

**UNIVERSIDAD NACIONAL AMAZÓNICA DE MADRE
DE DIOS**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



TESIS

**“IMPORTANCIA DE LA METACOGNICIÓN EN LA
MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL
TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE
UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA 2022”**

PARA OBTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y COMPUTACIÓN

AUTORES:

Bach. YANCACHAJLLA QUISPE, Luis
Ivan

Bach. RENGIFO RAMIREZ, Sheyla
Shericza

Asesora: Dra. FARFÁN LATORRE,
Marilú

Co-Asesor: Dr. ESTRADA ARAOZ
Edwin Gustavo

Puerto Maldonado, agosto 2023

**UNIVERSIDAD NACIONAL AMAZÓNICA DE MADRE
DE DIOS**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



TESIS

**“IMPORTANCIA DE LA METACOGNICIÓN EN LA
MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL
TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE
UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA 2022”**

PARA OBTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y COMPUTACIÓN

AUTORES:

Bach. YANCACHAJLLA QUISPE, Luis
Ivan

Bach. RENGIFO RAMIREZ, Sheyla
Shericza

Asesora: Dra. FARFÁN LATORRE,
Marilú

Co-Asesor: Dr. ESTRADA ARAOZ
Edwin Gustavo

Puerto Maldonado, agosto 2023

DEDICATORIA

Dedicado a mi madre, por su apoyo incondicional; quién es mi héroe, sus sabios consejos me encaminaron para formarme cualitativamente y académicamente.

A mi prima Tatiana, quién es un soporte para mis decisiones; figurándose como una hermana mayor; con su cariño y dedicación.

A mi pareja José Guido e Hija Ori, quienes son mi motor y motivo; para esta y nuevas etapas.

Sheyla Shericza

Se dedica este proyecto de investigación a mis familiares, en especial a mis padres quienes con su gran amor apoyaron mi esfuerzo, para que siga adelante en este extenso camino lleno de satisfacciones.

A mis dos hermanos Jack Kevin y Jetsy ya que hemos vivido muchas situaciones y salido adelante con perseverancia.

A todos mis amigos y compañeros, quienes me dieron ánimos para poder lograr mis objetivos y terminar este proyecto de tesis.

Luis Iván

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento es para el todo; por permitirnos vivir en este maravilloso mundo; a mi madre por educarme sola y no faltarme en cada etapa de crecimiento.

Agradezco a mis docentes investigadores, quienes nos brindaron información y formaron en nosotros estudiantes sin límite para dejar de aspirar más; a mi asesora Marilú Farfán Latorre, por no solo enseñarme contenidos matemáticos sino también investigador, brindan apoyo y confianza en el proceso de interacción.

Sheyla Shericza

Mi agradecimiento eterno a Dios y a mis padres quienes me dieron la vida y me apoyaron en todo momento.

Agradezco inmensamente a nuestros docentes quienes en el transcurso de los semestres nos formaron para ser unos profesionales de bien, a mis asesores por su apoyo incondicional y dedicación en este proyecto.

A las autoridades de la Institución Educativa, quienes nos facilitaron la aplicación de los instrumentos, además agradezco a los estudiantes por su disposición, ya que su participación ha sido importante en la investigación.

Luis Iván

TURNITIN_LUISYANCACHAJLLA & SHEYLA RENGIFO

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	repositorio.unamad.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
4	Submitted to Universidad Nacional Amazonica de Madre de Dios Trabajo del estudiante	1%
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	investigaciones.uniatlantico.edu.co Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	revistas.pucese.edu.ec Fuente de Internet	

PRESENTACIÓN

Estimado señor decano de la facultad de educación y señores miembros del jurado.

Con el objetivo de optar el título profesional de Licenciado en Educación y considerando los aspectos del reglamento de grados y títulos de la carrera de educación actual, presentamos ante ustedes el informe de tesis titulado: **“Importancia de la metacognición en la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022”**.

La investigación se realizó con el propósito de conocer lo importante que es promover la metacognición en los estudiantes para así mantener una buena motivación en clase.

Dado que la motivación es un factor de suma importancia en el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Un gran reconocimiento a las autoridades y al alumnado de la institución educativa de educación secundaria “Carlos Fermín Fitzcarrald”, ya que serán quienes aporten en esta investigación.

RESUMEN

La presente investigación titulada “Importancia de la metacognición en la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022”, cuyo objetivo fue determinar la relación entre la variable metacognición y motivación. La metodología de estudio corresponde al tipo de investigación básica, con enfoque cuantitativo de alcance correlacional, diseño no experimental de corte transeccional y descriptivo correlacional. Se utilizó la técnica de la encuesta para ambas variables, el instrumento para la primera variable es el cuestionario que fue elaborado y validado por Jaramillo y Osses (2012) y cuenta con 33 ítems. Y para la segunda variable fue el cuestionario elaborado y validado por Quevedo y Téllez (2016), con 33 ítems. La muestra lo conformaron 130 estudiantes del tercer grado de secundaria distribuidos en diversas secciones: “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G” y “H”. Según los resultados, se determinó que existe una relación significativa directamente proporcional moderada entre las variables metacognición y la motivación, obtenido en la prueba de Tau_b de Kendall $t_b=0.501$. Finalmente se recomienda a los docentes enseñar métodos y estrategias para que el estudiante conozca y desarrolle su metacognición, de ese modo su motivación aumente y el estudiante este predispuesto a adquirir nuevos conocimientos.

Palabras clave: metacognición, motivación, estrategias y conocimientos.

ABSTRACT

The present research titled "Importance of metacognition in motivation in third-grade secondary school students of a public institution 2022", whose objective was to determine the relationship between the variable metacognition and motivation. The study methodology corresponds to the type of basic research, with a quantitative approach of correlational scope, non-experimental design of transectional and correlational descriptive. The survey technique was used for both variables, the instrument for the first variable is the questionnaire that was developed and validated by Jaramillo and Osses (2012) and has 33 items. And for the second variable it was the questionnaire developed and validated by Quevedo and Téllez (2016), with 33 items. The sample was made up of 130 third grade high school students distributed in various sections: "A", "B", "C", "D", "E", "F", "G" and "H". According to the results, it was determined that there is a significant moderate directly proportional relationship between the metacognition variables and motivation, obtained in Kendall's Tau_b test $t_b=0.501$. Finally, it is recommended that teachers teach methods and strategies so that the student knows and develops his metacognition, in this way his motivation increases and the student is predisposed to acquire new knowledge.

Keywords: metacognition, motivation, strategies and knowledge.

INTRODUCCIÓN

La investigación actual se llevó a cabo debido a la escasa información que los estudiantes reciben con temas respecto a la metacognición y cómo se relaciona directamente con su motivación, lo cual es un elemento importante en su proceso de aprendizaje, no obstante, son los responsables de conocer y comprender sus propios procesos cognitivos, es decir que son los encargados de reconocer su manera de aprender para luego hacer práctica de ello, siendo estos una minoría, ya que los demás estudiantes tienen dificultad en entender sus propios procesos cognitivos y varios simplemente dejan de intentarlo. Si lo que se busca es que los estudiantes se involucren en el proceso de aprendizaje es importante que comprendan sus procesos metacognitivos (Nieto et al., 2021, p. 1).

Hoy en día es frecuente ver a estudiantes desmotivados en las instituciones educativas, pero debemos entender que ellos no nacen desmotivados, sino más bien es un aspecto que se va originando por una falta de conocimiento sobre nuevas e innovadoras metodologías que promuevan el desarrollo de una buena metacognición. Por lo que se debe asimilar que, así como los docentes tienen diversas formas de enseñar, los estudiantes tienen distintas maneras de aprender, pues es necesario mencionar que cada estudiante es diferente en su estilo de aprendizaje y esto puede deberse tanto a factores internos como externos (Vargas, 2018, p.12).

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación será determinar la relación entre las variables metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Carlos Fermín Fitzcarrald.

La investigación se compone de cuatro capítulos:

En el capítulo I, Lo conforma el planteamiento de la investigación, que abarca la descripción de la formulación del problema, los objetivos, el cuadro de operacionalización de variables, las hipótesis y la justificación.

El capítulo II, El marco teórico incluye los antecedentes internacionales y nacionales, las bases teóricas de ambas variables de estudio.

En el capítulo III, La metodología, que engloba el tipo de estudio, el diseño, la población, la muestra y el desarrollo del tratamiento de información.

En el capítulo IV, Los resultados del estudio.

Presentando en la parte final de esta investigación las conclusiones, las sugerencias, las fuentes de referencia y los anexos.

ÍNDICE

DEDICATORIA	1
AGRADECIMIENTOS	2
PRESENTACIÓN	3
RESUMEN.....	4
ABSTRACT.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 Descripción de problema.....	11
1.2 Formulación del problema.....	13
1.2.1 Problema general	13
1.2.2 Problema específicos	13
1.3 Objetivos.....	13
1.3.1. Objetivo general.....	13
1.3.2. Objetivos específicos.....	13
1.4 Variables.....	14
1.5 Operacionalización de variables.....	15
1.6 Hipótesis	16
Hipótesis general	16
Hipótesis específicas	16
1.7 Justificación	17
1.8 Consideraciones éticas	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	19
2.1 Antecedentes de estudio.....	19
2.1.1 Antecedentes Internacionales	19
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	23
2.1.3 Antecedentes Locales	26
2.2 Marco teórico.....	27

2.2.1 La Metacognición	27
2.2.2 La motivación	36
2.3 Definición de términos.....	42
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	43
3.1. Tipo de estudio	43
3.2. Diseño del estudio.....	43
3.3. Población y Muestra.....	44
3.3.1 Población	44
3.3.2 Muestra	44
3.4. Métodos y técnicas.....	45
3.5. Tratamiento de Datos.....	45
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	46
4.1. Análisis y resultados.....	46
DISCUSIÓN.....	63
CONCLUSIONES.....	64
SUGERENCIAS	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población y muestra	44
Tabla 2: Confiabilidad del instrumento de las variables.....	46
Tabla 3: Validez del instrumento.	46
Tabla 4: Baremo de análisis de la variable metacognición.....	47
Tabla 5: Baremo de análisis de la variable motivación.....	47
Tabla 6: Evaluación de la dimensión "Autoconocimiento que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald"	48
Tabla 7: Resultados de los baremos de la dimensión autoconocimiento	48
Tabla 8: Evaluación de la dimensión "Autorregulación que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald"	50
Tabla 9: Resultados de los baremos de la dimensión autorregulación.....	50

Tabla 10:	Evaluación de la dimensión "Autoevaluación que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald".....	51
Tabla 11:	Resultados de la dimensión autoevaluación.....	52
Tabla 12:	Resultados de la variable metacognición.....	53
Tabla 13:	Evaluación de la dimensión "Motivación intrínseca que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald".....	54
Tabla 14:	Resultados de la dimensión motivación intrínseca.....	55
Tabla 15:	Evaluación de la dimensión "Motivación extrínseca que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald.....	56
Tabla 16:	Resultados de la dimensión motivación extrínseca.....	57
Tabla 17:	Resultados de la variable motivación.....	58
Tabla 18:	Interpretación de Coeficiente de correlación.....	58
Tabla 19:	Prueba de Tau_b autoconocimiento y motivación.....	59
Tabla 20:	Prueba de Tau_b autorregulación y motivación.....	60
Tabla 21:	Prueba de Tau_b autoevaluación y motivación.....	61
Tabla 22:	Prueba de Tau_b metacognición y motivación.....	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1:	Respuestas al cuestionario de metacognición en su dimensión autoconocimiento.....	49
Figura 2:	Respuestas al cuestionario de Metacognición en su dimensión "autorregulación".....	51
Figura 3:	Respuestas al cuestionario de metacognición en su dimensión "autoevaluación".....	52
Figura 4:	Respuestas al cuestionario de metacognición.....	53
Figura 5:	Respuestas a la dimensión motivación intrínseca.....	55
Figura 6:	Respuestas a la dimensión motivación extrínseca.....	57
Figura 7:	Respuestas a la variable motivación.....	58

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción de problema

En la actualidad, el aprendizaje en los estudiantes todavía tiene mucho margen de mejora, puesto que según el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA-2018) países como Brasil, Colombia, Perú, México, República Dominicana, Costa Rica, Panamá, etc. Dichos países se encuentran entre el nivel 1 y 2 de desempeño en el área de matemática, lo cual es preocupante y refleja las dificultades que atraviesan muchos países de Latinoamérica en el sistema educativo (Díaz-Pinzón, 2021, p. 112).

En tal sentido, a nivel nacional, se puede apreciar carencias en la calidad de la educación, y estas son contrastadas con los hallazgos de la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) dichas evaluaciones se realizaron a los estudiantes del nivel primaria y secundaria, mostrando unos resultados más bajos que los obtenidos en 2019, observándose diferencias estadísticamente significativas en los niveles de: “satisfactorio”, “en inicio” y “previo inicio”; sin embargo el nivel “en proceso” obtuvo un incremento a comparación de la evaluación pasada (MINEDU, 2023, p. 26).

Es necesario tener ideas más profundas sobre la metacognición, ya que los psicólogos consideran que la metacognición es un tema de gran importancia y que requiere de investigaciones adicionales (Bara, 2001, p. 88). A lo largo de la presente investigación se pudo comprobar que son pocos los autores que relacionan la metacognición con la motivación, y lo importante que es para mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.

Sin embargo, la realidad es que muchos docentes manejan métodos inadecuados en la enseñanza, y no abarcan un tema tan importante como la metacognición y cómo eso ayudaría en la motivación de los estudiantes. Según Romero et al. (2017) consideran que la metacognición tiene un papel crucial en el proceso de aprendizaje (p. 6).

Durante nuestras prácticas pre-profesionales en la institución educativa Carlos Fermín Fitzcarrald se apreció a estudiantes desmotivados y con un reducido interés en el aprendizaje. Como lo explica Quispe (2019) cuando el estudiante pregunta, dialoga, entiende y presta atención a un tema en específico, son ciertos rasgos de que el estudiante muestra interés y motivación por el aprendizaje. Mientras que, los estudiantes que se encuentran desmotivados a menudo deben lidiar con el aburrimiento en las clases y la falta de interés al estudiar. (p. 15). Esto se debería a que los estudiantes no ejercen un correcto control y regulación de sus procesos cognitivos, es decir, que carecerían de un dominio y conocimiento sobre la metacognición, lo cual conlleva a la frustración y desmotivación (Melendez, 2022, p. 1).

Esta situación se fue agravando con la llegada repentina del confinamiento debido a la COVID-19. Los estudiantes tuvieron que buscar y encontrar de qué manera desarrollan mejor su metacognición, algunos con ayuda de sus padres y hermanos mayores. Pero no siempre se logra llegar al nivel creativo en su aprendizaje, además que a los estudiantes les cuesta mantener el distanciamiento, dichas insuficiencias se puede observar en los bajos niveles de control y autocontrol de las tareas, y el desconocimiento de estrategias metacognitivas que les pueda ayudar a razonar y comprobar sus conocimientos (Peña et al. 2021, p. 176).

Ante este escenario, el presente estudio tiene como propósito establecer la relación entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa Carlos Fermín Fitzcarrald, lo cual permitirá que los docentes conozcan cuales son los niveles metacognitivos desarrollados por sus estudiantes en su proceso de formación y así generar una buena motivación en ellos. Es por eso que la información que se brindará, será valiosa para la Institución Educativa, además de servir como fuente teórica para futuras investigaciones.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?

