esté extrínsecamente motivado para realizar una tarea, si únicamente está convencido por la posibilidad de lograr algo con ello, se motivará a cumplir la tarea. Usualmente, es proclive a buscar las tareas más fáciles, lo que le facilita lograr la correspondiente gratificación.

Diversos autores pretendieron establecer una condición de antagonismo entre esto dos tipos de motivación educativa, mas tal polarización es inexistente, ya que ambos se correlacionan con el momento y contexto, pues en no pocas veces, el estudiante es tipificado con una conducta motivada de uno u otro tipo, dependiendo de una actividad concreta. De ahí que, lo que es una actividad de carácter intrínseco para un estudiante, es extrínseca para otro, e igualmente para el mismo estudiante. En otros términos, modifica su actividad motivada en función del contexto espacial o temporal.

Es relevante señalar que distintos investigadores han resaltado que existe una relación entre estos dos tipos de motivación académica y los respectivos enfoques de aprendizaje.

6.2.3. Enfoques de Motivación y Aprendizaje.

6.2.3.1. Enfoque Profundo de Aprendizaje. Está basado en la motivación intrínseca. En este enfoque, la tarea le genera el estudiante un interés sustancial y, por ello, la valora por su importancia, automotivándose y usando estrategias de aprendizaje más complejas, implicándose, finalmente, en un desarrollo significativo personal. Sin duda, la valoración de las tareas se asocia con un mejor rendimiento académico (Pintrich y Zhuso, 2002; Pintrich, 1999). Igualmente, se

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

verifica con evidencias que en este enfoque de aprendizaje con motivación intrínseca a los estudiantes sentirse impelidos a lanzarse en la búsqueda de nuevos conocimientos y así generar aprendizajes profundos (Pintrich y Schunk, 2006). Ello le permite articular tanto los principios fundamentales como los hechos de la realidad, comprender a plenitud los contenidos en estudio, merced al desarrollo de un aprender estratégico más profundo y consistente.

6.2.3.2. Enfoque Superficial de Aprendizaje. Sustentado en la motivación extrínseca. En esta perspectiva el aprendizaje expresa una tendencia a «cumplir con la tarea para evitar ser reprobado» y prevenir el error, siendo la intención cumplir con los requisitos de la evaluación mediante la reproducción, utilizando estrategias para un aprendizaje mecanicista, significando las mismas, la orientación hacia el aprendizaje superficial y memorístico, tal que, hechos e ideas apenas quedan interrelacionados, por plantearse como objetivo la obtención de buenos calificativos y probar sus talentos frente al resto utilizando las estrategias más superficiales. Estos estudiantes muestran tendencia a un bajo rendimiento con respecto a los objetivos y, en no pocos casos, piensan abandonar los estudios antes de tiempo (Gargallo et al., 2006).

6.2.4. Motivación Académica y Aprendizaje Autorregulado (AAR)

De otro lado, las investigaciones realizadas en las tres últimas décadas han verificado que los procesos motivacionales asumen un rol protagónico al principio, en el sentido, la sustentabilidad brindada a la esfera volitiva del aprendiz, cuando gestiona sus destrezas para autorregular la adquisición de nuevos saberes. Por ello, se acepta que en la motivación académica se genera

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

una relación dialéctica al articular los motivos, el aprender y la correspondiente realización (Pintrich, y Schunk, 2006).

En consideración a lo señalado, el orden propio o regulado por uno mismo nos compromete a las acciones, sentimientos y pensamientos generados por uno mismo para alcanzar metas de aprendizaje (Zimmerman y Schunk, 2001). Igualmente, la propia regulación del aprendizaje comprende un espacio intrínsecamente motivacional al relacionar la iniciativa personal y la perseverancia (Zimmerman, 1995; Zimmerman, Bandura, y Martínez-Pons, 2002). Los estudiantes autorregulados en los espacios libres estudian, entregando esfuerzo y tiempo a realizar tareas adicionales a las cuales no están obligados, pero que sin embargo generan interés para ellos, así, la motivación intrínseca implica que el alumno se desenvuelva en actividades que orienten su aprendizaje, lo que les permite contrastar conscientemente sus avances, incentivando su capacidad de aprender (Pintrich y Schunk, 2006). El aprendizaje autorregulado comprende, entonces, una espacio propiamente motivacional al incorporar la iniciativa personal y la constancia. Así, relacionando motivación y estrategias de aprendizaje se verifica la implicación de variables cognitivas, afectivo-emocionales y motivacionales, las que activan y regulan el aprendizaje de los estudiantes, en función de algún objetivo.

6.2.5. El Aprender Estratégico

Se refiere a un sistema organizado, consciente e intencional que operativiza estratégicamente el estudiante para conquistar eficientemente metas académicas bajo parámetros contextuados, lo cual significa que explota pertinentemente sus procesos cognitivos superiores generando juicios críticos

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

y reflexivos, diversas conductas proactivas, convicciones consistentes y una esfera afectivo-emocional estable, posibilitándole apropiarse del nuevo saber y engarzarlo significativamente con el saber que posee en su estructura cognitiva (Gargallo, 2012; Gargallo et al., 2009). En el estudio actual, la revisión de los planteamientos de diversos autores mostró coincidencias al sustantivar el carácter propositivo de las estrategias de aprendizaje orientadas al procesamiento de conocimientos.

Por ello, al igual que aprender los contenidos de la carrera en medicina, también es relevante activarlos por medio de procedimientos y estrategias que posibiliten procesar la información eficientemente y generar los conocimientos correspondientes, implicando, a su vez, establecer las bases pertinentes y mantener la constancia en el proceso de aprender estratégica y eficientemente en el transcurso del desarrollo profesional. Consecuentemente, implica el aprender a aprender, el aprender estrategias de aprendizaje, el aprender de modo autorregulado y el aprender autónomamente. Mas, este conjunto exige un pleno conocimiento de los fines y los valores que orienten nuestra autonomía y responsabilidad, para conquistar el éxito estructurado sobre el saber estratégico (Gargallo, 2012; Suárez y Fernández, 2004).

Desde la década de 1970, la investigación educativa ha trasladado el énfasis desde el profesor y su enseñanza, hacia el estudiante y su aprendizaje, tal que las investigaciones actuales en educación, especialmente en el nivel universitario, sustantivan las actividades que realizan los estudiantes al gestionar su proceso de aprendizaje (Martínez y col., 2013; Gargallo y otro, 2006).

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

6.2.5.1. Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje. Se consideran tres tipos de estrategias.

- ***Estrategias de Aprendizaje Cognitivas.*** Referidas a las de procesamiento utilizadas por los estudiantes para conectar la nueva información con aquella información ya adquirida mediante la codificación, la comprensión y la evocación de conocimientos. Dentro de estas, podemos señalar a las estrategias de repaso, de elaboración, de organización y el pensamiento crítico (Roces y Sierra, 2017; Donolo et al., 2008; Pintrich y col., 1991)
    - Estrategias de repaso. Están engarzadas con operaciones básicas que favorecen la evocación vía repetición, ergo, generan un aprendizaje superficial y desfavorecen la integración. Por ejemplo, el llevar a memorizar un listado de preceptos o en voz alta repetir una parte de un texto con el fin de memorizarlo.
    - Estrategias de elaboración. Transforman aquello que debemos aprender, pero sin crear en el estudiante una motivación para generar relaciones, llevandolo a que desarrolle un nivel de profundidad de aprendizaje medio. Ejemplo, el realizar un resumen o llevar a que el alumno explique un concepto en sus propias palabras.
    - *Estrategias de organización*. Dirigidas a niveles de mayor profundidad, ya que propicia la integración de

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

la nueva información a la ya existente. Ejemplo, desarrollar un mapa mental.

- Pensamiento crítico. Caracterizado por la reflexión y el análisis crítico o cuestionamiento del material de trabajo a través de la búsqueda de otras fuentes de información que le permita desarrollar el propio punto de vista referente al material de estudio

- ***Estrategias de Aprendizaje Metacognitivas.*** Son aquellas que el estudiante va a desarrolla sobre sus actividades adadémicas y comprenden el planificar, controlar y evaluar, permitiéndole ajustar el modo de aprender y actuar necesarios para lograr sus objetivos de aprendizaje. Involucran tres procesos generales: planteamiento, control y autorregulación de las tareas (Morales et al, 2017; Gargallo et al, 2011; Suárez y Fernández, 2004; Beltrán, 1996).

  - *Planteamiento.* Organización de las actividades académicas con la finalidad de potenciar características destacadas del conocimiento ya adquirido para comprender de modo fácil el material académico.
  - *Control.* Referido a valorar y direccionar la atención y cuestionarse lo que está leyendo.
  - *Autorregulación.* Significa la concienciación acerca de nuestro proceso de pensar personal, que nos brinda la comprensión de la manera en que aprendemos.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

- ***Estrategias de Aprendizaje de manejo de Recursos o Apoyo.*** Hace mención a comportamientos estratégicos que ayudan al estudiante a manejar, controlar y cambiar ciertos factores del contexto con la finalidad de alcanzar sus objetivos. Incluye: destreza en el manejo de los lapsos, ambientes en los que se estudia, gestionar adecuadamente la dedicación, aprender cooperativamente, solicitar apoyo. Involucran a las características afectivas, actitudinales y motivacionales comprometidas en mejorar las condiciones de aprendizaje.

6.2.6. Motivación Académica, Aprendizaje Autorregulado y Estrategias de Aprendizaje

Como se verifica, el entramado entre motivación, aprendizaje autorregulado y estrategias de aprendizaje, más rendimiento académico, es un proceso -reiteramos- sumamente complejo.

Por ello, se ha ido confirmando, como lo indicamos líneas arriba, que los factores motivacionales asumen un rol protagónico al comienzo, en la orientación y persistencia del empeño del aprendiz con implicancias en un aprender que implique el autorregularse al alumno, tal que, en lo concerniente a nuestro estudio con respecto a la perspectiva de la motivación académica de los estudiantes, investigadores muy importantes han verificado una relación recíproca entre la motivación académica -la que aumenta o disminuye autorreguladamente-, el aprendizaje y su ejecución, así como con las estrategias de aprendizaje (Pintrich y Schunk, 2006).

En la misma orientación, otros investigadores precisan que el perfil del estudiante universitario con óptimos resultados en su aprendizaje, es el que

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

asume esencialmente tanto un enfoque de aprendizaje profundo basado en motivaciones intrínsecas como explicitando una capacidad de autorregulación del mismo con una consistencia de autoestima marcada; además muestra gran destreza para el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, favorecedoras en planear, controlar, examinar y corregir su propedéutica académica, viabilizando un consistente proceso instruccional (Yigzau y Fentie, 2013; Martin y col., 2008)

6.2.7. Aprendizaje Autorregulado (AAR)

Por lo señalado anteriormente, es que emerge el *aprendizaje autorregulado*, a mediados de la década de 1980, Zimmerman comenzó a profundizarlo e investigarlo y, posteriormente, se sumaron otros investigadores. Su concepción para ello fue bastante novedosa y amplia, ya que incluyó al constructo motivacional, generador del proceso autorregulador, el conocimiento de sí mismo, todos ellos imprescindibles en la conquista por parte del alumno de los objetivos, el influjo del contexto y las destrezas que lo autorregulen. En breve, el aprendizaje autorregulado es el imperativo que asumen activamente los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, articulando componentes afectivo-emocionales, cognitivos, motivacionales y conductuales, constituyentes del Sistema de la Personalidad. Todos juegan un rol protagónico en la construcción del aprendizaje que desarrollan los estudiantes (Ortiz, 2017; Zimmerman, 2008; Zimmerman, 2002; Zimmerman y Schunk, 2001; Roces y González, 1998).

El aprendizaje autorregulado constituye una categoría esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario al generar la formación de estudiantes que evolucionan independientemente, con la suficiencia de

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

administrar coherentemente su desarrollo formativo competencial y así consolidar triunfos tanto en lo académico-profesional como en otras actividades durante su existencia. Dicho aprendizaje organiza sistemática y coherentemente sus procesos cognitivos, sus conductas y los procesos motivacionales orientados hacia propósitos específicos, en breve, el estudiante logra ya ser un aprendiz estratégico (Gargallo. 2013).

Ergo, los estudiantes autorregulados muestran la capacidad de utilizar estrategias tanto cognitivas como metacognitivas, igualmente gestionan, controlan pertinente y dosificadamente sus propios recursos de aprendizaje y, sin duda, usan estrategias motivacionales disparadoras de un aprendizaje eficaz e independiente, dicho en otros términos, la autorregulación académica opera fundamentalmente vía operaciones internalizadas y respuestas de evaluación de los estudiantes a las realizaciones de carácter personal, como lo indican Zimmerman y Bandura el año 2004.

6.2.8. La Competencia de Aprender a Aprender (AAA)

En el modelo cognitivo y en el constructivismo del aprendizaje esta competencia metacognitiva es asumida transversalmente, por ello, resulta clave en la *Moderna Educación Universitaria.*

Para iniciar un aprendizaje y poder persistir en el implica aprender a aprender, lo que lleva a estrategias de organización de información y tiempo de manera eficiente, desarrollando actividades grupales o individuales. Esta habilidad nos lleva a ser conscientes del propio proceso de aprendizaje, así como de las necesidades individuales de aprendizaje de cada estudiante, de poder identificar oportunidades a su alcance y el poder superar diferentes obstáculos para así poder llegar a un aprendizaje exitoso. Esta competencia

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

implica adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y capacidades, así como canalizar la misma para hacer un adecuado uso de ellas. El hecho de *aprender a aprender* hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y habilidades en muy diversos entornos, ya sean en el espacio privado o profesional, o en entorno de formación y educación. La motivación y la confianza son de suma importancia para la adquisición de esta competencia (Gargallo et al., 2020).

Además, Gargallo et al. en su propuesta del 2020 plantean cinco dimensiones, siendo tres de ellas, la cognitiva, metacognitiva y afectivo-motivacional, que provienen de la psicología cognitiva y de las investigaciones acerca del aprender estratégico y con autorregulación; seguidamente, plantea en cuarto lugar lo social-relacional, engarzada al modelo sociocognitivo y la quinta es la ética, que constituye una contribución de estos investigadores, considerándola esencial en el desarrollo personal y social del aprendiz.

Por ello, en el AAA se asume que el estudiante asume la responsabilidad para aprender, regulándolo conscientemente con su Sistema de Personalidad., es decir, en el afecto-emociones, cognoscitivo-productivo y motivos de vida.

En síntesis, el modelo de aprendizaje considerado en el estudio es muy complejo y con enfoques diversos que emergieron desde la teoría cognitivo constructivista, el mismo que ha servido de soporte a un modelo más desarrollado, que en la actualidad se caracteriza como la *Teoría de la Cognición Social (TCS),* el mismo que le brinda al ámbito educativo universitario más consistencia en su quehacer académico, tipificado por un

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

aprendizaje significativo, independiente y con significados personales para el estudiante (Blanco y Navas, 2013; Beltrán, 1996), concepción que se amplía y perfecciona con la *TCS* al involucrar sistemáticamente en el aprendizaje los procesos motivacionales, los afectivo-emocionales, los cognitivos y las condiciones contextuales, articulándolos todos en forma recíproca, generando un aprendizaje autorregulado y estratégico, siendo la meta final el Aprender a Aprender (Gargallo, 2020; Gargallo, 2012; Pintrich, Shunk y Luque, 2006: Pintrich, 2004); Zimmerman y Shunk, 2001).

Luego de presentar lo aspectos teóricos generales asociados con las dos variables es pertinente hacer una reflexión preliminar y pertinente sobre la mismas. En los procesos motivacionales se distinguen, entre otras creencias, la valoración y convicción que establecen lo estudiantes sobre sus capacidades para enfrentar todo tipo de tarea académica, lo cual tendrá un impacto positivo sobre el esfuerzo, perseverancia para aprender, significando en la práctica que, mientras más desafiantes y exigentes sean las tareas académicas en el desarrollo de su aprendizaje, más confiará en su autoeficacia (Huertas, 1997)

Consecuentemente, en la presente investigación se pesquisa acerca de las relaciones que pudieran generarse entre las estrategias motivacionales y las de aprendizaje, examinando, además, las implicancias sobre un aprendizaje autorregulado en 85 estudiantes del externado de medicina.

6.2.9. El M.S.L.Q-SF, Motivación y el enfoque planteado por Pintrich et al. (1993)

El Cuestionario de Estrategias Motivacionales para el Aprendizaje, Forma Corta, luego de diversas revisiones, Pintrich y colaboradores validan

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

el instrumento (1993) partiendo del *Paradigma Cognitivo Social.* En este se plantean relaciones significativas y articuladas entre las Estrategias Motivacionales y las de Aprendizaje, generándose el Aprendizaje Autorregulado. Los autores asumen que tal articulación es muy compleja y dinámica. Por ello, si los estudiantes autorregulan pertinentemente sus estrategias, las planean, analizan, autoevalúan y corrigen, entonces propician el control sobre aquellas y conquistan consistentes resultados en sus estudios al asumir, sobre todo, los parámetros de aprendizajes profundos sobre la base de la motivación de enfoque intrínseco y de la convicción sobre sus capacidades (Autoeficacia).

6.2.9.1. Dimensiones de la Motivación

Investigadores importantes concluyen en que se verifica una relación consistente y compleja entre la motivación y la autorregulación del aprendizaje. Plantean que un alumno intrínsecamente motivado, genera aprendizajes profundos, por lo que la información asimilada y la autoeficacia se engarzan con los propósitos de aprender, las estrategias consideradas y la fortaleza de voluntad al enfrentarse y persistir ante una específica tarea, en breve, desarrolla la autorregulación de sus aprendizajes. Asimismo, lo indicado amplifica el panorama no solo de nuevos saberes, sino, también, de mayores convicciones motivacionales, que lo preparan para mayores retos (Pintrich y De Groot, 1990; Zimmerman, 2007).

- ***Ansiedad***

  El área *afectivo-emocional* implica las respuestas emocionales por parte de los alumnos cuando deben enfrentarse

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

a determinada tarea (Pintrich y De Groot, 1990). La actividad psíquica consciente abarca a la esfera afectivo-emocional, de donde emerge el *estado de ansiedad*, indicando la actividad que se despliega en la fase vigil (estar despierto) y explicitándose como una condición de alerta del organismo, permitiendo establecer los procesos pertinentes ante los estímulos sensoriales, con implicancia en el incremento de la celeridad para responder ante ellos o, en su defecto, mantener la condición vigil (Pintrich, 2000; Pintrich y col., 1993; Ortiz, 1999).

- ***Reconoce su propio esfuerzo***

Los autores plantean que los estudiantes asumen juicios de valor significativos con relación a su autoeficacia, es decir, creencias sobre sus competencias para enfrentar y resolver determinada tarea, lo que acrecienta su motivación, su volición, persistencia, interés en resolverla, en breve, muestran plena confianza en autorregular y controlar tanto sus motivos como su aprendizaje con base en su esfuerzo. Por ello, el estudiante valora la significatividad, importancia y utilidad de las tareas a las cuales se enfrenta, lo cual, a su vez, le posibilita la pertinente realimentación de sus estrategias, motivos y aprendizaje, implicando que los reafirme o modifique (Pintrich y otros, 1993; Bandura, 1997; Pintrich, 2000; Gargallo et al., 2007).

Cuando el estudiante muestra un alto puntaje en esta dimensión, refleja grandes expectativas para lograr aprendizajes consistentes, habida cuenta que, las mismas explicitan total confianza en su autoeficacia (Pintrich et al., 1991; Pintrich y

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

otros, 1993)

- ***Motivación Intrínseca***

Implica la activación de comportamientos proactivos por parte de los estudiantes para desarrollar la tarea a la que se enfrentan, la valoración que asumen respecto a ella y asumiéndola como una finalidad en sí misma, sin pensarla como una catapulta para conquistar otras metas. La motivación intrínseca refleja atracción, bienestar subjetivo, frenesí y deleite por enfrentarse a las tareas, sobre todo, si son novedosas. Igualmente, genera gran curiosidad por explorar, pesquisar y una voluntad férrea para no cejar en su actividad, por lo que se la considera un arquetipo de autodeterminación. Asimismo, se activa de forma espontánea, siendo de carácter instrumental por la relevancia y significatividad que el estudiante valora. De ahí que, la motivación intrínseca de activar sus competencias en el estudiante y la autodeterminación, los impelen hacia una permanente actividad de pesquisa y conquistar retos por complejos que sean a través de sus destrezas (Pintrich, 2004; Pintrich y Zusho, 2002; Pintrich y otros, 1993; Deci y Ryan, 2004; Deci y col., 1996)

- ***Autonomía***

Se tipifica a la autonomía como la actitud proactiva del estudiante y reflejo de su conducta autorregulatoria; en otros términos, tal conducta se relaciona con la motivación intrínseca y con la *regulación identificada*, referida a la que el propio

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

estudiante adopta espontáneamente como valores relevantes o, en su defecto, con la *regulación integrada*, que es asimilada de los valores contextuales que asume plenamente al estar de acuerdo libremente con ellos. La autorregulación de carácter más autónomo implica tanto un mejor uso de estrategias en su aprendizaje como el afrontar todo tipo de dificultades y retos que se le presentaran, asimilando valores significativos que compatibilicen con sus metas (Pintrich y Zusho, 2002; Pintrich y otros, 1993; Deci y Ryan, 2004; Deci y col., 1996).

Se plantea en la autonomía que el aprendiz operacionalice su autorregulación en lo afectivo-emocional, en el pensamiento y motivos de vida, sin el control directriz externo, lo cual implica responsabilizarse en tomar sus propias decisiones (Deci y Ryan, 1980).

- ***Interés por alcanzar objetivos***

Además de las dimensiones motivacionales señaladas por los autores del cuestionario desde un principio, posteriormente, Pintrich (2004) plantea que la dimensión enfocada hacia los objetivos, resulta factible de ser reestructurada y asociada con las estrategias que generan la autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante, siendo la misma un proceso complejo, dinámico y de carácter constructivista (Pintrich, 2004; Schunk, 2005).