1.2.2 Problema específicos

- ¿De qué manera se relaciona el autoconocimiento con la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?
- ¿De qué manera se relaciona la autorregulación con la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?
- ¿De qué manera se relaciona la autoevaluación con la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?

1.3 Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022
- Determinar la relación entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

- Determinar la relación entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

1.4 Variables

Variable X: La metacognición

- a) Autoconocimiento
- b) Autorregulación
- c) Autoevaluación

Variable Y: La motivación

- a) Intrínseca
- b) Extrínseca

1.5 Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA
METACOGNICIÓN	Es el conocimiento que tiene una persona sobre sus procesos cognitivos, lo cual le permite identificar y trabajar estratégicamente un problema, abordándolo desde el reconocimiento y la utilización de destrezas acordes a los requerimientos que le favorecen el aprender a aprender, la autonomía y autorregulación. (Mateos, 2001)	Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión Examinación Evaluación de estrategia 	1,2,3,4,5, 6,7,8,9, 10,11,12, 13	Siempre=5 Casi siempre=4 Regularmente=3 Pocas veces=2 Nunca=1
		Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> Diseñar y selección Observación de funcionamiento Verificación y corrección de estrategia 	14,15,16, 17,18,19, 20,21,22, 23,24	
		Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> Supervisión del plan y de las estrategias Revisión Corrección de la producción escrita 	25,26,27, 28,29,30, 31,32,33	
MOTIVACIÓN	En el contexto educativo, la motivación es la disposición para aprender y seguir aprendiendo de manera independiente. (Morales, 2019, p. 13)	Intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> Autoestima Fuerza personal Fijación de metas Autorregulación Autoconciencia 	1,2,3,4,5, 6,7,8,9, 10,11,12, 13,14,15, 16,17	Siempre=5 Casi siempre=4 Regularmente=3 Pocas veces=2 Nunca=1
		Extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> Apoyo de los padres Influencia de los profesores Influencia de los compañeros de aula 	18,19,20, 21,22,23, 24,25,26, 27,28,29, 30,31,32, 33	

1.6 Hipótesis

Hipótesis general

Hi: Existe relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

Ho: No existe relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

Hipótesis específicas

H1: Existe relación significativa entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

H2: Existe relación significativa entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

H3: Existe relación significativa entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022

1.7 Justificación

Este estudio de investigación encuentra justificación por ser pertinente en el ámbito educativo, dado que busca relacionar la metacognición de los estudiantes en su motivación. En este sentido los beneficiarios de la investigación serán tanto los docentes como el alumnado de la institución educativa Carlos Fermín Fitzcarrald. Ya que por medio de los resultados se sabrá que dimensiones de la metacognición predomina en los estudiantes, y posteriormente mejorar en ese aspecto. Puesto que al desarrollar adecuadamente la enseñanza metacognitiva se estará aportando al mejoramiento de una buena motivación en los estudiantes.

Seguidamente, se indica algunos niveles que demuestran la importancia de llevar a cabo el trabajo de investigación:

A nivel teórico, es importante porque se realiza la búsqueda exhaustiva de bibliografía actualizada de los últimos años en cuanto a las variables y dimensiones, lo que permitirá averiguar, analizar y comprender con mayor objetividad si existe relación entre la metacognición y la motivación en los estudiantes de dicha institución educativa.

A nivel práctico, impulsará a que los docentes se capaciten en temas relacionados con la “metacognición” y de ese modo incentivar un aprendizaje metacognitivo en los educandos. De esta manera se espera que mejore su motivación y se coadyuve a que tengan buenas calificaciones en las diferentes áreas académicas. Romero et al. (2017) consideran que se debe educar a los estudiantes a adquirir la destreza de “aprender a aprender” brindándoles herramientas necesarias para que vayan logrando la autonomía a la hora de instruirse, siendo este un objetivo fundamental para cada institución educativa (p. 16). En relación a lo mencionado, Romero et al. (2017) sostuvo que la metacognición debe ser trabajada en conjunto con la motivación de ese modo se obtendrá mejores resultados y se logrará un aprendizaje significativo en el alumnado (p. 22).

Por otra parte, la actual investigación es novedosa, ya que se ha realizado después del confinamiento, en donde solo pocos autores han abordado la cuestión de la metacognición y su relación con la motivación, a pesar haber tenido un mayor impacto en los estudiantes. De acuerdo con

Peña et al. (2021), durante la pandemia de COVID-19 ha impuesto nuevos retos a la educación, y esto se ha podido demostrar en la insuficiencia que presentan los estudiantes al buscar y valorar la información que necesitan (p. 176).

Finalmente, el presente estudio permitirá determinar la relación entre la metacognición y la motivación. Los resultados nos servirán para entender mejor la relación entre ambas variables de estudio y posteriormente contribuir en la elaboración de la planificación curricular en dicha institución educativa. De ese modo se estará promoviendo la metacognición para asegurar una buena motivación en los estudiantes

1.8 Consideraciones éticas

En este trabajo de investigación se consideró en el apartado ético que: Este informe de tesis es de nuestra propia autoría, ya que se ha respetado la confidencialidad, como también consideramos las normas internacionales de citas y referencias. Es por eso que este informe de tesis no ha sido plagiado, tampoco fue publicado ni presentado anteriormente. Es importante recalcar que los datos presentados en los resultados son completamente verídicos, no fueron tergiversados, ni plagiados. Por lo tanto, los resultados obtenidos y posteriormente presentados en el informe son significativas contribuciones a la realidad investigada.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de estudio

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Gómez et al. (2020) desarrollaron un artículo con el objetivo de establecer relación entre el método TPR y el desarrollo motivacional y metacognitivo en estudiantes de grado séptimo. La metodología de la investigación fue de un enfoque metodológico cualitativo, siendo de tipo exploratorio y con un diseño descriptivo. Para este estudio se diseñaron dos instrumentos, un cuestionario que tuvo la función de conocer las respuestas de los escolares durante la aplicación del método TPR, que contó con 22 preguntas y una entrevista por un docente del idioma inglés que contaba con 11 preguntas sobre los problemas en el aprendizaje de dicho curso. La muestra se realizó de manera no probabilística intencional y la conformaron 81 estudiantes de entre 11 y 13 años, conformando la población 3 instituciones de diferentes regiones del país de Colombia, una urbana y dos rurales. Los resultados mostraron que el método produce grandes aportes en el desarrollo motivacional, pues anima a los estudiantes por medio del léxico y los movimientos físicos, tengan un mayor interés al aprendizaje del inglés. De la misma manera en el desarrollo metacognitivo, ya que el método TPR ayuda de manera muy significativa el aumento de la capacidad metacognitiva en los educandos. Los investigadores concluyeron que el método TPR al disponer de muchas actividades dinámicas, variadas, participativas va permitir el progreso de una buena motivación en la habilidad metacognitiva, y de ese modo promoviendo que los educandos logren un aprendizaje valioso.

Siqueira et al., (2020) elaboraron su investigación con la finalidad de demostrar la relación entre la conciencia metacognitiva y la motivación para

aprender en el contexto de estudiantes brasileños de pregrado en medicina. Teniendo como tipo de metodología transversal con un enfoque cualitativo y cuantitativo. Dicho estudio utilizó instrumentos ya elaborados y validados previamente, para la evaluación de la metacognición, se utilizó un análisis cuantitativo apoyado en el instrumento de conciencia metacognitiva de Schraw y Dennison, en cuanto a la motivación se utilizó un análisis cualitativo, siendo el instrumento los Objetivos de logro de Baranik, Borrón y Finney para un dominio de trabajo. La muestra de la investigación estuvo compuesta por 185 alumnos de tercero y cuarto año en la carrera de medicina, siendo la población un total de 360 estudiantes. Los resultados mostraron que solo el dominio de cognición de MAI se asoció considerablemente con la motivación por aprender con un valor $p=0.003$. Demostrando que el altruismo, la satisfacción personal, la retroalimentación financiera, las redes personales de apoyo y la graduación han sido factores de motivación. Los autores concluyeron que la conciencia metacognitiva y la motivación están muy ligadas. Dando como recomendación a los decanos y profesores para que utilicen estrategias enfocadas a fomentar el aprendizaje autorregulado en relación con los factores motivacionales, y que finalmente se verían reflejados en los resultados académicos, fomentando un aprendizaje más amigable.

Ramírez (2016) su estudio tuvo como objetivo mejorar el desempeño de los educandos, mediante el reforzamiento de su metacognición y motivación frente a sus tareas de la escuela. La metodología fue de un enfoque cuantitativo no experimental, cuyo alcance es correlacional. El instrumento de la investigación fue el cuestionario de conciencia metacognitiva elaborado por Schraw y Dennison. Dicho estudio tuvo como muestra a 47 jóvenes de género femenino, con edades de 16 y 18 años. Los resultados de la investigación indican que si existía una relación positiva significativa con respecto a la metacognición y el rendimiento académico, del mismo modo con la motivación y el desempeño académico con un valor $p=0.35$, $p < 0.020$. Estas relaciones conllevan que mientras haya mayor motivación habrá un mayor rendimiento académico. El autor concluyó que la

metacognición y la motivación están positivamente relacionadas con el rendimiento académico.

Mamani (2019) su investigación tuvo como propósito establecer la relación entre las variables estrategias metacognitivas y rendimiento académico. La metodología utilizada fue de un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo correlacional. El instrumento empleado fue el cuestionario de estrategias metacognitivas desarrollado por O'Neil, .F y Abedi, J. La muestra la conformaron 39 alumnos de un grupo de 41, cuyas edades oscilaban entre 12 y 13 años. Los resultados mostraron una correlación positiva moderada entre la dimensión autoconocimiento de estrategias metacognitivas y el rendimiento académico con un valor $Rho=0.511$. La investigación concluyó que existe una relación muy considerable entre las variables de estudio. Por lo tanto, aquellos educandos que desarrollan ciertas estrategias metacognitivas, como el autoconocimiento y la autorregulación, muestran un mejor desempeño en el aprovechamiento escolar.

Nieto-Márquez et al. (2021) en su estudio tuvieron como objetivo analizar la influencia de la motivación con el rendimiento cognitivo y en la metacognición. Para la investigación se utilizaron instrumentos psicométricos, el Junior Metacognitive Awareness Inventory, el cual consiste en poner a prueba el conocimiento y la regulación metacognitiva, adecuándose a las edades de 8 a 11 años, el cuestionario de motivación en el aprendizaje, que consiste en evaluar las metas hacia los deberes académicos en los escolares, y para el rendimiento cognitivo se utilizó la prueba de Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas en Niños, de ese modo se podrá valorar aspectos relacionados con la capacidad en la solución de desafíos. La muestra la conformaron 354 escolares, cuyas edades varían el rango de 8 y 11 años. Los resultados de la investigación nos indican que no se encuentra un efecto significativo ni con la variable metacognición, ni con la de rendimiento cognitivo, siendo la edad un criterio que puede incidir en el

desempeño de las pruebas y que podría ser considerado como una limitación, ya que los niños para evaluar su motivación y metacognición, en casi todos los casos responderán lo que consideren socialmente correcto. Finalmente los autores concluyeron que los estudiantes pueden utilizar estrategias motivacionales para adquirir nuevos conocimientos, por lo que pueden ir cambiando sus estrategias en función a factores personales y que tengan que ver con el contexto. Es por eso que se recomienda utilizar estrategias de enseñanza, así como feedbacks, programas de autocontrol y de transigencia cognitiva, y de esa manera ayudar al estudiante a que mejore su rendimiento académico.

Abdelrahman (2020) la investigación tuvo como propósito identificar la relación y el impacto de la conciencia metacognitiva y motivación académica en el rendimiento académico del alumnado. La metodología de la investigación tuvo como diseño el descriptivo correlacional. Respecto a las variables de estudio se utilizaron instrumentos como la escala de motivaciones intrínsecas educativas y el inventario de conciencia metacognitiva. Dicha estudio lo conformó 200 educandos, donde 140 fueron mujeres y 60 hombres, que estudiaban sociología en la Universidad de Ajman, Emiratos Arabe Unidos durante el año académico 2015-16. Los resultados muestran una existente relación entre la conciencia metacognitiva y la motivación académica en el rendimiento académico, el estudio no mostró diferencias significativas entre estudiantes del genero femenino y masculino en el rendimiento escolar, en cambio en los niveles de conocimiento metacognitivo y regulación metacognitiva, las mujeres obtuvieron un nivel mas alto. El autor concluyó que el rendimiento y logro académico de los educandos depende de aquellas estrategias metacognitivas que se apliquen con relación a la motivación, por lo que las técnicas de enseñanza adoptadas por los docentes no debe limitarse a entregar información sino que deben promover una mayor interacción entre profesores y estudiante, de ese modo activar el uso de las habilidades de metacognición como una herramienta efectiva para mejorar el desempeño académico.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Tapia (2022) presentó una tesis doctoral con el objetivo de conocer de que manera se relacionan las variables metacognición, motivación y comprensión lectora. La metodología aplicada se basó en el método inductivo, de enfoque cuantitativo y un diseño correlacional transversal. Conformaron la muestra 761 alumnos del VI ciclo. Para recolectar los datos se utilizó la encuesta para las iniciales dos variables y una prueba de conocimientos para la variable final. Para evaluar la confiabilidad de los instrumentos se utilizó el índice de Cronbach y el Kr20, obteniendo resultados finales de 0,947, 0,865 y 0,820 respectivamente. Como conclusión se encontró que la metacognición y la motivación están estrechamente relacionadas con la comprensión lectora en los alumnos de la institución educativa.

Melendez (2022) desarrolló una tesis con el propósito de delimitar la relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico. La metodología de la investigación fue de enfoque cuantitativo y diseño descriptivo relacional. Teniendo como instrumentos, la encuesta para ambas variables. La muestra lo conformaron 123 educandos del primer año de la escuela de psicología, teniendo una población de 180 estudiantes. Dicha investigación dio como resultados una relación significativa entre las variables de estudio teniendo un valor $p=0.00$ y un coeficiente $\rho =0,671$ lo que nos revela que la correlación es positiva de forma moderada. Concluyendo que mientras mayores sean las estrategias metacognitivas se obtendrá un buen desempeño por parte de los estudiantes.

Vargas (2018) presentó su investigación con la finalidad de analizar la correlación entre las dos variables, motivación académica y los estilos de aprendizajes. La metodología fue descriptiva de diseño correlacional simple y de enfoque cuantitativo. Tuvo como muestra a 156 estudiantes del segundo al décimo semestre de una población de 292 estudiantes. El estudio dio como resultado que si existe una relación entre las dos variables estudiadas con un

valor de $p=0.00$ y teniendo un coeficiente de Pearson $r=0,831$ indicando una relación positiva alta. La investigación concluyó de eso modo que mientras mayor sea la frecuencia con la que los estudiantes se motivan, la utilización de los estilos de aprendizaje será más efectiva. Por tanto, es importante de que los universitarios se involucren activamente en sus propios procesos de aprendizaje, controlando y guiando sus sentimientos sin que eso sea una dificultad.

Honorio y Rodríguez (2018) Desarrollaron una tesis con el objetivo de averiguar el grado de la aplicación cognitiva en los alumnos de dicha universidad. La metodología es de tipo aplicada, descriptiva y de un enfoque cuantitativo. La muestra de la investigación estuvo conformada por 75 estudiantes. El cuestionario que se utilizó fue el inventario de estrategias metacognitivas, que contenía 20 preguntas cerradas diseñadas para medir la aplicación de la metacognición en los alumnos. Dando como resultado que los universitarios utilizan la metacognición en un elevado nivel en sus 3 dimensiones, (con un 72% en el autoconocimiento y autorregulación, y finalmente un 52% en la autoevaluación). Los autores llegaron a la conclusión de que los universitarios de forma deliberada desarrollan actividades metacognitivas cuando atraviesan una fase de análisis de sus conocimientos actuales y un enfoque hacia el aprendizaje. Dando como recomendación a la universidad, brindar orientaciones con respecto a la metacognición y sus tres dimensiones, para que de ese modo les permita tener un aprendizaje significativo, proponiendo llevar a cabo la realización de estudios de comparación entre la metacognición y su influencia en el rendimiento académico.

Tarazona (2017) presentó su tesis con la finalidad de conocer si existe relación entre sus variables de estudio. La metodología del estudio es de un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo de diseño no experimental y correlacional. La muestra la conformaron 277 alumnos de la carrera de

electricidad industrial del tercer al sexto semestre, que tuvo como población a 400 estudiantes. El recurso utilizado fue una encuesta que incluía 30 preguntas, siendo este un formulario de niveles de actitudes de diferencial semántico. Los resultados nos indican que mediante el coeficiente de Pearson entre ambas variables es una relación positiva no significativa con un $R=0,047$ y con un valor $p=0,466$. El autor determinó que el grado de motivación y el nivel de desempeño académico en los educandos está determinado al rendimiento por aprobar el semestre. Es por ello que se recomienda la implementación de laboratorios de electrotecnia y mejorar las prácticas metodológicas, de esa manera se conseguirá en los estudiantes un mayor aprendizaje de manera autónoma, con autorregulación, metacognición y un mejor rendimiento académico.

Gutierrez (2021) desarrolló la tesis con el objetivo de establecer la correlación entre ambas variables de estudio. La metodología fue básica con un diseño no experimental de categoría transversal. La muestra de la investigación la conformaron 44 estudiantes, teniendo una población de 276 estudiantes alrededor de los 7 hasta los 12 años de edad. Tuvo como instrumento el cuestionario para ambas variables, conformado con 20 ítems con respecto a la variable inicial entornos virtuales y con 20 ítems en la segunda variable metacognición. Los resultados indicaron que, si existía una correlación significativa entre ambas variables, teniendo un Rho de Spearman, $Rho= ,960$, y una Sig. (bilateral) $p= ,000 < 0,05$. Finalmente nos recomienda que se desarrollen actividades sobre la metacognición de la lectura y promover a que los docentes usen de manera adecuada los entornos virtuales, para de ese modo fomentar el hábito de lectura.

Seguil (2019) desarrolló una tesis con la finalidad de conocer la correlación entre ambas variables motivación y metacognición. La metodología del estudio era de tipo básica descriptiva, con grado relacional y de diseño no experimental. Teniendo como muestra a 60 estudiantes y una

población de 80 estudiantes. El instrumento utilizado para ambas variables fue el cuestionario, con 20 ítem con respecto a la primera variable y 46 ítem en la segunda variable. Los resultados de estudio muestran una relación estadísticamente significativa, alta. Mediante el coeficiente de Rho de Spearman $Rho=0.859$ y un valor $p=0,00 < 0.05$, teniendo una correlación significativa con un nivel 0,01. Contando con pruebas suficientes para poder afirmar que la motivación esta positivamente relacionada y es muy relevante en la metacognición en los alumnos. Y finalmente dando como recomendación a los directivos que informen a los docentes de los resultados obtenidos con la finalidad de que conozcan lo importante que es la motivación en el desarrollo de una buena metacognición.

2.1.3 Antecedentes Locales

Puma (2020) desarrolló su tesis con el propósito de establecer la relación entre ambas variables. La metodología se basó en el tipo básica de nivel descriptivo adoptando un diseño correlacional. La investigación incluyó como muestra a 65 alumnos de la carrera de educación. El instrumento empleado en medir la variable inicial estrategias metacognitivas, se denominó la ficha técnica inventario de estrategias metacognitivas y que fue creado por Schraw y Denninson y que consta de 52 interrogantes. Por otra parte, para medir la variable rendimiento académico. Se utilizó el registro de calificaciones. Los resultados obtenidos mostraron una relación positiva débil ($R=0,333$, donde $p < 0,05$) entre la primera variable estrategias metacognitivas y el rendimiento académico. Esto indica que las estrategias metacognitivas que se enseñan de manera moderada en la mayoría de los alumnos que conformaron la muestra están ligeramente relacionadas con el rendimiento académico. Por lo que se recomienda que la formación de los docentes sea continua y que abarquen temas como la metacognición para promover el desarrollo de las habilidades y competencias de los educandos.

Quispe (2019) desarrolló una investigación con el objetivo de averiguar la relación entre la motivación con el rendimiento académico. La metodología del estudio fue básica de nivel descriptivo-correlacional. La muestra de la investigación la conformaron 54 estudiantes de las secciones “A” y “B” del primer grado de secundaria, de una población de 277 estudiantes. Y para obtención de los datos se utilizó la estrategia de observación, teniendo de instrumento una encuesta y un examen. Obteniendo como resultados que la variable motivación y la variable rendimiento académico presentan una relación significativa, teniendo como valor $r=0,304$ entre las dos variables, y una significancia de $p=0,000$. El autor determinó que el grado de motivación y el rendimiento académico muestran una tendencia de nivel media y proceso, respectivamente. De ahí que se sugiera a los educadores utilizar métodos motivacionales energéticos y de esa manera mejorar el rendimiento académico en los alumnos.

2.2 Marco teórico

2.2.1 La Metacognición

En la actualidad existen muchas teorías y definiciones alrededor de la metacognición, una de las principales y en la que se basa el progreso de la investigación actual es la teoría de Flavell (1979) quien además de ser considerado uno de los primeros en estudiar la metacognición, su trabajo fue fundamental para el estudio de futuras investigaciones, dado que sostiene que la metacognición implica la comprensión de nuestros procesos cognitivos personales así como tener la habilidad de conocer y controlar dichos procesos en función a nuestros objetivos. Con el paso del tiempo muchos investigadores han ido adaptando esta teoría para el tipo de su estudio y muestra, como es el caso de Nieto-Márquez et al. (2021) quienes consideran que, la metacognición está conformada por: planificar, supervisar y autorregular. Este proceso se verá desarrollado en la ejecución de estrategias cognitivas por los aprendices (p. 53). De la misma manera Honorio y Rodríguez (2018) señalan que la metacognición se analiza en tres

perspectivas: autoconocimiento, autorregulación y autoevaluación (p. 20). Siendo respaldado por Perez (2021) quién también considera que la metacognición tiene tres dimensiones: conocimiento, regulación y evaluación (p. 28). Dichos autores conforman las bases teóricas en la cual se basa este proyecto de investigación.

Para Allueva (2022) señala que la metacognición es un aspecto que se está sobreponiendo en estos últimos tiempos como uno de los puntos más importantes con respecto al estudio de estrategias de aprendizaje (p. 67).

Por otro lado, Romero et al. (2017) sobre el porqué la metacognición no se desarrolla de manera adecuada, pues consideran que los docentes realizan sus actividades de acuerdo con lo que ellos esperan que los estudiantes respondan con respecto a lo aprendido, sin darles la oportunidad para reflexionar y que lo practiquen de acuerdo a sus intereses, conocimiento y del sentido que tiene la experiencia para cada uno de ellos. En algunas ocasiones los docentes lo realizan, sin embargo, con preguntas cerradas en donde los estudiantes deben responder sólo a lo consultado, impidiéndoles indagar, reflexionar y resolver problemas sobre lo aprendido. De manera que para superar estas barreras se debe de desarrollar la metacognición en las distintas experiencias de aprendizajes, buscando nuevas estrategias para posteriormente orientarlas y enfocarlas a las diversas realidades de los estudiantes (p. 14).

En este sentido, el docente juega un papel fundamental, ya que es el responsable de crear y establecer espacios para la metacognición, y situando a los estudiantes en un conflicto cognitivo constante, de ese modo tengan la oportunidad de buscar soluciones a los diferentes retos propuestos. Siendo viable para su realización, porque no se requiere de una gran inversión económica, tampoco de bastante tiempo, más bien se debe tener las habilidades y capacidades personales para poder conseguir información necesaria y de ese modo optimizar el aprendizaje (Romero et al., 2017, p. 17).

En relación con lo ya mencionado anteriormente, cuando se suele escuchar o utilizar el término “metacognición”, puede parecer algo novedoso,

interesante y también complejo, puesto que es necesario tener cierta claridad en relación con algunos conceptos para poder comprender mucho mejor el proceso que implica en sí mismo. Es por ello que a continuación, se brindarán algunas definiciones según diferentes autores y sus distintos puntos de vista, que serán de mucha utilidad para una mejor comprensión.

En este sentido para Hacker (1997) el concepto de metacognición no solo tiene que ver con el conocimiento sobre nuestro propio conocimiento y nuestros procesos cognitivos, es más bien la habilidad que uno tiene de controlar y regular conscientemente lo mencionado anteriormente.

De acuerdo con Efkliides (2009) describe la metacognición como “conciencia de la cognición, esto significa que la metacognición es una representación de la cognición, siendo esta última el único y directo determinante de la conducta” (p. 77). Es por ello que nuestra forma de comportarnos y cómo resolvemos los problemas son una clara representación de cómo somos cognitivamente.

Asimismo, Chirinos (2013) considera que la metacognición que tiene la persona sobre el entorno de su formación hace efectivas las estrategias para ponerlas en práctica, el conocimiento acerca de sus fortalezas, debilidades, en sus progresos al realizar una tarea y por último el poder que tiene sobre su propio aprendizaje por medio de la información y la selección de elecciones (p. 60).

En este sentido, la metacognición es el nivel de conciencia y conocimiento que tiene la persona sobre la manera en cómo desarrolla y resuelve un problema, por eso es importante en el ámbito de la psicología cognoscitiva, ya que una persona tiene la capacidad de distinguir y retener cierta información, determinando así sus habilidades cognitivas (Chirinos, 2013).

De acuerdo con Moreno et al. (2022) menciona que la metacognición es un proceso de múltiples dimensiones y muy complejo, lo cual implica la interacción de factores internos, específicamente cognitivos, y además otros factores externos del entorno (p. 16).

Por otro lado, Veenman (2006) considera que cuando se desarrollan las habilidades metacognitivas, tanto la actividad cognitiva como la metacognitiva deben distinguirse. Por ejemplo, cuando un alumno revisa el diccionario, esta acción nace a partir de la duda o desconocimiento de la palabra, es decir que un proceso de planificación local fue el causante de la búsqueda de un diccionario, entonces estas habilidades metacognitivas de orden superior se basan en procesos cognitivos de orden inferior. En otras palabras, las habilidades metacognitivas representan al conductor, mientras que los procesos cognitivos constituyen el vehículo para adquirir esas destrezas (p. 30).

Las estrategias metacognitivas son aquellas acciones que la persona realiza al inicio, en el desarrollo y al final de sus propios procesos de aprendizajes, todo ello con el propósito de perfeccionar su desempeño en la solución de problemas (Martínez, 2007, p. 9).

Finalmente, según Chirinos (2013) sostuvo que la metacognición está vinculada con la habilidad crítica, reflexiva, analítica de cómo una persona lo realiza, el por qué y los para qué de dicha acción, es decir, llegar a reflexionar sobre la calidad de los propios procesos cognitivos con el fin de mejorar en cualquier situación que se presente (p. 61).

2.2.1.1 Dimensiones de la Metacognición

D1: El autoconocimiento

Para Allueva (2002) hace una clasificación al conocimiento metacognitivo en cuatro tipos: saber en qué momento uno sabe, saber lo que ya uno sabe, saber lo que uno necesita saber y finalmente conocer uno mismo cuales son las estrategias para su buen desempeño (p. 70).

El autoconocimiento es la capacidad que tiene la persona para poder enfocar la atención en uno mismo y, de ese modo, adquirir conciencia sobre diversos elementos de su identidad, como por ejemplo los sentimientos, los

pensamientos y por último los modos de actuar (Chernicoff & Rodríguez, 2018, p. 29).

Entonces podemos decir que cuando una persona sabe, se refiere a la autoconciencia de lo que uno realmente sabe y es consciente de lo que desconoce, y saber lo que uno sabe se relaciona con lo anterior pues de este modo se estaría dejando de lado el desconocimiento, en cuanto a saber lo que se necesita saber se refiere a que la persona cuente con los conocimientos necesarios para poder afrontar un problema con éxito y por último conocer las estrategias se refiere a que el ser humano sea consciente de la utilidad de su sabiduría y de ese modo usarlos correctamente.

El término autoconocimiento para Suanes (2009) es la habilidad de responder quién soy y que tanto nos conocemos, para ello debemos evaluarnos y tener un concepto claro sobre nosotros, de ese modo también estaremos estableciendo nuestra autoestima (p. 5).

Para Nolla (2019) considera que el autoconocimiento requiere también de la voluntad y el reconocimiento de cada uno y de los demás, es decir que no solamente será un medio que nos permita describir lo que vemos en nuestro interior, más bien con el tiempo que uno se vaya conociendo se hará más responsable de sus actos y sus emociones, al mismo tiempo que estaremos reconociendo a los demás con pleno derecho (p. 2).

Por otra parte, Herrán (2003) señala que el autoconocimiento es un aspecto simultáneo transversal de un modo riguroso distinto a otro campo en el que se pueda adquirir los conocimientos, hacer una investigación o comunicar un mensaje (p. 14).

Es por eso que Chernicoff y Rodríguez (2018) describen que el autoconocimiento es muy importante para cualquier persona, ya que hará posible que fortalezcamos nuestras habilidades y capacidades, desarrollando un buen comportamiento que nos aportará para poder alcanzar nuestras metas y objetivos. (p. 30)

D2: La autorregulación

En este proceso es donde se suele ver situaciones y evidenciar los problemas, las fallas, los errores, etc. Por lo que es primordial ser flexible y entender que es algo normal y forma parte del aprendizaje, por esta razón se debe tener la capacidad de plantearse otras opciones o vías para las posibles soluciones.

La autorregulación se fundamenta en la autoconciencia para establecer la planificación, autodirección y valoración del proceso de mejoras de las competencias (Moreno et al., 2022, p. 16).

Las personas que cumplen con sus objetivos, por lo general son aquellas que autorregulan eficientemente sus aprendizajes, pues tienen la capacidad de ser autónomos, estas personas buscan avanzar siempre a pesar de las adversidades, ya que tienen confianza y control sobre sí mismos (Gonzalez-Torres, 2006, p. 5).

Por otra parte, Ochoa (2000) considera que en el momento que se hace la construcción de los aprendizajes y no hay un aprendizaje autorregulado, dará como consecuencia que la autoevaluación de los resultados sea poco representativa (p. 8).

De acuerdo con Mateos (2001) el comportamiento estratégico que conforma el centro de actividades cognitivas y de los mecanismos de la autorregulación son desarrollados por la persona en su intento por solucionar los problemas.