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

VII. METODOLOGÍA

7.1. Diseño Metodológico de Investigación

La investigación muestra un *Diseño Metodológico* no Experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, estudiándoselas tal y como ocurren en la realidad; asimismo, es de un enfoque cuantitativo, al recopilar, medir y analizar datos cuantitativos acerca de las variables, procesándolas inferencialmente y utilizando la estadística; también muestra un alcance descriptivo-correlacional y de tipo transversal (transeccional), al describir las variables con todas sus características tal y como se recogen desde la realidad, establecer la relación midiendo las dos variables en estudio y realizar la investigación en la misma unidad de tiempo, el 2019, respectivamente (Velázquez y Rey, 2004).

7.2. Población y Muestra: Criterios de selección

7.2.1. Población de estudio (N)

Estudiantes de los ciclos XI y XII de la carrera de Medicina Humana de una Universidad de Lima Sur, Perú, en el año 2019, estando constituida de 158 estudiantes.

La investigación muestra un *Diseño Metodológico* no Experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, estudiándoselas tal y como ocurren en la realidad; asimismo, es de un enfoque cuantitativo, al recopilar, medir y analizar datos cuantitativos acerca de las variables, procesándolas inferencialmente y utilizando la estadística; también muestra un alcance descriptivo-correlacional y de tipo transversal (transeccional), al describir las variables con todas sus características tal y como se recogen desde la realidad, establecer la relación midiendo las dos variables en estudio y realizar la investigación en la misma unidad de tiempo, el 2019, respectivamente (Velázquez y Rey, 2004).

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

7.2.2. Muestra (n)

Se asumió el muestreo de tipo probabilístico al azar (aleatorio) simple, ya que tal técnica indica que la totalidad de las unidades de observación que estructuran la población-objetivo -158 estudiantes en el presente estudio- tienen la misma probabilidad de ser seleccionados en la muestra (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Ríos, 2017; Velázquez y Rey, 2004). Además, es recomendada cuando la población es finita y no muy numerosa

Esta técnica tiene una gran ventaja -acrecentada por el enorme desarrollo informacional- de ser muy rápida de lograrla y muy confiable, obteniéndose muestras representativas fiables. Gracias a la representatividad conseguida es factible establecer generalizaciones con respecto a la población, a partir de los resultados de las muestras y el error que emergiera corresponde al azar, el que felizmente se calcula y corrige con precisión. La siguiente fórmula para hallar la muestra correspondiente (Ñaupas et al., 2019: Bernal, 2010).

$$n = \frac{N * Z^2_{\alpha/2} * P * Q}{(N-1)e^2 + Z^2_{\alpha/2} * P * Q}$$

Donde:

N = 158

$Z^2_{\alpha/2}$ = 1.96 valor de la distribución normal estándar al 95% de confiabilidad

n = muestra

e = 0.072 (límite aceptable de error muestral)

p = 0.5 (éxito probable)

q = 0.5 (probabilidad de fracaso)

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

N	p	Q	$Z^2_{\alpha/2}$	Error	Nivel de confianza
158	0.5	0.5	1.96	0.072	95%

7.3. Variables

Las variables relacionadas son:

V1: Motivación

V2: Estrategias de Aprendizaje

$$n = \frac{N * Z^2_{\alpha/2} * P * Q}{(N-1)e^2 + Z^2_{\alpha/2} * P * Q} = \frac{158 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{157 * 0.072^2 + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = \quad 85$$

7.4. Método y Técnicas

7.4.1. Método

Con la finalidad de alcanzar el Objetivo general planteado se aplicó el método cuantitativo transversal en relación con el alcance y enfoque planteados. Se están considerando cinco momentos en función de cada Objetivo específico.

7.4.2. Técnica

La técnica asumida indicará cómo medir instrumentalmente cada momento del Método, vía el Cuestionario de Estrategias Motivacionales para el Aprendizaje, Forma Corta (MSLQ-SF) validado por Pintrich et al. (1993) y el correspondiente soporte estadístico, con el fin de generar la medida de las relaciones de validez de las dimensiones de la Motivación con las Estrategias de Aprendizaje.

7.5. Instrumento de aplicación y su descripción

En el estudio se ha considerado la adaptación abreviada del Cuestionario de Estrategias Motivacionales para el Aprendizaje, Forma Corta (MSLQ-SF)

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

desarrollado, validado y presentado por Pintrich y col. (1993), diseñado para medir las orientaciones motivacionales de los estudiantes universitarios y su relación con el uso de diversas estrategias de aprendizaje. Añaden los autores que esencialmente se refieren a creencias motivacionales y aprendizaje autorregulado. El cuestionario se aplica de forma colectiva, con autoinforme y consta de 35 preguntas. Igualmente, para su evaluación se está asumiendo una escala tipo Likert de autoinforme, en la que los participantes respondieron a la misma, escala que osciló entre 1 y 5, donde 1 = "Totalmente en desacuerdo" y 5 = "Totalmente de acuerdo". Los datos obtenidos serán analizados por el SPSS.

7.6. Análisis Estadístico

7.6.1. Análisis de Confiabilidad

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Crombach	Alfa de Crombach basada en elementos estandarizados	N° de elementos
.811	.807	35

Para confirmar la estructura general del cuestionario, se aplicó el análisis factorial -técnica multivariante-, que agrupa ítems en factores o componentes, con los que se generan dimensiones. Al ser agrupadas se encuentra aquellos ítems que tienen características comunes, permitiendo clasificarlos en grupos con cierta homogeneidad y que sean independientes unos de otros.

7.6.2. Análisis Factorial.

Para aplicar el análisis factorial se debe cumplir con los siguientes supuestos:

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

7.6.2.1. Prueba de Kayser Meyer Olkin. Necesario para determinar el grado de aceptabilidad o no.

- Hallándose un valor de 70,1%, indicando que es de un nivel aceptable para aplicar el análisis factorial. (Ver siguiente Tabla)

Tabla 2

Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.701
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1731.262
	gl.	.595
	Sig.	.000

7.6.2.2. La prueba de esfericidad Bartlett.

- Trabajando la H_0 (Hipótesis nula) verifica que la matriz de correlaciones (R) no es una matriz identidad (I), lo que significa que existe una correlación significativa entre los ítems. (Tabla 2)
- Los valores de la diagonal de la matriz antimagen son mayores que 0,5, por lo tanto, todos los ítems ingresan al análisis factorial.
- Al desarrollar el análisis factorial por el método Oblicum hallamos 9 dimensiones (Tabla 3). Se muestran los ítems que componen cada dimensión, siendo necesario hallar una descripción para cada una. Se presentan a continuación la descripción de cada dimensión.

Tabla 3.

Dimensiones y descripción

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Dimensión	Descripción
1	Interés por alcanzar los objetivos
2	Ansiedad
3	Motivación intrínseca
4	Regulación de la metacognición
5	Reconoce su propio esfuerzo
6	Tiempo y hábitos de estudio
7	Estrategia de organización
8	Autonomía de aprendizaje
9	Define diagnóstico

7.7. Correlación entre Dimensiones

Los niveles de correlación entre las dimensiones son bajos (menores a 31%), verificándose la independencia entre ellas. Se muestran en la siguiente Tabla.

Tabla 4.
Matriz de correlaciones de componentes

Componente	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1.000	-.199	.222	.151	.101	-.226	.143	--.307	-.019
2	-.199	1.000	-.016	.009	.038	.313	-.122	.059	.215
3	.222	-.016	1.000	.099	.047	-.007	-.035	-.067	.009
4	.151	.009	.099	1.000	.081	-.002	.010	-.202	-.043
5	.101	.038	.047	.081	1.000	.006	-.011	-.177	.183
6	-.226	.313	-.007	-.002	.006	1.000	-.206	.200	.082
7	.143	-.122	-.035	.010	-.011	-.206	1.000	-.098	-.079
8	-.307	.059	-.067	-.202	-.177	.200	-.098	1.000	-.066
9	-.019	.215	.009	-.043	.183	.082	-.079	-.066	1.000

Nota. Método de extracción: análisis de componentes principales

Método de rotación: Oblimin con normalización Kaiser

Se agrupan las componentes según:

Variable X: Motivación

Variable Y: Estrategias de aprendizaje

Variable	N° de Dimensión	Dimensión	Ítems

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

X Motivación	1	Interés por alcanzar los objetivos	1, 12, 15, 20, 29
	2	Ansiedad	3,6,8,13,14,19,25, 28,33
	3	Motivación intrínseca	5, 21, 31
	5	Reconoce su propio esfuerzo	2, 11, 32
	8	Autonomía de aprendizaje	22, 23, 26, 27, 35
Y Estrategia de Aprendizaje	4	Regulación de metacognición	7, 9, 10, 17,18
	6	Hábitos de estudio	16, 30, 34
	7	Estrategia de organización	4
	9	Define diagnóstico	24

Se observa que la dimensión 1 *Interés por alcanzar los objetivos* presenta una variabilidad del 23,41% siendo la más alta de todas las dimensiones por acumular el mayor número de ítems los que representan una gran variabilidad en sus respuestas. Las 9 dimensiones presentan un nivel de variabilidad acumulada del 70%.

Es importante conocer en cuánto disminuye el nivel de confiabilidad si se le retira un ítem, observamos que se llega a un grado de 0.795% en la confiabilidad, utilizando el Alfa de Cronbach.

7.8. Consideraciones Éticas

7.8.1. Recursos para proteger datos personales

Antes de la aplicación del instrumento se informó a los participantes que la investigación es anónima y voluntaria, por lo que, no es necesario brindar los finalizada la investigación, estas encuestas serán destruidas.

Por ningún motivo, la información proporcionada en la encuesta por los integrantes que conforman la muestra será compartida o expuesta en las redes sociales o en el internet 2.0. Asimismo, si algún participante desea conocerlos resultados de sus respuestas en la aplicación del instrumento, se le enviará mediante mensajería privada a su persona.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Lo pasos a seguir en la invitación y la recolección de la muestra para la participación en la investigación son los siguientes:

- Comunicación oral y escrita de manera formal a las autoridades pertinentes de la universidad privada de Lima, solicitando la autorización para aplicar el instrumento de investigación.
- Fijación del lugar, día y hora con las autoridades respectivas de la universidad privada de Lima
- Coordinación con los docentes responsables de la ejecución de la aplicación del instrumento de investigación.
- Explicar a los participantes el objetivo principal de la investigación. Se les indica que su participación es voluntaria y anónima, se brindará protección de los datos del instrumento de investigación y la firma del consentimiento informado.
- Aplicación del instrumento de investigación en el lugar día y hora indicada
- Procesamiento de datos en un primer momento con Excel y luego bajo el programa SPSS.

7.9. Limitaciones del Estudio

A pesar del gran problema que está significando la presencia de la pandemia del COVID-19, tanto la universidad de donde provienen los estudiantes de medicina como el hospital donde se realiza el estudio, nos han brindado todas las facilidades del caso, lo cual está permitiendo viabilizar el estudio.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

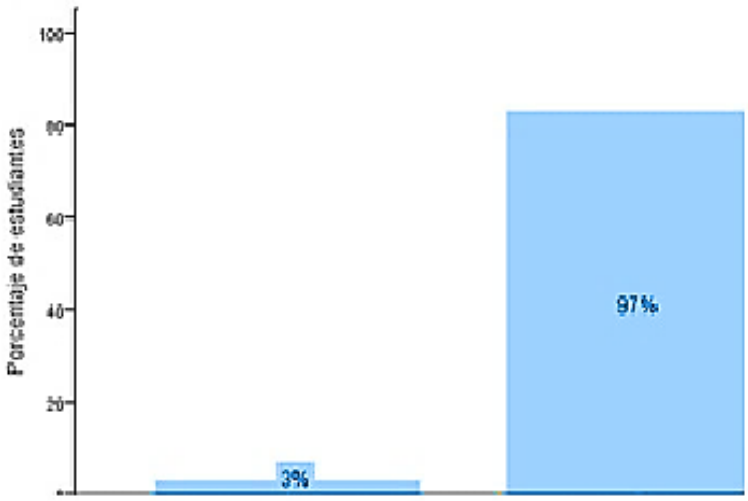
VIII. RESULTADOS

8.1. Análisis Descriptivo

En el primer paso del análisis de datos, se calcularon las estadísticas descriptivas. Se muestran lo reactivos, respuestas y distribución de los estudiantes ante los items del MSLQ-Forma Breve, mostrándose en orden secuencial del item 1 al 35.

Figura 1

Es Importante para mí aprender cosas nuevas



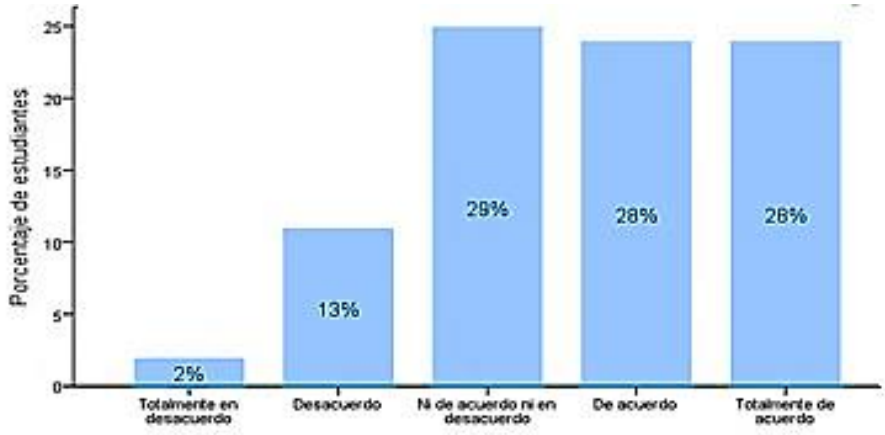
Nota. El 97% de los estudiantes opina estar totalmente de acuerdo en la relevancia del aprendizaje de novedades, y un 3%, señala estar de acuerdo.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Figura 2

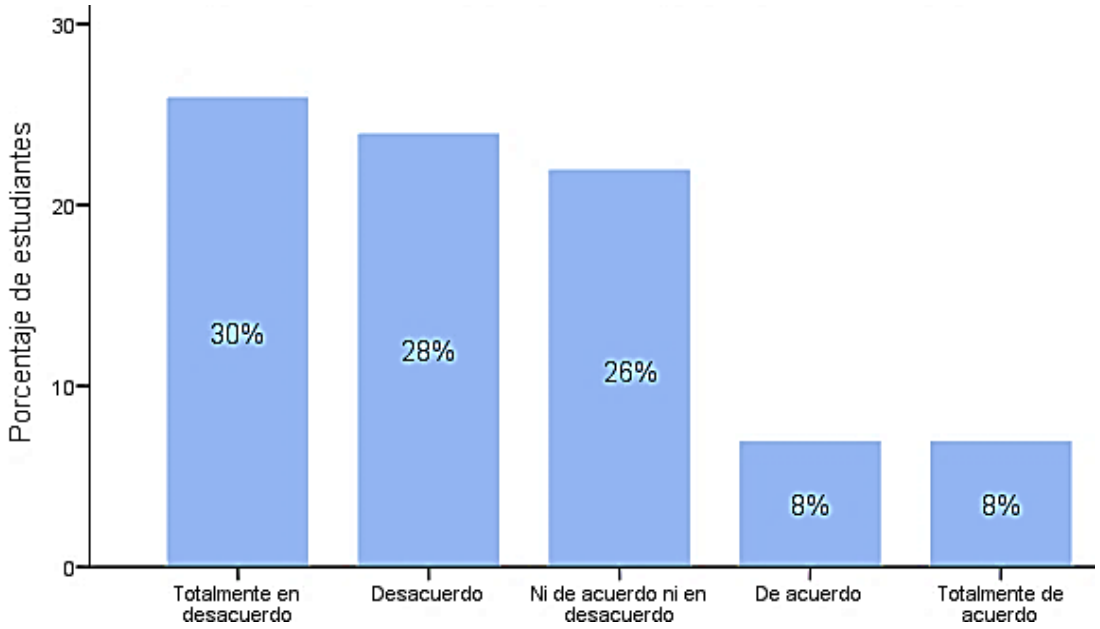
Tener éxito en estos estudios es hacer las tareas mejor que otros estudiantes



Nota. El 29% de estudiantes opinan que no están de acuerdo ni en desacuerdo en conquistar el éxito, el 56% está totalmente de acuerdo y de acuerdo, mostrándose un 13% en desacuerdo, y el 2% totalmente en desacuerdo

Figura 3

Cuando hago un examen pienso que me está saliendo peor que a otros estudiantes.



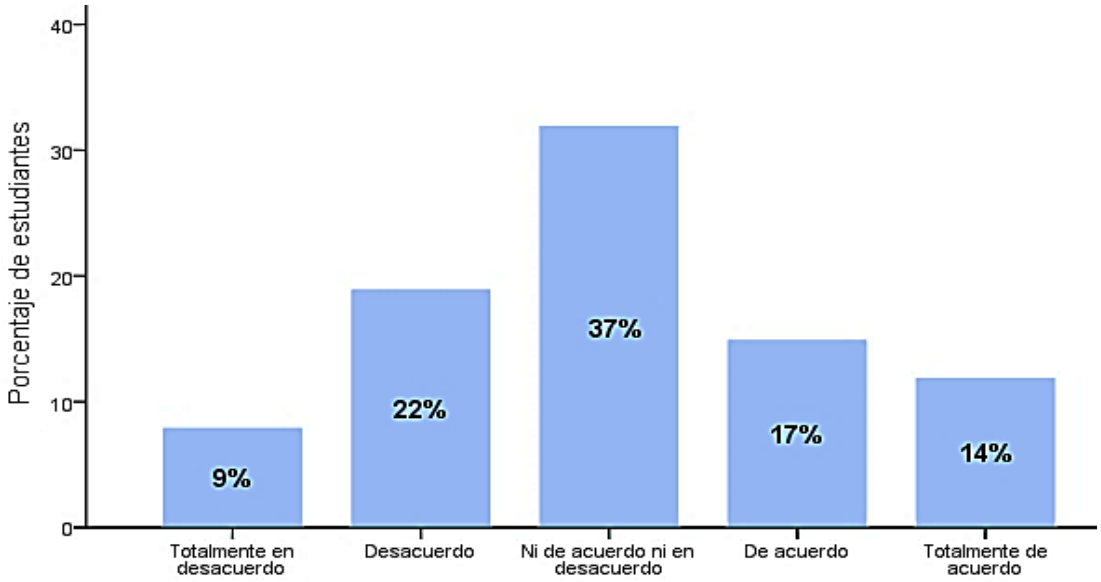
Nota. El 30% respondió estar totalmente en desacuerdo, y un 28% en desacuerdo. Llama la atención que un 26% de estudiantes se muestre indiferente, ya que no se encuentran de acuerdo ni en desacuerdo. Solo un 8% se halla de acuerdo y un 8% en total acuerdo.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Figura 4

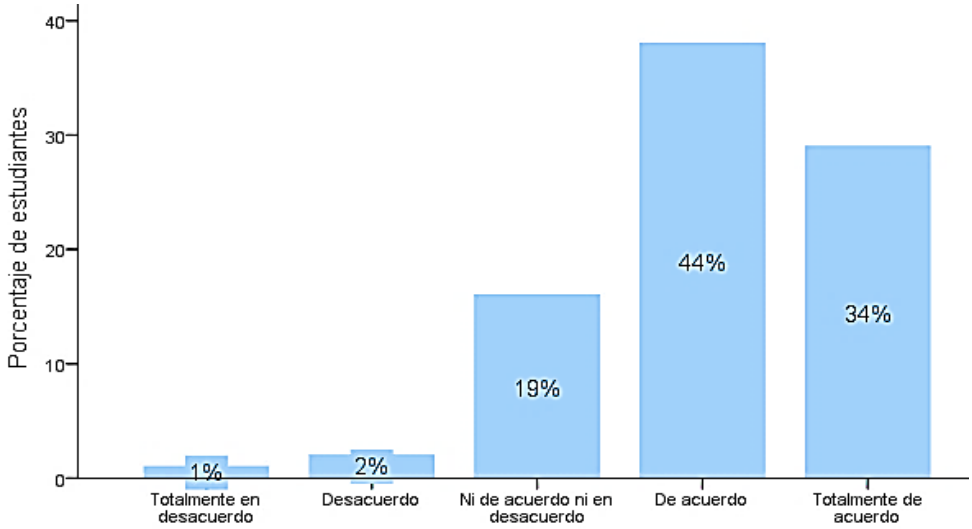
Deseo que no se nos pidan trabajos para hacer en casa



Nota. El 37% de estudiantes indicó que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo que no se les soliciten tales trabajos, un 27% en desacuerdo, verificándose el 14% está totalmente de acuerdo y un 17% de acuerdo.

Figura 5

Creo que obtendré muy buenas notas en este curso



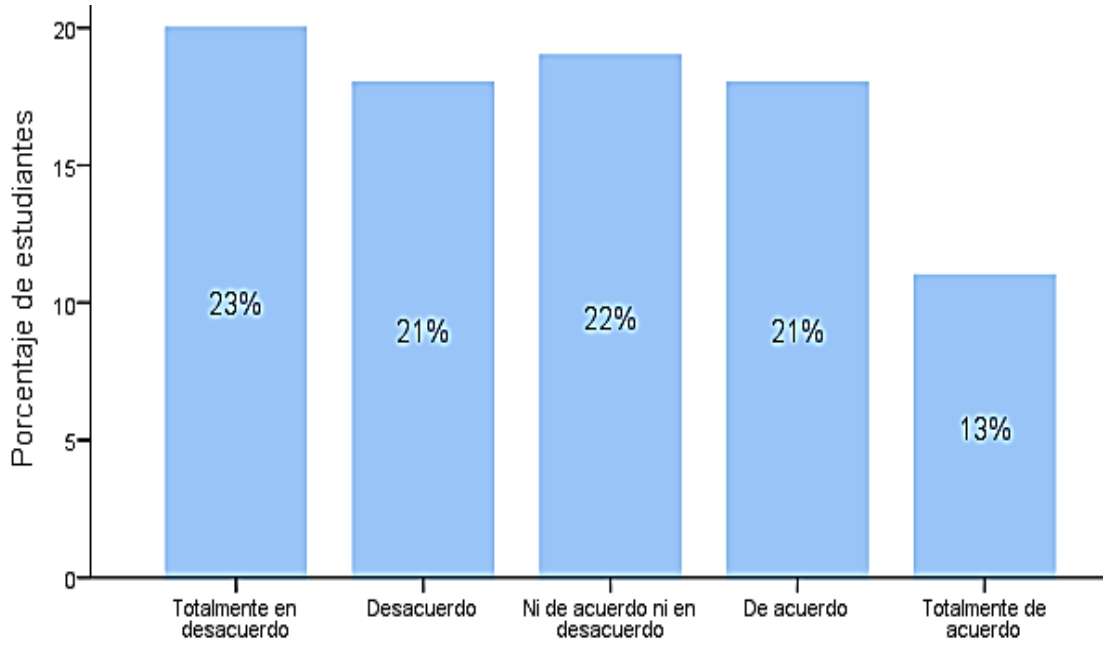
Nota. Ante la expectativa de obtener muy buenas notas en este curso el 78% se encuentra de acuerdo y totalmente de acuerdo que aprobará el curso con notas altas.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Figura 6

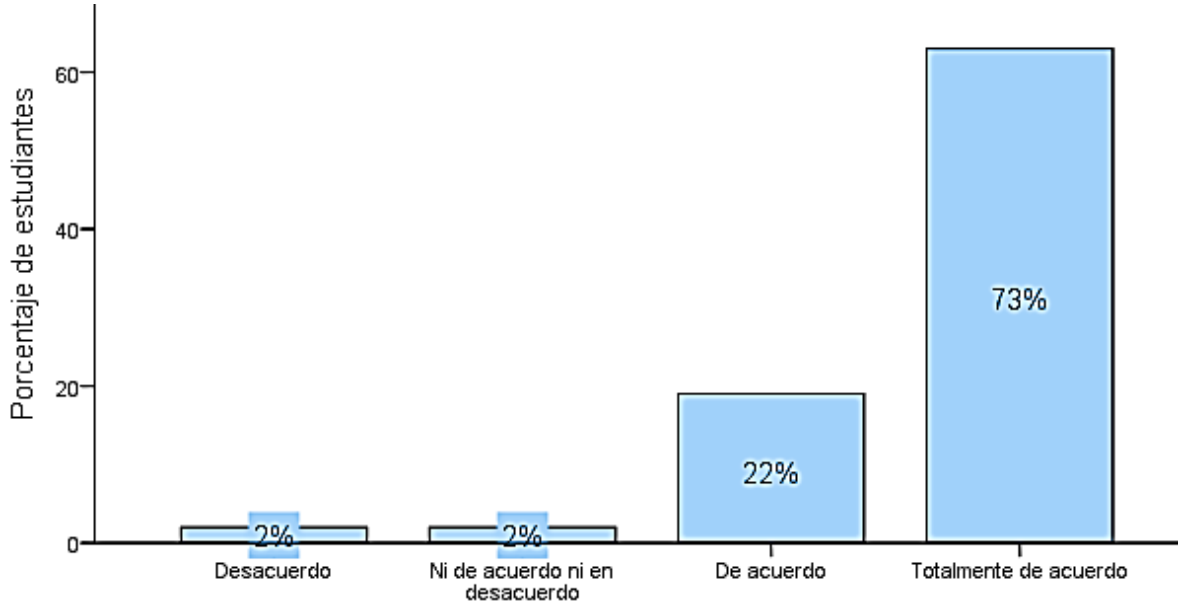
Cuando respondo a preguntas que se hacen en la práctica me preocupa lo que van a pensar mis compañeros



Nota. El 23% se halla totalmente en desacuerdo al responder tales preguntas, 21% en desacuerdo, un 22% es indiferente, mientras el 13% indica estar totalmente de acuerdo y un 21% de acuerdo.

Figura 7

Estoy preocupado por mejorar mis destrezas/capacidades en el curso



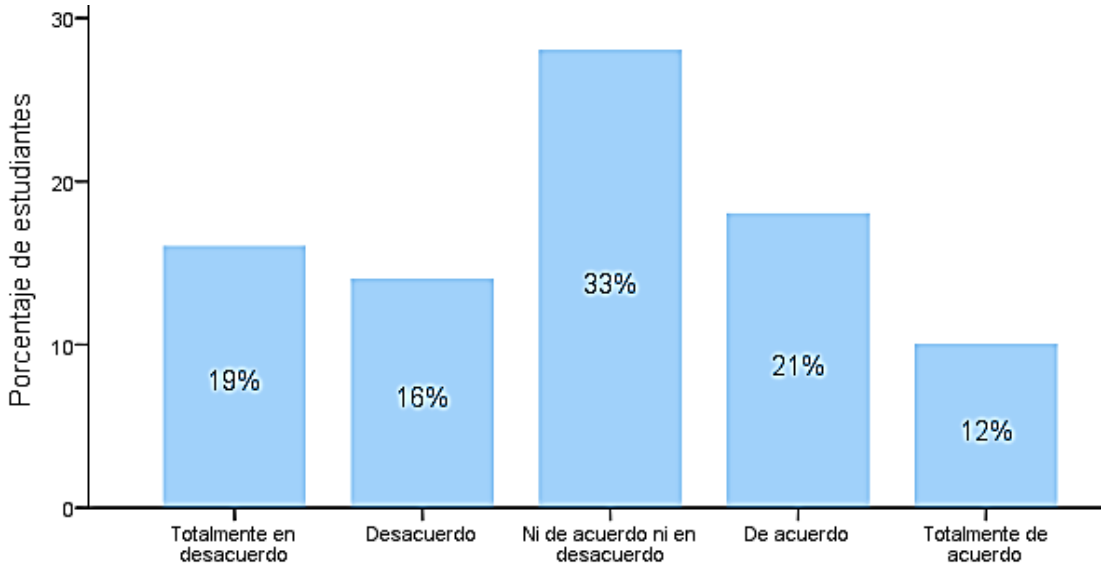
Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Nota. Ante el reactivo, el 73% expresa total preocupación, 22% estar de acuerdo; en tanto que, 2% en desacuerdo y 2% no está en desacuerdo ni de acuerdo.

Figura 8

Mientras hago un examen, pienso continuamente en las preguntas que no sé contestar de otras partes del examen.



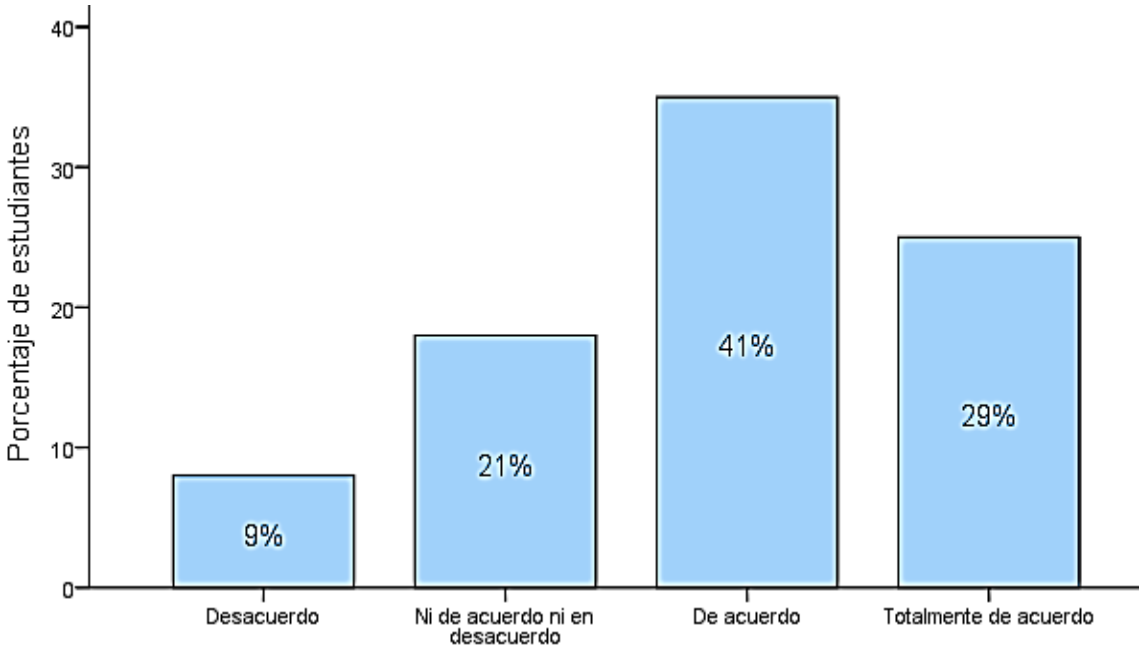
Nota. Llama la atención que el 33% es indiferente ante tal circunstancia, con la formulación de este reactivo, en tanto que el 19% se halla plenamente en desacuerdo, 16% en desacuerdo, en tanto que 21% de acuerdo y 12% totalmente de acuerdo.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Figura 9

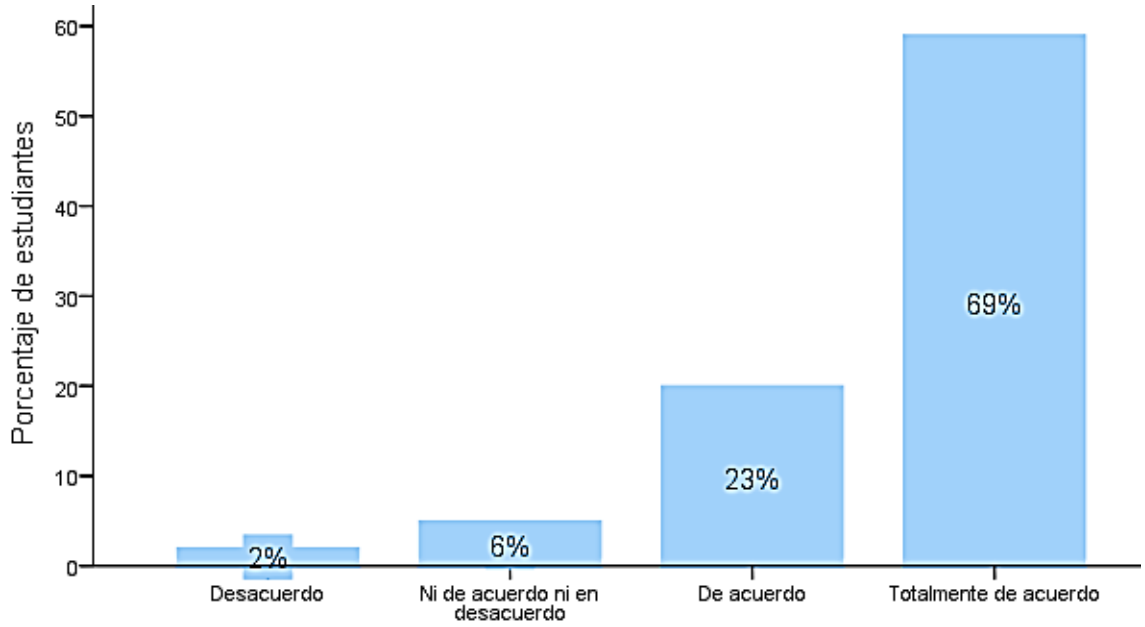
Si no me aprendo los contenidos de las asignaturas es por mi propia culpa



Nota. El 41% de estudiantes está de acuerdo, un 29% totalmente de acuerdo, mas es importante señalar que el 21% es indiferente y un 9% en desacuerdo.

Figura 10

Es importante para mí aprenderme las asignaturas por el valor que tienen para mi formación



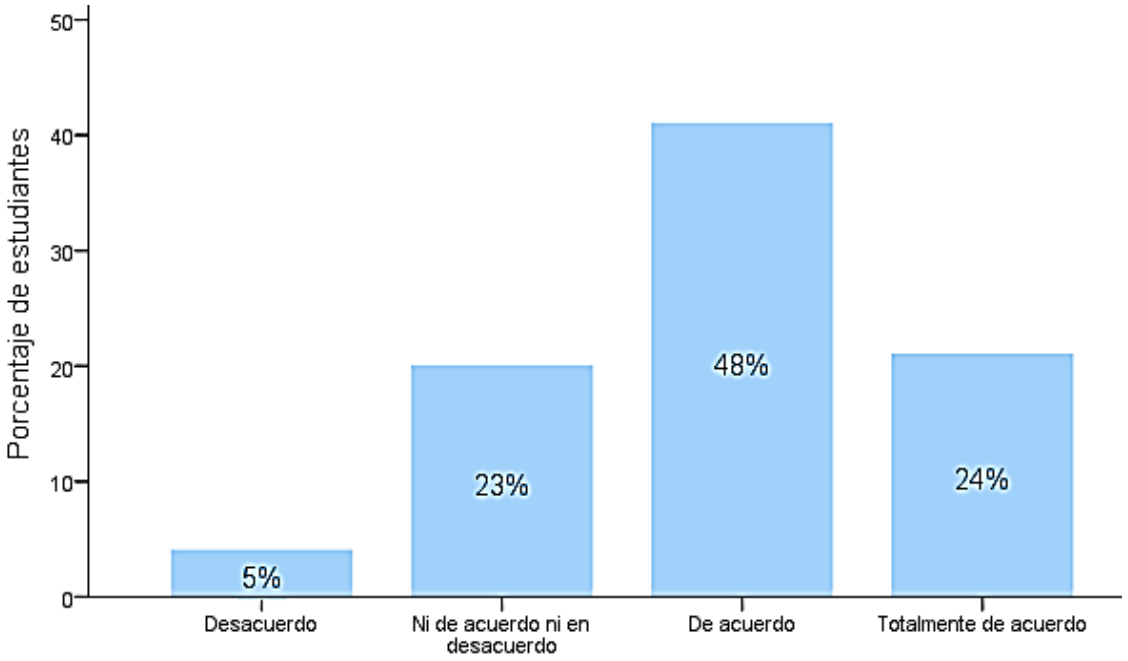
Nota. El 69% está totalmente de acuerdo con aprender las asignaturas para su formación profesional, un 23% está de acuerdo, por su parte, un 6% ni de acuerdo ni en desacuerdo y 2% en desacuerdo

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Figura 11

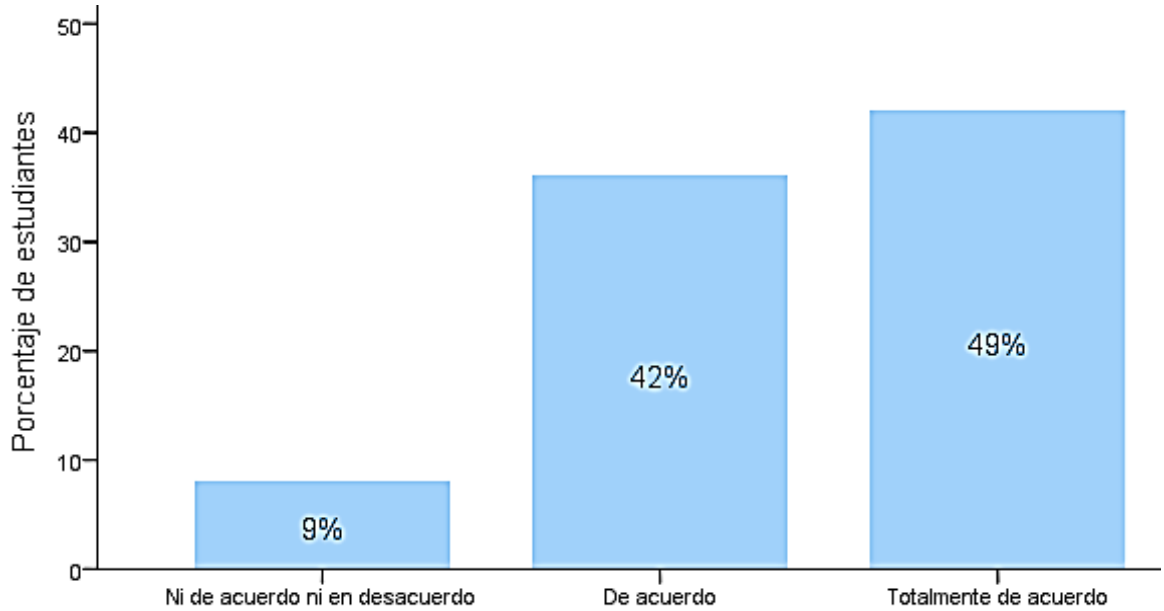
Intento conseguir notas más altas que otros estudiantes



Nota. El 48% está de acuerdo en que intentan conseguir notas más altas que otros estudiantes, un 24 % totalmente de acuerdo, un 23% ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 5% de estudiantes se encuentran en desacuerdo

Figura 12

Estoy seguro de que puedo aprenderme los contenidos principales que se enseñan en los diferentes capítulos

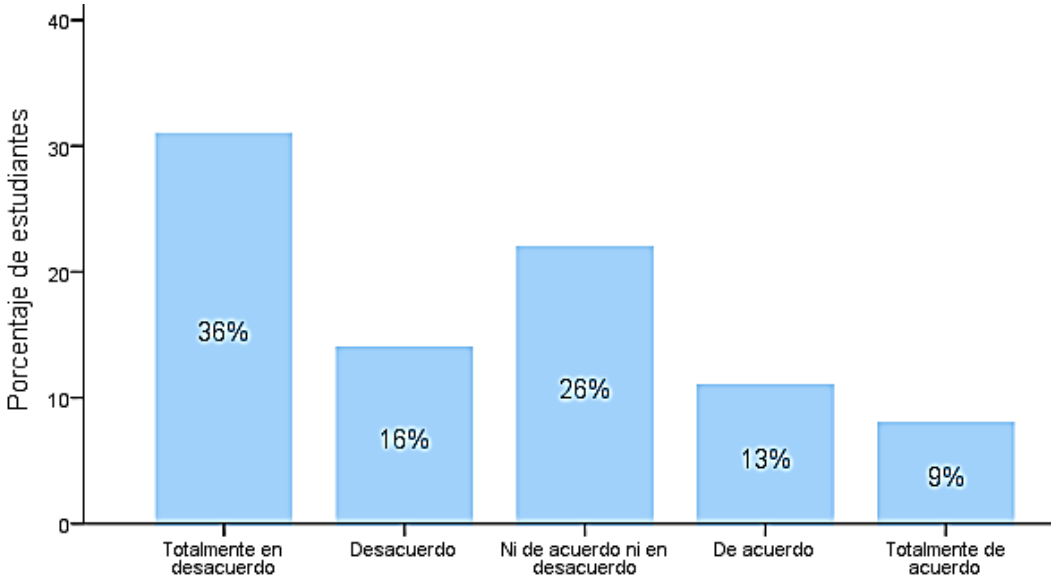


Nota. Un 49% se siente totalmente seguro de hacerlo, un 42% de acuerdo y un % es indiferente

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Figura 13

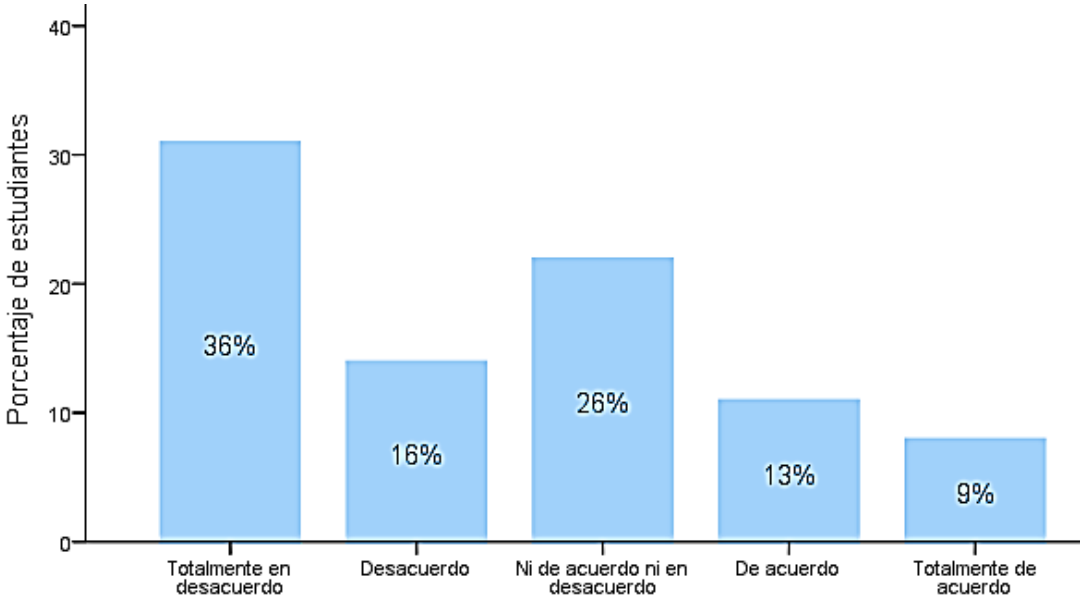
Cuando participio en alguna actividad, me preocupa lo que mis compañeros puedan estar pensando de mí



Nota. El 36% se muestra totalmente en desacuerdo con la preocupación acerca de lo que piensen sus compañeros sobre su desempeño en alguna actividad académica, 16% en desacuerdo, un 26% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, 13% de acuerdo y 9% totalmente de acuerdo.

Figura 14

Mientras hago un examen pienso en las consecuencias que tendría desaprobar



Nota. El 36% está en desacuerdo total, 16% en desacuerdo, luego un 26% muestra su indiferencia.