Desarrollar un aprendizaje autorregulado no solo se refiere al vínculo entre la persona y el ambiente que le rodea, también a las relaciones sociales que ayudarán a uno a interiorizar, regulando de ese modo su comportamiento con la sociedad (Valdivia, 2009, p. 1013).

El proceso de las habilidades de autorregulación tiene dos factores, internos y externos, en el proceso interno se refiere a la madurez cerebral y las habilidades motoras de la persona, y en el proceso externo son las

interacciones, ya sea con la familia y amigos, pues tienen un papel relevante en el progreso de cada persona (Lozano, et al., 2004, p. 72).

“La autorregulación se describe como cíclica porque la retroalimentación del desempeño anterior se usa para hacer ajustes durante los esfuerzos actuales” (Zimmerman, 2000, p. 14).

Por otra parte, Hernández et al. (2010) manifiestan que la autorregulación en los procesos de aprendizaje no solo vincula a aquellos aspectos cualitativos, como las estrategias que una persona utiliza para aprender, sino también aspectos cuantitativos que vinculan la frecuencia con la que se emplean estas estrategias (p. 574).

Para Valdivia (2009) considera que las actuaciones autorreguladas son inseparables del objetivo de una tarea y del deber que tiene el estudiante para su ejecución. En el contexto del aprendizaje, varios aspectos de la tarea y del contexto se integran formando una especie de acción autorregulada con el fin de resolver el problema (p. 1014).

Para que las personas puedan tener un buen aprendizaje es importante que establezcan metas, y la forma de conseguirlo es autorregulando el proceso, ya sea con motivación, cognición y buenas aptitudes para cumplir con los objetivos (Pintrich, 2004, p. 387).

Por otro lado, Díaz (2014) señala para que un estudiante llegue a la autorregulación tiene que aprender a ser autosuficiente con su proceso de formación, por ejemplo: cuando el estudiante se propone en culminar sus estudios, tiene que ser consciente de las buenas calificaciones que necesita para no perder el año y salir como alumno destacado para que así la satisfacción sea aún mayor.

La metacognición y la autorregulación es un instrumento que el docente debería reforzar en sus estudiantes, con la meta de que el aprendizaje de los educandos se eleve, y de ese modo no se pierda la motivación en los estudiantes durante las sesiones de clase (Ormrod et al., 2005).

D3: La autoevaluación

De acuerdo con Ayllon (2014) considera que la autoevaluación, practicada como un ejercicio individual, en un ámbito social es necesario el acompañamiento de otros actores como estrategias para la solución de problemas propuestas por la exigencia excesiva; y de esa manera se estaría dando paso para la construcción de una autoevaluación atendida que haga posible los planteamientos asumidos. Es decir que la autoevaluación significa llevar a cabo un autoexamen, pero eso no quiere decir que interfiera el exterior, pues el acompañamiento es pieza clave para resolver las dificultades que se pueda tener al tratar de resolver una actividad, a esto se le podría llamar autoevaluación asistida.

La autoevaluación es muy importante para poder adquirir la habilidad de valorar, criticar y reflexionar en nuestro proceso de aprendizaje, para después poder realizar cualquier tarea de una manera eficiente, por ejemplo: cuando se le indica a un estudiante que resuelva un ejercicio, este debe de ser consciente que lo tiene que resolver porque al final es por su bien (Calatayud, 2002).

Para Narváez (2018) considera que cada estudiante se define a sí mismo permitiéndole valorar el nivel de competencia escolar que tiene con respecto a su autoestima como, por ejemplo: el autoconcepto, la autoaceptación, el autorrespeto, la autorrealización; lo que le permitirá tener un mayor impacto al momento de autoevaluarse. Todo ello permite tener pensamientos positivos y negativos. Finalmente, la forma en la que uno crece, se desarrolla, se relaciona, y por las experiencias que pasa a lo largo de la vida son factores determinantes a la hora de tener un buen o mal autoconcepto de sí mismo (p. 25).

Las estrategias de autoevaluación se orientan al desarrollo autónomo de cada estudiante, es decir para que comprueben si las estrategias de aprendizaje desarrolladas le han funcionado. Lo que hace que la autoevaluación sea la práctica de un ejercicio propio, que pueda consistir en un motivo social o personal, de ser el caso es necesario el acompañamiento

de diferentes actores como por ejemplo las estrategias para poder solucionar los problemas propuestos por la autocomplacencia o tal vez la exigencia excesiva; es por eso que se crea la construcción para una autoevaluación asistida que cumpla con aquellos planteamientos aceptados.

En el proceso de la autoevaluación, ya sea individualmente o en grupo, consiste en poner en práctica un autoexamen de la propia labor o actividad, en diferentes aspectos, utilizando varios métodos. Es por eso que se llega a entender como un desarrollo de evaluación formativa que va dirigido a que mejore la reflexión continuamente y permanente sobre nuestra propia actuación, para luego generar autonomía en el estudiante contribuyendo de ese modo la autorregulación.

Según Ochoa (2000) la autoevaluación es el monitoreo y utilización de las estrategias de los procesos de autorregulación del aprendizaje, lo que hace posible que el estudiante tenga el poder de decir en cualquier momento del proceso cómo le está yendo, qué dificultades se le va presentando y cómo poder resolverlas, y de ser el caso tener la capacidad de retroceder y modificar de estrategia (p. 8).

De acuerdo con Narváez (2018) señala que para evitar que la autoevaluación ocasione en los estudiantes un sentimiento de desconfianza e inseguridad, nosotros como docentes debemos ayudarlo a potenciar sus capacidades intrapersonales como por ejemplo el autoconocimiento, como también lo es el autocontrol, la autoestima y otros aspectos (p. 26).

Según Rodríguez et al. (2011) consideran que una de las técnicas para involucrar al aprendiz en el proceso de evaluación no es otra cosa que la autoevaluación, a pesar de que es una técnica que se viene utilizando en los últimos años, no se puede decir que es nueva (p. 407).

Para, castillo et al. (2012) indican que la autoevaluación tiene como finalidad ser el motivo por el cual se implementa en el aula, y que están directamente relacionadas con los intereses que se tenga planeado evaluar en los aprendizajes (p. 68).

2.2.2 La motivación

Existen diversas teorías sobre la motivación, en un comienzo Ryan y Deci (1985) propusieron la teoría de la Autodeterminación que se basa en que las personas son impulsadas a comportarse por diversos factores, con experiencias y resultados notablemente diferentes, lo que indica que las personas podrían estar motivadas debido a que sienten un compromiso personal por una actividad (interna), o debido a que hay un soborno o miedo al estar siendo supervisadas (externa). Sus investigaciones muestran que, si bien es un hecho que recibir cierto incentivo aumenta la motivación, esto hace que disminuya la creatividad de las personas, es decir que cuando hay una motivación interna hay un mayor interés y confianza, que aquellas que son únicamente controladas por una acción (Ryan y Deci, 2000, p.3).

En este sentido la teoría de la autodeterminación (Self-Determination Theory) propuesta por Ryan y Deci, conformará la base teórica de este trabajo de investigación en la variable motivación, ya que de acuerdo con Ryan y Deci (2000) consideran que la motivación está dimensionada por: motivación intrínseca, la cual se refiere a realizar una actividad por la satisfacción y el placer que la actividad por sí sola genera. Y la otra parte, la motivación extrínseca que se refiere a llevar a cabo una actividad con la finalidad de conseguir algún resultado o recompensa (p.12). Dicha teoría es utilizada como base teórica en la investigación de Quispe (2019) y respaldada por Vargas (2018) y Tapia (2022).

En relación con lo mencionado podemos inferir que la motivación es una variable dinámica, lo cual nos indica que está expuesta a cambios en la intensidad. Relacionándose con la metacognición cuando ésta interactúa con ciertas condiciones y estímulos del contexto. Por tal razón, y para un mejor entendimiento a continuación se proporcionan algunas definiciones con respecto a la motivación.

En este sentido, Huertas (1997) considera que la motivación se expresa por aquellos componentes como por ejemplo los impulsos, atribuciones y las unidades de información. La actitud de una persona es simplemente la consecuencia aditiva de la suma de elementos y procesos simples (p. 12).

Por otro lado, Omrod et al. (2005) manifiestan que la motivación puede afectar el desarrollo intelectual en cuatro aspectos, ya sea subiendo el nivel de energía y actividad de la persona, guiando a la persona a ciertos objetivos o metas, ayudando e incentivando a que empiecen ciertas actividades, afectando a las estrategias de aprendizaje para que el individuo ponga en práctica ciertos procesos cognitivos y desarrolle una acción determinada.

Por otra parte, Panadero y Alonso-Tapia (2014) consideran que la motivación se autorregula dependiendo de las recompensas, o de algún tipo de interés o importancia por parte del individuo, es decir el beneficio que se espera se obtenga como consecuencia de una actividad (p. 12).

En ese sentido, Beltrán (1993) define que la motivación no es aquel desarrollo individual de una persona, sino más bien es el total de ciertos procesos que están involucrados en la activación, la dirección y la persistencia del compartimiento de una persona.

Un claro ejemplo son aquellos estudiantes motivados por aprender, son quienes atienden las sesiones de clases y se involucran en las actividades propuestas, siendo capaces de relacionar el conocimiento adquirido en un comienzo, para luego plantear las preguntas. En lugar de darse por vencido cuando se topan con cursos difíciles para ellos, pues aquellos estudiantes motivados son quienes ponen mayor esfuerzo, y quienes prefieren vincularse en tareas que no están obligados; en el momento que están libres comienzan a leer libros sobre temas nuevos, resuelven problemas y se ponen a trabajar en proyectos de la mano con las Tics.

Para Quispe (2019) considera que la motivación al ser de gran importancia en el aprendizaje hace que el docente se tenga que actualizar sobre diversas técnicas de motivación, con el objetivo de que sus estudiantes tengan actitudes positivas frente a los diferentes temas de estudio en el aula y fuera de ella, es por ello la necesidad de que el estudiante pueda desarrollar su aprendizaje en distintos lugares pedagógicos ya sea en un nivel individual o grupal (p. 19).

De acuerdo con Morales (2019) señala que la motivación en la educación es la disposición que uno tiene por aprender y seguir aprendiendo cosas nuevas, pero de una manera autónoma (p. 13).

La motivación vendría a ser la causa del efecto del aprendizaje. Teniendo como base lo anterior, el profesor no necesita esperar a que la motivación aparezca antes de comenzar la sesión de clase, más bien la clave está en establecer objetivos que los estudiantes comprendan, estos objetivos tienen que ser realistas, dinámicos, impartidas de una manera significativa para que se alcance de manera fácil y sencilla, es por eso que debe ser con una dificultad de acuerdo al nivel de habilidad de los estudiantes (Quispe, 2019, p. 20).

Como pasa con el desarrollo del aprendizaje, la motivación no se puede observar de manera directa sino más bien se infiere de ciertos indicadores conductuales, por ejemplo las verbalizaciones, la elección de una tarea y actividades dirigidas a metas u objetivos (Schunk, 2012, p. 346).

Por otro lado, Quispe (2019) indica que es posible distinguir entre una motivación que proviene desde el exterior, el cual es denominado motivación extrínseca, y otra motivación intrasubjetiva, es decir, surge desde el interior de la persona denominada motivación intrínseca (p. 19).

2.2.2.1 Dimensiones de la Motivación

D1: Intrínseca

Según Morales (2019) considera que la motivación intrínseca es aquella motivación que radica en sí misma, esta acción impulsa ciertas emociones para que se puedan desarrollar, llamándose comportamientos de competencias y autodeterminación (p. 18).

Para Ryan Y Deci (2000) señalan que tal vez no exista un fenómeno que muestre la capacidad del ser humano como la motivación intrínseca, ya que esta nos permite tener la capacidad de actuar ante cualquier situación,

poniendo a prueba nuestras capacidades por descubrir y aprender cosas nuevas (p. 3).

La motivación intrínseca es, en consecuencia, una poderosa herramienta para vencer cualquier desafío que nos dificulte la adquisición de nuevos conocimientos (Cruz et al., 2009, p. 191).

Por otra parte; Rojas (2020) señala que la motivación intrínseca es la actitud impulsada por la gratificación de una recompensa interna. Como por ejemplo, en el caso de un futbolista puede encontrar placer en jugar el fútbol debido a la experiencia o la alegría y satisfacción, en lugar de un trofeo o premio. Es aquel compromiso en la misma actividad, y tiende a existir en el interior más profundo de la persona, en lugar de depender de presiones que vengan del exterior o un anhelo de consideración como puede ser el cumplido del público y las redes sociales (p. 17).

Para Vargas (2018) indica que existen tres planteamientos básicos por los cuales se ha desarrollado la definición de este tipo de motivación: la motivación por alcanzar el dominio de algo en particular, la percepción de poder controlarlo y la autodeterminación siendo constante en aquella tarea designada (p. 14).

En este sentido Álvarez (2021) considera que la motivación intrínseca sucede internamente en la persona, sin necesidad de que otros factores externos incidan en la decisión final para ponerla en práctica. Y cuando hablamos de aprendizaje, hace referencia al entusiasmo que tiene el estudiante en adquirir nuevos conocimientos, en ese momento el estudiante está pensando en su propio conocimiento sabiendo que es por su bien (p. 40).

La motivación intrínseca es aquella motivación que proviene de la parte interna de uno mismo que hace que actuemos sin que haya recompensas externas (Covington, 2000). Por ejemplo: El estudiante que se propone ser profesional, estará motivado por que su intención es ser alguien profesional en la vida y no le dará importancia a los demás ni a lo que le puedan ofrecer por dejar de estudiar y trabajar en una empresa.

Los estudiantes con motivación intrínseca tendrán el deseo interno de aprender, y no tienen necesidades de resultados externos. Tampoco hay impactos negativos para aquellos estudiantes que practiquen la motivación intrínseca. Después de todo, la motivación intrínseca empuja a que los estudiantes aprendan sin necesidad de recompensas, porque sus necesidades son innatas, vienen desde el interior más profundo, dependiendo de su propia voluntad (Nguyen, 2019, p. 53).

D2: Extrínseca

La motivación extrínseca es cuando está relacionada con incentivos externos, es decir cuando hay recompensas o premios, y por resultado se consigue un comportamiento deseable por la sociedad o caso contrario a la exclusión de conductas o comportamientos no deseables por la sociedad.

Sandoval, (s.f.) señala que para que se aplique este tipo de motivación es importante que diversos factores externos puedan actuar sobre los elementos receptores, y de ese modo los factores externos sean los motivadores o tengan algún tipo de relevancia es necesario que se pueda generar un mecanismo en la percepción del individuo.

Un ejemplo del concepto anterior sería: el sueldo de un trabajador, pues en el momento de que haya un incremento de sueldo, se genera un diferencial externo que luego actúa sobre la mente del trabajador y que por cierto tiempo le da un sentimiento de motivación para obtener mejores resultados en la actividad que realice, hasta que pasado cierto tiempo la percepción del diferencial desaparece, y el trabajador espere de nuevo un aumento de salario, siendo este un círculo vicioso.

La motivación extrínseca sucede cuando el punto de partida de la motivación surge o se encuentra en el exterior de la persona y también de la tarea a realizar (Ormrod, 2005).

El término motivación extrínseca se refieren a llevar a cabo una actividad con la intención de obtener un resultado separable o en beneficio de

los demás, en ese sentido se diferencia con la motivación intrínseca, la cual significa realizar una tarea para la satisfacción personal que genera la actividad en sí misma (Ryan & Deci, 2000, p. 6).