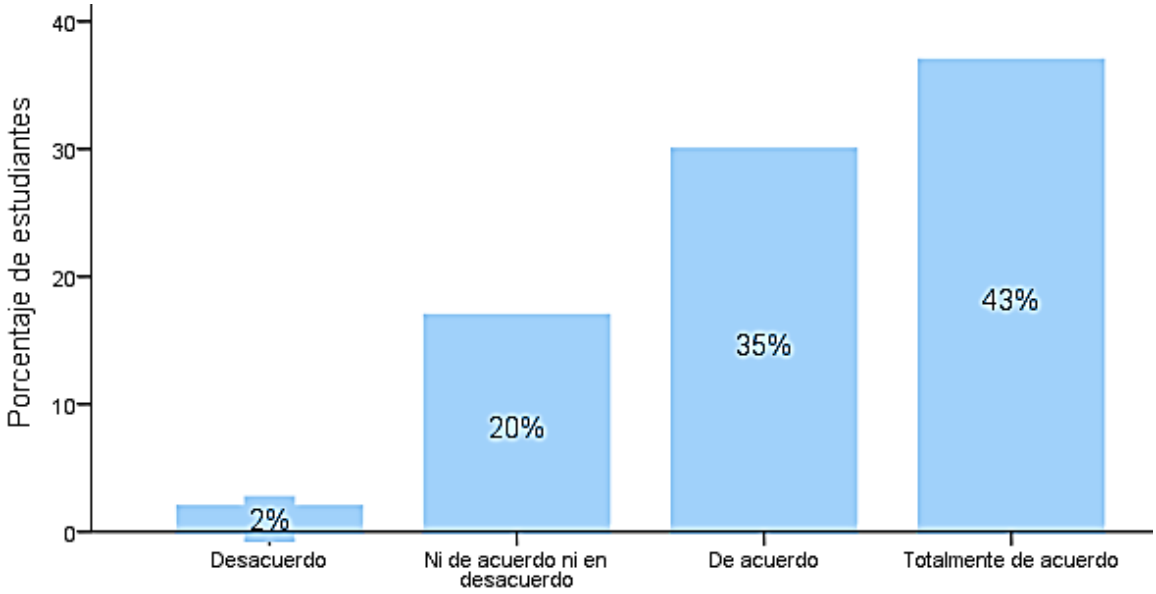
Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Estando de acuerdo un 13% y 9% de acuerdo.

Figura 15

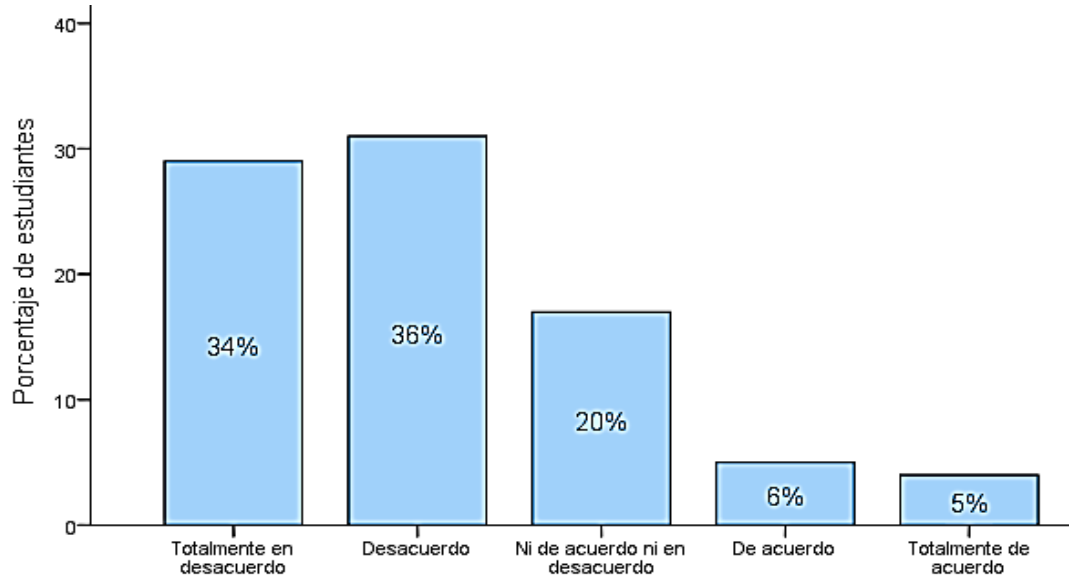
Estoy seguro de que puedo entender incluso los temas más complicados que expliquen los profesores del curso



Nota. El 43% se halla en total acuerdo, un 35% de acuerdo en comprender los tópicos más complejos explicados por los profesores del curso, un 20% no está de acuerdo ni en desacuerdo, en tanto que, únicamente un 2% está en desacuerdo.

Figura 16

Prefiero las asignaturas en las que no hay que trabajar

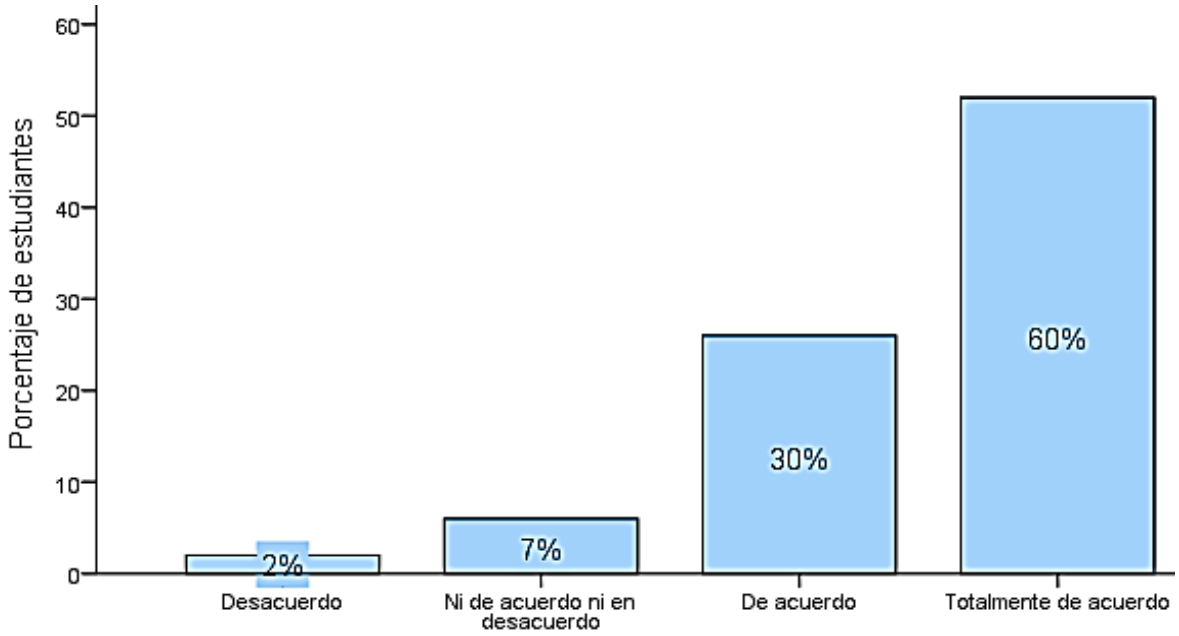


Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Nota. El 34% está totalmente en desacuerdo con esta posibilidad, 36% en desacuerdo, un 20% se mantiene indiferente, un 5% totalmente de acuerdo y un 6% de acuerdo.

Figura 17

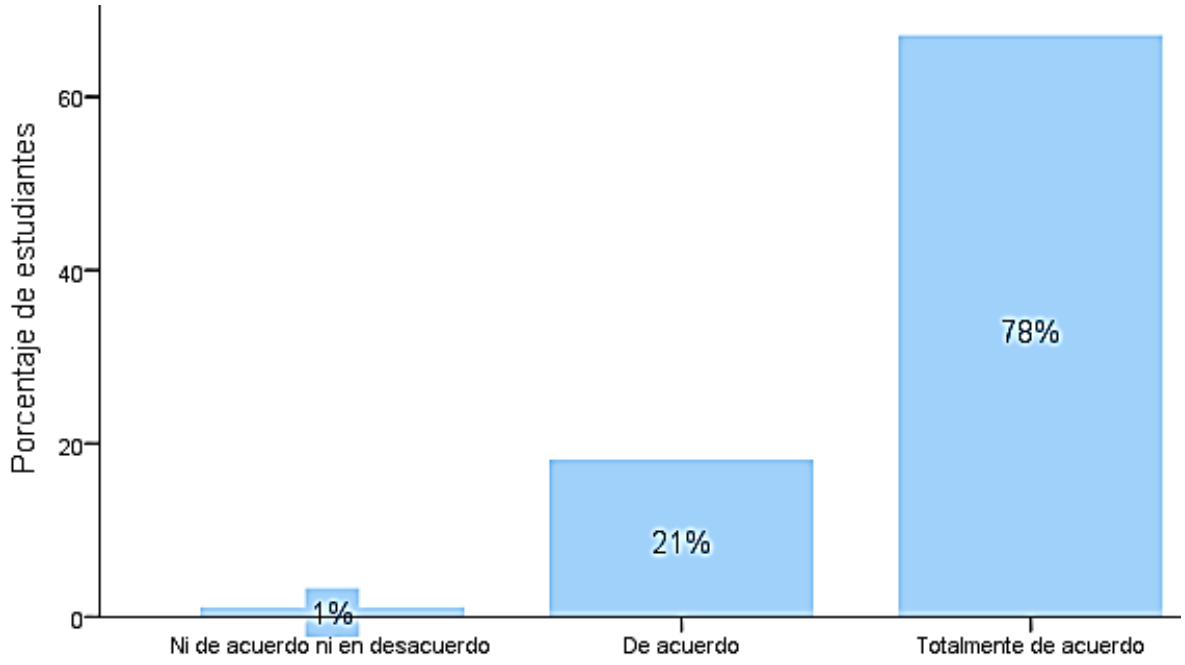
Me parecen interesantes los contenidos de las asignaturas de este curso



Nota. El 60% se encuentra totalmente de acuerdo con los contenidos de los cursos, 30% de acuerdo. Se observa un 7% ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 2% en desacuerdo.

Figura 18

Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé los contenidos de las asignaturas

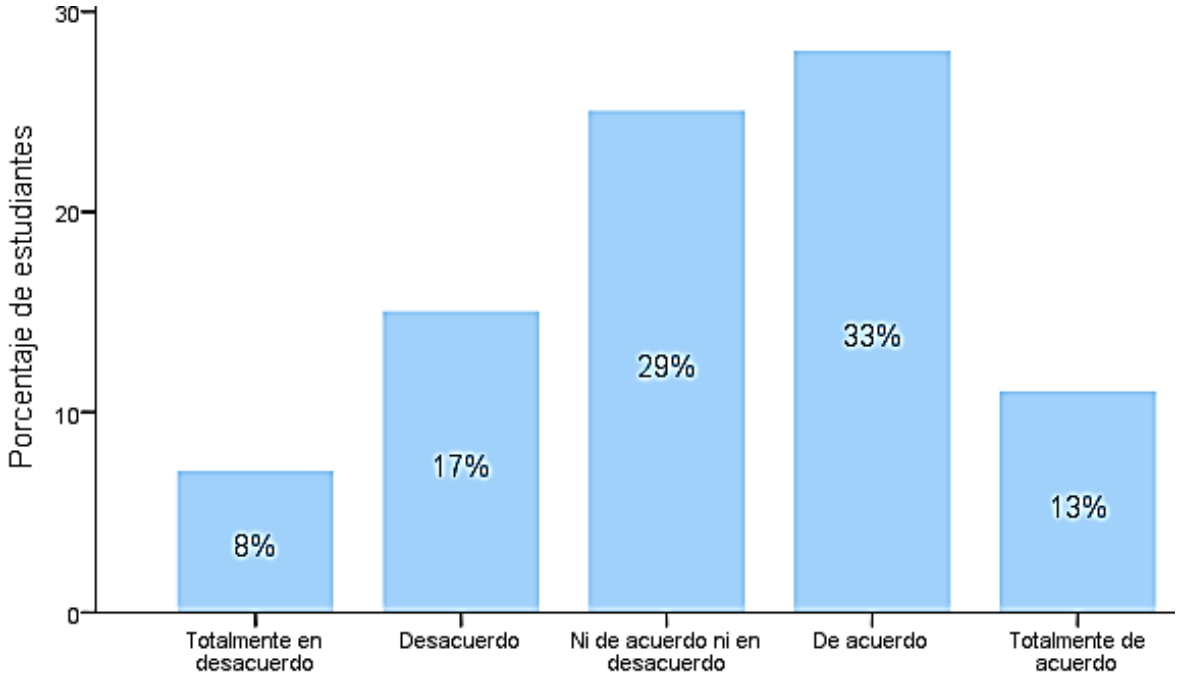


Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Nota. Un 78% se halla totalmente de acuerdo, 21% de acuerdo y un insignificante 1% es indiferente.

Figura 19

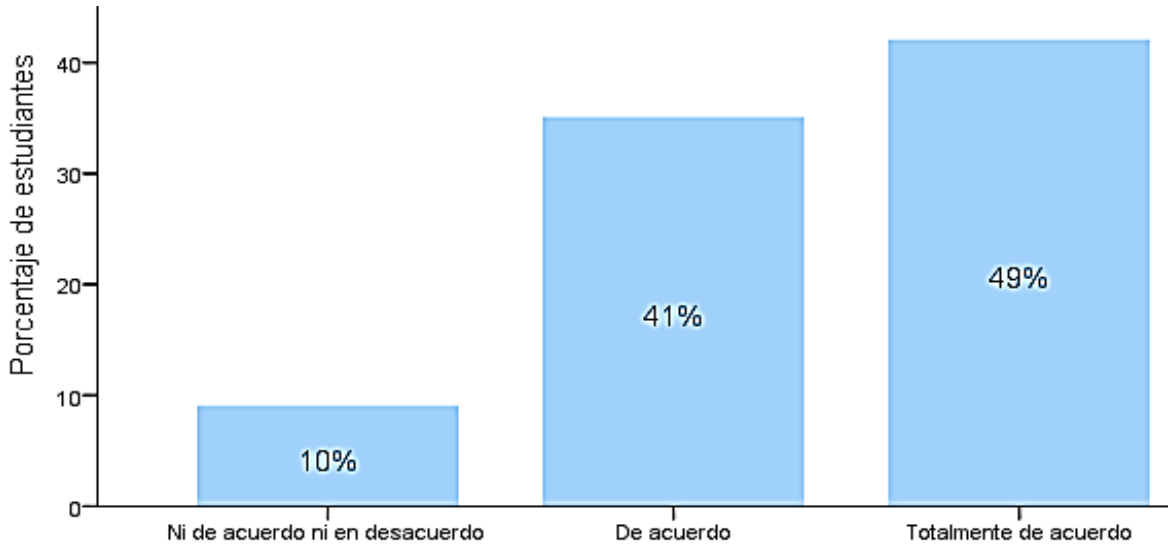
Me siento nervioso y preocupado cuando hago exámenes



Nota. El 13% indica sentirse totalmente nerviosos y preocupados al desarrollar los exámenes de los cursos, 33% de acuerdo, un 29% que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, 17% en desacuerdo y un 8% totalmente en desacuerdo.

Figura 20

Estoy seguro de que puedo hacer muy bien los trabajos y exámenes de las diferentes asignaturas



Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

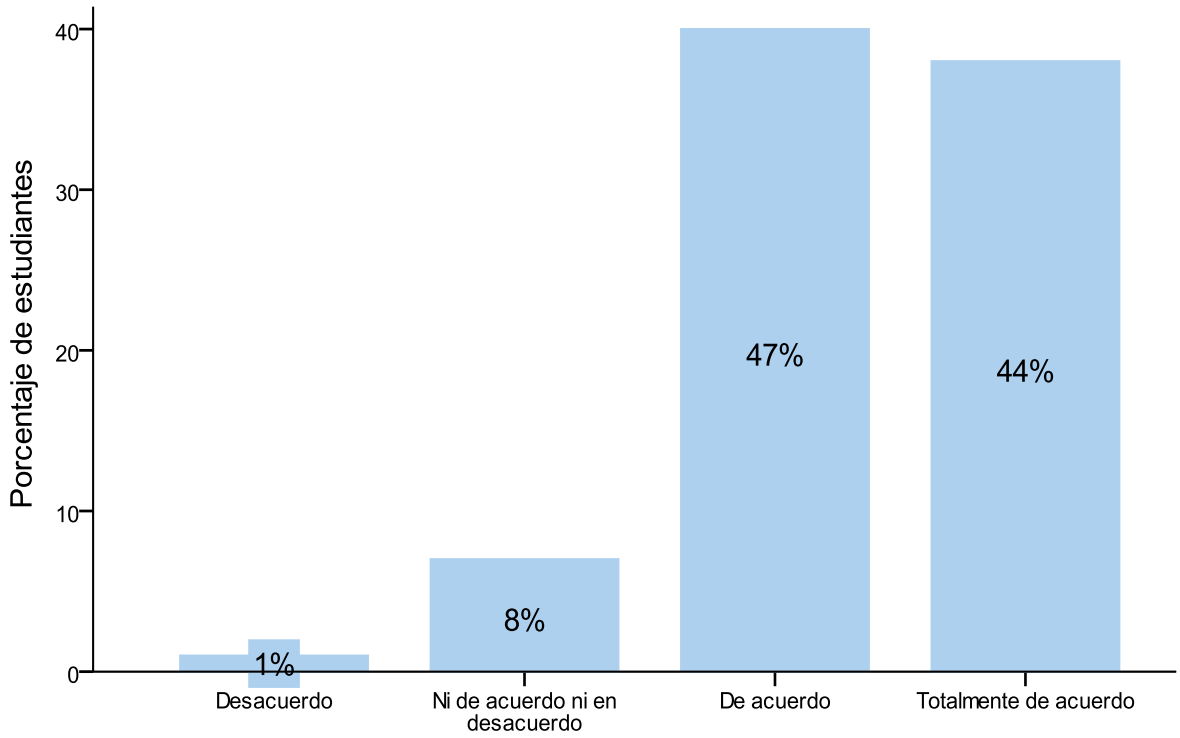
TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Nota. El 48% está totalmente seguro de hacerlo muy bien, 41% de acuerdo que sí los realizan, siguiéndole

un 10% los que muestran indiferencia ante esta meta académica.

Figura 21

Creo que me irá bien este curso

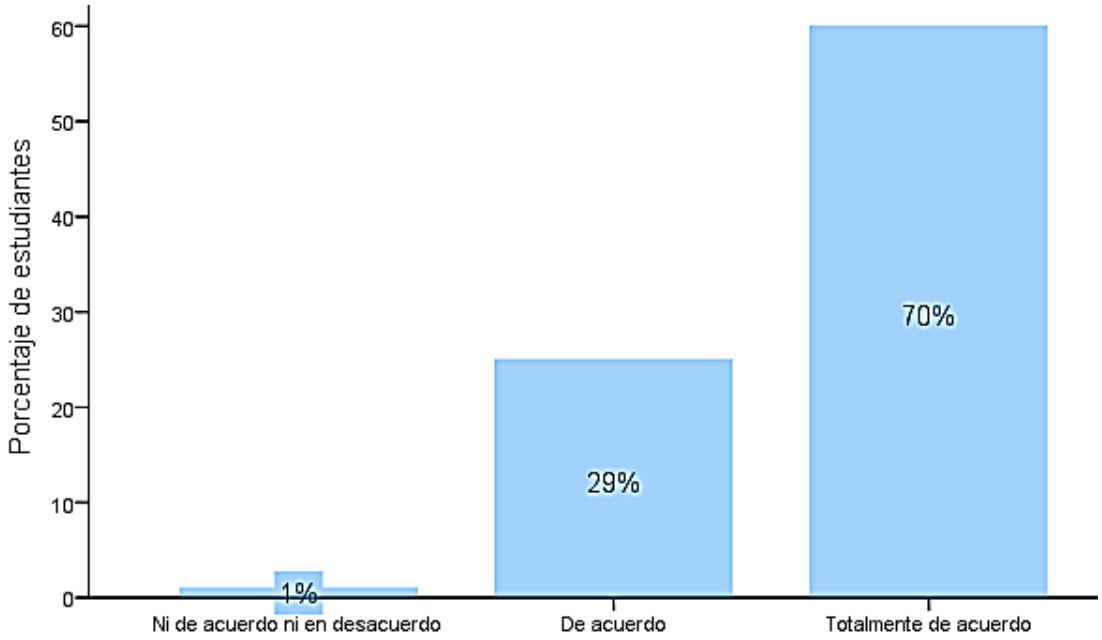


Nota. El 44% afirma estar totalmente de acuerdo en que les irá bien, un 47% de acuerdo, un 8% que

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Figura 22

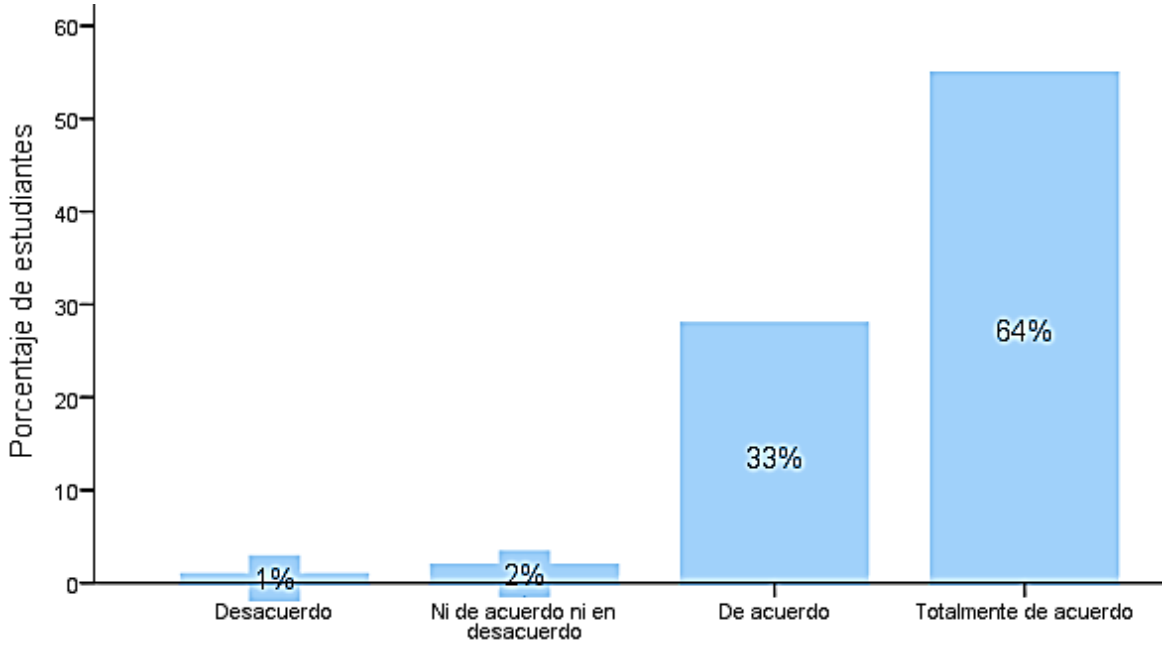
Es importante para mí aprender a resolver los problemas que se proponen



Nota. El 70% de los estudiantes considera que es totalmente relevante tal aprendizaje, 29% está de acuerdo y el 1% muestra indiferencia ante esta situación.

Figura 23

Creo que es útil para mí aprenderme las asignaturas de este curso



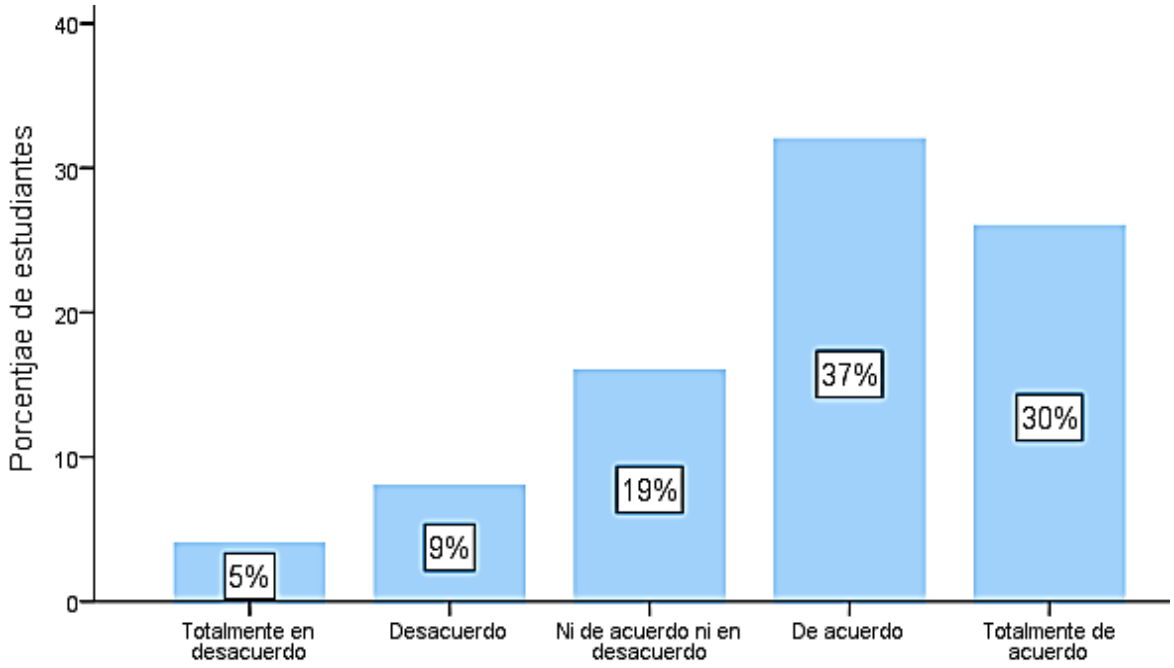
Nota. El 64% está totalmente de acuerdo con la utilidad implicada respecto a las asignaturas, 33% de acuerdo, un 2% que muestra indiferencia y un 1% que está en desacuerdo.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Figura 24

Es importante para mí saber hacer tareas que otros compañeros no saben

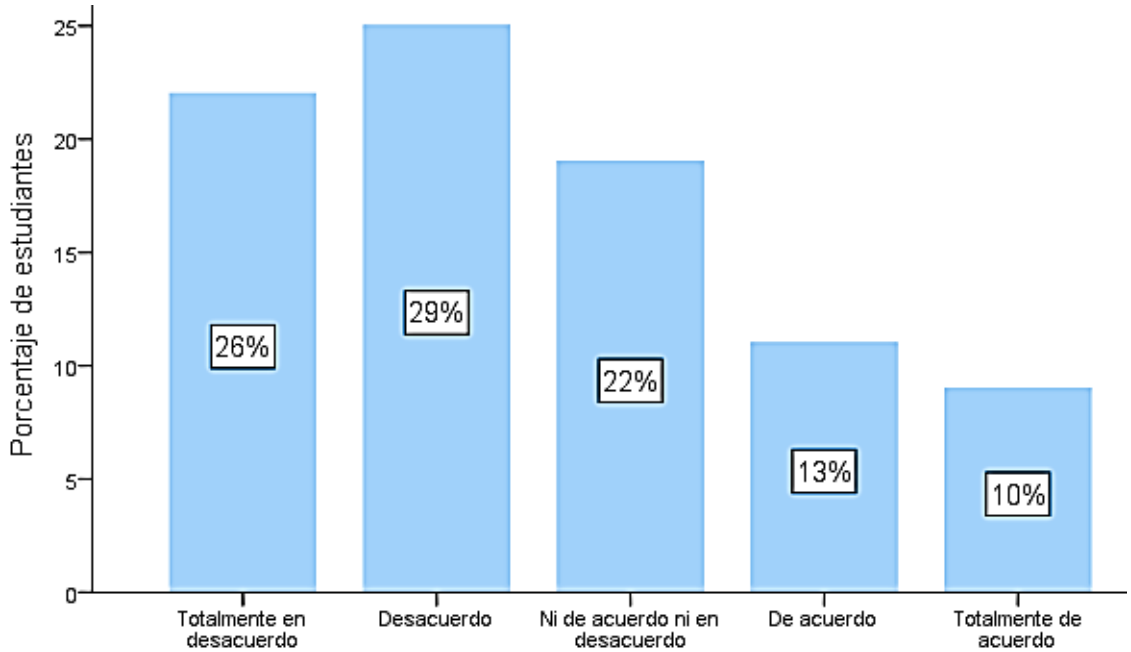


Nota. El 37% asume su acuerdo de realizar tareas que los demás participantes no pueden, 30% total desacuerdo,

un 10% ni de acuerdo ni en desacuerdo con hacerlas, 9% en desacuerdo y un 5% en total desacuerdo.

Figura 25

En práctica me preocupa que me pongan en ridículo



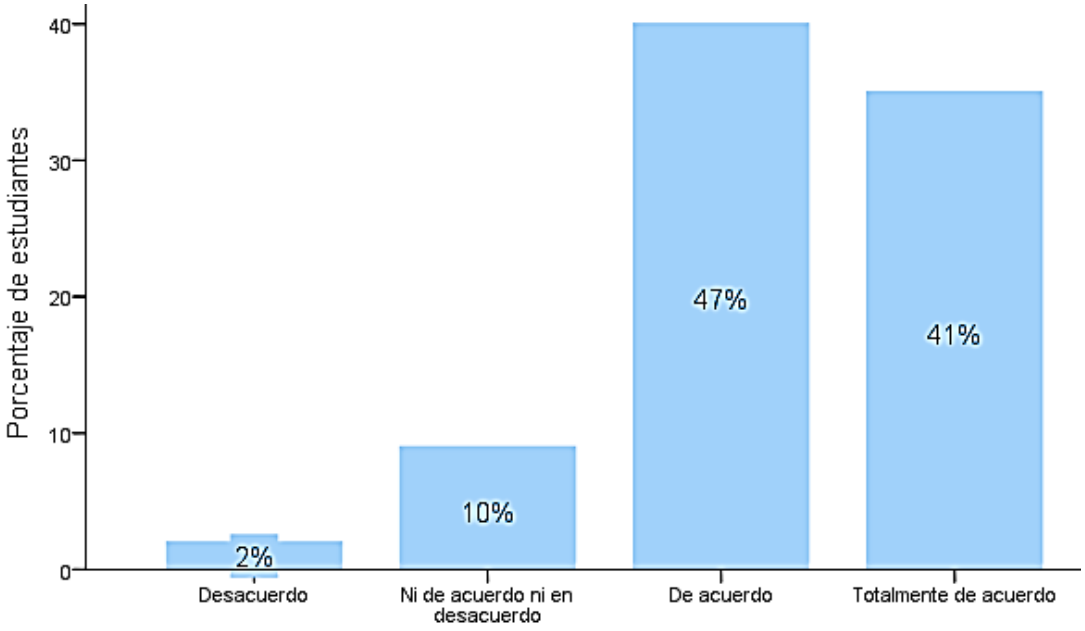
Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Nota. El 29% se muestra en desacuerdo con tal preocupación, 29% en completo desacuerdo, un 22% muestra indiferencia ante tal preocupación, un 13% está de acuerdo y 10% totalmente de acuerdo

Figura 26

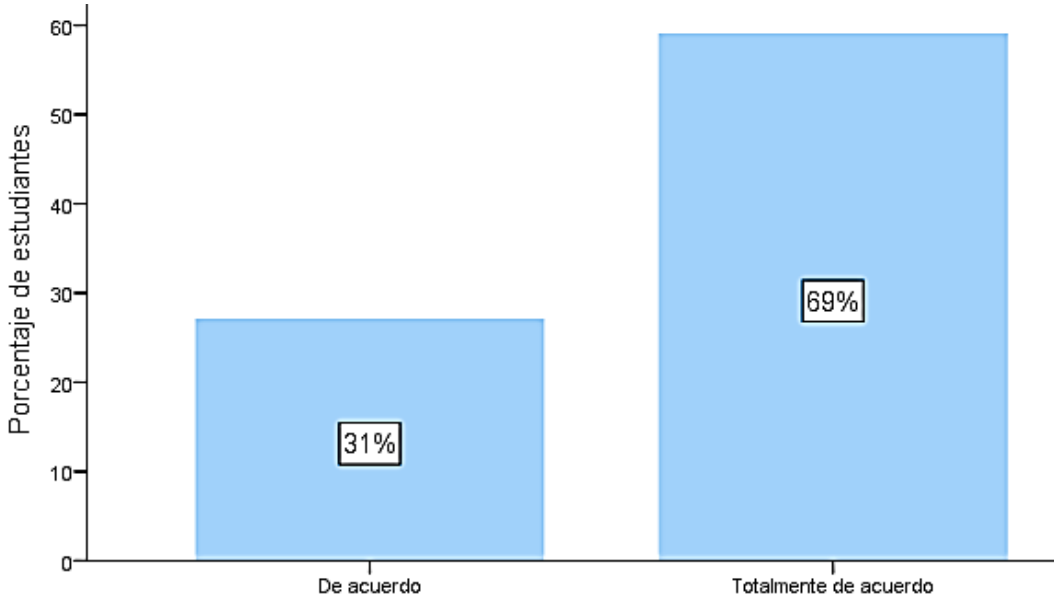
Me gustan las asignaturas de este curso



Nota. El 47% está de acuerdo con las asignaturas del curso, un 41% totalmente de acuerdo, un 10% ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 10% en desacuerdo.

Figura 27

Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas

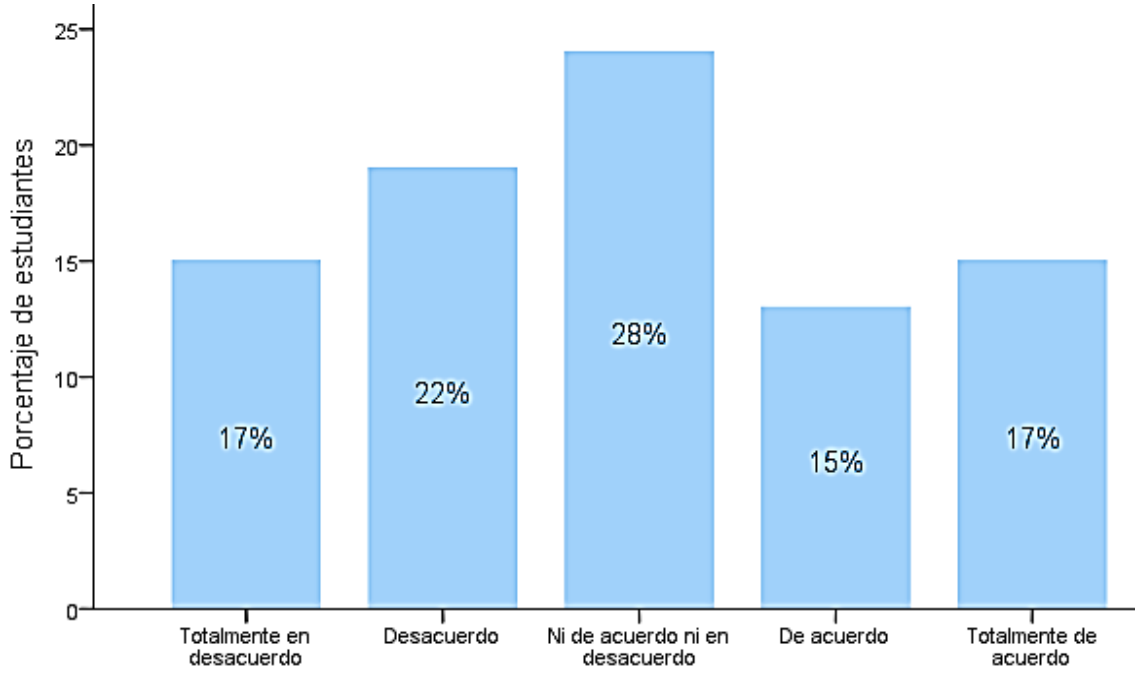


Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Nota. El 69% considera totalmente relevante comprender los contenidos de la asignatura y un 31% asume estar de acuerdo con ello.

Figura 28

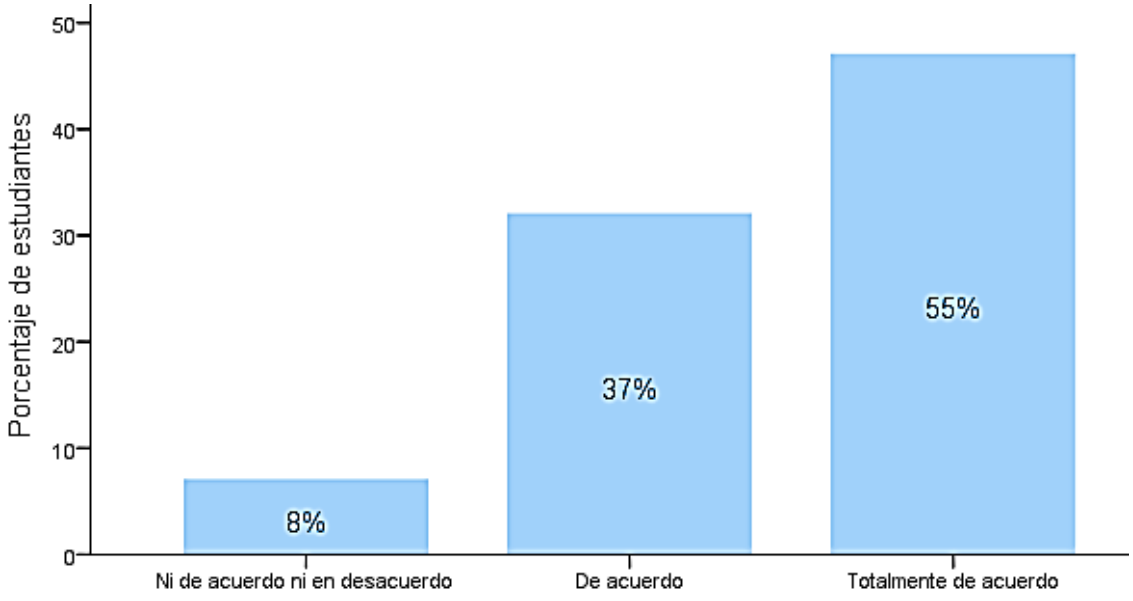
Cuando hago un examen mi pulso se acelera



Nota. El 17% de los estudiantes está totalmente de acuerdo en señalar que su pulso se acelera, 16% indica estar de acuerdo, 28% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 22% se muestra en desacuerdo y finalmente, un 17% está totalmente en desacuerdo.

Figura 29

Estoy seguro de que puedo dominar las capacidades o técnicas que se enseñan en las diferentes rotaciones

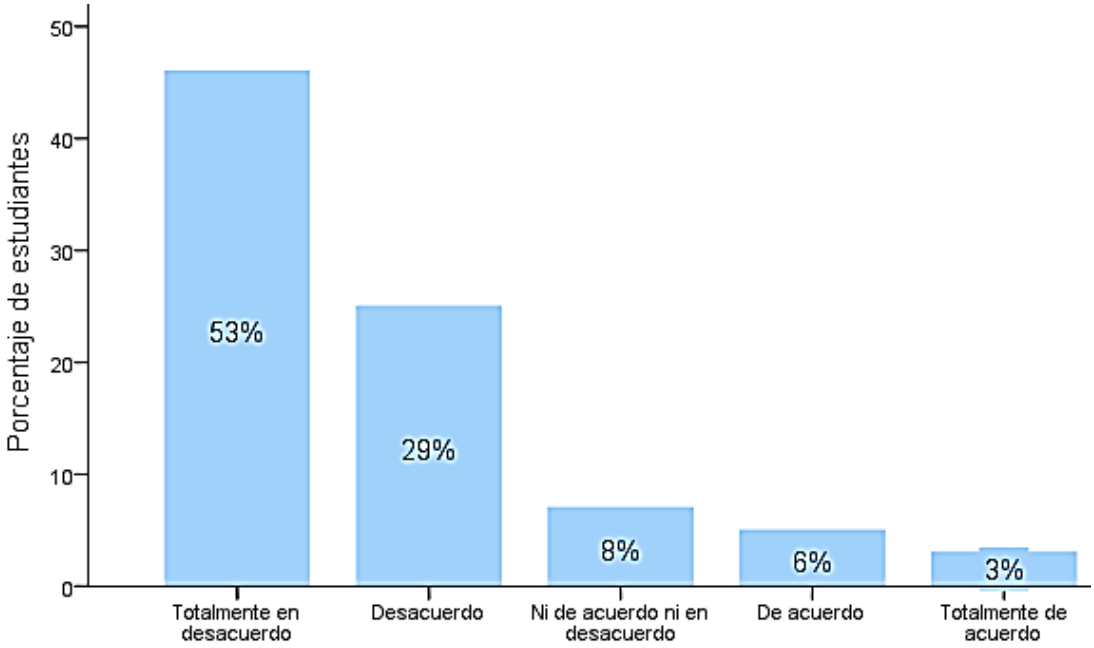


Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

Nota. El 55% está totalmente de acuerdo con el dominio de las rotaciones, 37% que están de acuerdo y un 8% es indiferente.

Figura 30

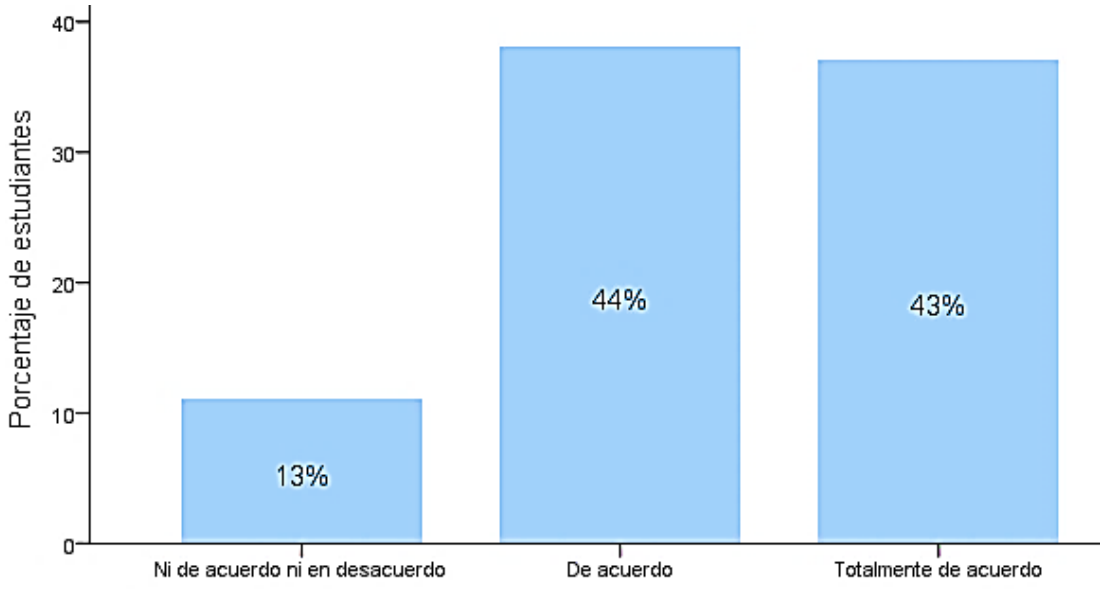
En práctica prefiero hacer lo menos posible



Nota. El 53% expresa su total desacuerdo con realizar lo menos factible de las prácticas, 29% en desacuerdo, el 8% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 6% de Acuerdo y un 3% totalmente de acuerdo.