Es decir que este tipo de motivación que pueda tener un estudiante es influenciado por distintos factores externos, y que en respuesta a ello lo motivan a trazarse metas u objetivos con el fin de lograr algún tipo de incentivo o beneficio, ya sea para uno mismo o quizás la búsqueda de algún tipo reconocimiento por parte de la sociedad.

Según Cruz et al. (2009) señalan que cuando las personas están conforme con las recompensas extrínsecas que puedan provenir del lugar de trabajo o estudio, serán más productivos y creativos, teniendo la capacidad de poder dar el impulso o de ser el caso estar listos y dispuestos para compartir sus experiencias y su conocimiento a los demás (p. 193).

La motivación extrínseca, no tiene por qué ser negativa, ya que puede ser gratificante recibir cierta recompensa luego de haber llevado a cabo una tarea o resuelto algún problema, al contrario, esta motivación puede ser el constructor de un puente para que sea posible llegar hacia la motivación intrínseca (Morales, 2019, p. 20).

La motivación extrínseca se basa en resultados externos, como recompensas o castigos. Este tipo de motivación podría traer un impacto negativo en los estudiantes. La razón es que, con la motivación extrínseca, los estudiantes no aprenden por su propia intención y aprenden porque son empujados por el interés en las recompensas o por el castigo que recibirían. Cuando un estudiante está aprendiendo porque le prometen recompensas o quiere recompensas, habrá una alta motivación para asistir a clases, aprender y lograr la meta que se proponga o le propongan. Sin embargo, cuando se quitan estas recompensas o, a veces, cuando no hay castigos, el estudiante ya no estará interesado en asistir a clases y menos en su aprendizaje (Nguyen, 2019, p. 53).

2.3 Definición de términos

- **Aprendizaje**

Es el proceso de adquirir conocimientos, valores, habilidades y conductas, gracias al estudio, la enseñanza y las propias experiencias. Se produce de la mejor manera cuando la persona se encuentra motivada, cuando tiene ganas o interés por querer aprender nuevas cosas. Todo ello con la finalidad de querer una mejor adaptación al medio en el que se encuentra, para una mejor productividad de cada uno.

- **Enseñanza**

Es la difusión de conocimientos y valores entre los individuos, que se desarrolla de manera grupal como en la escuela, la familia, y también de manera individual como con los amigos, etc. Se considera como el camino principal del proceso de enseñanza en donde obtenemos los conocimientos y habilidades que nos serán útiles para poder emplearlas en la vida diaria.

- **Metacognición**

Es aquella capacidad de comprender, predecir y regular los procesos de aprendizaje, en el manejo y gestión de los mecanismos cognitivos. Es decir, tener el conocimiento sobre nuestros propios estados mentales y cómo actúan ante una situación determinada, siendo también el conocimiento de los propios estados de cada persona, algo que no tiene la inteligencia artificial, ya que ellos no son conscientes de sus propios estados mentales.

- **Motivación**

Es un estado interno de cada persona que la dirige hacia metas u objetivos determinados. Cada persona es diferente, algunos tendrán la suficiente motivación para lograr algo, mientras otros no. Por ello se dice que la motivación es dinámica, ya que unos días puede haber motivación mientras otros no tanto, va depender de las prioridades de cada persona.

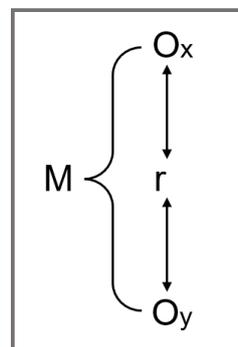
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de estudio

El presente estudio corresponde al tipo de investigación básica, con un enfoque cuantitativo de alcance correlacional. Según Hernández et al. (2014) señalan que los estudios de correlación buscan determinar la relación entre dos o más variables en una muestra específica (p. 93).

3.2. Diseño del estudio

El diseño de este estudio es de carácter no experimental de corte transeccional de tipo descriptivo, porque no se manipulará los valores obtenidos ya que serán implementados en la investigación tal y como son en un periodo corto de tiempo. En este sentido Hernández et al. (2014) indica que los estudios no experimentales se basan en la observación de las variables y de ese modo saber cómo es el comportamiento en su contexto natural, y luego continuar con su análisis (p. 152).



Denotación:

M = Muestra de estudio

Ox = Metacognición

Oy = Motivación

r = Relación de variables

3.3. Población y Muestra

3.3.1 Población

La población está conformada por la totalidad de estudiantes en activo del tercer grado de secundaria de la institución educativa Carlos Fermín Fitzcarrald.

3.3.2 Muestra

Para determinar la muestra se utilizará la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

En donde:

N = Población de estudio

Z = Nivel de confianza (95%)

p = Proporción de aceptación (0.5)

q = Proporción de no aceptación (0.5)

d = Error de precisión (5%)

Tabla 1: Población y muestra

Salones	Nº de Estudiantes	Muestreo estratificado
"A"	26	17
"B"	24	16
"C"	22	14
"D"	25	17
"E"	25	17
"F"	24	16
"G"	28	18
"H"	23	15
TOTAL	197	130

Fuente: Elaboración Propia

La muestra estará representada por 130 estudiantes del tercer grado de secundaria distribuidos en diversas secciones: “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G” y “H”. Para elegir la muestra se utilizará el muestreo aleatorio estratificado, como se indica en la tabla N°1. Para Hernández et al. (2014) dicho tipo de muestreo se caracteriza porque todos los individuos de un subgrupo tienen las mismas probabilidades de ser escogidos y formar parte de la muestra de la investigación (p. 175).

3.4. Métodos y técnicas

Técnica

Se utilizará la encuesta para recaudar la información y datos que nos ayudarán a tener un aporte estadístico importante que luego serán manejados en el análisis cuantitativo.

Instrumento

El cuestionario para poder medir la primera variable metacognición fue elaborado y validado por Jaramillo y Osses (2012) que nos ayudará a medir las dimensiones autoconocimiento, autorregulación y autoevaluación, y que tiene un total de 33 ítems. Y para la segunda variable motivación un cuestionario elaborado y validado por Quevedo y Téllez (2016) lo cual nos facilitará la medición de las dimensiones motivación intrínseca y extrínseca, este cuestionario consta de 33 ítems.

3.5. Tratamiento de Datos

Se aplicará la “Estadística descriptiva e inferencial – SPSS-25”, mediante tablas de frecuencia, diagramas, estadígrafos de centralización y dispersión, también los coeficientes de correlación y por último los estadísticos con la finalidad probar las hipótesis.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

4.1. Análisis y resultados

Los resultados obtenidos a partir del tratamiento estadístico y que incluye tanto estadística descriptiva como inferencial, se representan visualmente mediante tablas, figuras y evaluados en relación a las hipótesis propuestas.

Tabla 2: Confiabilidad del instrumento de las variables.

Variables	Alfa de Cronbach	N de elementos
Metacognición	0.919	33
Motivación	0.957	33

Nota: Base de datos

La Tabla 2, se aprecia coeficientes del Alfa de Cronbach de 0,919 y 0,957, para las variables de estudio, ambos por encima de 0,70, lo que lleva a la conclusión de que los instrumentos empleados en la recopilación de datos para la investigación poseen una confiabilidad considerablemente alta.

Tabla 3: Validez del instrumento.

EXPERTO	VALIDACIÓN	CALIFICACIÓN
Experto 1	Validez de forma, contenido y estructura.	Muy buena.
Experto 2	Validez de forma, contenido y estructura.	Muy buena.
Experto 3	Validez de forma, contenido y estructura.	Excelente

Nota: Validación por jueces o expertos.

De acuerdo a la Tabla 3, los expertos convocados a participar en la investigación respaldan la validez de forma, contenido y estructura de los instrumentos de recopilación de datos, otorgando una calificación favorable.

Tabla 4: Baremo de análisis de la variable metacognición.

CATEGORÍAS	PUNTUACIÓN	PORCENTAJE	PREGUNTAS
Deficiente	33 – 76	0% – 33%	Del 1 al 33
Moderadamente Deficiente	77– 120	34% – 66%	Instrumento: cuestionario
Eficiente	121 – 165	67% – 100%	

Nota: Elaboración propia.

Los resultados de la Tabla 4 presentan las categorías de evaluación (Deficiente, moderadamente deficiente y eficiente) correspondiente a la metacognición, dado que el cuestionario utiliza una escala de valoración (Nunca, pocas veces, regularmente, casi siempre y siempre) con 33 ítems que se puntúan de 1 a 5.

Tabla 5: Baremo de análisis de la variable motivación.

CATEGORÍAS	PUNTUACIÓN	PORCENTAJE	PREGUNTAS
Baja	33 - 76	0% – 33%	Del 1 al 33
Moderada	77 - 120	34% – 66%	Instrumento: cuestionario
Alta	121 - 165	67% – 100%	

Nota: Elaboración propia.

La Tabla 5, se detallan las categorías de evaluación (Baja, Moderada y Alta) relacionadas con la motivación, dado que el cuestionario se compone de 33 ítems puntuadas en una escala de 1 a 5 con los siguientes términos (Nunca, pocas veces, regularmente, casi siempre y siempre).

RESULTADOS DESCRIPTIVOS

Tabla 6: Evaluación de la dimensión "Autoconocimiento que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald".

ITEMS	Nunca		Pocas veces		Regularmente		Casi siempre		Siempre	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Yo decido lo que necesito hacer antes de comenzar una tarea	7	5,4%	30	23,1%	34	26,2%	31	23,8%	28	21,5%
Sé qué pasos debo seguir para resolver un problema	4	3,1%	26	20,0%	26	20,0%	46	35,4%	28	21,5%
Yo pienso en diversas maneras para resolver un problema y luego escojo la mejor	3	2,3%	24	18,5%	28	21,5%	42	32,3%	33	25,4%
Yo imagino el problema para decidir cómo resolverlo	12	9,2%	30	23,1%	24	18,5%	43	33,1%	21	16,2%
Cuando voy a comenzar una tarea me pregunto qué quiero lograr	8	6,2%	24	18,5%	37	28,5%	30	23,1%	31	23,8%
A mí me resulta más difícil que a mis compañeros aprender matemáticas	23	17,7%	41	31,5%	28	21,5%	25	19,2%	13	10,0%
Yo sé que mi memoria es frágil por lo que se me olvidan algunas cosas	14	10,8%	39	30,0%	31	23,8%	34	26,2%	12	9,2%
Me distraigo con facilidad en clases	24	18,5%	55	42,3%	29	22,3%	18	13,8%	4	3,1%
Si aprendo de memoria se me olvida fácilmente	37	28,5%	39	30,0%	31	23,8%	18	13,8%	5	3,8%
Me molesta no entender en la clase	20	15,4%	37	28,5%	20	15,4%	32	24,6%	21	16,2%
Yo confío en lo que soy capaz de aprender	7	5,4%	13	10,0%	18	13,8%	36	27,7%	56	43,1%
Para mí es difícil poner atención en clases	50	38,5%	44	33,8%	23	17,7%	10	7,7%	3	2,3%
A mí se me hace más fácil recordar subrayando	14	10,8%	37	28,5%	34	26,2%	22	16,9%	23	17,7%

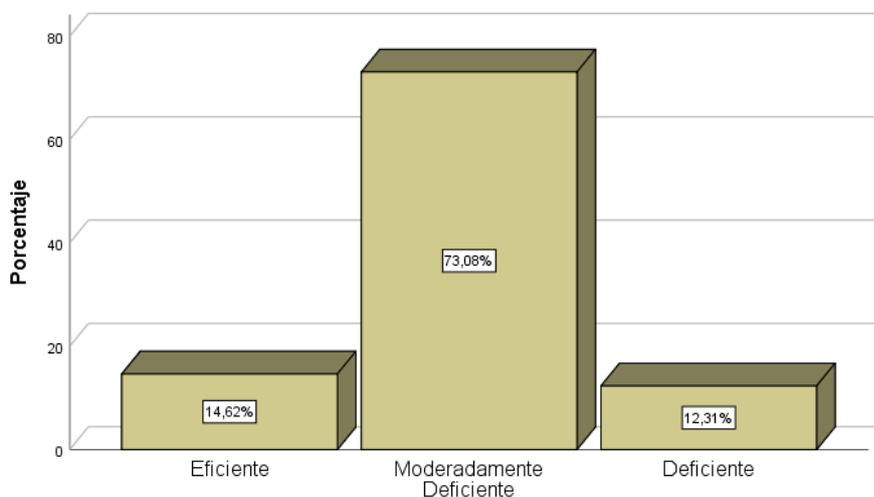
Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Tabla 7: Resultados de los baremos de la dimensión autoconocimiento

		Fr.	%
Categorías	Deficiente	16	12,3
	Eficiente	19	14,6
	Moderadamente Deficiente	95	73,1
	Total	130	100,0

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Figura 1: Respuestas al cuestionario de metacognición en su dimensión autoconocimiento



Interpretación:

La tabla 7 y figura 1, nos muestran las respuestas al cuestionario de metacognición en su dimensión "autoconocimiento" donde se observa que 73,1% tienen moderadamente deficiente y 14,6% tienen eficiente esta dimensión, porque casi siempre saben que pasos deben seguir para solucionar un desafío, además piensan en múltiples formas para resolver un problema y luego escogen la mejor e imaginan la situación para decidir cómo resolver y siempre confían en lo que son capaces de aprender.

Tabla 8: Evaluación de la dimensión "Autorregulación que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald".

ITEMS	Nunca		Pocas veces		Regularmente		Casi siempre		Siempre	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Me siento más seguro(a) si planifico algo antes de hacerlo	3	2,3%	18	13,8%	30	23,1%	37	28,5%	42	32,3%
Me propongo objetivos con cada tarea	6	4,6%	30	23,1%	28	21,5%	34	26,2%	32	24,6%
Me pregunto si lo estoy haciendo bien	6	4,6%	14	10,8%	30	23,1%	33	25,4%	47	36,2%
Controlo el tiempo para saber si terminaré todo mi trabajo en clases	11	8,5%	26	20,0%	29	22,3%	33	25,4%	31	23,8%
Para comprender más, leo y vuelvo a leer	3	2,3%	20	15,4%	18	13,8%	33	25,4%	56	43,1%
Yo necesito leer más lento cuando el texto es difícil	10	7,7%	20	15,4%	33	25,4%	30	23,1%	37	28,5%
Si no entiendo algo prefiero preguntarles a mis compañeros	14	10,8%	41	31,5%	25	19,2%	29	22,3%	21	16,2%
Yo creo que es bueno diseñar un plan antes de comenzar a resolver una tarea	7	5,4%	28	21,5%	33	25,4%	26	20,0%	36	27,7%
Cuando no sé lo que significa una palabra la paso por alto	30	23,1%	53	40,8%	20	15,4%	19	14,6%	8	6,2%
Yo subrayo porque así aprendo más fácilmente	16	12,3%	45	34,6%	23	17,7%	26	20,0%	20	15,4%
Voy revisando los objetivos para saber si los estoy logrando	7	5,4%	27	20,8%	24	18,5%	32	24,6%	40	30,8%

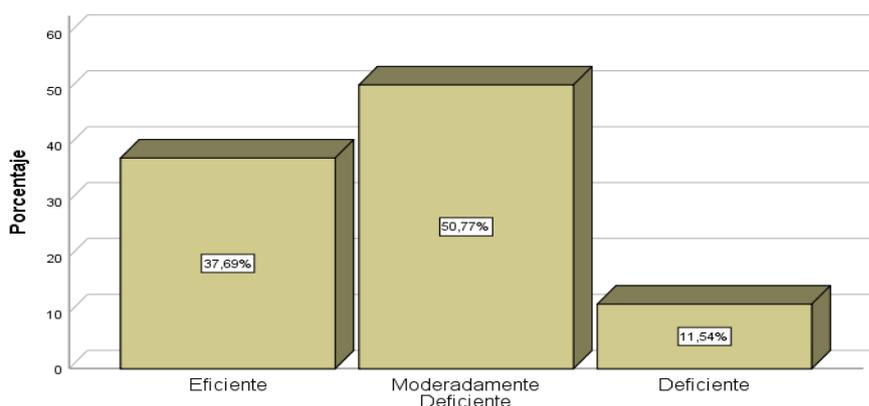
Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Tabla 9: Resultados de los baremos de la dimensión autorregulación.