Figura 31

Teniendo en cuenta la dificultad de las asignaturas, los profesores que tengo y mis capacidades, creo que me irá bien este curso



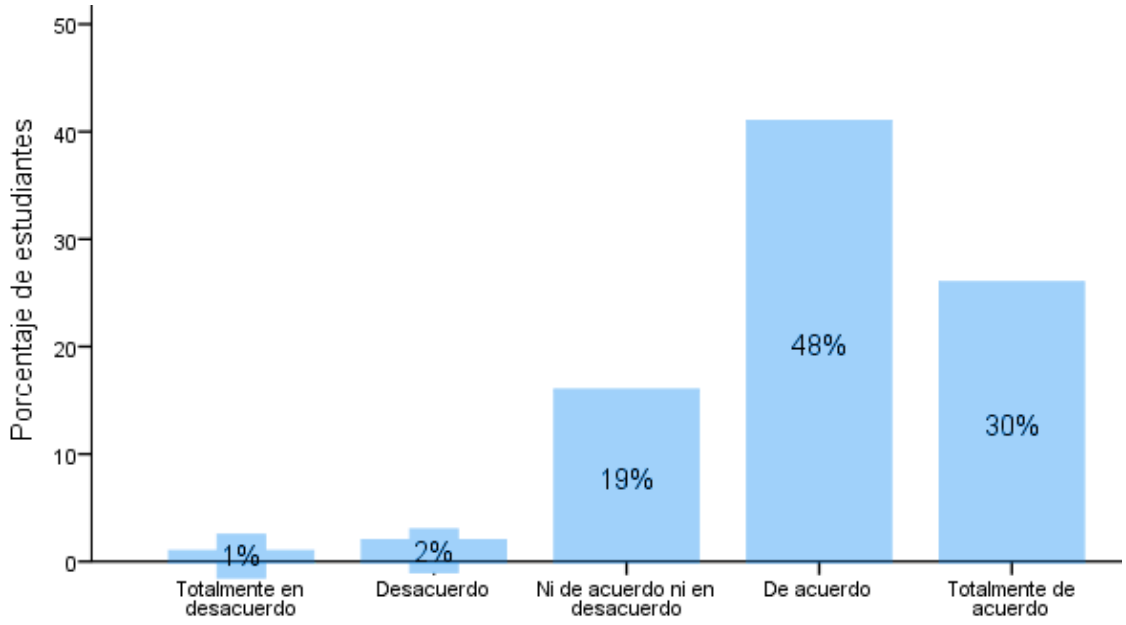
Nota. El 43% asume estar totalmente de acuerdo en que le irá bien considerando las

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

variables involucradas, un 44% de acuerdo y un 13% no estuvo ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Figura 32

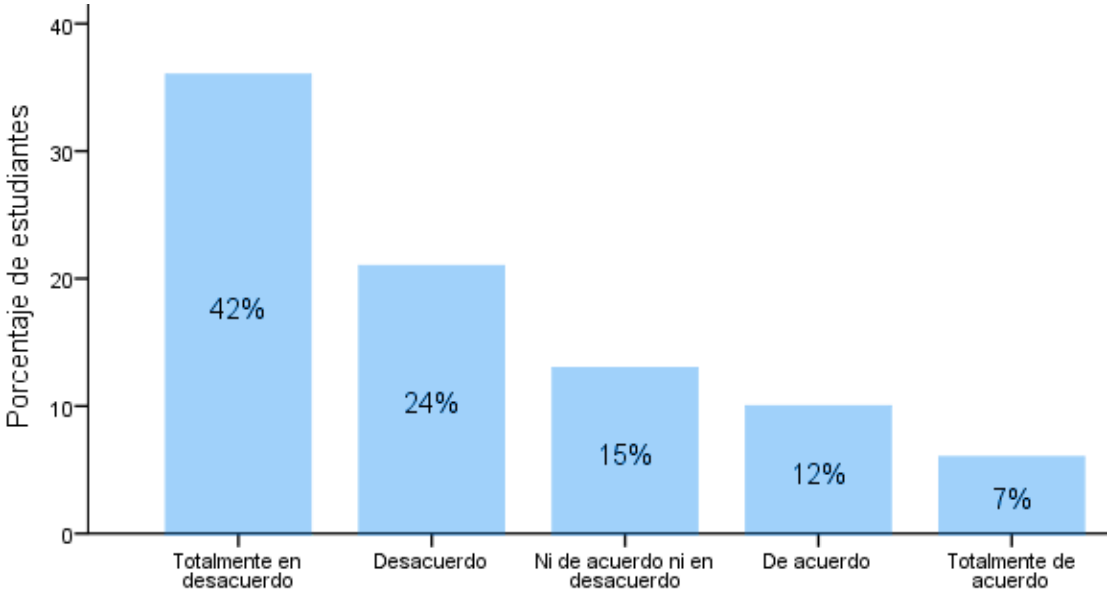
En los estudios siempre intento hacerlo mejor que otros estudiantes



Nota. El 48% afirma estar de acuerdo, 30% totalmente de acuerdo, un 19% mostró indiferencia, un 2% en desacuerdo y 1% totalmente en desacuerdo.

Figura 33

Cuando respondo incorrectamente en clase lo que más me preocupa es lo que puedan pensar de mí mis compañeros



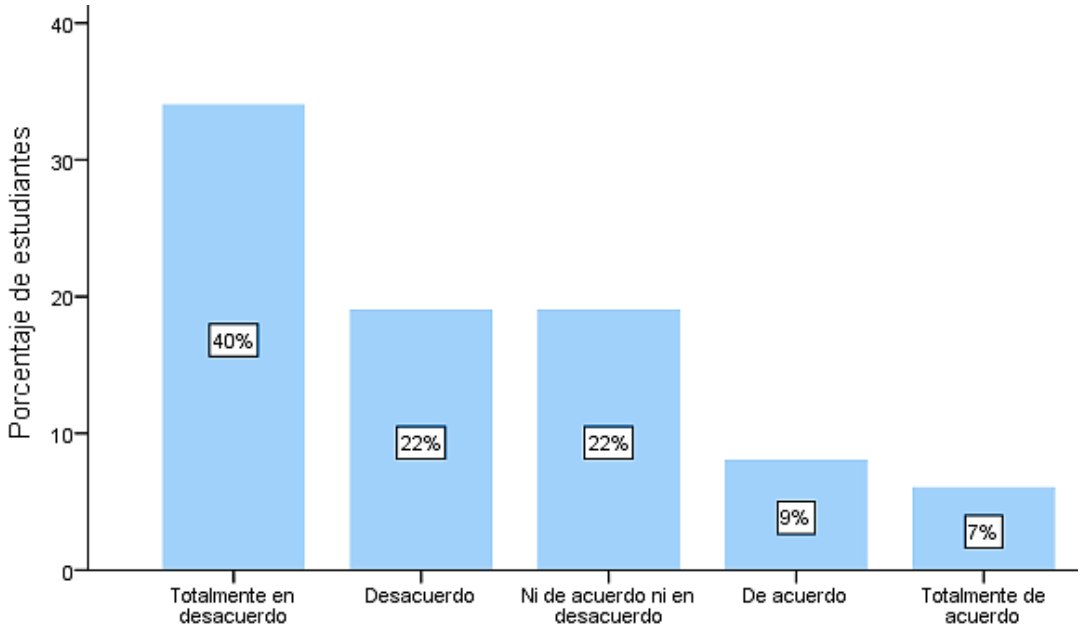
Nota. El 42% está en total desacuerdo con tal afirmación, un 24% en desacuerdo, 15% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 12% se encuentra de acuerdo y un 7% totalmente de acuerdo.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Figura 34

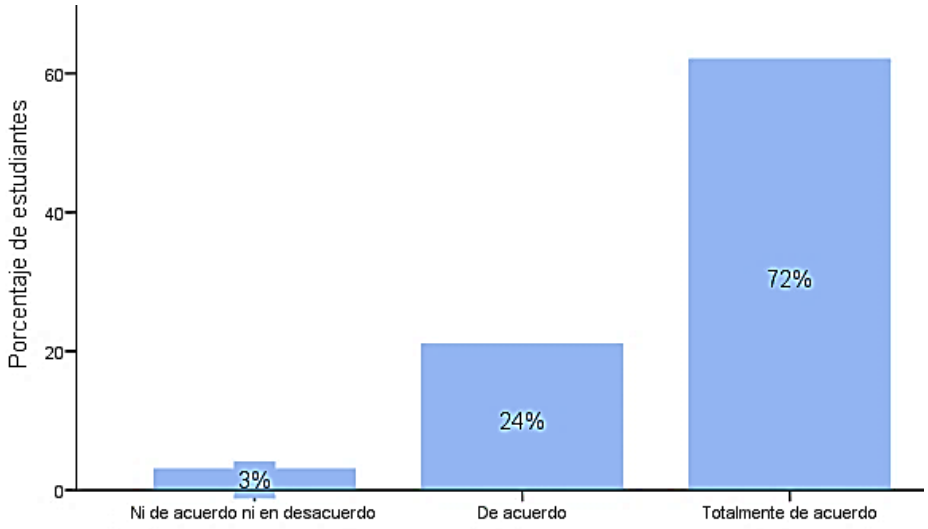
Procuro evitar las tareas o asignaturas difíciles



Nota. El 40% está en total desacuerdo con evitar las tareas difíciles, 22% en desacuerdo, 22% ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 9% está de acuerdo y 7% totalmente de acuerdo que evitan hacer tareas difíciles que se les pidan desarrollar.

Figura 35

En clase me gusta aprender cosas interesantes



Nota. El 72% se mostró totalmente de acuerdo con aprender aspectos interesantes, 24% de acuerdo, un 3% que muestra indiferencia.

8.2.Distribución de Frecuencias según Dimensiones

En la siguiente tabla se presentan cuadros de distribución de frecuencias según dimensiones.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Variable X: Motivación y distribución de frecuencia según dimensiones

Tabla 6

Dimensión 1: Interés por alcanzar objetivos

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	2,3
	De acuerdo	33	38,4
	Totalmente de acuerdo	51	59,3
	Total	86	100

Tabla 7

Dimensión 2: Ansiedad

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Totalmente en desacuerdo	17	19.8
	Desacuerdo	25	29.1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	33.7
	De acuerdo	8	9.3
	Totalmente de acuerdo	2	2.3
	Total	81	94.2
Perdido	Sistema	5	5.8
Total		86	100.0

Tabla 8

Dimensión 3: Motivación

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Desacuerdo	1	1.2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	10.5
	De acuerdo	31	36.0
	Totalmente de acuerdo	45	52.3
	Total	86	100.0

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Tabla 9

Dimensión 5: Reconoce su propio esfuerzo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Desacuerdo	4	4.7
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	24.4
	De acuerdo	31	36.0
	Totalmente de acuerdo	30	34.9
	Total	86	100.0

Tabla 10

Dimensión 8: Autonomía de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo		
	De acuerdo		
	Totalmente de acuerdo		
	Total	86	100.0

Variable Y: Estrategias de Aprendizaje y distribución de frecuencia según dimensiones

Tabla 11

Dimensión 4: Regulación de la metacognición

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Desacuerdo	1	1.2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	1.2
	De acuerdo	21	24.4
	Totalmente de acuerdo	63	73.3
	Total	86	100.0

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Tabla 12

Dimensión 7: Tiempos y hábitos de estudio

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Totalmente en desacuerdo	42	48.8
	Desacuerdo	23	26.7
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10	11.6
	De acuerdo	9	10.5
	Totalmente de acuerdo	2	2.3
	Total	86	100.0

Tabla 13

Dimensión 6: Estrategia de organización

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Totalmente en desacuerdo	8	9.3
	Desacuerdo	19	22.1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	32	37.2
	De acuerdo	15	17.4
	Totalmente de acuerdo	12	14.0
	Total	86	100.0

Tabla 14

Dimensión 9: Define diagnóstico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Totalmente en desacuerdo	4	4.7
	Desacuerdo	8	9.3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	18.6
	De acuerdo	32	32.7
	Totalmente de acuerdo	26	30.2
	Total	86	100.0

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

8.1. Prueba de Hipótesis

a. Hipótesis General

H_1: La motivación se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_o: La motivación no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

b. *Nivel de Significación*: 5%

c. *Estadístico de Prueba*: Correlación de Pearson

Correlaciones

		Estrategias	Motivación
Estrategias	Correlación de Pearson	1	,543**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	85	85
Motivación	Correlación de Pearson	,543**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	85	85

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

d.

***Decisión*:** Dado que p<0.05 se rechaza Ho

e. *Conclusión*: Hay evidencia que la motivación se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

Con respecto a las Hipótesis Específicas *s*e verifica:

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

a. ***Hipótesis Específica 1***

H_1: La motivación en la dimensión ansiedad se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_o: La motivación en la dimensión ansiedad no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

b. ***Nivel de significación*****:** 5%

c. ***Estadístico de Prueba:*** Correlación de Pearson

Correlaciones

		Estrategias	Ansiedad
Estrategias	Correlación de Pearson	1	,500**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	85	85
Ansiedad	Correlación de Pearson	,500**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	85	85

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

d. ***Decisión****:* Dado que p<0.05 se rechaza Ho

e. ***Conclusión****:* Hay evidencia que la motivación en la dimensión ansiedad se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado.

a. ***Hipótesis Específica 2***

H_1: La motivación en la dimensión reconoce su propio esfuerzo se

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_0: La motivación en la dimensión reconoce su propio esfuerzo no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

b. ***Nivel de significación*: 10%**

c. ***Estadístico de prueba*:** Correlación de Pearson

Correlaciones

		Estrategias	Reconoce
Estrategias	Correlación de Pearson	1	,194
	Sig. (bilateral)		,076
	N	85	85
Reconoce	Correlación de Pearson	,194	1
	Sig. (bilateral)	,076	
	N	85	85

d. ***Decisión***: Dado que p<0.10 se rechaza Ho

e. ***Conclusión***: Hay evidencia que la motivación en la dimensión reconoce su propio esfuerzo se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

a. ***Hipótesis Específica 3***

H_1: La motivación en la dimensión regulación de la autonomía se

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

Ho: La motivación en la dimensión regulación de la autonomía no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

b. ***Nivel de significación*****:** 5%

c. ***Estadístico de prueba*****:** Correlación de Pearson

Correlaciones

		Estrategias	Autonomía
Estrategias	Correlación de Pearson	1	,081
	Sig. (bilateral)		,464
	N	85	85
Autonomía	Correlación de Pearson	,081	1
	Sig. (bilateral)	,464	
	N	85	85

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

d. ***Decisión*****:** Dado que p>0.05 no se rechaza Ho

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

e. ***Conclusión***: No hay evidencia que la motivación en la dimensión regulación de la autonomía se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

a. Hipótesis Específica 4

H_1: La motivación en la dimensión intrínseca se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

Ho: La motivación en la dimensión intrínseca no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

***b. Nivel de significación*:** 5%

***c. Estadístico de prueba*:** Correlación de Pearson

Correlaciones

		Estrategias	Intrínseca
Estrategias	Correlación de Pearson	1	,482**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	85	85
Intrinseca	Correlación de Pearson	,482**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	n	85	85

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

d.

Decisión: Dado que p<0.05 se rechaza Ho

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

e. ***Conclusión***: Hay evidencia que la motivación en la dimensión intrínseca se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

a. ***Hipótesis Específica 5***

H_1: La motivación en la dimensión interés por alcanzar objetivos se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

H_0: La motivación en la dimensión interés por alcanzar objetivos no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

b. ***Nivel de significación*****:** 5%

c. ***Estadístico de prueba*****:** Correlación de Pearson

Correlaciones

		Estrategias	Objetivos
Estrategias	Correlación de Pearson	1	,007
	Sig. (bilateral)		,952
	N	85	85
Objetivos	Correlación de Pearson	,007	1
	Sig. (bilateral)	,952	
	N	85	85

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

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

d. ***Decisión***: Dado que p>0.05 no se rechaza Ho

e. ***Conclusión***: No hay evidencia que la motivación en la dimensión interés por alcanzar objetivos se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima, 2019.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

IX. DISCUSIÓN

El presente estudio gira especialmente en torno a las investigaciones realizadas en las últimas décadas por Pintrich y diversos colaboradores acerca de las estrategias motivacionales del estudiante universitario y la correspondencia que establece con las estrategias de aprendizaje, con la finalidad de generar un aprendizaje autorregulado. Justamente, el modelo planteado por ellos se denomina *Teoría de la Cognición Social* (Pintrich et al., 2006; Pintrich y Zusho, 2004; Pintrich y col., 1993; Pintrich y De Groot, 1990), presentando el Cuestionario MSLQ-SF en su versión final el año 1993 y que permite pesquisar el problema de investigación que se presenta.

9.1. Hipótesis

En la *Hipótesis General* relacionando la Motivación con las Estrategias de Aprendizaje y verificarse la existencia de una relación directa entre ambas variables, el resultado valida lo planteado en el Marco Teórico, en el que indicándose que el uso de estrategias motivacionales inciden positivamente en las estrategias de aprendizaje involucradas con el propósito de aprendizaje de los estudiantes y generando condiciones favorables para el desarrollo de un rendimiento académico consistente. Sin duda, como también se precisó, el valor de la motivación intrínseca del estudiante -que se ampliará en la Hipótesis 4- es la de mayor impacto, puesto que, al valorar el aprendizaje en sí mismo le posibilita regularlo de forma independiente, decidiendo pertinentemente el ritmo de este, lo cual, a su vez, favorece su autoeficacia por la confianza en sus posibilidades.

Ante los retos que le plantea el enfrentarse a cualquier tarea, emerge la motivación del estudiante, sobre todo, la intrínseca, convencido de su autoeficacia y creencias sobre su potencial, lo cual le permite objetivar conscientemente la importancia de la tarea en sí misma. Es la motivación lo que lo catapulta a autorregular sus conductas, generando un pertinente control de sus actividades y orientándolo a utilizar las estrategias de

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

aprendizaje correspondientes, con la finalidad de autorregular su aprendizaje con carácter de significatividad, transformándose en su propio maestro de aprendizaje.

Este resultado ratifica el hallazgo al respecto realizado por Pintrich y otros al presentar la validación final del MSLQ el año1993, corroborándose la relación dialéctica y significativa entre los procesos motivacionales y las estrategias de aprendizaje (Hendrie y Bastacini, 2020; Morales et al. 2017; Pintrich, 2004; Pintrich y Zusho, 2002; Pintrich y col., 2003).

Lo que se ha planteado en estos y otros estudios es que las estrategias de carácter motivacional se hallan íntimamente con procesos de autorregulación. El aprendizaje autorregulado al ser un proceso muy dinámico, indica un alto nivel de motivación de logro por parte del estudiante al ser el protagonista y activo constructor de su aprendizaje, generándose conductas en las que monitorean, regulan y controlan sus procesos cognitivos superiores (atención, memoria, pensamiento, etc.), su esfera afectivo-emocional, permitiéndole realimentar constantemente su motivación intrínseca y así enfrentar todo tipo de retos o dificultades que se le presentaran (Schunk, 2005; Pintrich, 2004)

Respecto a la *Hipótesis Específica 1* se evidencia que la motivación en la dimensión de ansiedad está relacionada directamente con las estrategias de aprendizaje. La relación significativa contrastada obliga a profundizar en categorías neurocientíficas sobre esta dimensión, pues, usualmente se refieren a ella como a un "problema", mas, la ansiedad es un estado normal de alerta de todo organismo ante X circunstancia. Si esta es agradable o placentera, genera *aproximación,* y si fuera todo lo contrario o pudiera afectarlo negativamente, la ansiedad aumenta y se produce la *evitación*, generando las previsiones pertinentes del caso. En consecuencia, la aproximación o evitación nos permiten autorregular nuestras conductas. Con relación a la presente investigación,

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

obviamente, hallándose exacerbada esta dimensión, tiende a perjudicar y afectar negativamente al estudiante por asociarse con grandes preocupaciones, ideas negativas y hasta catastróficas, alterando su concentración, expectativas, estado emocional y, por cierto, la utilización de estrategias de aprendizaje pertinentemente (Pintrich y Zusho, 2004; Rinaudo y col., 2003; Pintrich et al., 1993; Pintrich y col. 1991).

Mas, así como Pintrich plantea en su modelo la autorregulación del aprendizaje, también indica que es factible para el estudiante controlar y regular su motivación y las dimensiones que la caracterizan, afirmando que un estudiante pertinentemente motivado, controla y regula la ansiedad manteniéndola en un nivel de normalidad al enfrentare a las tareas y exámenes. El control y regulación de la motivación en esta dimensión significa que el alumno también se halla en constante búsqueda de su bienestar emocional, a pesar de los embates de todo tipo que se le presentarán. Esta dimensión, también forma parte de la autorregulación general (Pintrich, 1999 y 2000).

Hay un estudio muy interesante por los resultados hallados, mostrando que un mayor nivel de ansiedad no implica siempre déficits en el aprendizaje de estudiantes de medicina en Oxford, incluyendo los exámenes finales. Asimismo, se señala que los estudiantes más afectados por la ansiedad son los de los primeros años de medicina, mas, cuando ya forman parte del nivel clínico -externado e internado-, ya han consolidado su motivación intrínseca y automotivación, incluso cuando se presentaban niveles altos de ansiedad en ellos, obteniendo buenos resultados en su aprendizaje (Mellanby y Zimdars, 2011).

Ante lo indicado, también se ha verificado que los estudiantes de medicina del externado e internado con fuerte ansiedad ante los exámenes, conquistan resultados excelentes (Henning et al., 2011). Más aún, cuando el estudiante autodetermina su proceso de aprendizaje y privilegia la motivación intrínseca, valorando las tareas en sí

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

mismas, emerge la autorregulación explicitando el aprendiz saberes consistentes y ajustados a las necesidades planificadas, asumiendo que todo tipo de retos o problemas son oportunidades para demostrarse a sí mismo su convicción de autoeficacia (Bandura, 1997; Deci y col., 1996).

Hay estudios importantes que muestran que alumnos intrínsecamente motivados, con una consistente percepción de sus capacidades y en permanente búsqueda de aprendizajes profundos, suelen poner en práctica estrategias motivacionales y con una indesmayable entrega por nuevos saberes, permitiéndoles contrarrestar contingencias distractoras, estresantes, ansiógenas o, si emergieran emociones negativas, las mismas que se hallan en una relación significativa con las estrategias de autorregulación del aprendizaje. Además, se enfatiza que, las estrategias más utilizadas se refieren a las de automotivación, sobre todo, las de autorrefuerzo (Suárez y Fernández, 2016; Suárez y Fernández, 2013).