	Fr.	%
Categorías Deficiente	15	11,5
Eficiente	49	37,7
Moderadamente Deficiente	66	50,8
Total	130	100,0

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Figura 2: Respuestas al cuestionario de Metacognición en su dimensión "autorregulación".



Interpretación:

La tabla 9 y figura 2, nos muestran las respuestas al cuestionario de metacognición en su dimensión "autorregulación" donde se observa que 50.8% tienen moderadamente deficiente y 37.7% tienen eficiente esta dimensión, porque casi siempre se sienten más seguros si planifican algo antes de hacerlo, además para comprender mejor leen y vuelven a leer, también revisan los objetivos para saber si los están logrando y pocas veces cuando no saben lo que quiere decir una palabra deciden pasarlo por alto.

Tabla 10: Evaluación de la dimensión "Autoevaluación que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald".

ITEMS	Nunca		Pocas veces		Regularmente		Casi siempre		Siempre	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo	7	5,4%	32	24,6%	35	26,9%	36	27,7%	20	15,4%
Lo que aprendo me debe servir para comprender otras cosas	4	3,1%	10	7,7%	32	24,6%	33	25,4%	51	39,2%
Sé que aprendí cuando puedo explicar otros hechos	3	2,3%	24	18,5%	27	20,8%	37	28,5%	39	30,0%
Me puedo dar cuenta que no aprendí	8	6,2%	25	19,2%	28	21,5%	33	25,4%	36	27,7%
Cuando termina la clase me pregunto si pude poner atención a lo importante	13	10,0%	22	16,9%	37	28,5%	29	22,3%	29	22,3%
Cuando tengo un error me gusta saber cuál es	5	3,8%	12	9,2%	27	20,8%	33	25,4%	53	40,8%
No me gusta quedar con dudas en una clase	12	9,2%	16	12,3%	32	24,6%	34	26,2%	36	27,7%

Cuando me saca una mala nota trato de mejorarla después	5	3,8%	11	8,5%	23	17,7%	35	26,9%	56	43,1%
Yo me preocupo de saber si aprendí	5	3,8%	10	7,7%	19	14,6%	31	23,8%	65	50,0%

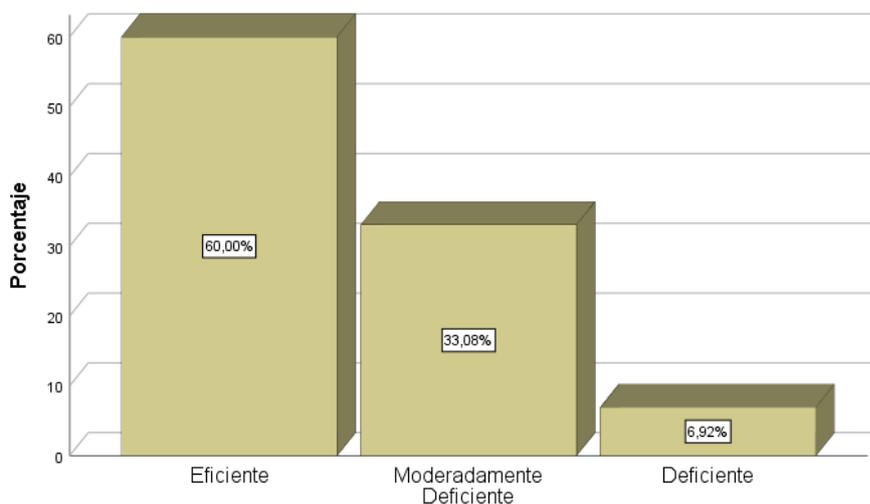
Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Tabla 11: Resultados de la dimensión autoevaluación.

		Fr.	%
Categorías	Deficiente	9	6,9
	Eficiente	78	60,0
	Moderadamente Deficiente	43	33,1
	Total	130	100,0

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Figura 3: Respuestas al cuestionario de metacognición en su dimensión "autoevaluación".



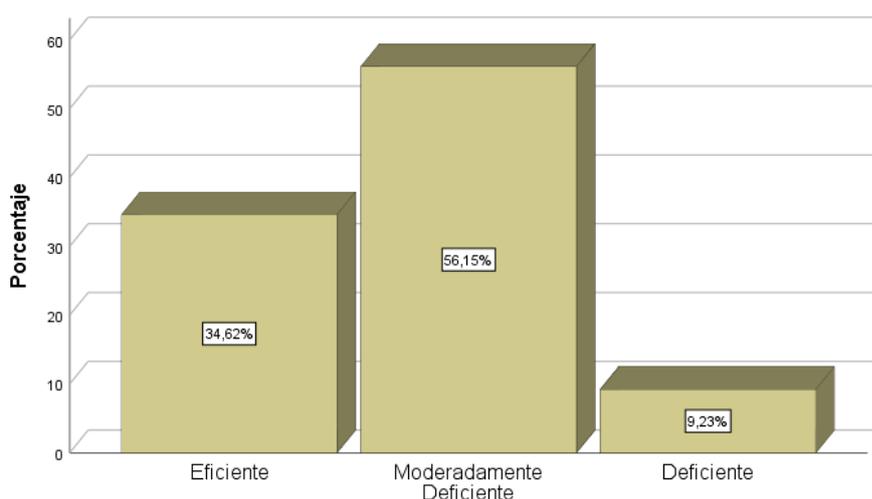
Interpretación:

La tabla 11 y figura 3, nos muestran las respuestas al cuestionario de metacognición en su dimensión "autoevaluación" donde se observa que 60% tienen eficiente y 33.1% tienen moderadamente deficiente esta dimensión, porque siempre se preocupan de saber si aprenden y cuando se sacan una mala nota tratan de mejorarla, además cuando tienen un error le gusta saber cuál es.

Tabla 12: Resultados de la variable metacognición.

		Fr.	%
Categorías	Deficiente	12	9,2
	Eficiente	45	34,6
	Moderadamente Deficiente	73	56,2
	Total	130	100,0

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Figura 4: Respuestas al cuestionario de metacognición.**Interpretación:**

La tabla 12 y figura 4, nos muestran las respuestas al cuestionario de metacognición donde se observa que 56,15% de los estudiantes del tercero de secundaria tienen moderadamente deficiente su metacognición y 34,62% eficiente.

Tabla 13: Evaluación de la dimensión "Motivación intrínseca que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald".

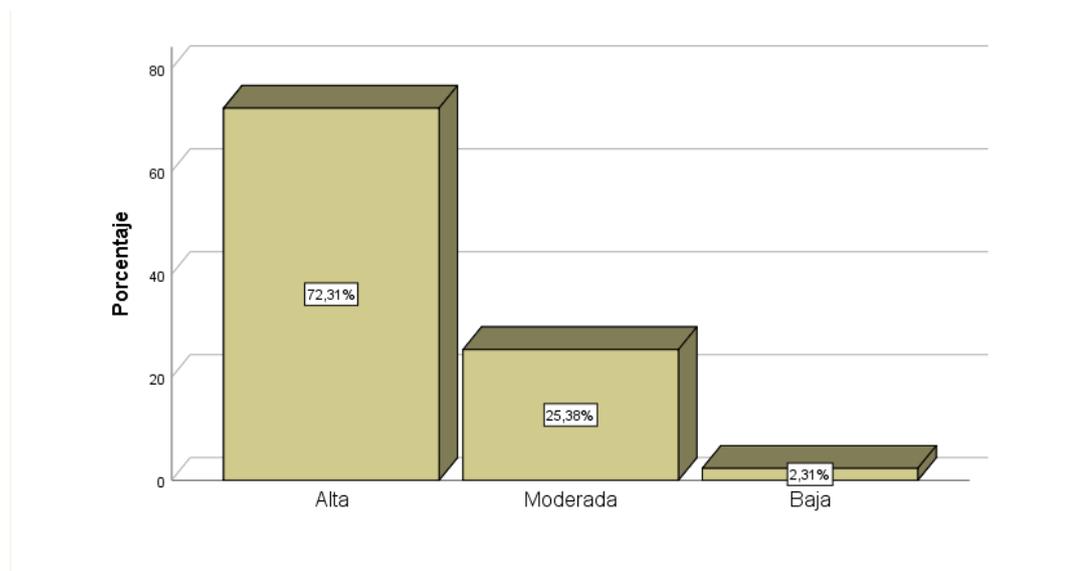
	Nunca		Pocas veces		Regularmente		Casi siempre		Siempre	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas	2	1,5%	7	5,4%	14	10,8%	26	20,0%	81	62,3%
Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas	2	1,5%	16	12,3%	30	23,1%	41	31,5%	41	31,5%
Me gusta que el profesor(a) me felicite por ser buen estudiante	10	7,7%	23	17,7%	17	13,1%	26	20,0%	54	41,5%
Estudio y hago las tareas de clase para aprender a ser mejor persona en la vida	2	1,5%	12	9,2%	33	25,4%	41	31,5%	42	32,3%
Me preocupa lo que el profesor(a) piensa de mí cuando me comporto mal en clase y no estudio	6	4,6%	15	11,5%	17	13,1%	30	23,1%	62	47,7%
Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie	3	2,3%	9	6,9%	19	14,6%	40	30,8%	59	45,4%
Estudio para tener más aciertos y cometer menos errores en la vida	4	3,1%	9	6,9%	27	20,8%	35	26,9%	55	42,3%
Estudio porque me gusta y me divierte aprender	3	2,3%	19	14,6%	24	18,5%	37	28,5%	47	36,2%
Estudio e intento sacar buenas notas para poder tener un buen futuro cuando sea mayor	2	1,5%	8	6,2%	26	20,0%	18	13,8%	76	58,5%
Estudio y hago las tareas porque me gusta ser responsable	3	2,3%	14	10,8%	28	21,5%	47	36,2%	38	29,2%
Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día	1	0,8%	12	9,2%	27	20,8%	32	24,6%	58	44,6%
Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar, ¿estudiarías?	5	3,8%	6	4,6%	24	18,5%	15	11,5%	80	61,5%
Estudio y hago las tareas para poder resolver, por mí mismo, los problemas que me surjan en la vida	2	1,5%	10	7,7%	27	20,8%	44	33,8%	47	36,2%
Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba	7	5,4%	8	6,2%	24	18,5%	29	22,3%	62	47,7%
¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?	41	31,5%	37	28,5%	21	16,2%	14	10,8%	17	13,1%
Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar	3	2,3%	7	5,4%	21	16,2%	31	23,8%	68	52,3%
Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él	4	3,1%	13	10,0%	17	13,1%	28	21,5%	68	52,3%

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Tabla 14: Resultados de la dimensión motivación intrínseca.

		Fr.	%
Categorías	Alta	94	72,3
	Baja	3	2,3
	Moderada	33	25,4
	Total	130	100,0

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Figura 5: Respuestas a la dimensión motivación intrínseca.**Interpretación:**

La tabla 14 y figura 5, nos muestran las respuestas al cuestionario de motivación en su dimensión "*motivación intrínseca*" donde se observa que 72,31% tienen una alta motivación y 25,38% tienen una motivación moderada porque se sienten bien consigo mismo siempre, también estudian para aprender a modificar aspectos de su vida que no les gusta y quieren superarlo, siempre estudian e intentan sacar buenas calificaciones para poder lograr un mejor futuro cuando sean mayores.

Tabla 15: Evaluación de la dimensión "Motivación extrínseca que presentan los estudiantes de I.E. Carlos Fermín Fitzcarrald"

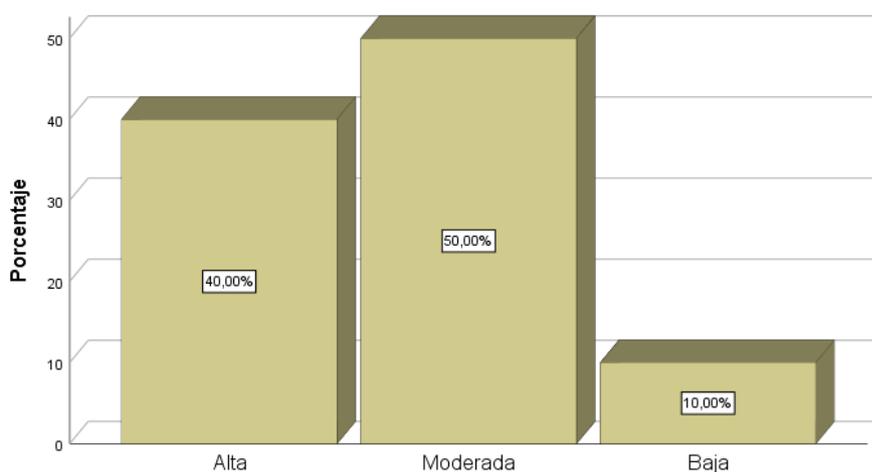
	Nunca		Pocas veces		Regularmente		Casi siempre		Siempre	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
¿Te gusta estudiar?	3	2,3%	5	3,8%	19	14,6%	30	23,1%	73	56,2%
Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí	8	6,2%	10	7,7%	24	18,5%	23	17,7%	65	50,0%
Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas	22	16,9%	17	13,1%	30	23,1%	23	17,7%	38	29,2%
Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta	23	17,7%	20	15,4%	21	16,2%	25	19,2%	41	31,5%
Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más	2	1,5%	9	6,9%	34	26,2%	32	24,6%	53	40,8%
Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre	7	5,4%	19	14,6%	35	26,9%	32	24,6%	37	28,5%
Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases	4	3,1%	17	13,1%	37	28,5%	32	24,6%	40	30,8%
Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase	2	1,5%	22	16,9%	37	28,5%	38	27,7%	33	25,4%
Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas	18	13,8%	26	20,0%	32	24,6%	23	17,7%	31	23,8%
Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo	12	9,2%	23	17,7%	30	23,1%	32	24,6%	33	25,4%
Me gusta que el profesor(a) me mande tareas difíciles para aprender más	10	7,7%	36	27,7%	40	30,8%	24	18,5%	20	15,4%
Estudio y hago las tareas para que mi profesor(a) me considere un buen alumno(a)	5	3,8%	24	18,5%	30	23,1%	29	22,3%	42	32,3%
Estudio más cuando el profesor(a) utiliza materiales variados y divertidos para explicar la clase	3	2,3%	12	9,2%	32	24,6%	40	30,8%	43	33,1%
Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen	2	1,5%	15	11,5%	18	13,8%	31	23,8%	64	49,2%
Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien	3	2,3%	25	19,2%	29	22,3%	29	22,3%	44	33,8%
Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesor(a) está explicando	2	1,5%	12	9,2%	23	17,7%	27	20,8%	66	50,8%

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Tabla 16: Resultados de la dimensión motivación extrínseca.

		Fr.	%
Categorías	Alta	52	40,0
	Baja	13	10,0
	Moderada	65	50,0
	Total	130	100,0

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

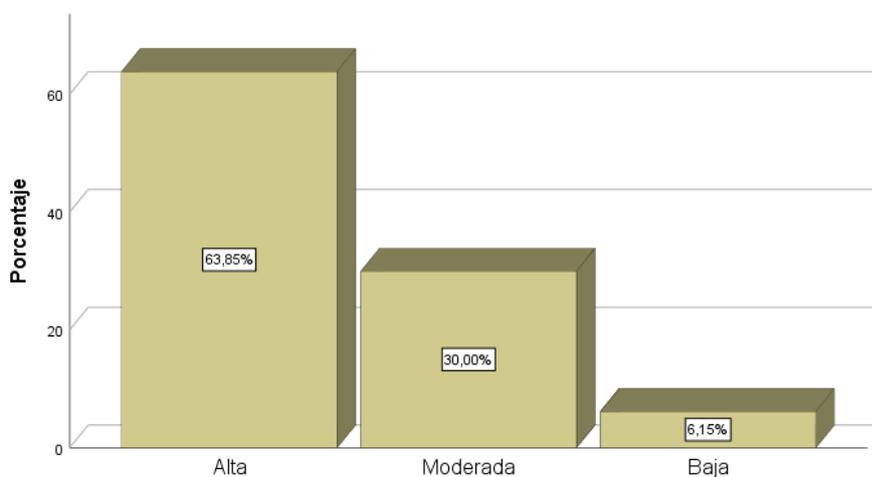
Figura 6: Respuestas a la dimensión motivación extrínseca.**Interpretación:**

La tabla 16 y figura 6, nos muestran las respuestas al cuestionario de motivación en su dimensión "*motivación extrínseca*" donde se observa que 50% tienen una motivación moderada y 40% tienen una alta motivación porque intentan ser buenos estudiantes, para que sus padres hablen bien de ellos, además siempre estudian de mejor manera en clase cuando les gusta lo que el docente está exponiendo y nunca se preocupan por lo que piensen sus compañeros de ellos en las sesiones de clases, cuando obtienen calificaciones bajas.

Tabla 17: Resultados de la variable motivación.

		Fr.	%
Categorías	Alta	83	63,8
	Baja	8	6,2
	Moderada	39	30,0
	Total	130	100,0

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald.

Figura 7: Respuestas a la variable motivación.**Interpretación:**

Los resultados de la tabla 17 y figura 7, nos muestran las respuestas al cuestionario de motivación donde se observa que 63,8% tienen alta motivación y 30% tienen moderadamente la motivación.

Tabla 18: Interpretación de Coeficiente de correlación.

<0.0 – 0.2]	<0.2 – 0.4]	<0.4 – 0.6]	<0.6 – 0.8]	<0.8 – 0.1]
Correlación Mínima	Correlación Baja	Correlación Moderada	Correlación Buena	Correlación Muy buena

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1:

H₀: No existe relación significativa entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

H₁: Existe relación significativa entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

Nivel de significación: Porcentaje de error permitido para la prueba es de 5%.

Regla de decisión: Si Sig. (bilateral) ≤ 0.05 se rechaza H₀.

Tabla 19: Prueba de Tau_b de Kendall de la dimensión autoconocimiento y motivación.

		Autoconocimiento	Motivación
Tau_b de Kendall	Autoconocimiento	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,267**
		N	130
	Motivación	Coeficiente de correlación	,267**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	130

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

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald

Según la Tabla 19, De la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.267 que implica una relación positiva o directamente proporcional baja entre las variables autoconocimiento y motivación. Por otro lado, el p-valor (0,0001), es menor a 0,05 lo que constituye una base sólida para el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna. En consecuencia, se acepta H₁, es decir, que existe una relación significativa entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2:

H₀: No existe relación significativa entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

H₁: Existe relación significativa entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

Nivel de significación: Porcentaje de error permitido para la prueba es de 5%.

Regla de decisión: Si Sig. (bilateral) ≤ 0.05 se rechaza H₀.

Tabla 20: Prueba de Tau_b de Kendall de la dimensión autorregulación y motivación.

		Autorregulación	Motivación
Tau_b de Kendall	Autorregulación	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,522**
		N	,000
		130	130
	Motivación	Coefficiente de correlación	,522**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
		130	130

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

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald

Según la Tabla 20, De la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.522 que implica una relación positiva o directamente proporcional moderada entre las variables autorregulación y motivación. Además, el p-valor (0,0001), es inferior a 0,05 lo que se interpreta como un criterio sólido para la desestimación de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna. En consecuencia, se acepta H₁, es decir, que existe una relación significativa entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3:

H₀: No existe relación significativa entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

H₁: Existe relación significativa entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

Nivel de significación: Porcentaje de error permitido para la prueba es de 5%.

Regla de decisión: Si Sig. (bilateral) ≤ 0.05 se rechaza H₀.

Tabla 21: Prueba de Tau_b de Kendall de la dimensión autoevaluación y motivación.

		Autoevaluación	Motivación
Tau_b de Kendall	Autoevaluación	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,519**
		N	130
	Motivación	Coefficiente de correlación	,519**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	130

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

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald

Según la Tabla 21, De la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.519 que implica una relación positiva o directamente proporcional moderada entre las variables autoevaluación y motivación. En adición, el p-valor (0,0001), esta por debajo de 0,05 lo que se considera como un criterio de decisión solido para el rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alterna. En consecuencia, se acepta H₁, es decir, que existe una relación significativa entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL

H₀: No existe relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

H₁: Existe relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

Nivel de significación: Porcentaje de error permitido para la prueba es de 5%.

Regla de decisión: Si Sig. (bilateral) ≤ 0.05 se rechaza H₀.

Tabla 22: Prueba de Tau_b de Kendall de la metacognición y motivación

		Metacognición	Motivación
Tau_b de Kendall	Metacognición	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,501**
		N	130
	Motivación	Coefficiente de correlación	,501**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	130

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

Nota: Encuesta realizada a los estudiantes de la I. E. Carlos Fermín Fitzcarrald

Según la Tabla 22, De la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.501 que implica una relación positiva o directamente proporcional moderada entre las variables metacognición y motivación. Por otra parte, el p-valor (0,0001), muestra una significancia por debajo de 0,05 lo que se considera como un criterio determinante para rechazar la hipótesis y respaldar la hipótesis alterna o la propuesta por el investigador. En consecuencia, se concluye, que H₁ es válida, lo que indica la existencia de una relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.

DISCUSIÓN

Con relación a la hipótesis general, los resultados obtenidos en el proyecto de investigación muestran que existe una relación significativa moderada con un coeficiente de Tau_b de Kendall $t_b=0.501$ entre las variables metacognición y motivación. Estos hallazgos son consistentes con la investigación realizada por Seguil (2019), que señaló que existe una relación significativa alta entre la motivación y metacognición, mediante el coeficiente de correlación de Rho=0.859. De la misma manera con Tapia (2022) en su estudio se encontró una alta correlación entre la metacognición y la motivación con un coeficiente de Rho=0.758 (p.33).

Con respecto a la primera hipótesis específica, la dimensión autoconocimiento y la motivación guarda una correlación significativa, aunque en un nivel bajo según el coeficiente de Tau_b de Kendall $t_b=0.267$. Este resultado guarda similitud con el estudio llevado a cabo por Mamani (2019), quien encontró que el autoconocimiento se asocia significativamente con el rendimiento académico evidenciada por un coeficiente de Rho=0.511.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, la dimensión autorregulación y la motivación se observa que tiene una relación significativa moderada según el coeficiente de Tau_b de Kendall $t_b=0.522$. Estos resultados obtenidos coinciden con el trabajo realizado por Honorio y Rodriguez (2018), según sus hallazgos obtenidos se puede afirmar que los estudiantes presentan un alto nivel de autorregulación, es decir que son competentes en las técnicas de supervisión durante su proceso de aprendizaje.

En relación a la tercera hipótesis específica, la dimensión autoevaluación y la motivación se constata una relación significativa moderada de acuerdo con el coeficiente de Tau_b de Kendall $t_b=0.519$. Estos resultados obtenidos igualmente tienen correspondencia con el trabajo realizado por Honorio y Rodriguez (2018), quienes señalaron que los estudiantes se autoevalúan de manera deliberada mientras avanzan en su proceso de aprendizaje, es decir que seleccionan estrategias apropiadas para alcanzar sus metas (p.30).

CONCLUSIONES

En esta investigación se concluyó que hay una relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022. Tal y como se puede verificar en la tabla 22, de la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.501 que implica una relación positiva o directamente proporcional moderada entre las variables metacognición y motivación.

Se concluyó que existe una relación significativa entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022. Tal y como se puede verificar en la tabla 19, de la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.267 que implica una relación positiva o directamente proporcional baja entre las variables autoconocimiento y motivación

Se concluyó que existe una relación significativa entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022. Tal y como se puede verificar en la tabla 20, de la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.522 que implica una relación positiva o directamente proporcional moderada entre las variables autorregulación y motivación.

Se concluyó que existe una relación significativa entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022. Tal y como se puede verificar en la tabla 21, de la prueba de Tau_b de Kendall se obtiene 0.519 que implica una relación positiva o directamente proporcional moderada entre las variables autoevaluación y motivación

SUGERENCIAS

Establecidas las conclusiones de esta investigación se sugiere a la institución educativa Carlos Fermín Fitzcarrald desarrollar capacitaciones a los docentes sobre temas referidos a la metacognición y luego coordinar mediante qué actividades se les podría plantear a los estudiantes, para que de ese modo los estudiantes conozcan cuál es su nivel metacognitivo y lo importante que es para tener una buena motivación en clases.

Promover actividades en la cual los estudiantes pongan en práctica su autoconocimiento, y una vez finalizada la actividad realizar una encuesta para conocer si el nivel metacognitivo del estudiante ha mejorado.

Es importante recomendar a los educadores de la institución educativa Carlos Fermín Fitzcarrald que utilicen estrategias enfocadas a fomentar el aprendizaje autorregulado en relación con los factores motivacionales, ya que estudios han demostrado que ayuda a tener buenos resultados académicos.

Es esencial que los maestros impartan métodos y estrategias a los alumnos de cómo autoevaluarse, para que su nivel de motivación aumente y el estudiante esté predispuesto a adquirir nuevos conocimientos.

Finalmente, se sugiere que este tipo de investigación se lleve a cabo en otros ciclos y niveles de otras instituciones educativas, de ese modo tener conocimiento de cuál es el nivel metacognitivo en los estudiantes de diferentes edades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdelrahman, R. (2020). Conciencia metacognitiva y motivación académica y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Ajman. *Heliyon*, 6 (9). Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04192>
- Allueva, P. (2002). Conceptos básicos sobre metacognición. *Desarrollo de habilidades metacognitivas: programa de intervención*, 59-85.
- Álvarez Martínez, J. (2021). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso de estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Atlante. cuadernos de educación y desarrollo*, 13(5), 38-47.
- Ayllon, Q. M. (2014). *Estrategias metacognitivas en estudiantes de la facultad de educación de la universidad nacional del centro del Perú*. Universidad Nacional del Centro del Perú facultad de pedagogía y humanidades, Huancayo, Perú.
- Bara, P. S. (2001). *Estrategias Metacognitivas y de Aprendizaje: Estudio Empírico Sobre el efecto de la Aplicación de un Programa Metacognitivo, y el Dominio de las Estrategias de Aprendizaje en estudiantes de E.S.O, B.U.P y Universidad*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Calatayud, A. (2002). La cultura autoevaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación. *Educadores. S.A*, 357-375.
- Castillo Cruz, L., Gómez Liévano, D., & Miranda Rojas, R. (2012). *La autoevaluación de los estudiantes en las instituciones educativas del núcleo número seis de la ciudad de Ibagué La brecha entre lo que se emana se pretende y se hace*.
- Chernicoff Minsberg, L., & Rodríguez Morales, E. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac*, 72, 29-37.
- Chirinos, N. (2013). *Estrategias metaconitivas en el proceso de investigación científica*. tesis doctoral, Universidad de Córdoba, España.

- Covington, M. (2000). *La voluntad de aprender: guía para la motivación en el aula*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cruz, N. M., Pérez, V. M., & Cantero, C. T. (2009). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca sobre la transmisión de conocimiento. El caso de una organización sin fines de lucro. *CIRIEC-España, revista de economía pública, social y cooperativa*(66), 187-211.
- Díaz, E. (2014). *Implementación de estrategias metacognitivas para un aprendizaje significativo*. Escuela de graduados en educación, Guadalajara. Mexico.
- Díaz-Pinzón, J. E. (2021). Análisis de los resultados de la prueba PISA 2018 en matemáticas para américa. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 33(1), 104-114. Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/journal/517/5172230031/5172230031.pdf>
- Efkliides, A. (2009). The role of metacognitive experiences in the learning process. *Psicothema*, 76-82.
- Flavell, J. (1979). Metacognición y monitoreo cognitivo: una nueva área de investigación del desarrollo cognitivo. *Psicólogo estadounidense*, 34(10), 906–911. doi:<https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Gómez, D., Lambraño, Y., Castro, E., Mejía, E., & Carrasco, F. (2020). Total Physical Response (TPR) y el desarrollo de la metacognición y la motivación en el aprendizaje del inglés. *Revista Cedoti*, 5(2), 121-143.
- González-Torres, M. (2006). La motivación y el autoconocimiento como dimensiones centrales para el desarrollo de la conducta autodeterminada en las personas con discapacidad. *Podemos hacer oír su voz. Claves para promover la conducta autodeterminada*, 127-157.
- Gutierrez Villanueva, D. (2021). *Entornos virtuales y metacognición de la lectura en educandos de una institución educativa de Ayacucho, 2021*. Universidad César Vallejo, Perú.
- Hacker, D. (1997). *Metacognitive: definitions and empirical founditions*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hernández Pina, F., Rosário, P. S., & Cuesta Sáez de Tejada, J. (2010). Impacto de un programa de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Grado. *Revista de Educación*, 571-588.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. *McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.*
- Herrán Gascón, A. (2003). Autoconocimiento y Formación: Más allá de la Educación en Valores. *Tendencias Pedagógicas, 8*, 13-42.
- Honorio, R. O., & Rodríguez, A. F. (2018). *Aplicación de la metacognición por estudiantes de medicina de una Universidad del Perú-2017*. Tesis para obtener el grado académico de: Maestro en educación médica, Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Huertas, J. (1997). Motivación. *Aique Grupo Editor S.A*, 33, 2-39.
- Jaramillo, S., & Osses, S. (2012). Validación de un Instrumento sobre Metacognición para Estudiantes de Segundo Ciclo de Educación General Básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia), 38(2)*, 117-131. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200008>
- Lozano, E., Salinas, C., & Carnicero, J. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología/Annals of Psychology, 20(1)*, 69-80.
- Mamani Sarmiento, E. (2019). *Estrategias metacognitivas y Rendimiento Académico en estudiantes de segundo de secundaria de la Institución Educativa Adventista Americana, Juliaca 2019*.
- Martínez, R. (2007). *Concepción del aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología*. Anales de Psicología.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Melendez Jimenez, O. M. (2022). *Estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicologías de una Universidad Privada de Lima, Periodo 2021*. Universidad César Vallejo.
- MINEDU. (2023). Resultados de la Evaluación nacional de logros de aprendizaje. *SICRECE*. Obtenido de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/Reporte-Nacional-EM-2022.pdf>

- Morales Farías, L. (2019). *Relación entre las estrategias metacognitivas y la motivación académica con el rendimiento académico en los estudiantes de una escuela de ingeniería industrial.*
- Moreno Muro, J., Arbulú Pérez Vargas, C., & Montenegro Camacho, L. (2022). La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Revista Educación*, 46(1), 528-546.
- Narváez, L. (2018). Comprendiendo la autoevaluación de los estudiantes. *Revista Seres y Saberes*(5), 24-27.
- Nguyen, H. (2019). Motivation in Learning English Language: A Case Study at Vietnam National University, Hanoi. *European Journal of Educational Sciences*, 6(1), 49-65.
- Nieto-Márquez, N., García-Sinausía, S., & Nieto, M. (2021). Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de educación primaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 37(1), 51-60.
- Nolla Hernández, E. (2019). Auto-conocimiento. *Fundación de Investigaciones Sociales A.C.*
- Ochoa, R. (2000). Autorregulación, metacognición y evaluación. *Acción pedagógica*, 9(1), 4-11.
- Ormrod, J., Sanz, A., & Carnicero, J. (2005). Aprendizaje humano. *Pearson Educación.*, 4.
- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología educativa*, 20, 11-22.
- Peña, N. R. C., Fernández, R. M., & Gómez, I. (2021). Gestión del Conocimiento y Metacognición: Relaciones y Aplicabilidad en Tiempos de Covid-19. *Revista Científica Hallazgos*21, 6(2), 174-186.
- Perez Iglesias, E. R. (2021). *Retroalimentación y metacognición en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Cajamarca 2021.* Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_03093dba8cfd6a9d1f94e7f2a627a5f

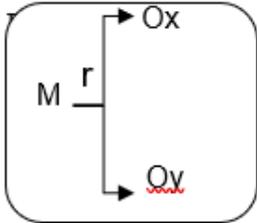
- Pintrich, P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.
- Puma Camargo, M. I. (2020). Relación de estrategias metacognitivas y el desarrollo del rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2017. (*Tesis doctoral*). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Puerto Maldonado.
- Quevedo-Blasco, R., Quevedo-Blasco, V., & Téllez-Trani, M. (2016). Quevedo-Blasco, R., Quevedo-Blasco, V. J., & Téllez-Trani, M. (2016). Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(2), 83-105.
- Quispe Luque, A. (2019). Quispe Luque, A. (2019). La motivación y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria 2 de Mayo Iberia de Madre de Dios 2018. (*Tesis de segunda especialidad*). Universidad Nacional del Altiplano.
- Ramírez, A. M. (2016). *La metacognición y la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de 11 grado*. Universidad internacional de la rioja Master Universitario en Neuropsicología y Educación, Medellín, Colombia.
- Rodríguez Gómez, G., Ibarra Sáiz, M., & Gómez Ruiz, M. (2011). e-Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes. *Revista de educación*, 401-430.
- Rojas Paredes, C. (2020). *La motivación intrínseca y su influencia en el desempeño laboral de los trabajadores del sector hidrocarburos, empresa Graña y Montero Arequipa 2019*.
- Romero, N., Silva, C., & Ulloa, E. (2017). *Importancia de la metacognición en una experiencia de aprendizaje*. Universidad de las Américas.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sandoval, W. (s.f.). *La motivación*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Schunk, D. (2012). Teorías de aprendizaje. *Una perspectiva educativa*, 568.

- Seguil Orellano, M. (2019). *Motivación y metacognición en el VI ciclo del nivel de secundaria de la Institución Educativa Privada General Ollantay, Carabayllo-2019*. Universidad César Vallejo.
- Siqueira Martins, M., Padovez Gonçalves, J., Silva Mendonça, V., Kobayasi, R., Magalhães Arantes-Costa, F., Zen Tempiski, P., & Martins, M. (2020). Relationship between metacognitive awareness and motivation to learn in medical students. *Educación médica BMC*, 20 (1), 393. Obtenido de <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02318-8>
- Suanes, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la educación*, 3.
- Tapia Alvarez, J. R. (2022). *Metacognición, motivación y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, de El Agustino, Lima, 2021*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_e11f6b5ce0e2cb714a8b098cf0e4a2a7
- Tarazona, E. J. (2017). *Motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes del programa dual de electricidad industrial en una institución de educación tecnológica de villa el salvador*. tesis para optar al grado de maestro en docencia profesional tecnológica, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Valdivia, I. (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 7(19), 1007-1030.
- Vargas Pacosonco, K. R. (2018). *La motivación académica y su relación con los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de educación primaria de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, año 2017*. Puno.
- Veenman, M. V. (Abingdon: Routledge, 14 sep 2015). Metacognition. in *Handbook of Individual Differences in Reading* ed. Peter Afflerbach.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation a social cognitive perspective. *Handbook of Self-Regulation*, 13-40.

ANEXO 1: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA
METACOGNICIÓN	Es el conocimiento que tiene una persona sobre sus procesos cognitivos, lo cual le permite identificar y trabajar estratégicamente un problema, abordándolo desde el reconocimiento y la utilización de destrezas acordes a los requerimientos que le favorecen el aprender a aprender, la autonomía y autorregulación. (Mateos, 2001)	Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión Examinación Evaluación de estrategia 	1,2,3,4,5, 6,7,8,9, 10,11,12, 13	Siempre=5 Casi siempre=4 Regularmente=3 Pocas veces=2 Nunca=1
		Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> Diseñar y selección Observación de funcionamiento Verificación y corrección de estrategia 	14,15,16, 17,18,19, 20,21,22, 23,24	
		Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> Supervisión del plan y de las estrategias Revisión Corrección de la producción escrita 	25,26,27, 28,29,30, 31,32,33	
MOTIVACIÓN	En el contexto educativo, la motivación es la disposición para aprender y seguir aprendiendo de manera independiente. (Morales, 2019, p. 13)	Intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> Autoestima Fuerza personal Fijación de metas Autorregulación Autoconciencia 	1,2,3,4,5, 6,7,8,9, 10,11,12, 13,14,15, 16,17	Siempre=5 Casi siempre=4 Regularmente=3 Pocas veces=2 Nunca=1
		Extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> Apoyo de los padres Influencia de los profesores Influencia de los compañeros de aula 	18,19,20, 21,22,23, 24,25,26, 27,28,29, 30,31,32, 33	

**ANEXO 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA TITULO:
“IMPORTANCIA DE LA METACOGNICIÓN EN LA MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA 2022”**

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES / DIMENSIONES	POBLACIÓN Y MUESTRA	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	VARIABLE (X) LA METACOGNICIÓN	POBLACIÓN La población está conformada por la totalidad de estudiantes de la Institución Educativa Carlos Fermín Fitzcarrald-2022	Corresponde al tipo de investigación básica no experimental
¿Cuál es la relación entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?	Determinar la relación entre la metacognición y motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.	Hi: Existe relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022. Ho: No existe relación significativa entre la metacognición y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.	DIMENSIONES: <ul style="list-style-type: none"> • Autoconocimiento • Autorregulación • Autoevaluación 		Asume el nivel descriptivo, diseño correlacional, cuyo diagrama es como sigue:
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis Específicas	VARIABLE (Y) LA MOTIVACIÓN	MUESTRA La muestra está conformada por 130 estudiantes del tercer grado de secundaria	 <p>Donde: M: muestra de investigación Ox: La metacognición r: coeficiente de relación entre ambas Oy: La motivación</p>
¿De qué manera se relaciona el autoconocimiento con la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?	a) Determinar la relación entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.	H1: Existe relación significativa entre el autoconocimiento y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.	DIMENSIONES <ul style="list-style-type: none"> • Intrínseca • Extrínseca 		
¿De qué manera se relaciona la autorregulación con la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?	b) Determinar la relación entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.	H2: Existe relación significativa entre la autorregulación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.			
¿De qué manera se relaciona la autoevaluación con la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022?	c) Determinar la relación entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.	H3: Existe relación significativa entre la autoevaluación y la motivación en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución pública 2022.			

ANEXO 3: INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL AMAZÓNICA DE MADRE DE DIOS
 FACULTAD DE EDUCACIÓN
 Escuela Académica Profesional de Educación

CUESTIONARIO: METACOGNICIÓN

Jaramillo, S., & Osses, S. (2012)

Edad: Sexo: H () M () Fecha:

A continuación, se te van a presentar unas preguntas para evaluar tu nivel de metacognición. Señala con una "x" la casilla que mejor corresponda con tu situación y recuerda que solo debes marcar una sola respuesta en cada una de las preguntas. Por favor responde con sinceridad.

Escala de valor.

Nunca = 1 Pocas veces = 2 Regularmente = 3 Casi siempre = 4
 Siempre = 5

VARIABLE 1: METACOGNICIÓN						
N.º	DIMENSIÓN 1: AUTOCONOCIMIENTO	1	2	3	4	5
1	Yo decido lo que necesito hacer antes de comenzar una tarea					
2	Sé qué pasos debo seguir para resolver un problema					
3	Yo pienso en diversas maneras para resolver un problema y luego escojo la mejor					
4	Yo imagino el problema para decidir cómo resolverlo					
5	Cuando voy a comenzar una tarea me pregunto qué quiero lograr					
6	A mí me resulta más difícil que a mis compañeros aprender matemáticas					
7	Yo sé que mi memoria es frágil por lo que se me olvidan algunas cosas					
8	Me distraigo con facilidad en clases					
9	Si aprendo de memoria se me olvida fácilmente					
10	Me molesta no entender en la clase					
11	Yo confío en lo que soy capaz de aprender					
12	Para mí es difícil poner atención en clases					
13	A mí se me hace más fácil recordar subrayando					
DIMENSIÓN 2: AUTORREGULACIÓN		1	2	3	4	5
14	Me siento más seguro(a) si planifico algo antes de hacerlo					
15	Me propongo objetivos con cada tarea					
16	Me pregunto si lo estoy haciendo bien					

17	Controlo el tiempo para saber si terminaré todo mi trabajo en clases					
18	Para comprender más, leo y vuelvo a leer					
19	Yo necesito leer más lento cuando el texto es difícil					
20	Si no entiendo algo prefiero preguntarle a mis compañeros					
21	Yo creo que es bueno diseñar un plan antes de comenzar a resolver una tarea					
22	Cuando no sé lo que significa una palabra la paso por alto					
23	Yo subrayo porque así aprendo más fácilmente					
24	Voy revisando los objetivos para saber si los estoy logrando					
DIMENSIÓN 3: AUTOEVALUACIÓN		1	2	3	4	5
25	Es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo					
26	Lo que aprendo me debe servir para comprender otras cosas					
27	Sé que aprendí cuando puedo explicar otros hechos					
28	Me puedo dar cuenta que no aprendí					
29	Cuando termina la clase me pregunto si pude poner atención a lo importante					
30	Cuando tengo un error me gusta saber cuál es					
31	No me gusta quedar con dudas en una clase					
32	Cuando me saco una mala nota trato de mejorarla después					
33	Yo me preocupo de saber si aprendí					

CUESTIONARIO: MOTIVACIÓN

Quevedo, R., Quevedo, V. J., & Téllez, M. (2016)

Edad:

Sexo: H () M ()

Fecha:

A continuación, se te van a presentar unas preguntas para evaluar tu nivel de motivación. Señala con una "x" la casilla que mejor corresponda con tu situación y recuerda que solo debes marcar una sola respuesta en cada una de las preguntas. Por favor responde con sinceridad.

Escala de valor.

Nunca = 1 Pocas veces = 2 Regularmente= 3 Casi siempre= 4 Siempre = 5

VARIABLE 2: MOTIVACIÓN						
N.º	DIMENSIÓN 1: INTRÍNSECA	1	2	3	4	5
1	Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas.					
2	Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas					
3	Me gusta que el profesor(a) me felicite por ser buen estudiante.					
4	Estudio y hago las tareas de clase para aprender a ser mejor persona en la vida					
5	Me preocupa lo que el profesor(a) piensa de mí cuando me comporto mal en clase y no estudio.					
6	Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.					
7	Estudio para tener más aciertos y cometer menos errores en la vida.					
8	Estudio porque me gusta y me divierte aprender					
9	Estudio e intento sacar buenas notas para poder tener un buen futuro cuando sea mayor					
10	Estudio y hago las tareas porque me gusta ser responsable.					
11	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día					
12	Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar, ¿estudiarías?					
13	Estudio y hago las tareas para poder resolver, por mí mismo, los problemas que me surjan en la vida.					
14	Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba					

15	¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?					
16	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar.					
17	Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.					
18	¿Te gusta estudiar?					
DIMENSIÓN 2: EXTRÍNSECA		1	2	3	4	5
19	Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí					
20	Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas.					
21	Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta.					
22	Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más.					
23	Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre.					
24	Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases.					
25	Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase.					
26	Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas					
27	Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo					
28	Me gusta que el profesor(a) me mande tareas difíciles para aprender más					
29	Estudio y hago las tareas para que mi profesor(a) me considere un buen alumno(a).					
30	Estudio más cuando el profesor(a) utiliza materiales variados y divertidos para explicar la clase					
31	Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen					
32	Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien					
33	Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesor(a) está explicando.					

ANEXO 4: Solicitud de autorización para la realización de estudio

“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”
 “Madre de Dios Capital de la biodiversidad del Perú”



**SOLICITO: PERMISO PARA REALIZAR
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	BÁSICA REGULAR CARLOS F. FITZCARRALD
MESA DE CONTROL	
EXP. N°:	1838
FECHA:	12-12-22
HORA:	5:00 p.m.
REC. POR:	[Firma]

Señor: Luis Quispe Gallegos
 DIRECTOR DE LA I.E.B.R “CARLOS FERMÍN FITZCARRALD”

Yo, Luis Iván YANCACHAJLLA QUISPE identificado con DNI:71645738, y Sheyla Shericza RENGIFO RAMIREZ identificada con DNI:76021373. Bachilleres en Educación de la especialidad de Matemática y computación. Nos presentamos respetuosamente ante usted y exponemos lo siguiente:

Que, habiendo culminado los estudios en la carrera profesional de Educación de la especialidad de matemática y computación en la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, como requisito para obtener el grado de licenciado en educación, solicitamos la aplicación del instrumento para la obtención de datos, el cual se realizará mediante una encuesta. Para la investigación que lleva como título: “IMPORTANCIA DE LA METACOGNICIÓN EN LA MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA 2022”.

POR LO EXPUESTO: Solicito a usted señor director, la autorización para poder aplicar la encuesta a los estudiantes del tercer grado de secundaria.

Puerto Maldonado, 12 de diciembre de 2022


 Bach. Luis I. Yancachajlla Quispe
 DNI: 71645738




 Bach. Sheyla S. Rengifo Ramirez
 DNI: 76021373

Colegas buenas tardes
 por favor dar facilidades
 al est. Luis Yancachajlla. Q.