En la *Hipótesis Específica 2* al verificarse en la motivación la relación directa de la dimensión de reconocer su propio esfuerzo con las estrategias de aprendizaje, se están resaltando las creencias motivacionales del estudiante para controlar y regular el esfuerzo ante la tarea presentada y que los resultados que alcance en su aprendizaje dependerán, sobre todo, de la entrega personal plena a la tarea. Y esto implica para él valorar la tarea, ya que confía en la autopercepción de poseer las capacidades (autoeficacia) para enfrentar airosamente todo tipo de tarea, orientándolo a comprometerse más con el fin de conquistar un aprendizaje profundo, recurriendo al uso cotidiano de estrategias de aprendizaje, más aún, el esfuerzo es mayor al percibir las tareas como relevantes, valiosas y necesarias en su formación (Pintrich y otros, 1993; Gargallo et al., 2007; Mc Robbie y Tobin, 2007, Pintrich, 1999).

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Al contrastar la *Hipótesis Específica 4* se establece que la dimensión intrínseca se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje, lo que refleja que la misma es uno de los valores (dimensiones) más relevantes en la estrategia de motivación académica. Como se ha indicado, la motivación intrínseca es generadora de un desarrollo de aprendizaje profundo. La *motivación intrínseca* refleja las actitudes de un estudiante proactivo, deseoso de experimentar contingencias novedosas y desafiantes, siempre proclive a explorar, pesquisar y ampliar sus competencias personales y profundizar en su aprendizaje significativo, ya que confía con fuerte convicción en sus capacidades y en valorar el aprendizaje en sí mismo y no necesariamente buscando reconocimiento por sus éxitos y gratificaciones externas. Todo ello, lo hace sentirse más motivado aún para seguir explorando la realidad con el soporte de estrategias de aprendizaje que orienten su sendero informacional.

Diferentes investigadores están de acuerdo con los planteamientos y hallazgos al respecto por parte de Pintrich y los distintos colaboradores con lo que ha investigado por décadas de relacionar significativamente la dimensión intrínseca con la atracción que produce una actividad de aprender en sí misma y no tanto por conquistar diversas metas (Pintrich y García, 1993; Bandura, 1997; Pintrich, 1999; Pintrich y Zhuso, 2002¸ Deci y Ryan, 2004).

Consecuentemente, los comportamientos intrínsecamente motivados explicitados por el estudiante reflejan la valoración de ejecutar las tareas en sí mismas, por el reto que les plantea a sus competencias y, por ello, no están supeditados a la posible existencia de implicancias externas a satisfacer, como gratificaciones, refuerzos, por ejemplo, lograr buenas calificaciones en sí mismas. Lo señalado reafirma los criterios con los que se validó el Cuestionario MSLQ, entre los que consideraron a la conducta motivacional intrínseca como uno de los valores esenciales, más aún, explicita un comportamiento

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

modélico autodeterminado en el alumno para autorregular su aprendizaje (Deci, 1975; Pintrich y otros, 1993).

En lo referente a la *Hipótesis Específica 3,* que plantea que la motivación en la dimensión regulación de la autonomía se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje, al contrastarla con la prueba de hipótesis, se verifica que $p > 0.05$, de ahí que no se rechaza la Hipótesis nula, es decir, la motivación en la dimensión regulación de la autonomía no se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje.

La Motivación Autónoma significa que el estudiante autodetermina la Autorregulación de sus actividades académicas eludiendo la regulación y control de la Motivación Heterónoma, tal que asumen sus responsabilidades y tareas espontánea y voluntariamente, sin esperar estímulos externos, gratificación o promesa alguna. La Autonomía es analizada en la perspectiva de la Motivación Intrínseca, por lo que a esta se la suele concebir como el paradigma de aquella (Deci y Ryan, 2000; Deci y otros, 1996).

Obviamente, al no verificarse la relación directa entre las variables de esta hipótesis, se está rechazando uno de los tópicos importantes planteados en el Marco Teórico.

Existen diversos enfoques para discutir este resultado. De un lado, que los estudiantes no hayan comprendido cabalmente el concepto de autonomía y lo hayan asumido como si fuera una condición autárquica, cuando lo autores del instrumento indican que la autonomía significa reunirse o consultar con compañeros de estudio cuando fuera necesario aclarar conceptos y no asumir un solipsismo.

La segunda pudiera estar vinculada con sus experiencias previas de aprendizaje en las que no recibió la realimentación pertinente (positiva) por parte de los docentes,

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

pues, es muy obvio que, si la misma se aplicara pertinentemente, tiende a potenciar la autonomía autodeterminada por el alumno o, en su defecto, la asume como estilo controlista del docente. En breve, los acicates o estímulos externos para generar motivación intrínseca en los aprendices, estos, por lo general, los asumen como condiciones de control y coacción para lograr un fin específico, menoscabando y/o frustrando, por tanto, la vivencia autónoma (Deci, 1975).

Una tercera opción se engarza con lo que algunos investigadores han criticado cuando la prueba se aplica sin contar con la orientación personal del evaluador y el alumno devuelve resuelto el cuestionario como un autoinforme, pues existen ítems que no son comprendidos con exactitud e, incluso, generan suspicacias, pero, el estudiante no encuentra respuestas satisfactorias a las inquietudes que se le presentaran.

Al respecto existen investigaciones que muestran que cuando el autoinforme corresponde a respuestas por parte del estudiante, que está en situación de anonimato, ocurre que pueden sesgarse. Es importante señalar que las conclusiones de diversos estudios al respecto no son categóricas, mas deben ser motivo de más investigaciones para precisar las bondades del anonimato o su no necesidad de considerarla (Hodgson et al., 2002).

Contrastando la *Hipótesis Específica 5* se verifica que no hay evidencia que la motivación en la dimensión interés por alcanzar objetivos se relacione de manera directa con las estrategias de aprendizaje, dado que en la prueba de hipótesis se establece un $p > 0.05$. Las tres primeras y posibles explicaciones de este resultado son análogas a las planteadas en la Hipótesis 3.

Otra consideración al respecto se relaciona con la diversidad y complejos objetivos de vida que posee un estudiante y que no se circunscriben únicamente a los

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

académicos, es decir, cada alumno genera su propio nivel de dominio sobre determinada competencia, lo que obliga a los docentes a interesarse en los diferentes perfiles motivacionales de sus alumnos, más aún, cuando se promueve una educación personalizada.

Sobre estos aspectos existen diferentes enfoques, destacando aquello que forman parte de la orientación a metas, en las que se plantea -entre otros tópicos- la conducta de logro que impele al estudiante a ser persistente en su entrega volitiva para conquistar sus metas personales (Huang, 2012, Pintrich y col., 2006; Pintrich, 2004).

Otros estudios establecen diferencias entre metas y objetivos. Las primeras se refieren al objetivo de nuestras actividades, en tanto que, los segundos se engarzan con los argumentos de vida que se plantea el aprendiz para conquistar dichos objetivos. De ahí que, se deduce la relevancia en los procesos educativos debe existir un salto cualitativo de las metas a la motivación autorreguladora, con la finalidad de orientar mejor las expectativas de los estudiantes, pues privilegiar las metas óptimas de desempeño académico pueden afectar la conducta motivacional intrínseca, al evaluar el estudiante que lo están controlando (Deci y otros, 1996).

9.2. Rol de Docente

Un tópico muy importante que debe ser discutido es el del rol de docente para orientar pertinentemente el desarrollo de un Aprendizaje Autorregulado de los alumnos, esto es, qué estrategias tanto motivacionales y metodológicas de enseñanza como la manera en que plantea sus evaluaciones. Un contexto motivador generado por el docente producirá implicancias directas en las estrategias motivacionales y de aprendizaje asumidas por los estudiantes para iniciar, mantener el interés y la objetivización de las expectativas por aprender significativamente y aprender a aprender al enfrentarse a las

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

tareas, lo cual será factible cuando el profesor comprenda que desde hace unos 30 años en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el protagonismo se focaliza en quien aprende y no en quien enseña (Gargallo, 2006, 2008 y 2009).

Lo anterior se traduce que el docente, la acción educativa y la actividad en sí mismos, deben ser intrínsecamente motivadores, para lo cual deben brindar retos de calidad y capaces de generar conflictos cognitivos pertinentes para la estructura y destrezas de los alumnos (Deci, 1975).

El estilo motivacional del profesor debe explicitar para el estudiante un objetivo y operativo soporte a la motivación intrínseca, a su autonomía, lo cual provocará, en gran medida la orientación hacia la autorregulación del aprendizaje. Para ello es esencial que el docente conozca los perfiles motivacionales de los alumnos, brindar desafíos pertinentes para ser concretados cualitativamente. Igualmente, tener estrategias de enseñanza que motive a los aprendices a plantearse diversas opciones para conquistar los objetivos académicos. También, promover metas variadas para que cada estudiante tome decisiones de acuerdo a sus motivos personales. En síntesis, el docente debe ser un orientador parea el desarrollo de las necesidades de autodeterminación en el aprendizaje de los estudiantes (Ferreira, 2017; Deci y Ryan, 2000).

El profesor debe considerar siempre como estrategia motivacional brindar realimentación positiva a la actividad desarrolla por el estudiante en forma autodeterminada, ya que, esta favorece significativamente el fortalecimiento acerca de la competitividad e incrementa cualitativamente tanto la motivación intrínseca como la autonomía (Deci, 1975). De ahí que, si los estudiantes perciben que sus necesidades de satisfacer sus necesidades competitivas son orientadas adecuadamente, estas coadyuvan a su autorregulación motivacional y de aprendizaje..

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

XI. CONCLUSIONES

1. La motivación se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima Metropolitana siendo positiva la relación entre las variables.
2. La motivación en la dimensión ansiedad se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima Metropolitana.
3. La motivación en la dimensión reconoce su propio esfuerzo se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima Metropolitana.
4. No hubo evidencia que la motivación en la dimensión regulación de la autonomía se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima Metropolitana.
5. La motivación en la dimensión intrínseca se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima Metropolitana.
6. No hay evidencia que la motivación en la dimensión interés por alcanzar objetivos se relaciona en forma directa con las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima Metropolitana.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

XI. RECOMENDACIONES

1. Generar seminarios en los cuales se enfatice y promueva en el docente universitario la necesidad de una formación en estrategias pedagógicas que le permitan asumir la complejidad del aprendizaje con una visión crítica y, sobre todo, autocrítica de las diversas variables que tienen implicancia sobre el mismo.
2. Asumir que el proceso de enseñanza – aprendizaje en la contemporaneidad, el protagonismo no está en la enseñanza sino en el aprendizaje, lo cual significa que se deben promover, sobre todo, estrategias didácticas que potencien la autorregulación del aprendizaje por el estudiante con el soporte de estrategias motivacionales -esencialmente de la motivación intrínseca- y estrategias de aprendizaje que desarrollen un aprendizaje profundo, como lo polos de un mismo proceso.
3. Implementar desde la Escuela de Medicina Humana un plan de fortalecimiento de las competencias docentes considerando la imperiosa necesidad de estructurar prácticas psicopedagógicas que involucren no únicamente a los saberes de la especialidad, sino también, lo procesos motivacionales y las estrategias de aprendizaje articuladamente con la finalidad de potenciar el aprendizaje de los saberes de la especialidad
4. Desarrollar talleres de fortalecimiento de los procesos afectivo-emocionales, autoestima y autoeficacia, que mejoren la motivación intrínseca, generando la autorregulación tanto de lo estrategias motivacionales como los de aprendizaje en los estudiantes de la

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

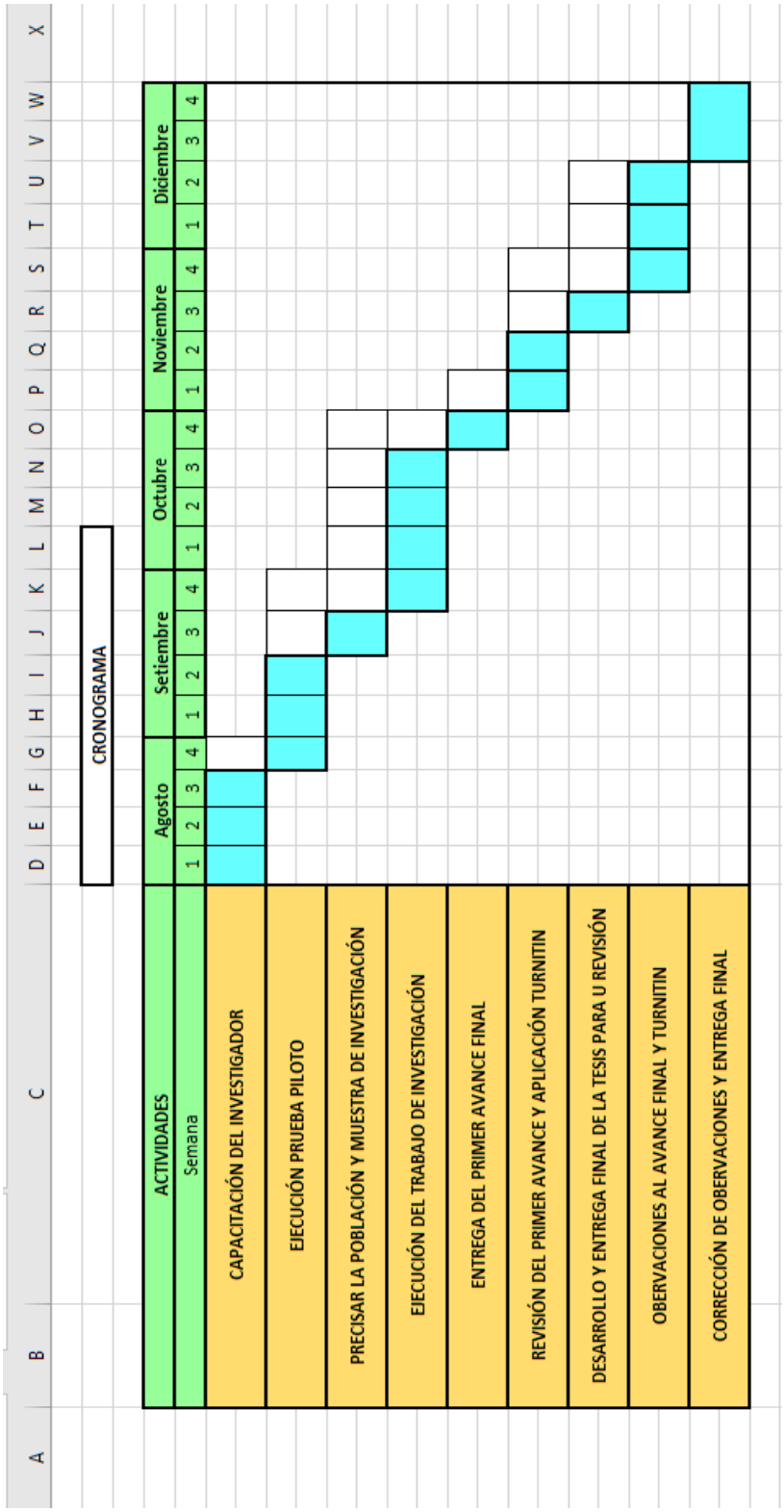
carrera de Medicina Humana empoderando y fortaleciendo el sistema de personalidad. Por ello, el aprender a aprender en los estudiantes está asociado con las decisiones que tome, lo cual significa un proceso orientador en el que se autopercibe competente (autoeficacia), vivencia proactivamente motivación intrínseca regulando su esfera afectivo-emocional y ansiedad.

5. En breve, toda acción educativa siempre es perfectible y nunca es definitiva, ya que la educación perfecta no existe, mas, urge trabajar más en la capacitación de los docentes, considerando que deben ser ejemplo integral para los estudiantes y, en consecuencia, convertirse en modelos. Esto significa que el docente debe mostrar una motivación especialmente propositiva e intrínseca, pues se ha indicado que dinamiza y fortalece la autodeterminación intrínseca del estudiante, igualmente en el dearrollo de técnicas de enseñanza contemporáneas validadas, todo ello genera mayores posibilidades de asimilar los conocimientos de la especialidad y autorregular su aprendizaje a través de estrategia de aprendizaje en lo estudiantes.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

XII. CRONOGRAMA



Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

XIII. PRESUPUESTO

Rubros	Cantidad	Costo Unit.	Costo Total
A. Recursos Humanos			
Asesor Lingüístico	1	S/ 500.00	S/ 500.00
Asesor Estadístico	1	S/ 1000.00	S/ 500.00
B. Bienes			
Papel Bond	3 millares	S/ 22.00	S/ 66.00
USB	2 und.	S/ 20.00	S/ 40.00
Lapiceros	100 und.	S/ 18.00	S/ 36.00
Tinta impresora	4 und.	S/ 45.00	S/ 180.00
C. Servicios		S/ 20.00	S/ 20.00
Fotocopias		S/ 20.00	S/ 20.00
Impresiones		S/ 80.00	S/ 80.00
Viáticos		S/ 30.00	S/ 30.00
		TOTAL	**S/1,472.00**

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

XIV. REFERENCIAS

Abedi, F., Sahebkari, A. y Ramazansad, K. (2018). La relación entre las estrategias cognitivas y metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Ciencias Médicas Birjand, *Future of Medical Education Journal, 8*(1), 27-30 https://doi.org/10.22038/FMEJ.2018.27081.1176

Alcalay, L., & Antonijevic, N. (1987). Variables afectivas. *Revista de educación*, *144*, 29-32.

https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-de-educacion-santiago/articulo/motivacion-para-el-aprendizaje-variables-afectivas

Aldanas, J. Rivero, M. y Garnache, A. (2016). La motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina. *Revista médica electrónica*, *38*(6), 910-915.

https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=69031

Alemán, B., Navarro de Armas, O., Suárez, R., Izquierdo, Y. & Encinas, T. (2018). La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas. *Revista Médica Electrónica*, *40*(4), 1257-1270

http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/2307

Alfaro A., C. (2019). *Motivación académica y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Arquitectura de la Universidad Andina del Cusco*, 2019. (Tesis Doctoral). Universidad Andina del Cusco, Perú.

http://repositorio.uandina.edu.pe/handle/UAC/3348

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

American Psychological Association (APA). (2018). *Publication Manual of the American Psychological Association.*(7th Ed.). APA Style. https://apastyle.apa.org/

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman and Co. Publishers.

Barrionuevo, J. (2017). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de Medicina, Arequipa, 2017*. (Tesis de Doctor en Ciencias: Medicina). Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5531

Beltrán, J. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Ed.), Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos (pp. 383-427). Madrid: Síntesis.

Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Pearson Educación

Bernardo, A. B. (2003). Enfoques para el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes filipinos. *The Journal of Genetic Psychology, 164*, 101-114. https://doi.org/10.1080/00221320309597506

Blanco, J., de Caso, A. y Navas, G. (2013). Variables personales implicadas en el aprendizaje: ¿motivación y/o emoción? *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1*(1), 505-512. https://xdocs.pl/download/ficha-bibliografica-articulo-emocion-y-motivacion-jn6kdpz0dx8r?hash=f5abc0bf826d68b3c64a755c102f80a6

Capa, W. y Vega, M. (2009). Influencia del Autoconcepto, las Estrategias de Aprendizaje y la Percepción acerca del Docente en el Rendimiento Académico de los Alumnos

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

de Psicología, Año 2007. *Revista de Psicología Universitaria, UNFV, 1*(1), 105-114.

https://scholar.google.com/citations?user=epEU600AAAAJ&hl=es

Carhuancho, A. (2018). *Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de medicina humana.* (Tesis de Doctorado). Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú http://repositorio.usmp.edu.pe/browse?type=author&value=Carhuancho+Aguilar%2C+Jos%C3%A9+Rafael

Carranza, R., y Apaza, E. (2015). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto. *Propósitos y Representaciones, 3*(1), 233-263. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.72

https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/72

Cokley, K. O., Bernard, N., Cunningham, D., & Motoike, J. (2001). Una investigación psicométrica de la Escala de Motivación Académica utilizando una muestra de Estados. *Medición y evaluación en consejería y desarrollo, 34*(2), 109-119.

https://psycnet.apa.org/record/2001-18880-004

Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Journal for the Study of Education and Developmen. Infancia y Aprendizaje, 11*(41), 131-142

https://doi.org/10.1080/02103702.1988.10822196

Crispín, M. (Ed.). (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia* Universidad Iberoamericana.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

https://es.slideshare.net/orcda/aprendizaje-autnomo-orientaciones-para-la-docencia

Cruz, M.A. (2003a). El proceso de convergencia europea: ocasión de modernizar la Universidad española si se produce un cambio de mentalidad en gestores, profesores y estudiantes. *Aula Abierta, (*82), 191-216

http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5318/b16450061.pdf?sequence=2

Csikszentmihalyi, M. y Rathunde, K. (1993). *La medición del flujo en la vida cotidiana: hacia una teoría de la motivación emergente.* En JE Jacobs (Ed.), *Teoría actual e investigación en motivación, vol. 40. Simposio de Motivación de Nebraska, 1992: Perspectivas del desarrollo sobre la motivación*, 57-97. Prensa de la Universidad de Nebraska. https://psycnet.apa.org/record/1993-98639-002

De Caso, A. y García, J. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *38*(3), 477-492.

https://www.redalyc.org/pdf/805/80538303.pdf

Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Press.

https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4446-9

Deci, E. & Ryan, R. M. (2004). *Manual de investigación de autodeterminación*. University of Rochester Press.

Deci, E. & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268.

https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Deci, E. & Ryan, R. M. (1980). Self-determination Theory: : When Mind Mediates Behavior. *The Journal of Mind and Behavior, 1*(1), 33-43. https://www.jstor.org/stable/43852807

Deci, E., Ryan, R. & Williams, G. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and individual differences*, *8*(3), 165-183. https://doi.org/10.1016/S1041-6080(96)90013-8

Donolo, D., Chiecher, A., Paoloni, P. & Rinaudo, M.C. (2008). MSLQe - MSLQvv. *Propuesta para la medición de la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje.* Fundación UNdRC.

Eccles, J. S. y Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, *53*(1), 109-132. https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153

Fasce, E., Ortega, J., Ibáñez, P., Márquez, C., Pérez, C., Bustamante, C., ... & Espinoza, C. (2016). Aspectos motivacionales involucrados en el aprendizaje autodirigido en estudiantes de medicina. Un enfoque cualitativo. *Revista médica de Chile*, *144*(5), 664-670. https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872016000500016

Fernández, E., Bernardo, A., Suárez, N., Cerezo, R., Núñez, J. C., y Rosàrio, P. (2013). Predicción del uso de estrategias de autorregulación en educación superior. *Anales de psicología, 29*(3), 865-875. https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.139341

Ferreyra, A. (2017). *Motivación académica: su relación con el estilo motivacional del docente y el compromiso del estudiante hacia el aprendizaje*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6323/browse?type=author&value=Ferreyra+D%C3%ADaz%2C+Ana+Cecilia

Gargallo, B. (2013). Editorial. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 14*(2). 7-14. https://www.redalyc.org/pdf/2010/201028055001.pdf

Gargallo, B. (2012). Un aprendiz estratégico para una nueva sociedad. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 13*(2), 246-272

https://www.researchgate.net/publication/259147645_A_strategic_learner_for_a_new_society_Un_aprendiz_estrategico_para_una_nueva_sociedad

Gargallo, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Gargallo, B. (1995). Estrategias de aprendizaje. Estado de la cuestión. Propuestas para la intervención educativa. *Teoría Educativa, 7*(14), 53-75

https://www.researchgate.net/publication/277990324

Gargallo, B. Garcia, F., Moreno, S., López, I. y Jiménez, M. (2020). La competencia aprender a aprender: valoración de un modelo teórico. *Revista española de pedagogía, 78*(276), 187-211. https://doi.org/10.22550/REP78-2-2020-05

Gargallo, B., Pérez, C., García, F., Giménez, J. y Portillo, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la Universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación, 23*(1), 19-44.

https://doi.org/105944/educXXI.23367

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23367

Gargallo, B., Almerich, G., Garfella, P., Fernández, A., García, E. y Rodríguez, M. (2011). Aprendizaje estratégico en estudiantes universitarios excelentes y en estudiantes medios. *Bordón. Revista De Pedagogía, 63*(4), 43-64.

https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29067

Gargallo, B., Garfella, P., Sánchez, F., Ros, C. y Serra, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 20*(1), 16-28.

http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11436/10934

Gargallo, B. (2008). Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de sus estudiantes. *Revista Española de Pedagogía*, 241, 425-445. http://hdl.handle.net/11162/77558

Gargallo, B., Suárez, J. y Ferreras, A. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, *25*(2), 421-441. https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321923010.pdf

Gargallo, B., Pérez, C., Serra, B., Sánchez, F. y Ros, I. (2007). Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación, 42*(1), 6-17. https://rieoei.org/historico/investigacion/1537Gargallo.pdf

Gargallo, B., Garfella, P. y Pérez, C. (2006). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista De Pedagogía*, *58*(3), 327-344.

https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/39598

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Gozalo, M., León, B. & Mendo, S. (2020). Buenas prácticas y estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios de pregrado. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(6), 1849 https://doi.org/10.3390/ijerph17061849

Grzib, G. (2002). *Bases cognitivas y conductuales de la motivación y emoción.* Centro de Estudios Ramón Areces.

https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=241778

Hendrie, K. y Bastacini, M. (2020). Autorregulación en estudiantes universitarios: Estrategias de aprendizaje, motivación y emociones. *Revista Educación, 44*(1), 327-344. http://doi.org/10.15517/REVEDU.V44I1.37713

Henning, M. A., Krägeloh, C. U., Hawken, S. J., Doherty, I., Zhao, Y., & Shulruf, B. (2011). Motivation to learn, quality of life and estimated academic achievement: medical students studying in New Zealand. *Medical Science Educator*, *21*(2), 142-150

http://doi.org/10.1007/bf03341611

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* McGraw-Hill Interamericana Editores S. A.

Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J. y Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista IberoAmericana de Educación, 34*(1), 1-21.

https://doi.org/10.35362/rie3412885

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Hodgson, C. S., Teherani, A., Guiton, G., & Wilkerson, L. (2002). The relationship between student anonymity and responses from two medical schools on the Association of American Medical Colleges' Graduation Questionnaire. *Academic Medicine, 77*(10), S48-S50.

https://doi.org/10.1097/00001888-200210001-00016

Huertas, J.A. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Aiqué.

Kleinginna, PR, y Kleinginna, AM (1981). Una lista categorizada de definiciones de emociones, con sugerencias para una definición consensuada. Motivación y emoción, 5 (4), 345–379. https://doi.org/10.1007/BF00992553

Llabata, P. (2016). *Un enfoque de complejidad del aprendizaje. La metodología cooperativa en el ámbito universitario.* (Tesis doctoral). Universitat de lles Iles Balears, España.

https://www.tdx.cat/handle/10803/396312

Manga, D., Garrido, I. y Pérez, M. (1997). *Atención y motivación en el aula. Importancia educativa y evaluación mediante Escalas de Comportamiento Infantil (ECI).* Europsyque.

https://www.worldcat.org/title/atencion-y-motivacion-en-el-aula-importancia-educativa-y-evaluacion-mediante-escalas-de-comportamiento-infantil-eci/oclc/431906208

Márquez, U. C., Fasce, H. E., Ortega, B. J., Bustamante, D. C., Pérez, V. C., Ibáñez, G. P., & Bastías, V. N. (2015). Learning strategies of autonomous medical students. *Revista Médica de Chile*, *143*(12), 1579-1584.

http://doi.org/10.4067/s0034-98872015001200011

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Martí, J. (1963). *Obras Completas*. (Vol. 8, p. 281). Editorial Nacional de Cuba.

https://www.worldcat.org/title/obras-completas/oclc/2746619

Martín, E, García, L. Torbay, A. y Rodríguez, T. (2008). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 8*(3), 401-412.

https://psycnet.apa.org/record/2008-14516-012

Martínez, M., Branda, S. y Porta, L. (2013). ¿Cómo funcionan los buenos docentes? Fundamentos y valores. *Journal for Educators, Teachers and Trainers, 4*(2), 26-35.

http://education.esp.macam.ac.il/article/804

Mc Robbie, C. y Tobin, K. (2007). A social constructivist perspective on learning environments (Una perspectiva constructivista social sobre los entornos de aprendizaje). *International Journal of Science Education, 19* (2), 193-208.

https://doi.org/10.1080/0950069970190205

Mellanby, J., & Zimdars, A. (2011). Trait anxiety and final degree performance at the University of Oxford. *Higher Education, 61*(4), 357-370.

https://doi.org/10.1007/s10734-010-9335-5

Monereo, C. (Coord.), Montserrat, M., Montserrat, C. y Pérez, M. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Editorial Graó.

Morales, G., Fonseca, M., Valente, B., y Gómez, E. (2017). La importancia de la motivación y las estrategias de aprendizaje en la enseñanza de la medicina. In *Anales de Otorrinolaringología Mexicana, 62*(2), 97-107.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

https://www.researchgate.net/publication/319174453_La_importancia_de_la_motivacion_y_las_estrategias_de_aprendizaje_en_la_ensenanza_de_la_medicina#read

Moreno, J. y Silveira, Y. (2015). Perfiles motivacionales de estudiantes universitarios. Procesos de estudio y satisfacción con la vida. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *18*(3),170-182

https://doi.org/10.6018/reifop.18.3.200441

Moreno, J. y Silveira, Y. (2015). Perfiles motivacionales de estudiantes universitarios. Procesos de estudio y satisfacción con la vida. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18* (3), 169-181.

http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.3.200441

Mpofu, E. y Oakland, T. (2001). Predicción del rendimiento escolar en escuelas multirraciales de Zimbabue utilizando el cuestionario del proceso de aprendizaje de Biggs. *South African Journal of Psychology, 31*(3), 20-29.

https://doi.org/10.1177/008124630103100303

Muñoz, E., y Gómez, J. (2005). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa, 23*(2), 417-432.

https://revistas.um.es/rie/citationstylelanguage/get/apa?submissionId=97781&publicationId=95371

Nabizadeh, S., Hajian, S., Sheikhan, Z. & Rafiei, F. (2019). Prediction of academic achievement based on learning strategies and outcome expectations among medical students. *BMC Medical Education,19*(1), 99-110

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

https://doi.org/10.1186/s12909-019-1527-9

Navea, A. (2015)). *Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional a Distancia (UNED), Madrid, España.

http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Anavea/NAVEA_MARTIN_ANA_Tesis.pdf

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación. Cualitativa-Cuantitativa y Redacción de la tesis.* (5ª ed.). Ediciones de la U.

https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf

Ortiz, P. (2017). *El Sistema de la Personalidad*. Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Ortiz, P. (1999). *Introducción a la Medicina Clínica. El Examen Neurológico Integral*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Pérez, M. V., Valenzuela, M. F., Díaz, A., González-Pienda, J. A., y Nuñez, J. C. (2011). Disposición y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Universitas Psychologica*, *10*(2), 441-449.

https://psycnet.apa.org/record/2012-03247-009

Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias ¿es darles la espalda a los saberes? *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, (2) http://red-u.net/redu/index.php/REDU/index

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Petri H, Govern J. (2006). *Motivación. Teoría, Investigación y Aplicaciones*. Editorial Thomson. 5ta edición.

Pintrich, P. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. *Educational Psychology Review, 16*(4),385-407.

https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.517

Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In *Handbook of Self-Regulation*, 452-502. Academic Press.

https://ssrlsite.files.wordpress.com/2018/01/pintrich-2005-the-role-of-goal-orientation-in-srl.pdf

Pintrich P. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, *31*(6), 459-470.

https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00015-4

Pintrich, P., Schunk, D. & Luque, D. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones.* Pearson Educación.

Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2002). Student motivation and self-regulated learning in the college classroom. In *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 55-128). Springer, Dordrecht.

http://doi.org/10.1007/978-94-010-0245-5_2

Pintrich, P. R., Roeser, R. W., & De Groot, E. A. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning. *The Journal of Early Adolescence*, *14*(2), 139-161.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

https://doi.org/10.1177/027243169401400204

Pintrich, P., Smith, D., García., T., Mckeachie, W. (1993). Fiabilidad y validez predictiva de las estrategias motivadas para el aprendizaje cuestionario MLSQ. *Educational and Psychological Measurement*, *53,* 801-813.

https://doi.org/10.1177/0013164493053003024

Pintrich P, Smith D, García T, McKeachie, W. (1991). *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. National Center for Research to Improve Post secondary Teaching and Learning. University of Michigan 1991.

https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338122.pdf

Pintrich, P. R., y De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82* (1), 33-40.

https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-0663.82.1.33

Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. (2007). Tipos de motivación académica autónoma, controlada y desmotivada: un análisis orientado a la persona. *Revista de psicología educativa, 99*(4), 734–746.

https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.734

Rinaudo M, Chiecher A, Donolo D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del *Motivated Strategies Learning Questionnarie*. *Anales de Psicología*, *19*(1),107-119.

https://www.um.es/analesps/v19/v19_1/11-19_1.pdf

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Ríos, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción*. (1ª ed.). Servicios Académicos Intercontinentales S.L.

https://www.eumed.net/libros-gratis/2017/1662/index.html

Roces, C. y Sierra, B. (2017). The effectiveness of a learning strategies program for university students. *Psicothema, 29*(4), 527-532

https://doi.org/10.7334/psicothema2016.171

Roces, C. y Gonzáles, M. (1998). Capacidad de autorregulación del proceso de aprendizaje. En Núñez Pérez, J.C., y González-Pienda García, J.A. (eds.) *Dificultades del aprendizaje escolar.* Pirámide. http://hdl.handle.net/10651/55897

Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en la Educación Superior.* Narcea

https://www.researchgate.net/publication/289505481_APRENDIZAJE_AUTONOMO_EN_EDUCACION_SUPERIOR_EL

Ryan, R. (1995). Necesidades psicológicas y la facilitación de procesos integrativos. *Journal of Personality, 63*(3), 397–427.

https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x

https://psycnet.apa.org/record/1996-14335-001

Ryan, R. y Deci, E. (2008). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social y el Bienestar. *American Psychologist, 49*(3), 182-185.

https://psycnet.apa.org/record/2008-10897-002

https://doi.org/10.1037/a0012801

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Sakineh Nabizadeh ,Sepideh Hajian ,Zohre Sheikhan y Fatemeh Rafiei (2019). Predicción del rendimiento académico basado en estrategias de aprendizaje y expectativas de resultados entre estudiantes de medicina, *BMC Medical Education*, *19*(99)

Sampascual, G. (2007). Psicología de la Educación. Tomo I. UNED.

Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearson Educación

Schunk, D. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, *40*(2), 85-94.

https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_3

Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, *15*(2), 4-14. https://doi.org/10.3102/0013189X015002004

Simons, B., Vansteenkiste, M., de Willy, L. y Lacante, M. (2004). Situar la motivación y la teoría de la perspectiva del tiempo futuro en una perspectiva temporal: efectos de la perspectiva del tiempo en la motivación del estudiante. Parte 2. *Revisión de psicología educativa, 16* (2), 121-139.

https://www.researchgate.net/publication/263588463_Placing_Motivation_and_Future_Time_Perspective_Theory_in_a_Temporal_Perspective_Effects_of_Time_Perspective_on_Student_Motivation_Part_2

Snow, R., Como, L., & Jackson, D. (1996). Individual differences in affective and cognative functions. In D. Berliner & R. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 243-310). Macmillan.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Suárez J. y Fernández, A. (2016). *El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Ediciones UNED

Suárez, J. y Fernández, A. (2013). Un modelo sobre cómo las estrategias motivacionales relacionadas con el componente de afectividad inciden sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Educación XXI, 16*(2), 231-246. https://doi.org/10.5944/educxx1.2.16.10340

Sun, K., Yera, H. y Joo, H. (2014). La correlación entre metas de logro, estrategias de aprendizaje y motivación en estudiantes de medicina. *Coreano J Med Ed, 26*(1): 19-24. https://doi.org/10.3946/kjme.2014.26.1.19

Tejada, (1999). Acerca de las competencias profesionales I. *Revista Herramientas*, (22), 47 https://www.interiorgrafico.com/edicion/octava-edicion-diciembre-2009/acerca-de-las-competencias-profesionales

Vansteennkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005). Experiencias de autonomía y control entre estudiantes chinos: ¿vitalizadoras o inmovilizadoras? *Revista de Psicología Educativa, 97*(3), 468–483. https://doi.org/10.1037/0022–0663.97.3.468

Velázquez, A. y Rey, N. (2004). Metodología de la Investigación Científica. Editorial San Marcos.

Villa, A. (2004). Convergencia Europea y actualización del profesorado. En Torre, J.C., Gil, E. (Eds.): *Hacia una enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*, pp. 271-320. Publicaciones Comillas

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Yáñiz, C. (2006). Planificar la enseñanza universitaria para el desarrollo de competencias. *Education Siglo XXI*, (24), 17-34 https://revistas.um.es/educatio/article/view/151

Yigzau, A., y Fentie, A. (2013). The impact of students´ self-regulated language learning on their reading achievement in Ethiopian high schools: grade 9 in focus. *Academic Journals, 5*(5), 44-51. https://doi.org/10.5897/JMCS2013.0345

Young, P. T. (1961). *Motivación y emoción: un estudio de los determinantes de la actividad humana y animal*. Wiley. https://psycnet.apa.org/record/1961-35095-000

Zabalza, M. (2008). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, (5), 69-81. http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/

Zimmerman, B. J. (2008a). Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments and future prospects. *American Educational Research Journal, 45*(1), 166-183. https://doi.org/10.3102/0002831207312909

Zimmerman, B. J. (2007). The development of scientific thinking skills in elementary and middle school. *Developmental review, 27*(2), 172-223. https://doi.org/10.1016/j.dr.2006.12.001

Zimmerman, B. J. (1995). *Autoeficacia y desarrollo educativo.* En A. Bandura (Ed.). *Autoeficacia en sociedades cambiantes* (pp. 202-231). Prensa de la Universidad de Cambridge. https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.009 https://psycnet.apa.org/record/1995-98092-007

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Zimmerman, B. J., Bandura, A. & Martínez-Pons, M. (2002). Self-Motivation for Academic Attainment: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Personal Goal Setting. *American Educational Research Journal, 29*(3), 663-676.

https://doi.org/10.3102/00028312029003663

Zimmerman, B. J. y Schunk, D.H. (Eds.). (2001). *Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico: perspectivas teóricas*. Routledge.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

XV. ANEXOS

UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estoy de acuerdo en la realización del cuestionario presentado a estudiantes de Medicina, pertenecientes al programa de externado médico de la Universidad Privada Científica del Sur.

Este cuestionario permite obtener información relacionada con tu motivación y estrategias de aprendizaje en un ramo específico, en función de la cual debes responder las preguntas. Esta información será útil para evaluar tus propias fortalezas y dificultades como estudiante y de acuerdo a éstas optimizar tu aprendizaje, pues todos estos aspectos pueden ser aprendidos y mejorados cuando se cuenta con información relevante sobre ellos.

Entiendo los propósitos de la encuesta, que no existe ningún riesgo y que se manejará bajo parámetros éticos de confidencialidad. Comprendo que estoy en mi derecho de decidir participar o no.

Por lo tanto, acepto participar.

Nombres y Apellidos: ----------

D.N.I.: ----------

……..

FIRMA

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Villa El Salvador, 25 de noviembre del 2019
CARTA Nº 001A – DACMH-U. CIENTIFICA-2019

Doctor
ALFREDO ALLAGUAL DE LA QUINTANA
COORDINADOR DEL EXTERNADO

Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a ustedes para saludarlo cordialmente y en respuesta a su solicitud, se le autoriza realizar las encuestas a los alumnos del Externado 2019. Para la realización del Trabajo de Investigación para optar el Grado de Maestro.

Atentamente

MC. VICTOR HUMBERTO VALLEJO SANDOVAL
Director Académico (e)
Carrera De Medicina Humana

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR
RESOLUCIÓN DIRECTORAL DE FACULTAD N° 027A-DAFCH-U. CIENTÍFICA-2020

Lima, 07 de febrero 2020

VISTO:

El informe de revisión independiente académica del proyecto de tesis titulado: "Motivación y estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima".

presentado por:

ALFREDO ALLAGUAL DE LA QUINTANA
JORGE ÁLVAREZ AGURTO

CONSIDERANDO:

Que, de acuerdo al reglamento general de la Universidad Científica del Sur y los reglamentos para obtener el grado académico de maestro en Maestría en Educación Superior con mención en Docencia e Investigación Universitaria, se debe de desarrollar un trabajo de investigación;

Que, de acuerdo a la normativa vigente de la Universidad Científica del Sur, en uso de las atribuciones conferidas al director Académico de Carrera.

SE RESUELVE:

1º. **APROBAR** e inscribir el proyecto de tesis titulado: "Motivación y estrategias de aprendizaje en la enseñanza del externado médico en una universidad privada de Lima", y establecer el inicio del periodo de ejecución del mencionado proyecto.

2º. **NOMBRAR** al como asesor el Dr. Víctor Estanislao Arce Carreón para el desarrollo de la tesis en cuestión.

Regístrese, comuníquese y archívese,



Mg. Carlos Raúl Castro Pérez
Director Académico
Comunicación y Publicidad

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

Adaptación del Cuestionario MSLQ-SF para la encuesta de motivación de los estudiantes de Externado Médico de la Escuela Medicina Humana de la Universidad Científica del SUR, noviembre de 2019

Indicación: Lee detenidamente cada item y marca la opción con la que estás de acuerdo. Gracias

N°	Item	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.	Importante para mí aprender cosas nuevas					
2.	Tener éxito en estos estudios es hacer las tareas mejor que otros estudiantes					
3.	Cuando hago un examen pienso que me está saliendo peor que a otros estudiantes.					
4.	Deseo que no se nos pidan trabajos para hacer en casa.					
5.	Creo que obtendré muy buenas notas en este curso.					
6.	Cuando respondo a preguntas que se hacen en la práctica me preocupa lo que van a pensar mis compañeros.					
7.	Estoy preocupado por mejorar mis destrezas/capacidades en el curso					
8.	Mientras hago un examen, pienso continuamente en las					

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

	preguntas que no sé contestar de otras partes del examen.					
9.	Si no me aprendo los contenidos de las asignaturas es por mi propia culpa					
10.	Es importante para mi aprenderme las asignaturas por el valor que tienen para mi formación					
11.	Intento conseguir notas más altas que otros estudiantes					
12.	Estoy seguro de que puedo aprenderme los contenidos principales que se enseñan en los diferentes capítulos.					
13.	Cuando participio en alguna actividad, me preocupa lo que mis compañeros puedan estar pensando de mí					
14.	Mientras hago un examen pienso en las consecuencias que tendría desaprobar					
15	Estoy seguro de que puedo entender incluso los temas más complicados que expliquen los profesores del curso					
16.	Prefiero las asignaturas en las que no hay que trabajar.					

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

17.	Me parecen interesantes los contenidos de las asignaturas de este curso.					
18.	Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé los contenidos de las asignaturas					
19.	Me siento nervioso y preocupado cuando hago exámenes					
20.	Estoy seguro de que puedo hacer muy bien los trabajos y exámenes de las diferentes asignaturas					
21	Creo que me irá bien este curso					
22	Es importante para mí aprender a resolver los problemas que se proponen					
23	Creo que es útil para mí aprenderme las asignaturas de este curso					
24	Es importante para mí saber hacer tareas que otros compañeros no saben					
25	En práctica me preocupa que me pongan en ridículo					
26	Me gustan las asignaturas de este curso					
27	Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas					

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

TESIS
UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR

28	Cuando hago un examen mi pulso se acelera					
29	Estoy seguro de que puedo dominar las capacidades o técnicas que se enseñan en las diferentes rotaciones					
30	En práctica prefiero hacer lo menos posible					
31	Teniendo en cuenta la dificultad de las asignaturas, los profesores que tengo y mis capacidades, creo que me irá bien este curso					
32	En los estudios siempre intento hacerlo mejor que otros estudiantes					
33	Cuando respondo incorrectamente en clase lo que más me preocupa es lo que puedan pensar de mí mis compañeros					
34	Procuro evitar las tareas o asignaturas difíciles					
35	En clase me gusta aprender cosas interesantes					

https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338122.pdf

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis