

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
**ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES**



**TESIS**

---

**MOTIVACIÓN ESCOLAR Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL  
VI CICLO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. Mx. DIEGO QUISPE TITTO  
CUSCO 2023**

---

**PRESENTADA POR:**

Br. YORKA CONDORI MANZANA

Br. EDITH MARICRUZ MOGROVEJO QUISPE

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA:  
ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES**

**ASESOR:**

Dr. JORGE ALBERTO SOLIS QUISPE

**CUSCO – PERÚ**

**2024**

# INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, Asesor del trabajo de investigación/tesis titulada: MOTIVACIÓN ESCOLAR Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. Mx DIEGO QUISPE TITTO CUSCO 2023

presentado por: YORIKA CONDOBI MANZANA con DNI Nro.: 75913808 presentado por: EDITH MARICRUZ FLOROYETO QUISPE con DNI Nro.: 60989548 para optar el título profesional/grado académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA : ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES

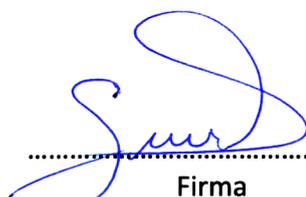
Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 6 %.

## Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	<input checked="" type="checkbox"/>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	<input type="checkbox"/>
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	<input type="checkbox"/>

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto la primera página del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 15 de Enero de 2025



Firma

Post firma DY JORGE ALBERTO SOLLS QUISPE

Nro. de DNI 23925229

ORCID del Asesor 0000-0001-8630-1493

### Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: oid: 272592420986510

# YORKA CONDORI MANZANA y EDITH

## MOTIVACIÓN ESCOLAR Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA D...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

---

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:420986510

Fecha de entrega

15 ene 2025, 7:46 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

15 ene 2025, 8:44 a.m. GMT-5

Nombre de archivo

TESIS repositorio 1 - YORKA Y MARICRUZ....pdf

Tamaño de archivo

3.4 MB

161 Páginas

33,412 Palabras

198,774 Caracteres

# 6% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- ▶ Texto citado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)
- ▶ Trabajos entregados

## Exclusiones

- ▶ N.º de coincidencias excluidas

---

## Fuentes principales

- 5%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

---

## Marcas de integridad

### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de investigación se lo dedico a mi papá Leónidas, aunque ya no esté a mi lado siento su alegría desde cielo por este paso tan importante, a mi mamá Francisca por su persistencia, fortaleza y apoyo constante.

A Fernando por ser mi apoyo y compañero de vida, gracias por tu paciencia, a mi hijo Neizer por ser mi mayor motivo para lograr mis metas y por enseñarme con su ternura que puedo ser mejor persona.

A todos mis hermanos, en especial a Yovana porque nunca dudo de mí y me apoyo incondicionalmente y que, a pesar de la distancia, ella siempre está pendiente de todo, a mis amigos quienes fueron parte de mi vida universitaria y me apoyaron en distintos momentos de mi vida.

**Yorka Condori Manzana**

A mis padres, Luzgarda y Donato, por enseñarme a ser la persona que soy hoy. Gracias por inculcarme mis principios, valores, perseverancia y empeño, los cuales me han guiado a lo largo de mi vida y este proceso académico.

A mis hermanos, Oleguer y Jeanpier, por su constante apoyo, por brindarme consejos sabios y por estar siempre a mi lado, compartiendo mis alegrías y retos.

A mi esposo, Luis Enrique, mi compañero de vida, por su amor, paciencia y apoyo incondicional en cada paso de mi formación académica. Agradezco a Dios por haberte puesto en mi camino y por permitirme compartir juntos este recorrido lleno de desafíos y éxitos.

A mi hija Enma, por ser la bendición más esperada de mi vida. Eres la luz que ilumina nuestra familia, mi mayor tesoro y la fuente de mi motivación más profunda.

A mis amigos y demás familiares, por su apoyo constante, por estar presentes en todo momento y por guiarme con su experiencia.

A mis docentes universitarios, por su dedicación, compromiso y sabiduría. Gracias por compartir su conocimiento y por motivarme a seguir adelante incluso en los momentos más difíciles. Su guía académica y humana ha sido fundamental en mi formación.

A mis amigos y demás familiares por estar ahí y guiarme con su experiencia.

**Edith Maricruz Mogrovejo Quispe**

## AGRADECIMIENTO

Agradecemos principalmente a Dios por ser el guía de nuestras vidas. A nuestros queridos padres quienes son nuestro principal sustento y apoyo constante, quienes siempre confían en nosotras incondicionalmente y son parte de nuestros logros.

Así mismo, expresar nuestro más sincero agradecimiento a nuestro asesor Dr. Jorge Alberto Solís Quispe, quien con su orientación profesional y sabiduría supo conducirnos para lograr esta meta tan importante.

En general a toda nuestra familia y amigos por su comprensión y respaldo, que además contribuyeron apoyándonos emocionalmente durante nuestra educación profesional.

Agradecemos también a nuestros docentes por guiarnos en toda nuestra carrera universitaria, y a nuestra prestigiosa Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Las tesistas

## PRESENTACIÓN

Estimado Decano de la Facultad de Educación, Dr. Hugo Asunción Altamirano Vega, y distinguidos miembros del jurado,

Conforme a los lineamientos establecidos por el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, nos complace presentarles nuestro trabajo de investigación titulado: **“MOTIVACIÓN ESCOLAR Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. MX. DIEGO QUISPE TITTO CUSCO 2023”**. Esta investigación fue emprendida con el objetivo de determinar la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023, La metodología que se utilizó es tipo básica con un nivel descriptivo-correlacional, los datos obtenidos se obtuvieron con instrumentos validados y su indagación tiene un valor significativo para futuras investigaciones.

Así mismo este estudio constituye la base sobre la cual aspiramos a obtener el Título Profesional de Licenciados en Educación Secundaria, especializados en el programa de Ciencias Sociales.

Yorka y Maricruz.

**ÍNDICE DE CONTENIDOS**

DEDICATORIA .....	i
AGRADECIMIENTO .....	iii
PRESENTACIÓN.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS .....	ivii
ÍNDICE DE TABLAS .....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT .....	xiii
INTRODUCCIÓN .....	xiv
CAPÍTULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	1
1.1. Descripción de la problemática.....	1
1.2. Formulación del problema .....	4
1.2.1. Problema general .....	4
1.2.2. Problemas específicos.....	4
1.3. Objetivos de la investigación .....	5
1.3.1. Objetivo general .....	5
1.3.2. Objetivos específicos.....	5
1.4. Justificación de la investigación .....	6
1.4.1. Justificación teórica .....	6
1.4.2. Implicancia práctica.....	6
1.4.3. Relevancia social .....	7

1.4.4. Justificación metodológica .....	7
1.5. Delimitación de la investigación.....	7
1.5.1. Delimitación temporal .....	7
1.5.2. Delimitación espacial .....	8
1.5.3. Delimitación conceptual .....	8
CAPÍTULO II .....	9
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL .....	9
2.1. Antecedentes de la investigación .....	9
2.1.1. Antecedentes internacionales .....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	11
2.1.3. Antecedentes locales.....	14
2.2. Bases teóricas.....	16
2.2.1. Motivación escolar .....	16
2.2.2. Aprendizaje autónomo.....	29
2.3. Marco conceptual.....	49
CAPÍTULO III .....	52
HIPÓTESIS Y VARIABLES .....	52
3.1. Formulación de hipótesis .....	52
3.1.1. Hipótesis general .....	52
3.1.2. Hipótesis específicas.....	52
3.2. Variables .....	53
3.2.1. Identificación de variables.....	53
3.2.2. Operacionalización de variables .....	54

CAPÍTULO IV .....	56
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	56
3.1. Tipo de investigación .....	56
3.1.1. Nivel de investigación.....	56
3.2. Diseño de investigación .....	56
3.3. Población y muestra de investigación.....	57
3.3.1. Población .....	57
3.3.2. Muestra .....	57
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	58
3.4.1. Técnicas .....	58
3.4.2. Instrumentos .....	58
3.5. Fiabilidad de los instrumentos de investigación .....	61
3.6. Procesamiento de datos.....	61
CAPÍTULO V .....	62
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	62
5.1. Resultados .....	62
5.1.1. Resultados variable motivación escolar .....	62
5.1.2. Resultados variable aprendizaje autónomo .....	73
5.1.3. Pruebas de hipótesis.....	93
5.2. Discusión.....	99
5.2.1. Descripción de los hallazgos más relevantes.....	99
5.2.2. Comparación crítica con la literatura y los antecedentes de investigación .....	100
5.2.3. Implicancias del estudio .....	105

CONCLUSIONES .....	106
RECOMENDACIONES .....	108
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	109
ANEXOS .....	122
Anexo 1. Matriz De Consistencia .....	123
Anexo 2. Validación de Instrumentos .....	126
Anexo 3. Instrumentos .....	128
Anexo 4. Confiabilidad .....	133
Anexo 5. Prueba de normalidad .....	134
Anexo 6. Base de datos .....	136
Anexo 7. Propuesta .....	139
Anexo 8. Evidencias Fotográficas .....	141

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Operacionalización de variables .....	54
<b>Tabla 2</b> Distribución de la población .....	57
<b>Tabla 3</b> Distribución de la muestra .....	58
<b>Tabla 4</b> Ficha técnica de instrumento 1 .....	59
<b>Tabla 5</b> Ficha técnica de instrumento 2 .....	60
<b>Tabla 6</b> Grado .....	62
<b>Tabla 7</b> Motivación intrínseca para conocer .....	63
<b>Tabla 8</b> Motivación intrínseca para alcanzar las metas .....	64
<b>Tabla 9</b> Motivación intrínseca para experiencias estimulantes .....	65
<b>Tabla 10</b> Motivación extrínseca de identificación .....	66
<b>Tabla 11</b> Motivación extrínseca de regulación interna .....	67
<b>Tabla 12</b> Motivación extrínseca de regulación externa .....	69
<b>Tabla 13</b> Motivación intrínseca .....	70
<b>Tabla 14</b> Motivación extrínseca .....	71
<b>Tabla 15</b> <i>Motivación escolar</i> .....	72
<b>Tabla 16</b> Valora positivamente su capacidad para aprender .....	73
<b>Tabla 17</b> Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades .....	74
<b>Tabla 18</b> Condiciones emocionales que influyen en el estudio .....	76
<b>Tabla 19</b> Metas de aprendizaje .....	77
<b>Tabla 20</b> Gestión del tiempo .....	78
<b>Tabla 21</b> Seguimiento continuo .....	79
<b>Tabla 22</b> Control del comportamiento .....	81

<b>Tabla 23</b> Evaluación.....	82
<b>Tabla 24</b> Reflexión.....	83
<b>Tabla 25</b> Retroalimentación interna.....	85
<b>Tabla 26</b> Autocrítica.....	86
<b>Tabla 27</b> Afectivo emocional.....	87
<b>Tabla 28</b> Planificación propia.....	89
<b>Tabla 29</b> Autorregulación.....	90
<b>Tabla 30</b> Autoevaluación.....	91
<b>Tabla 31</b> Aprendizaje autónomo.....	92
<b>Tabla 32</b> Correlación entre motivación escolar y el aprendizaje autónomo.....	94
<b>Tabla 33</b> Correlación entre motivación escolar y la dimensión afectivo emocional.....	95
<b>Tabla 34</b> Correlación entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia.....	96
<b>Tabla 35</b> Correlación entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación.....	97
<b>Tabla 36</b> Correlación entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación.....	98
<b>Tabla 37</b> Resumen de procesamiento de casos motivación escolar.....	133
<b>Tabla 38</b> Estadísticas de fiabilidad motivación escolar.....	133
<b>Tabla 39</b> Resumen de procesamiento de casos aprendizaje autónomo.....	133
<b>Tabla 40</b> Estadísticas de fiabilidad aprendizaje autónomo.....	133
<b>Tabla 41</b> Pruebas de normalidad.....	134

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Grado .....	62
<b>Figura 2</b> <i>Motivación intrínseca para conocer</i> .....	63
<b>Figura 3</b> Motivación intrínseca para alcanzar las metas .....	64
<b>Figura 4</b> <i>Motivación intrínseca para experiencias estimulantes</i> .....	65
<b>Figura 5</b> Motivación Extrínseca de identificación .....	66
<b>Figura 6</b> Motivación extrínseca de regulación interna.....	68
<b>Figura 7</b> Motivación Extrínseca de regulación externa .....	69
<b>Figura 8</b> Motivación intrínseca .....	70
<b>Figura 9</b> Motivación extrínseca.....	71
<b>Figura 10</b> <i>Motivación escolar</i> .....	72
<b>Figura 11</b> Valora positivamente su capacidad para aprender .....	73
<b>Figura 12</b> Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades.....	75
<b>Figura 13</b> Condiciones emocionales que influyen en el estudio.....	76
<b>Figura 14</b> Metas de aprendizaje .....	77
<b>Figura 15</b> Gestión del tiempo.....	78
<b>Figura 16</b> Seguimiento continuo .....	80
<b>Figura 17</b> Control del comportamiento.....	81
<b>Figura 18</b> Evaluación .....	82
<b>Figura 19</b> <i>Reflexión</i> .....	84
<b>Figura 20</b> Retroalimentación interna.....	85
<b>Figura 21</b> Autocrítica .....	86
<b>Figura 22</b> Afectivo emocional.....	88

<b>Figura 23</b> Planificación propia.....	89
<b>Figura 24</b> Autorregulación.....	90
<b>Figura 25</b> Autoevaluación.....	91
<b>Figura 26</b> Aprendizaje autónomo.....	92
<b>Figura 27</b> Estudiantes de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto.....	141
<b>Figura 28</b> Presentación de los estudiantes de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto.....	141
<b>Figura 29</b> Alumnos de 1ro “A” desarrollando el cuestionario.....	142
<b>Figura 30</b> Alumnos del 1ro “B” desarrollando el cuestionario.....	142
<b>Figura 31</b> Supervisión del desarrollo de los cuestionarios de los alumnos del 2do “A” .....	143
<b>Figura 32</b> Alumnos del 2do “C” concentrados en el desarrollo del cuestionario .....	143
<b>Figura 33</b> Alumnos del 2do “D” .....	144
<b>Figura 34</b> Alumnos concentrados en el desarrollo del cuestionario .....	144

## RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. Se utilizó una metodología de estudio básico con un nivel descriptivo correlacional, empleando un diseño no experimental y de naturaleza transversal. La población del estudio incluyó a todos los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, totalizando 705 alumnos. La muestra se centró en 277 estudiantes del VI ciclo de educación secundaria, seleccionados de acuerdo con criterios específicos detallados en la tabla adjunta. Técnicas de encuesta fueron utilizadas para la recolección de datos, mediante cuestionarios validados y estandarizados. Los principales hallazgos indican que, con un coeficiente de correlación de 0.722 y un nivel de significancia de 0.000, existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo, sugiriendo que los estudiantes con mayores niveles de motivación escolar tienden a tener una mejor capacidad para gestionar su propio aprendizaje. La mayoría de los estudiantes (58.5%) presenta una motivación escolar moderada y en términos de aprendizaje autónomo, el 43.0% de los estudiantes tiene una percepción alta de su capacidad. Este estudio concluye que fomentar la motivación escolar es crucial para mejorar el aprendizaje autónomo en los estudiantes, implicando que las estrategias pedagógicas deben enfocarse en incrementar el interés y el compromiso académico para potenciar la capacidad de los estudiantes para autorregular su aprendizaje.

**Palabras claves:** Motivación escolar, aprendizaje autónomo, educación, estrategias, capacidad.

## ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between school motivation and autonomous learning in students of the 6th cycle of secondary education at the I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. A basic study methodology was used with a correlational descriptive level, using a non-experimental design and cross-sectional nature. The study population included all secondary education students of the I.E. Mx. Diego Quispe Titto, totaling 705 students. The sample focused on 277 students from the 6th cycle of secondary education, selected according to specific criteria detailed in the attached table. Survey techniques were used for data collection, through validated and standardized questionnaires. The main findings indicate that, with a correlation coefficient of 0.722 and a significance level of 0.000, there is a significant direct relationship between school motivation and autonomous learning, suggesting that students with higher levels of school motivation tend to have a better ability to manage their own learning. The majority of students (58.5%) have moderate school motivation and in terms of autonomous learning, 43.0% of students have a high perception of their ability. This study concludes that promoting school motivation is crucial to improve autonomous learning in students, implying that pedagogical strategies should focus on increasing interest and academic commitment to enhance students' ability to self-regulate their learning.

**Keywords:** School motivation, autonomous learning, education, strategies, capacity.

## INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, la motivación escolar y el aprendizaje autónomo se han convertido en elementos esenciales para el éxito académico y el desarrollo integral de los estudiantes. La motivación escolar, entendida como el impulso interno que lleva a los estudiantes a involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje, es fundamental para mantener el interés y la persistencia en las tareas educativas. Por otro lado, el aprendizaje autónomo, que se refiere a la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio proceso de aprendizaje, planificando, ejecutando y evaluando sus actividades, es crucial para fomentar la independencia y el pensamiento crítico en los estudiantes. La combinación de estos dos factores no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos futuros de manera efectiva y resiliente.

La presente investigación se enfoca en determinar la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la Institución Educativa Mx. Diego Quispe Titto en Cusco, durante el año 2023. La importancia de este estudio radica en que, al comprender cómo estos factores interactúan, se podrán desarrollar estrategias pedagógicas que potencien el compromiso y la autonomía de los estudiantes, contribuyendo así a una educación más efectiva y significativa. Además, este análisis puede proporcionar perspectivas valiosas para docentes y autoridades educativas en la implementación de programas y políticas que promuevan un entorno de aprendizaje más motivador y autónomo.

La estructura de la investigación es la siguiente:

Capítulo I: Planteamiento del problema. En este capítulo se describe la problemática, se formulan el problema general y los problemas específicos, y se establecen los objetivos de la investigación, tanto el general como los específicos. También se justifica la investigación desde

las perspectivas teórica, práctica, social y metodológica, y se delimita la investigación temporal, espacial y conceptual.

Capítulo II: Marco teórico conceptual. Aquí se presentan los antecedentes de la investigación a nivel internacional, nacional y local, y se establecen las bases teóricas sobre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo. Además, se desarrolla el marco conceptual.

Capítulo III: Hipótesis y variables. En este capítulo se formulan la hipótesis general y específicas, se identifican y operacionalizan las variables.

Capítulo IV: Metodología de la investigación. Se describe el tipo, nivel y diseño de investigación, y se detallan la población y muestra de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la fiabilidad de los instrumentos y el procesamiento de datos.

Capítulo V: Resultados y discusión. Se presentan los resultados relacionados con las variables de motivación escolar y aprendizaje autónomo, se realizan pruebas de hipótesis y se discuten los hallazgos.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Descripción de la problemática

La motivación en el ámbito educativo ha sido identificada como un factor crucial para el desarrollo integral del estudiante, actuando como motor para su desempeño académico y su capacidad para afrontar los retos del aprendizaje diario. En el contexto internacional, existe una marcada disparidad en los resultados educativos entre los países. Según la OCDE, en las evaluaciones PISA, estudiantes de China, Singapur, Macao y Hong Kong han demostrado un rendimiento superior en lectura, matemáticas y ciencias, mientras que países de América Latina, como Chile, se encuentran en posiciones intermedias, y otros como Perú, Argentina y Panamá ocupan los últimos lugares de la región (MEJOREDU, 2019). Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de reforzar la motivación escolar como un factor clave para mejorar el rendimiento académico y fomentar el aprendizaje autónomo, especialmente en regiones donde los puntajes educativos son bajos.

la crisis sanitaria generada por el COVID-19 ha intensificado los desafíos relacionados con la motivación escolar. El cierre masivo de escuelas y la transición abrupta hacia la educación virtual en más de 190 países resaltó la falta de estrategias efectivas para mantener la motivación y promover el aprendizaje autónomo entre los estudiantes. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020) destacó la importancia de realizar ajustes curriculares que aseguren la continuidad educativa y prioricen el aprendizaje autónomo en este nuevo contexto. Sin embargo, en muchas regiones, los métodos básicos de motivación utilizados no han sido suficientes para alcanzar los objetivos académicos, lo que refleja la necesidad de innovar en los enfoques

pedagógicos, particularmente en regiones como América Latina y África, donde los puntajes educativos siguen siendo bajos (Manrique, 2020).

En Perú, la pandemia reveló carencias en cuanto a la promoción del aprendizaje autónomo en los estudiantes. La transición de la educación presencial a la virtual expuso una falta de preparación tanto en los docentes como en los estudiantes para adaptarse a nuevas formas de aprendizaje. El Decreto Supremo N° 008-2020-SA (2020) subraya que la interacción entre docentes y estudiantes se vio limitada, lo que afectó negativamente la autonomía en el aprendizaje. A pesar de que el currículo nacional valora la importancia de la autonomía, la implementación práctica ha sido deficiente, y la falta de estrategias pedagógicas eficaces ha contribuido a una creciente desmotivación entre los estudiantes (MINEDU, 2016). Estas deficiencias subrayan la necesidad urgente de reformas educativas que fortalezcan las competencias autónomas y motiven a los estudiantes a tomar un papel más activo en su proceso de aprendizaje.

El Ministerio de Educación (2021) ha subrayado la importancia de la participación docente en la creación de entornos educativos que promuevan la motivación y el aprendizaje autónomo. La generación de espacios de aprendizaje que sean respetuosos y motivadores, junto con la implementación de propuestas educativas alcanzables y desafiantes, es clave para fomentar la autonomía de los estudiantes. No obstante, persisten dificultades en la aplicación práctica de estas estrategias, lo que refleja la necesidad de una planificación más coherente y estructurada que identifique las capacidades autónomas de los estudiantes y facilite su desarrollo.

En el ámbito regional, los desafíos en cuanto a la motivación y el aprendizaje autónomo son evidentes. Un estudio realizado por Romero (2023) en una institución educativa de Calca, Cusco, mostró que el 59% de los estudiantes está medianamente motivado y el 41% se siente constantemente motivado. En cuanto al aprendizaje autónomo, solo el 31% posee habilidades

plenas, mientras que el resto tiene un desarrollo inicial o parcial. Estos resultados subrayan la necesidad de implementar estrategias más efectivas para aumentar la motivación, lo que a su vez podría fortalecer la capacidad de los estudiantes para aprender de manera autónoma.

Asimismo, el estudio de Romero (2023) concluye que existe una relación significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo. Los estudiantes que demuestran una alta motivación escolar son más propensos a desarrollar un aprendizaje autónomo significativo, lo que sugiere que el aumento de la motivación podría traducirse en mejores resultados académicos y un mayor éxito en la educación a largo plazo. Por tanto, en el contexto regional, es fundamental implementar estrategias que no solo mejoren la motivación escolar, sino que también impulsen la capacidad de los estudiantes para aprender de manera independiente y eficiente.

En esa línea, los estudiantes de la IE Mx. Diego Quispe Titto en Cusco no son ajenos a esta problemática. Los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria se enfrentan a un problema significativo de baja motivación escolar, lo que incide negativamente en su capacidad para aprender de manera autónoma. Según observaciones recientes y entrevistas con docentes, se ha identificado que una gran parte de los estudiantes muestra signos de desinterés y agotamiento. Esto se refleja en la falta de entusiasmo al realizar tareas, la tendencia a postergar actividades y el bajo rendimiento académico general.

La ausencia de estrategias pedagógicas que fomenten la motivación, como el uso de metodologías activas y la creación de un ambiente emocionalmente seguro, ha contribuido a esta situación. Los estudiantes no reciben suficientes estímulos para que los impulsen a involucrarse de manera activa en su proceso de aprendizaje. Además, los docentes han manifestado dificultades para generar dinámicas que promuevan un aprendizaje más autónomo, limitando así el desarrollo de habilidades fundamentales para la autorregulación y el pensamiento crítico.

El problema se agrava por un estilo de enseñanza que, en muchos casos, sigue siendo tradicional, con escasa contextualización de las sesiones de aprendizaje y una evaluación centrada exclusivamente en resultados cuantitativos, dejando de lado el crecimiento personal y el desarrollo integral de los estudiantes.

Si la situación actual persiste sin la intervención adecuada, es probable que el rendimiento académico de los estudiantes continúe en declive. La falta de motivación puede llevar a un aumento en la deserción escolar o al incumplimiento de tareas, lo que afectará su capacidad para progresar adecuadamente en su educación secundaria. Además, los estudiantes no desarrollarán habilidades de aprendizaje autónomo, lo que les dificultará enfrentar los desafíos académicos futuros, tanto en niveles educativos superiores como en su vida profesional.

Desde esta perspectiva, el estudio adquiere relevancia al investigar la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la IE Mx. Diego Quispe Titto, Cusco.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?

### **1.2.2. Problemas específicos**

a) ¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?

- b) ¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?
- c) ¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?
- d) ¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- a) Identificar la relación entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.
- b) Establecer la relación entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

- c) Describir la relación entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.
- d) Determinar la relación entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

#### **1.4. Justificación de la investigación**

##### **1.4.1. Justificación teórica**

La base teórica de esta investigación se sostuvo a partir de diversos autores y fuentes literarias que abordan las variables seleccionadas, particularmente enfocadas en el contexto educativo de estudiantes. Este marco teórico no solo proporciona un sustento académico significativo para el presente estudio, sino que también se convierte en una referencia valiosa para futuras investigaciones en la misma línea temática.

##### **1.4.2. Implicancia práctica**

La investigación sobre la relación entre motivación escolar y aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023, tiene una justificación práctica al proporcionar herramientas y estrategias para mejorar la educación en esta institución. Los resultados del estudio permiten a los docentes desarrollar metodologías de enseñanza que aumenten la motivación y la autonomía del aprendizaje, así como a los directivos diseñar políticas y programas de formación continua que integren prácticas efectivas de enseñanza. Además, los hallazgos facilitan la creación de intervenciones específicas, como talleres y actividades extracurriculares, para reforzar la motivación y la capacidad de

aprendizaje autónomo, contribuyendo así a un entorno educativo más dinámico y centrado en el estudiante.

### **1.4.3. Relevancia social**

La relevancia social de este estudio se manifiesta en su capacidad para mejorar el proceso educativo y promover la formación integral de los estudiantes en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto y potencialmente en otras instituciones educativas similares. Comprender la relación entre motivación escolar y aprendizaje autónomo es crucial para diseñar intervenciones educativas que aumenten el compromiso y la eficacia del aprendizaje entre los estudiantes, preparando a individuos más autosuficientes y motivados. Esto contribuye a una sociedad más informada, capacitada y adaptable, capaz de enfrentar los desafíos del entorno actual. La investigación responde a la necesidad de equipar a los estudiantes con las herramientas y habilidades necesarias para prosperar académicamente y en sus futuras carreras, impactando positivamente en el desarrollo personal y profesional de los individuos y, por ende, en la comunidad en general.

### **1.4.4. Justificación metodológica**

Desde un punto de vista metodológico, este estudio se respaldó en el uso riguroso del método científico para guiar el desarrollo y la ejecución del trabajo investigativo. Además, se incorporaron instrumentos específicos que fueron sometidos a un proceso de validación por especialistas en metodología de investigación y expertos en el área temática de interés.

## **1.5. Delimitación de la investigación**

### **1.5.1. Delimitación temporal**

El alcance temporal de esta investigación se situó en el año 2023. Durante este tiempo, tras dos años de confinamiento, se ha retomado la modalidad de educación presencial, facilitando así

la localización y el acceso a los estudiantes para la obtención de datos referentes a la motivación y al aprendizaje autónomo.

### **1.5.2. Delimitación espacial**

El estudio se llevó a cabo específicamente en el distrito de San Sebastián, ubicado en la ciudad del Cusco. Es en este distrito donde se halla la institución educativa I.E.Mx Diego Quispe Ttito, que fue el epicentro del trabajo de campo.

### **1.5.3. Delimitación conceptual**

Los pilares conceptuales de esta investigación giraron en torno a dos ideas centrales: la motivación escolar y el aprendizaje autónomo. Estos conceptos guiaron el desarrollo y la interpretación de los hallazgos obtenidos.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

##### 2.1.1. Antecedentes internacionales

Herrera et al. (2024), en su estudio titulado “Aprendizaje autónomo y metacognición en el bachillerato: desarrollo de habilidades para el siglo XXI, una revisión desde la literatura”, exploraron el estado actual del aprendizaje autónomo y la metacognición en estudiantes de bachillerato. La investigación, de carácter descriptivo y basada en una revisión bibliográfica, reveló que es esencial que los estudiantes desarrollen un pensamiento reflexivo y consciente para poder trabajar de forma independiente y destacar como futuros profesionales. Los resultados muestran una relación positiva entre el aprendizaje autónomo y la metacognición, destacando que quienes utilizan estrategias de aprendizaje autónomo presentan mayores niveles de metacognición. Esto fortalece habilidades cruciales como el pensamiento crítico, la autorregulación y la resolución de problemas, claves para el éxito académico.

En su estudio denominado “La motivación como estrategia de aprendizaje en la enseñanza de estudios sociales para estudiantes de octavo grado. App móvil”, Espinoza (2019) buscó evaluar el impacto de la motivación en el aprendizaje de Estudios Sociales. Esta investigación, orientada al diseño de una aplicación móvil con personajes y efemérides históricas, adoptó un enfoque metodológico explicativo y descriptivo, basándose en una muestra de 158 estudiantes. Los datos se recogieron mediante encuestas, con el cuestionario como instrumento principal. Los hallazgos revelaron que, para los estudiantes, la materia de Estudios Sociales resulta poco estimulante y entretenida, sugiriendo la necesidad de renovar las estrategias pedagógicas. Además, las respuestas

indicaron que los alumnos perciben una carencia de estímulos motivacionales por parte de sus profesores.

Por otro lado, Barreto & Álvarez (2019) exploraron cómo las distintas dimensiones de la motivación de logro impactan en el desempeño académico en su trabajo titulado “Las dimensiones de la motivación de logro y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de preparatoria”. El estudio, enfocado en estudiantes de preparatorias públicas de Nuevo León (México), siguió una metodología cuantitativa y no experimental, con una muestra compuesta por 303 jóvenes. Para recopilar información, se empleó la Escala de Motivación de Logro de Manassero y Vázquez. Los resultados mostraron que las dimensiones como el interés, el esfuerzo, la capacidad, la interacción con compañeros y la satisfacción con las notas son determinantes en el rendimiento académico. En suma, el estudio concluye que el rendimiento académico se entiende mejor cuando se consideran diversas dimensiones de la motivación de logro, como la voluntad, interés, capacidad, satisfacción con las notas y relación con los compañeros.

Hernández (2021) en su investigación titulada “Inteligencia emocional y motivación escolar en los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2020” exploró la conexión entre la Inteligencia Emocional y la motivación escolar de los estudiantes de tercer grado en la Unidad Educativa Agustín Castro Espinoza. Usando un enfoque de investigación básica, cuantitativo y no experimental correlacional con una muestra de 40 estudiantes, recopiló información mediante encuestas, usando un cuestionario como instrumento principal. Los resultados mostraron que el 55% de los estudiantes tienen un nivel medio de inteligencia emocional, y el 75% mostró un nivel medio en motivación escolar. Con un Rho de Spearman de 0,645\*\* y un nivel de significancia de  $0.000 < 0.01$ , el estudio concluye que existe una correlación estadística entre la inteligencia emocional y la motivación escolar en los estudiantes analizados.

Ramos (2019), en su investigación “Importancia de la motivación en el proceso educativo de enseñanza – aprendizaje”, se propuso examinar la relevancia de la motivación en el proceso educativo. Adoptando un enfoque descriptivo y basándose en una muestra de 104 estudiantes, utilizó cuestionarios para la recopilación de datos. Los hallazgos sugieren que las expectativas de los docentes en cuanto al éxito o fracaso no están directamente relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que la significancia fue superior a 0.05 ( $p\text{-valor}=0,701$ ). Sin embargo, las estrategias motivacionales sí mostraron una relación directa con el proceso, dada la significancia menor a 0.05 ( $p\text{-valor}=0,002$ ). En resumen, Ramos concluye que la motivación juega un papel crucial en el aprendizaje, incentivando a los estudiantes a participar activamente en clase.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Pacheco (2022), en su tesis titulada “La motivación y el aprendizaje autónomo en escolares del quinto grado del nivel secundaria de I. E. Libertador José de San Martín, Oyón”; tuvo como objetivo establecer la correlación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en escolares del quinto grado del nivel secundaria de I. E. Libertador José de San Martín, Oyón. En cuanto al método es una investigación de tipo básica, de enfoque transversal y cuantitativo, se usó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. La población estuvo conformada por 48 estudiantes del quinto grado de secundaria del centro escolar. Los resultados indican que existe una correlación de  $r=0,758$  con un margen de error de 0,05, lo que permite su aceptación. De lo que se afirma la existencia de una correspondencia explicativa entre la motivación y el aprendizaje autónomo en escolares del quinto grado del nivel secundaria de I. E. Libertador José de San Martín, Oyón. La correlación mostrada es de 75,8% que se considera de buena intensidad.

Trigoso (2022) en su investigación titulada “Motivación académica y aprendizaje en ciencias sociales en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa “Abraham Cárdenas

Ruiz”, Bellavista- 2022” se propuso analizar la correlación entre la motivación académica y el aprendizaje de estudiantes de segundo grado de la mencionada institución educativa. Con una muestra de 88 estudiantes y mediante cuestionarios, descubrió que el 69.3% presentaba un alto nivel de motivación académica y el 84.1% mostraba un inicio en el nivel de aprendizaje. Además, determinó que mientras la motivación intrínseca y extrínseca se relacionan directamente, la desmotivación no muestra una conexión clara. En resumen, Trigos confirmo que la motivación académica está vinculada al aprendizaje, corroborando la hipótesis inicial de su estudio.

Pérez (2022) en su investigación titulada “Logro de aprendizaje y pensamiento crítico área de ciencias sociales en estudiantes del 5to. grado de secundaria Institución Educativa Serafín Filomeno 2021” buscó establecer la relación entre los logros de aprendizaje y el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales para estudiantes del quinto grado de secundaria. Usando cuestionarios en una muestra de 42 estudiantes, identificó que estos alumnos, en su mayoría, mostraban un nivel "Bueno" (16-20 promedio) en relación a sus logros académicos. Finalmente, concluyó que existe una correlación entre el logro académico y el pensamiento crítico en el área estudiada para los estudiantes de la institución “Serafín Filomeno”.

Abadie (2022), en su tesis titulada “Motivación académica y aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chulucanas, 2022”; tuvo como objetivo determinar la relación entre la motivación académica y el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria. La investigación, de tipo básico, con un diseño no experimental y correlacional, utilizó la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento, aplicado a 106 estudiantes. Los resultados indicaron que el 40.6% de los estudiantes tenía un nivel medio de motivación académica, el 31.1% un nivel bajo y el 28.3% un nivel alto. En cuanto al aprendizaje autónomo, el 39,6% tenía un nivel medio, el 31,1% un nivel bajo y el 29,3% un nivel alto. Se encontró una

relación baja pero significativa entre motivación académica y aprendizaje autónomo, con un p-valor de 0.003 y una valoración de Spearman de 0.369.

Delgado (2020) en su investigación titulada “Motivación escolar y logros de aprendizaje en los estudiantes del III ciclo en la I.E.P. “Nuestra Señora de Guadalupe” buscó determinar la relación entre la motivación escolar y los logros académicos en estudiantes del tercer ciclo de una institución educativa privada. Utilizando un enfoque no experimental y básico, se estudió a una muestra de 70 estudiantes del tercer ciclo. A través de encuestas y cuestionarios, los resultados, con base en la prueba Rho Spearman, arrojaron un valor  $r = ,920$ ;  $p < 0.005$ , concluyendo que existe una relación positiva y fuerte entre la motivación escolar y los logros de aprendizaje en esta población estudiantil.

Por otro lado, Gómez (2021) investigó "La Motivación y su impacto en la Mejora del Aprendizaje de los Estudiantes de Secundaria en Ciencias Sociales de la Institución Educativa Pública N.º 0032 en Morales, San Martín". El estudio se centró en la correlación entre la motivación y el aprendizaje de 212 estudiantes de secundaria en el área de Ciencias Sociales. Los hallazgos indicaron que el 45% de los estudiantes tenían una motivación baja, lo que se reflejó en su interés por hacer sus tareas. En relación al aprendizaje en Ciencias Sociales, este se calificó como bajo. A través de la prueba estadística Rho de Spearman, se confirmó una correlación significativa y positiva de 0.720 entre la motivación y el aprendizaje en esta muestra estudiantil.

Vilela (2020) en su tesis titulada “Aprendizaje autónomo y estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Morropón, 2020”; tuvo como objetivo determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y las estrategias metacognitivas. El estudio, de tipo básico, descriptivo correlacional y enfoque cuantitativo, utilizó una encuesta aplicada a 50 estudiantes de primer grado de secundaria. Los resultados mostraron

una evaluación alta y significativa ( $r=0.754$ ,  $p=0.000$ ) entre ambas variables, indicando que un uso adecuado de estrategias metacognitivas favorece el aprendizaje autónomo. El 64% de los estudiantes encuestados se encontraban en un nivel "bueno" de aprendizaje autónomo, influenciado positivamente por las estrategias metacognitivas utilizadas, lo cual fue especialmente importante en el contexto de la educación a distancia.

### **2.1.3. Antecedentes locales**

Bonifacio (2023), en su tesis titulada “Retroalimentación y motivación escolar en estudiantes de 2do de secundaria de una institución educativa de Combapata, Cusco 2022”; tuvo como objetivo buscar la relación que existe entre la retroalimentación y la motivación escolar. En cuanto al método es una investigación de tipo aplicada, con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental transversal correlacional, se usó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. La población estuvo conformada por 57 estudiantes matriculados. Los resultados indican que la retroalimentación brindada por los docentes es de nivel deficiente en un 1,8% (1), moderado con un 75,4% (43), y eficiente en un 22,8% (13). En cuanto a la motivación escolar, los estudiantes manifiestan estar en un nivel de motivación bajo en un 1,8% (1), medio en un 31,6% (18), y alto en un 66,7% (38); donde la correlación entre las variables es de 0,3155, y la significancia es de 0,017; es decir que, existe una relación directa, pero de mediana potencialidad entre la retroalimentación y la motivación escolar. Por ello, podemos concluir que mejorando la estrategia y contenido de retroalimentación podemos mejorar el aspecto cognitivo, afectivo, conductual e implicancia personal de la motivación escolar.

Samame (2020), en su tesis titulada “La retroalimentación reflexiva o por descubrimiento y su relación con el aprendizaje autónomo de los estudiantes de nivel secundaria de la institución educativa Juan de Dios Valencia del distrito de Velille - Cusco 2020”; tuvo como objetivo

determinar la relación que existe entre retroalimentación reflexiva o por descubrimiento y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de nivel secundaria de la Institución Educativa Juan de Dios Valencia del distrito de Velille - Cusco 2020. En cuanto al método es una investigación cuantitativa, se usó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. La población estuvo conformada por 227 estudiantes el nivel secundario. Los resultados indican que la retroalimentación reflexiva o por descubrimiento que se realiza en la Institución educativa Juan de Dios Valencia del distrito de Velille, tiene una correlación positiva media con el aprendizaje autónomo al ser esta 0,429\*\* y es significativa al nivel de 0.01, pudiéndose observar que este se ve reflejado en los niveles observados de los instrumentos en la que se considera que existe en un 66% estudiantes que han recibido retroalimentación reflexiva o por descubrimiento, correlacionado con el 64% de estudiantes que desarrollan actividades propias del aprendizaje autónomo, concluyendo que a medida que sube la retroalimentación reflexiva subirá también el nivel de aprendizaje autónomo.

Quispe (2020) llevó a cabo un estudio titulado “Niveles de Motivación de Logro Académico entre Estudiantes de Secundaria en el Distrito de Urcos - Cusco, 2019”. La investigación buscaba analizar los niveles de motivación académica en estudiantes secundarios de Urcos, Cusco durante ese año. El enfoque metodológico fue descriptivo comparativo, abarcando a 568 estudiantes divididos entre tercer, cuarto y quinto grado. Se empleó la Prueba de Motivación de Logro Académico, validada en 2002, como instrumento principal. Los resultados mostraron que aproximadamente la mitad de los estudiantes (49,6%) poseían un nivel medio en acciones encaminadas al logro, un 46% en aspiraciones hacia el logro, y un 50,2% en pensamientos en la misma dirección. En cuanto a la motivación hacia el logro, se descubrió que el 37,5% de los estudiantes se ubicaban en un nivel medio.

Por su parte, Huarca & Pacco (2019), investigaron “La relación entre la Motivación y el Logro en Matemáticas en alumnos de sexto grado en la Institución Educativa N° 501258 'coronel Francisco Bolognesi' en Espinar-Cusco-2019”. La meta era identificar la correlación entre la motivación y los logros en matemáticas en estos estudiantes. El estudio, de naturaleza descriptiva y correlacional, se basó en una muestra de 100 alumnos y se valió de encuestas para la recopilación de datos. Los hallazgos concluyeron que hay una relación significativa entre la motivación y los logros en matemáticas en los estudiantes de sexto grado en la mencionada institución educativa de Espinar, Cusco.

Aquino & Villafuerte (2022), en su tesis titulada “Pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo de estudiantes del nivel secundario de una institución educativa Cusco, 2022”; investigaron la relación entre pensamiento crítico y aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria. A través de un estudio descriptivo-correlacional con 81 escolares, los resultados indicaron una clasificación positiva moderada entre ambas variables (Tau B de Kendall). El nivel de pensamiento crítico en los estudiantes fue mayormente medio, con conocimiento de las estructuras básicas del pensamiento, mientras que el aprendizaje autónomo también se encontró en un nivel medio, sugiriendo que los estudiantes son moderadamente capaces de tomar decisiones por sí mismos y guiar su vida de acuerdo con sus principios. Un porcentaje menor presentará dificultades en ambas áreas.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Motivación escolar**

Para Gutiérrez (2016) la motivación escolar es aquella que se describe como un conjunto de variables en continua interacción entre sí; es el motor que hace que un estudiante dirija sus esfuerzos y su conducta hacia la consecución de la meta, la motivación incluye las

atribuciones causales, las expectativas de logro, la valía personal, la autoeficacia y sobre todo la autoestima y el autoconcepto, considerado como un elemento central en el estudio de la motivación y de la personalidad. (p.23)

La motivación es entendida como un proceso interno que impulsa a una persona a actuar y orienta su comportamiento en actitudes y actividades educativas, incentivando una participación activa y sostenida que promueve el aprendizaje y desarrollo de habilidades y competencias (Gómez y Chereguini, 2019).

De forma similar, Merma y Gavilán (2022) sostienen que la motivación define las razones detrás de ciertos comportamientos, abarcando la energía, dirección, persistencia y finalidad de dichas acciones.

Según Gil et al. (2019) es el proceso mediante el cual el estudiante dirige la acción de aprender, mostrándose comprometido con toda la actividad que estime importante para ayudarlo a adquirir conocimientos, desde atender con detenimiento las enseñanzas del profesor, hasta organizar y prepara el material educativo.

Para Santander y Schreiber (2022) se entiende por motivación escolar al elemento del que hacer educativo, requiere de múltiples interrelaciones para el alcance de las metas previamente planteadas en el aula, inherentes al profesorado y al estudiante como tal.

Para Ramírez et al. (2020) se conceptualiza como el interés por una actividad forjada frente a una necesidad, corresponde al mecanismo que estimula- a la acción, puede ser fisiológico o psicológico e implica conductas voluntarias. En otras palabras, corresponde al proceso a través del cual se inician y sostienen las actividades dirigidas por un objetivo.

La motivación escolar es un proceso dinámico y multifacético que involucra tanto factores internos como externos, contribuyendo de manera decisiva en la disposición del estudiante para

enfrentar los retos académicos y alcanzar sus metas. Como destacan diversos autores, la motivación no solo promueve la participación activa en las actividades educativas, sino que también fortalece aspectos cruciales como la autoestima, el autoconcepto y la autoeficacia. Esto implica que los docentes deben fomentar un entorno que estimule esta motivación, ayudando a los estudiantes a descubrir el valor y el propósito en sus aprendizajes, lo cual es esencial para su desarrollo integral y éxito académico.

### ***2.2.1.1. Importancia de la motivación en el aula***

La motivación se considera primordial dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, pues a partir de esta el alumno se siente impulsado para aprender, por lo que es necesario que el docente diseñe algunas estrategias didácticas para motivar a sus alumnos, al hablar de estrategias se refiere a presentar elementos o cambios para que los alumnos tengan interés dentro del aula y de esta manera se propicie un aprendizaje verdadero (Espinosa & Pérez, 2023).

Por tanto, la motivación es un elemento muy importante para el aprendizaje ya que es un factor que alienta al alumno para realizar las actividades de manera satisfactoria. Sin embargo, dentro el grupo existe una problemática; la falta de motivación escolar; ya que el alumno no presenta interés en su desempeño escolar y es temeroso al realizar prácticas dentro del laboratorio al manejar los maniqués y prácticas con sus mismos compañeros de clases (Espinosa & Pérez, 2023).

El docente juega un papel muy importante, debido a que es quien guía el proceso enseñanza – aprendizaje, el que coordina y realiza toma de decisiones a favor de la educación de los alumnos, por ello es prioritario que realice algunas estrategias didácticas para motivar a los alumnos, ya que a partir de estrategias adecuadas dentro del aula y en las prácticas en el laboratorio puedan motivar

a los estudiantes y de esta manera obtener mejores resultados en el aspecto académico (Espinosa & Pérez, 2023).

La motivación en el aula es un elemento central para fomentar el interés y el compromiso de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Como se menciona, el docente desempeña un rol fundamental, no solo en la transmisión de conocimientos, sino también en la creación de un ambiente que estimula la curiosidad y el deseo de aprender. Al implementar estrategias didácticas adaptadas a las necesidades y contextos de los alumnos, el profesor puede contribuir a superar las barreras de la desmotivación, especialmente en actividades prácticas que pueden generar inseguridad. Esto resalta la importancia de un enfoque educativo integral, en el cual la motivación se considera tanto una herramienta como un objetivo en el desarrollo académico y personal del estudiante.

### ***2.2.1.2. Tipos de motivación***

Para Colebrusco et al. (2021) en su estudio de acuerdo a la escala de motivación académica AMS-HS 28 (Academic Motivation Scale High School 28), considero las siguientes dimensiones, motivación intrínseca y motivación extrínseca. Asimismo, según Gómez & Chereguini (2019) se tiene los siguientes tipos de motivación:

#### **A. Motivación extrínseca**

Hace referencia a los factores del ambiente que se llevan a dar una determinada respuesta, a repetirla y finalmente a adquirirla. Esta surge a partir del valor de los incentivos que tengan los estímulos para el sujeto. Estos estímulos hacen referencias a recompensas externas, que pueden ser materiales o sociales (Gómez & Chereguini, 2019). Asimismo, este tipo de motivación es aquella que hace referencia al motivo final porque el que actúa el individuo situado en un lugar

externo al propio individuo, haciendo de este un factor ajeno al hecho o al trabajo en sí mismo (Arrabal, 2018).

### **B. Motivación intrínseca**

Es aquella que plantea que gran parte de la actividad humana para implicarse en una actividad, se realiza por su propio valor o por el interés que su ejecución conlleva a dar una determinada respuesta, a repetirla y finalmente a adquirirla. Esta surge a partir del valor de los incentivos que tengan a los estímulos para el sujeto. Estos estímulos hacen referencia a recompensas externas, que pueden ser materiales o sociales (Gómez & Chereguini, 2019). De igual forma, este tipo de motivación hace referencia a motivos residentes en el interior del propio individuo, inherentes a él como puede ser el propio autodeseo de llevar algo a cabo, el interés de aprender algo nuevo, la curiosidad o del propio desarrollo personal (Arrabal, 2018).

Los tipos de motivación juegan un papel crucial en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, influyendo directamente en su nivel de compromiso y perseverancia ante las tareas. La motivación extrínseca, impulsada por recompensas externas, puede ser útil para estimular comportamientos específicos a corto plazo, especialmente cuando el interés inicial es bajo. Sin embargo, para un aprendizaje significativo y sostenido, la motivación intrínseca es fundamental, ya que se basa en el deseo genuino del individuo de aprender y crecer personalmente. Promover ambos tipos de motivación en el ámbito escolar permite a los docentes crear un equilibrio entre el estímulo externo y el interés interno, fomentando una participación activa y un desarrollo integral en los estudiantes.

#### ***2.2.1.3. Tipos de motivación escolar***

Gil et al. (2019) identifican tres aspectos clave de la motivación en el contexto escolar: motivación de logro, atribución causal relacionada con el logro y la autoeficacia académica.

- **Motivación de logro:** De acuerdo con Gil et al. (2019), esta ha emergido como un foco significativo de investigación recientemente debido a su impacto en la cognición, emociones, comportamiento y adaptabilidad dentro del ámbito escolar. Las metas académicas definen la razón del compromiso hacia una tarea y proporcionan una perspectiva que ayuda a los estudiantes a entender y vivir las experiencias relacionadas con el logro. Estas metas se destacan como factores que anticipan tanto los procesos como los resultados asociados al logro académico.
- **Las atribuciones causales de logro:** Según lo descrito por Gil et al (2019), estas son las respuestas emocionales y afectivas que surgen a raíz de una tarea específica. Su teoría sugiere que lo que un individuo siente está influenciado por lo que piensa, lo que indica que los procesos cognitivos tienen un papel determinante en las emociones.
- **Autoeficacia:** Para Gil et al. (2019) la autoeficacia es un conjunto de percepciones individuales y autoevaluaciones, que incluyen la imagen que uno tiene de sí mismo y el valor que le otorga a dicha imagen (autoestima). Un factor relevante en la formación de estas percepciones es la información que uno recibe de fuentes sociales, como padres, profesores y compañeros. Además, se refiere a la habilidad percibida de una persona para organizar y ejecutar acciones específicas.

Los tipos de motivación escolar descritos por Gil et al. (2019) aportan una comprensión integral de los factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes. La motivación de logro impulsa a los estudiantes a esforzarse en función de metas claras, ayudándolos a ver sus tareas como oportunidades para el crecimiento personal y académico. Las atribuciones causales destacan la conexión entre el pensamiento y las emociones, sugiriendo que los estudiantes con interpretaciones positivas de sus experiencias de logro tienden a mantener una actitud constructiva

hacia el aprendizaje. Por último, la autoeficacia fortalece la confianza en las propias capacidades, vital para que los estudiantes se sientan capaces de enfrentar desafíos académicos. En conjunto, estos aspectos promueven una motivación escolar que no solo impulsa el rendimiento, sino que también fortalece el bienestar emocional y la resiliencia.

#### ***2.2.1.4. Componentes de la motivación escolar***

Chirinos, et al. (2023) menciona que “para la comprensión del constructo motivación escolar este se explica, a partir de la teoría de motivación de Pintrich y De Groot (1990), quienes distinguen tres componentes tales como componente de valor, componente de expectativa y componente afectivo” (p.70).

Asimismo, según Ruiz y Barcenás (2020) “la motivación académica está conformada por tres componentes o dimensiones tales como, la de valor, la de expectativa y la afectivo/emocional” (p.337).

##### **A. Componente valor**

Son las razones y metas que tiene que ver con los motivos propósitos o razones que llevan a un alumno a implicarse en la realización de una actividad. En este sentido la mayor o menor importancia que un adolescente le da a la realización de una actividad es lo que determina como lo afronta y finalmente que la lleve a cabo o no (García & Osoro, 2016). Para Ruiz y Barcenás (2020) tiene que ver con los motivos, propósitos o razones que tienen los alumnos para implicarse en la realización de una actividad y lo que esperan de ella.

Asimismo, el componente de valor, incluye las razones, motivos y valoraciones que el estudiante otorga a la ejecución de una tarea académica y le asigna un nivel de importancia y un propósito, lo que conduce a la ejecución a la misma. Entonces, si la meta le genera relevancia, ya sea por el nivel de complejidad de la tarea, por la recompensa que obtendrá, por la utilidad o ya

sea por el apasionamiento de la materia, se involucrará con más interés en la resolución de la actividad (Chirinos y otros, 2023).

### **B. Componente expectativa**

Es aquel que engloba percepciones y creencias individuales sobre la capacidad para realizar una tarea, referidas a uno mismo (García & Osoro, 2016). Para Ruiz y Barcenas (2020) engloba las autopercepciones y creencias sobre uno mismo como las referidas a la propia capacidad.

De igual forma, el componente de expectativa, está constituido por la valoración de la capacidad y las competencias que tiene el estudiante para enfrentarse a una tarea académica. Este componente está integrado por el autoconcepto, que es la percepción y la creencia que tiene el individuo acerca de sí mismo. La autoeficacia se percibe y comprende como la confianza sobre las habilidades para desarrollar una tarea y obtener resultados determinados. De acuerdo con este componente, aunque el estudiante tenga motivos y propósitos para cumplir con la tarea, no será significativo si no percibe que es capaz de hacerla (Chirinos y otros, 2023).

### **C. Componente afectiva**

Según García y Osoro (2016) es aquel que está referido a los sentimientos, emociones y en general, las reacciones afectivas que produce la realización de una actividad que moviliza la conducta hacia la consecución de metas emocionalmente deseables. Para Ruiz y Barcenas (2020) se refiere a las reacciones que suscitan una determinada tarea o actividad, de aquí que es importante mantener comunicación social con el estudiante además de la retroalimentación de sus avances escolares que le generen un sentimiento de competencia, grupo y afinidad.

Del mismo modo, el componente afectivo, incluye las reacciones afectivas, sentimientos y emociones que propicia e incentiva la realización de una tarea académica, y lo integra, también, la autoevaluación en términos de autovalía. Esta característica se manifiesta cuando el estudiante se

alegra, se siente orgulloso, gratificante y feliz desarrollando sus responsabilidades (Chirinos y otros, 2023).

Los componentes de la motivación escolar: valor, expectativa y afectivo, representan los pilares sobre los cuales se construye el interés y el compromiso de los estudiantes en el ámbito académico. El componente de valor resalta la importancia de las metas y objetivos personales, y cómo estos impulsan a los estudiantes a involucrarse en las actividades escolares, mientras que el componente de expectativa pone énfasis en la autopercepción de capacidades, siendo crucial que los estudiantes creen en su habilidad para alcanzar sus objetivos. Finalmente, el componente afectivo subraya el papel de las emociones y la satisfacción personal al enfrentar desafíos académicos. Al entender estos tres componentes y su interacción, los docentes pueden desarrollar estrategias que no solo motivan, sino que también refuercen la autoconfianza y el bienestar emocional de los estudiantes, contribuyendo a un aprendizaje más integral y satisfactorio.

#### ***2.2.1.5. Principios básicos de la motivación escolar***

De acuerdo con CUSUR (2022) motivar al alumno significa orientar lo y asegurar que sigan los pasos necesarios para optimizar su vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje. La motivación puede darse a partir de aquello que se hace con, o por los alumnos para incentivar los, o también, a partir de los factores autogenerados que influyen para determinar un comportamiento deseado.

López (2004) citado en CUSUR (2022) propuso cinco principios básicos de la motivación señalados a continuación:

- A mayor auto concepto, mayor nivel de motivación positiva.
- El nivel de estimulación debe ser óptimo, ni reducido ni excesivo.
- Saber reconocer el éxito del alumno o del grupo y, si es posible, hacer lo en público.

- Crear y mantener una atmósfera interpersonal cálida de respeto y optimismo con cada integrante del grupo y con el conjunto que constituye la clase.
- Conocer las causas de los propios éxitos o fracasos aumenta la motivación intrínseca.  
(p.2)

Los principios básicos de la motivación escolar destacan la importancia de fomentar un autoconcepto positivo, mantener un estímulo equilibrado, reconocer los logros de los estudiantes, crear un ambiente de respeto y optimismo, y promover la reflexión sobre éxitos y fracasos. Estos elementos contribuyen a fortalecer la motivación intrínseca y el compromiso del estudiante, creando un entorno de aprendizaje positivo y orientado al desarrollo personal.

#### ***2.2.1.6. Estrategias de motivación escolar***

Según Ventura (2017) la actitud del profesor es determinante para la respuesta del conjunto de la clase. Así pues, una primera estrategia podría ser afrontar la clase con los mismos ánimos que queremos potenciar en los alumnos: el profesor debe estar animado, activo, inquieto, motivado, inquieto y dispuesto.

- 1. Presentar información nueva o sorprendente:** según Ventura (2017) los alumnos parten con un prejuicio: las clases van a ser aburridas. Pese a ser ésta una sensación generalizada, los estudiantes están deseando equivocarse. Despertar la curiosidad apelando al factor sorpresa puede ser muy efectivo. La sorpresa se puede conseguir a través del uso de un material poco común, de una actividad que protagonicen los alumnos, de un debate, una reflexión que no esperaban escuchar, una noticia.
- 2. Plantear problemas e interrogantes:** según Ventura (2017) además de enseñar los contenidos que prevé el currículo, el profesor debe también lanzar preguntas y cuestionar la información con los alumnos. Abrir debates siempre es positivo, pero

tampoco es necesaria mucha complejidad: a veces sirve una simple pregunta que hace cuestionarse lo estudiado a los alumnos. Así se consigue hacer partícipes del proceso de aprendizaje y enseñanza a los estudiantes.

- 3. Emplear situaciones que permitan visualizar la relevancia de la tarea:** según Ventura (2017) Es más fácil abordar un trabajo cuando se sabe que tiene sentido hacerlo. Conseguir que los estudiantes conozcan la importancia de las tareas es un objetivo que debe plantearse el profesor. Sus alumnos trabajarán mejor y entenderán mejor el trabajo que hacen.
- 4. Indicar directamente la funcionalidad de la tarea:** según Ventura (2017) Es muy importante que los jóvenes encuentren un valor en el aprendizaje, un valor trasladable a su vida cotidiana. Buscar el pragmatismo puede ser positivo para interesar a los estudiantes, a los que se puede convencer de la importancia de los conocimientos y competencias que van a adquirir en la clase de cara al mundo real, exterior y futuro que les espera. Cuando los estudiantes perciben que lo que están estudiando les ayudará realmente o se puede aplicar en su vida afrontan la asignatura con mucha más motivación e interés.
- 5. Variar y diversificar las tareas:** según Ventura (2017) El curso es muy largo y el profesor debe ir variando las tareas y actividades que los alumnos realizan en clase o en casa. Podemos perder el interés y la motivación de los alumnos si siempre les pedimos lo mismo. Para ello el profesor debe ser activo y estar motivado para plantear esa necesaria diversificación.
- 6. Activar los conocimientos previos:** según Ventura (2017) Todos los estudiantes saben algo. Todos son personas con años de experiencia, y en los que sus vivencias les

han hecho conocer distintas realidades. Poner en valor eso que saben no sólo aumenta la autoestima, sino que también puede ser un recurso muy interesante que explotar en clase para el conjunto del grupo y para completar la enseñanza. Para ello es imprescindible la constante comunicación e integración de los alumnos en la clase.

7. **Usar un discurso jerarquizado y cohesionado:** según Ventura (2017) Aunque se apueste por metodologías poco ortodoxas o alternativas, lo cierto es que los alumnos perciben la cohesión de la narrativa en un profesor. Aunque las clases sean divertidas e inclusivas no se tiene que improvisar, hay que mantener a lo largo del curso una lógica clara y constante. No hay que olvidar que el currículo es muy claro a la hora de determinar los contenidos que se deben impartir. Todo eso hay que planificarlo bien.
8. **Usar ilustraciones y ejemplos:** según Ventura (2017) Acompañar las explicaciones con material gráfico siempre llama la atención, así como apoyarse en ejemplos que faciliten la comprensión de los contenidos. Toda estrategia que esté encaminada a facilitar la tarea a los alumnos (sin dejar de exigir esfuerzo) será bien recibida por parte de la clase y mejorará el ambiente y el interés. Lo que no se entiende no motiva ni anima.
9. **Sugerir metas parciales:** según Ventura (2017) Es importante no obsesionarse con abordar objetivos generales muy amplios desde el principio del curso. Una buena estrategia para evitarlo es proponer metas u objetivos parciales, que se puedan lograr escalonadamente hasta alcanzar así el objetivo final, que tendrá que ver con la consecución de ciertos conocimientos o habilidades. Para llegar hasta este estadio se pueden plantear esas metas parciales que nos ayudarán a organizar el curso y avanzar poco a poco.

**10. Planificar de forma precisa las actividades a realizar:** según Ventura (2017) es importante que el profesor tenga todo el curso bien planificado, y en este sentido es más que recomendable tener todas las actividades pensadas y programadas. Así se prevendrán posibles desajustes o fallos de calendario y se asegurará la realización de estas. Los alumnos acusan la falta de planificación del profesor, ya que no es ejemplarizante.

**11. Ceder el protagonismo a los estudiantes y permitir que los alumnos intervengan espontáneamente:** según Ventura (2017) la hora de clase no puede ser un monólogo o una exposición del profesor. Y si lo es, al menos los alumnos deben saber que están más que invitados a intervenir cuando lo consideren. Hay que superar los miedos y la cohibición, y de eso ha de encargarse el docente. Además de las intervenciones de los alumnos se pueden extraer ideas nuevas, conocimientos y hacer la clase más amena.

Las estrategias de motivación escolar planteadas por Ventura (2017) subrayan la importancia de un enfoque activo y dinámico en el aula, donde el docente desempeña un rol clave al incentivar el interés y la participación de los estudiantes. Desde despertar la curiosidad con información sorprendente hasta diversificar las actividades y planificar objetivos parciales, estas estrategias buscan hacer del aprendizaje un proceso significativo y relevante para los estudiantes. Además, al ceder protagonismo y valorar los conocimientos previos de los alumnos, se promueve un ambiente de respeto y colaboración que potencia la motivación intrínseca y el compromiso. En conjunto, estas prácticas refuerzan el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje, fomentando una experiencia educativa positiva y enriquecedora.

### **2.2.2. Aprendizaje autónomo**

El aprendizaje autónomo es un proceso que permite a los estudiantes ser responsables e independientes en la construcción de su propio aprendizaje, dándoles la libertad de elegir sus propias estrategias, resolver problemas y asumir las consecuencias de sus decisiones, lo que a su vez fortalece su autoestima. La autonomía en este contexto requiere elementos clave como el autoconocimiento y la autorregulación, o la disciplina, entendida no como obediencia a normas externas, sino como la capacidad de actuar en base a valores interiorizados sin depender de controles externos (MINEDU, 2021).

“Es aquel proceso mental que le permite al estudiante contrastar y ajustar sus conocimientos, la forma de organizar sus recursos y saber si las estrategias aplicadas son eficientes en el antes, durante y después del proceso de aprendizaje” (UGEL 01, 2022, pág. 10).

Según Lluch & Cabrera (2022), se refiere al proceso dinámico y creador en el que los alumnos definen objetivos educativos y, posteriormente, supervisan, ajustan y dirigen su pensamiento, su impulso y sus acciones, todo ello orientado y delimitado por sus metas y las particularidades del entorno en el que se encuentran.

El aprendizaje autónomo hace referencia a la toma de decisiones y al desarrollo de la responsabilidad del propio proceso de aprendizaje. Con ello, se fomenta la adquisición de aprendizajes significativos. De ahí que, el aprendizaje autónomo se concibe como la capacidad de aprender a aprender, lo cual conlleva a la regularización del aprendizaje propio (Escudero & Palacios, 2023).

El aprendizaje autónomo es definido como un proceso a través del cual el estudiante autorregula su propio proceso cognitivo y socio afectivo de su aprendizaje que lo llevan a la

metacognición. En consecuencia, ser autónomo significa ser responsable y consecuente con los actos que se realizan desde la reflexión y la libertad (Varias, 2022).

“Es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios cognitivos y socio afectivos. Esta toma de conciencia es lo que se llama metacognición” (Crispín y otros, 2011, pág. 49).

El aprendizaje autónomo es aquel proceso de autorregulación en el estudiante, capaz de identificar sus fortalezas y necesidades en el acto educativo; además, este proceso se lleva a cabo desde los objetivos hasta el momento del aprendizaje nuevo, donde el estudiante aporta sus conocimientos y experiencias previas, y para darle significancia a su aprendizaje, se considera hacer uso de la creatividad como estímulo y de la observación como medio de percepción del entorno. (Arauco y otros, 2021, pág. 34)

El aprendizaje autónomo se refiere a la capacidad de tomar decisiones para ajustar el proceso de aprendizaje, donde los estudiantes aprenden a planificar, estableciendo metas y actividades que conducen a su cumplimiento; monitorear, entendiendo cada detalle y proponiendo un cambio de estrategias, si corresponde; evaluar conscientemente las actitudes y limitaciones requeridas por las tareas cognitivas; y usar estrategias que acerquen al estudiante a una meta planificada (Bonifaz y otros, 2022).

El aprendizaje autónomo es fundamental en la educación moderna, ya que permite a los estudiantes desarrollar una mayor responsabilidad y control sobre su propio proceso de aprendizaje. Este enfoque fomenta habilidades clave como la autorregulación, la metacognición y la capacidad de autoevaluación, lo que facilita un aprendizaje más significativo y adaptado a las metas personales de cada estudiante. A través de este proceso, los estudiantes no solo aprenden a

aprender, sino que también fortalecen su autoestima y autonomía, convirtiéndose en participantes activos y reflexivos en su educación.

### ***2.2.2.1.Importancia del aprendizaje autónomo***

El aprendizaje autónomo es fundamental debido a que busca que el estudiante adquiera autonomía en su proceso de aprendizaje. Esto significa que el alumno tiene la capacidad de dirigir sus acciones de aprendizaje y perseguir objetivos específicos en ciertas circunstancias. En esta modalidad, es esencial que el estudiante sea consciente de sus elecciones, de la información que utiliza, de los obstáculos que enfrenta y de cómo los supera (Crispín y otros, 2011).

Por tanto, la importancia radica en que el aprendizaje autónomo permite a los estudiantes organizar su aprendizaje siendo conscientes de su propio proceso de aprendizaje, distinguiendo entre aspectos cognitivo y socio - afectivo, por ello es necesario desarrollar en el estudiante habilidades para que cuestione, planifique, revise, evalúe su proceso de aprendizaje. De ahí que, por el contexto cambiante es resaltante generar el aprendizaje autónomo, el aprender por uno mismo, más allá del aprendizaje del aula, el aprender a lo largo de toda la vida, por ello es necesario que el estudiante desarrolle habilidades que lo ayuden a aprender a aprender durante toda su vida. Además, el aprendizaje autónomo genera la autogestión del conocimiento promoviendo estrategias metacognitivas y desarrollando el pensamiento complejo, por lo que se requiere de una autorregulación del aprendizaje realizando una reflexión consciente de este proceso (Condori y otros, 2023).

Es así que, es importante desarrollar la reflexión individual de cada estudiante, para que tengan la posibilidad de solucionar creativamente problemas de su contexto, siendo los responsables de su propio proceso de aprendizaje, pedagógicamente este aprendizaje es denominado autónomo. Asimismo, el aspecto emocional juega un papel importante, por lo que es

necesario contar con un ambiente de aprendizaje adecuado entre docentes y estudiantes, es por ello que el estudiante autónomo tiene que desarrollar habilidades y capacidades para resolver problemas, en otras palabras, un estudiante que es autónomo tiene la capacidad de aprender a aprender ocasionando un proceso de metacognición (Condori y otros, 2023).

El aprendizaje autónomo es esencial en la educación porque permite a los estudiantes dirigir y gestionar su propio proceso de aprendizaje de manera consciente y reflexiva. Esta capacidad fomenta la autogestión, el pensamiento crítico y el uso de estrategias metacognitivas, habilidades que son cruciales para enfrentar un entorno en constante cambio y para promover el aprendizaje a lo largo de la vida. Además, el aprendizaje autónomo no solo fortalece las competencias cognitivas, sino que también desarrolla la capacidad de resolver problemas de manera creativa y fomenta un equilibrio emocional, lo cual resulta en una experiencia de aprendizaje completa y enriquecedora.

#### ***2.2.2.2. Características del aprendizaje autónomo***

Según Estévez (2014), el aprendizaje autónomo presenta las siguientes características:

- **Autodirección:** El estudiante asume la planificación, ejecución y evaluación de su proceso de aprendizaje, con el objetivo de tener control sobre él mismo.
- **Reflexión crítica:** El estudiante revisa críticamente su proceso de aprendizaje, cuestionando supuestos y explorando la influencia de ideologías.
- **Responsabilidad personal:** El estudiante toma decisiones que afectan su vida y su aprendizaje, asumiendo un papel principal en dichas elecciones.
- **Motivación:** La motivación impulsa al estudiante hacia el aprendizaje, reflejándose en la atención, persistencia, tolerancia a la frustración y deseo de superación.

- Autoconcepto: El autoconcepto se refiere a la percepción que el estudiante tiene de sí mismo, formada a través de su interacción constante con el entorno.

El aprendizaje autónomo se caracteriza por una serie de habilidades y actitudes que permiten al estudiante asumir un papel activo en su propio proceso de aprendizaje. La autodirección y la responsabilidad personal brindan control y libertad al estudiante para planificar y evaluar su progreso. La reflexión crítica y el autoconcepto fortalecen su capacidad de cuestionar y comprender sus propios valores y conocimientos, mientras que la motivación es el motor que impulsa su persistencia y deseo de superación. Estas características integran un enfoque integral, donde el estudiante no solo adquiere conocimientos, sino que también desarrolla habilidades esenciales para el aprendizaje continuo y autónomo.

### ***2.2.2.3. Pilares del aprendizaje autónomo***

Según Maldonado et al. (2019) existen tres pilares del aprendizaje autónomo y son los siguientes:

- El saber involucra conocer el aprendizaje propio y es necesaria la autoobservación. Se trata sobre la metacognición, es el saber sobre el saber. No se trata de un saber teórico, sino de un saber relativo a nosotros; saber acerca de mi proceso ideal y real de aprendizaje.
- El saber hacer implica procedimientos de aprendizaje. El objetivo de aprendizaje es la auto orientación. El estudiante conoce el proceso y tiene la capacidad de ejecutarlo, mediante la auto instrucción.
- El componente querer refiere a que el estudiante tiene el convencimiento de la utilidad del proceso de aprendizaje y debe querer aplicarlo sin que nadie se lo pida y cuando nadie lo controla. (p.420)

Los pilares del aprendizaje autónomo: saber , saber hacer y querer, constituyen una base integral que impulsa al estudiante a gestionar su propio aprendizaje. El saber fomenta la metacognición, permitiendo al estudiante comprender su proceso de aprendizaje; el saber hacer se enfoca en la capacidad de aplicar estrategias mediante la autoorientación y la autoinstrucción; y el querer representa la motivación intrínseca, un compromiso genuino de aplicar el aprendizaje de manera autónoma. Estos pilares son fundamentales para desarrollar una educación que trascienda la supervisión externa y promueva la autoeficacia y el aprendizaje continuo.

#### ***2.2.2.4. Dimensiones del aprendizaje autónomo***

La autonomía no implica aprender de forma aislada y sin ningún tipo de apoyo, sino la interdependencia de profesor y alumno. En definitiva, el aprendizaje autónomo, la autorregulación y control de las emociones, la motivación y los procesos cognitivos es aprendizaje autónomo, por lo que las estrategias a desarrollar para conseguir el aprendizaje autónomo son: afectivo motivacional, planificación propia, autorregulación y autoevaluación (Manrique, 2004).

El aprendizaje autónomo promueve la autogestión del conocimiento para educarse a sí mismo, para lo cual se requiere de la apropiación de estrategias cognitivas y metacognitivas que favorecen el dominio de las habilidades de pensamiento de orden superior. Por consiguiente, el aprendizaje autónomo requiere de estrategias de aprendizaje: de ensayo, de elaboración, de metacognición, de auto planificación, de autorregulación, de autoevaluación y de apoyo afectivo (González y otros, 2017).

##### **A. Afectivo motivacional**

La dimensión afectivo-motivacional comprende variables no intelectuales que influyen en la implicación del estudiante con sus tareas, su adaptación al entorno y las demandas académicas. Entre estos factores se incluyen la organización del tiempo, el manejo del espacio y ambiente de

estudio, la motivación, el esfuerzo y el estado de ánimo. Estas estrategias están vinculadas con la inteligencia emocional (González y otros, 2017). También, esta dimensión busca que el estudiante sea consciente de sus capacidades y estilos de aprendizaje, desarrolle autoconfianza y logre una motivación intrínseca hacia las actividades, lo que le permite superar dificultades y consolidar una percepción positiva sobre su capacidad para aprender (Manrique, 2004).

### **B. Planificación propia**

- La planificación propia combina elementos informativos en un todo coherente y significativo. Las estrategias de auto planificación permiten que los estudiantes estructuren el contenido que van a aprender, clasificando la información y explorando relaciones entre los datos. Esto favorece la creación de esquemas internos del aprendizaje, con herramientas como organizadores gráficos (González y otros, 2017). Además, busca que los estudiantes formulen un plan de estudio realista y efectivo, identificando metas, condiciones físicas y ambientales, y estrategias adecuadas para enfrentar las tareas (Manrique, 2004). Entre estos elementos se incluyen: la identificación de metas, las condiciones de estudio y la elección de estrategias para abordar el material de estudio, como la lectura, análisis, uso de Tics y habilidades de comunicación para un aprendizaje colaborativo.

### **C. Autorregulación**

La autorregulación implica la capacidad de tomar conciencia del propio pensamiento y aprender a controlar los procesos de aprendizaje. Se trata de observar, vigilar y ajustar los propios comportamientos para optimizar el aprendizaje (Crispín y otros, 2011). Esta estrategia permite seleccionar, revisar y ajustar las estrategias de estudio en función de los avances y dificultades experimentadas, buscando siempre mejorar el proceso de aprendizaje (Manrique, 2004).

#### **D. Autoevaluación**

La autoevaluación permite a los estudiantes reflexionar sobre sí mismos, sus tareas y las estrategias utilizadas. Este proceso puede realizarse durante el estudio o al finalizar una actividad, permitiendo verificar si se han alcanzado los objetivos propuestos y valorar la efectividad de las estrategias y recursos empleados (González y otros, 2017). A través de la autoevaluación, el estudiante compara sus avances y evalúa tanto su planificación como los logros obtenidos, generando así una retroalimentación positiva sobre su proceso de aprendizaje (Manrique, 2004).

Las dimensiones del aprendizaje autónomo abarcan aspectos esenciales que permiten a los estudiantes gestionar de manera eficaz su propio aprendizaje. La dimensión afectivo-motivacional se enfoca en la inteligencia emocional, motivando al estudiante a mantener una actitud positiva y autoconfianza frente a los desafíos académicos. La planificación propia les permite estructurar sus objetivos y desarrollar un plan de estudio organizado, optimizando el proceso de aprendizaje. La autorregulación los capacita para ajustar y mejorar continuamente sus estrategias de estudio, mientras que la autoevaluación fomenta la reflexión sobre sus logros y el progreso alcanzado, proporcionando una retroalimentación que fortalece su proceso de aprendizaje. En conjunto, estas dimensiones desarrollan una autonomía integral que va más allá del aula, promoviendo un aprendizaje duradero y adaptativo.

##### ***2.2.2.5. Factores que facilitan el proceso del aprendizaje autónomo***

De acuerdo a Estévez (2014) para potenciar el aprendizaje autónomo, es esencial considerar dos factores clave en el desarrollo de la tarea, tales como las habilidades del pensamiento y estrategias de aprendizaje.

## **A. Habilidades de pensamiento**

Estas destrezas facilitan la adquisición y producción de nuevos conocimientos, así como el aprendizaje a través del desarrollo de las habilidades como la conceptualización, clasificación, comparación y contraste, análisis, síntesis, toma de decisiones, comprensión y generalización (Estévez, 2014).

- **Conceptualización:** Permite la construcción de imágenes y representaciones mentales.
- **Clasificación:** Desarrolla la capacidad de identificar las diferencias y similitudes de algo.
- **Comparación y contraste:** Desarrolla la capacidad de identificar las diferencias y similitudes de algo.
- **Análisis:** Permite la descomposición del proceso.
- **Síntesis:** Permite dar un resultado entre la confrontación de tesis y antítesis.
- **Habilidad para la toma de decisiones:** Capacidad para seleccionar la mejor alternativa con el fin de tomar una decisión.
- **Comprensión:** Permite tener la capacidad global, formal y material sobre el objeto de aprendizaje.
- **Generalización:** Capacidad para relacionar conceptos con el fin de expresar de manera coherente algo.
- **Abstracción:** Capacidad para dominar una situación compleja sin un gran número de detalles.
- **Habilidad para resolución de problemas:** Capacidad de pensamiento creativo con el fin de generar alternativas para solucionar problemas. (p.37)

Por otra parte, las habilidades de pensamiento se identifican por la fluidez encargada de lograr que un proceso sea continuo, la rapidez que disminuye el tiempo de reacción, la automaticidad, los cuales unidos logran la ejecución de una acción; también la simultaneidad que permite al estudiante desempeñar varias actividades en un mismo tiempo (Estévez, 2014).

## **B. Estrategias de aprendizaje**

Las estrategias de aprendizaje son acciones y pensamientos presentes durante el proceso de aprendizaje que influyen de manera significativa en la motivación, adquisición, retención y transferencia de conocimientos. Asimismo, las estrategias de aprendizaje pueden ser cognitivas, las cuales facilitan la apropiación y la integración de los nuevos conocimientos o metacognitivas que permiten la autorregular el proceso de aprendizaje (Estévez, 2014).

- **Estrategias cognitivas**, facilitan la comprensión debido a que interactúan las estrategias cognitivas (que permiten alcanzar un sentido y recordarlo con el fin de apropiarse e integrar los nuevos conocimientos) a la estructura consciente de la persona. Entre las estrategias cognitivas más importantes tenemos lo siguiente (Estévez, 2014):
  - **Estrategias lecto escriturales:** Hay numerosas estrategias que contribuyen a mejorar al proceso de aprendizaje entre las cuales encontramos las síntesis, el ensayo, los mapas conceptuales y otros apoyos auxiliares de estudio como lo son subrayar y tomar apuntes. Asimismo, la lectura es una habilidad muy común que facilita la interacción de la persona con el mundo, por tanto, en lo que se refiere a ella. Es importante desarrollar estrategias como: entender el significado del texto, interactuar con la organización del texto estipulada por el autor, identificar las ideas fundamentales del texto y autorregular el proceso de comprensión de la lectura (Estévez, 2014).

- **Estrategias escriturales:** Entre las estrategias escriturales destacamos como las más relevantes: la elaboración de síntesis, la cual se basa en la clasificación de conceptos, por tanto, encontramos los esquemas o diagramas que es una representación gráfica de la síntesis en sí misma. Asimismo, se tiene a los mapas conceptuales, los cuales son una herramienta que favorece la conceptualización, mediante la representación de la relación entre conceptos. Finalmente, se tiene a los resúmenes, los cuales son otra forma para sintetizar textos extensos (Estévez, 2014).

Además de todas estas herramientas que facilitan la organización y entendimiento de la información, hay otras como hacer subrayados para reconocer las ideas principales y claves existentes en el texto; toma de notas para extraer las ideas claves, para acordarse la distribución del tema, entender el fondo del texto, concentrarse, memorizar lo fundamental del texto (Estévez, 2014).

- **Estrategias metacognitivas,** facilitan el dominio de variables como pueden ser: tareas, particulares o ambientales. Resumiendo, que las estrategias metacognitivas son estrategias para la autonomía del proceso de aprendizaje. La metacognición es el desarrollo de competencias fundamentado bajo el potencial del aprendizaje donde el estudiante determina las debilidades y fortalezas del proceso, así como la comprensión de la actividad mental, y los procesos de autorregulación (sistema dinámico que corresponde al control personal) con el fin de desarrollar capacidades para planear, supervisar, evaluar y progresar en el desarrollo de competencias (Estévez, 2014).

El aprendizaje autónomo es facilitado por dos factores clave: las habilidades de pensamiento y las estrategias de aprendizaje. Las habilidades de pensamiento, como la

conceptualización, análisis y resolución de problemas permiten a los estudiantes procesar información de manera crítica y creativa, mejorando su capacidad para comprender y aplicar conocimientos. Las estrategias de aprendizaje, tanto cognitivas como metacognitivas, apoyan el proceso de adquisición y retención de conocimientos, permitiendo a los estudiantes organizarse, comprender y evaluar su aprendizaje de manera eficaz. Las estrategias metacognitivas, en particular, fomentan la autorregulación y la autonomía, facilitando que los estudiantes identifiquen sus fortalezas y áreas de mejora, optimizando así su experiencia de aprendizaje autónomo.

#### ***2.2.2.6. Condiciones para mejorar el aprendizaje autónomo***

Según Arauco et al. (2021) existen distintos factores que promueven el aprendizaje. Las condiciones que mejor respaldan la autonomía en el aprendizaje son las siguientes:

- **La voluntad**, en sí misma no es una forma intelectual o irracional, tampoco significa que pensar en lo mejor no es practicar el deseo, es meramente estar sujeto frente algún suceso que puede darse o no, por lo tanto, la aspiración concierne al criterio de lo afectivo, así pues, la voluntad toca a la estructura del entendimiento. Asimismo, la independencia ética se sostiene en la libertad de lo que anhelo, es decir cuando el ser humano quiere ser auténtico, asumiendo su responsabilidad en el pensamiento y la acción y se amplía constantemente. Es decir, cuando no hay autonomía en la voluntad de la persona, no se da a sí misma ningún accionar, la persona no resuelve hacer nada y por ende no cumple metas ni objetivos (Arauco y otros, 2021).
- **La planificación**, debe darse con el fin que el estudiante aprenda a proyectar, monitorear y valorar conscientemente las actitudes y limitaciones de acuerdo con los conocimientos que tiene de una labor específica. Para el cumplimiento de las actividades se debe establecer metas, para entender cómo se está desarrollando y si

fuese necesario mejorar algunas estrategias que se utilizan y finalmente comprender la eficacia y eficiencia del desarrollo de la actividad y, sobre todo, valorar el esfuerzo realizado con los resultados conseguidos. Por ello, es de suma importancia la planificación de los tiempos y programación de las tareas, para evaluar los procedimientos de aprendizaje (Arauco y otros, 2021).

- **La automotivación**, se da para precisar los respectivos límites de los estudiantes, haciendo una correcta apreciación personal, desarrollando valores, valorando los logros para optimizar los problemas e inconvenientes en el desarrollo de sus estudios, dando sentido a la construcción de sus saberes encaminándolos con el objetivo de concebir beneficio por su trabajo. Este procedimiento propio del estudiante permite tomar las decisiones positivas para mejorar su estudio y rendimiento, reflexionar sobre su proceso y promover situaciones que favorezcas sus aprendizajes (Arauco y otros, 2021).
- **El pensamiento crítico reflexivo**, esto es inevitable en el estudiante para que sea consecuente de sus competencias, conductas y habilidades de estudio, para alcanzar mejores y nuevos saberes de los que le proporciona el docente; también implica compromiso y disposición al trabajo en equipo, para transferir opiniones, ser tolerantes y desarrollar la habilidad para resolver problemas. Este pensamiento reflexivo trabaja en el qué hacer o creer, a través del diálogo, la síntesis, la comparación y la discusión que conlleva a construir un juicio oportuno, cimentado y demostrado por conocimientos verídicos. Asimismo, al emplear eficazmente esta práctica se logra que el estudiante resalte su estudio de indagación selecta y útil para su memoria y por ende para su aprendizaje (Arauco y otros, 2021).

- **El trabajo colaborativo**, esto no sólo describe una sucesión de destrezas y de colaboración sino de métodos y estudios en equipo, de toma de decisiones, que surgen en la interacción misma encaminada a la obtención de objetivos comunes. Es importante promover las prácticas cooperativas a través de la organización, de tal forma que los participantes del grupo consigan crecer gracias a las aportaciones de los otros, por ejemplo, esbozando diversos grupos en función del entorno o de las diferentes formas de aprender. También servirá de apoyo todos los insumos que facilita la escuela, resolver las tareas académicas con los compañeros de aula, resumiendo actividades, elaborando materiales, indagando en internet para solucionar tareas; aclarar dudas o problemas que se susciten entre los participantes de la clase (Arauco y otros, 2021).
- **La enseñanza estratégica**, esto atribuye que el docente enseñe al estudiante a reflexionar sobre la forma como aprende y de reconocerse como aprendiz, es decir, enseñarle a aprender de manera autónoma y estratégica, logrando planificar, revisar y evaluar sus labores de estudio, asimismo, se le enseña a tomar de forma consciente una serie de decisiones enfocadas a mejorar su proceso de aprendizaje. En este sentido, es importante que el docente persiga un juicio para optimizar la enseñanza estratégica las cuales son: mostrar y organizar las estrategias; desarrollar una práctica guiada para que los estudiantes la resuelvan; llevar a cabo una retroalimentación gradualmente descendiente, beneficiando al estudiante en el progreso de sus estrategias y así asumir un mejor control de su autonomía en el estudio (Arauco y otros, 2021).

Para mejorar el aprendizaje autónomo, es fundamental contar con ciertas condiciones que fomenten la responsabilidad y autogestión del estudiante. La voluntad implica que el estudiante

asuma el compromiso de ser auténtico y responsable en sus acciones. La planificación permite organizar tiempos y evaluar el progreso, lo cual es esencial para alcanzar metas de manera efectiva. La automotivación estimula la superación personal y el sentido de logro, mientras que el pensamiento crítico reflexivo fomenta la capacidad de analizar, dialogar y resolver problemas. El trabajo colaborativo apoya el aprendizaje mediante la cooperación y la interacción con otros, enriqueciendo el conocimiento compartido. Finalmente, la enseñanza estratégica fortalece la autonomía al enseñar al estudiante a planificar, revisar y mejorar sus métodos de estudio. Estos factores combinados crean un entorno propicio para que los estudiantes desarrollen una autonomía sólida y eficaz en su aprendizaje.

#### ***2.2.2.7. Estrategias del aprendizaje autónomo***

“Las estrategias de aprendizaje autónomo comprenden seis factores: colaboración, ampliación, conceptualización, planificación, preparación de exámenes y participación” (Bonifaz y otros, 2022, pág. 961). Del mismo modo, según López (2010) citado por Medina y Nagamine (2019) el uso adecuado de estas estrategias permitirá al estudiante desarrollar un aprendizaje autónomo, el estudiante tendrá el control y autorregulación de su proceso de aprendizaje, por lo tanto; conllevará al logro de las competencias. Es para ello fundamental que el estudiante adquiera un amplio repertorio de estrategias las mismas que serán escogidas de acuerdo con las características propias de cada estudiante. El desarrollo y aplicación de las estrategias de aprendizaje autónomo requiere en un primer momento del acompañamiento docente como un ente motivador y facilitador. De ahí que, se tiene las siguientes estrategias:

##### **A. Estrategias de ampliación**

Estas estrategias están orientadas al desarrollo de las competencias informacionales de los estudiantes expresados en la capacidad que tiene el estudiante de búsqueda de información para

ampliar la información que recibe el estudiante en aula, están referidas a consultar otras fuentes bibliográficas físicas o virtuales - uso de internet, así como realizar actividades complementarias, todo ello con el propósito de ampliar y mejorar la comprensión de algún concepto (Medina & Nagamine, 2019).

Asimismo, las estrategias de ampliación están relacionadas con la búsqueda y ampliación de la información que complementa lo desarrollado en la asignatura, desde la consulta bibliográfica en internet y lecturas complementarias hasta la elaboración de una base de datos con toda la información disponible. (Bonifaz y otros, 2022, pág. 961)

### **B. Estrategias de colaboración**

Estas estrategias están referidas a conocer y utilizar todos los recursos que proporciona la institución educativa, realizar trabajos colaborativos con los compañeros de clase, intercambiando resúmenes, materiales, información de internet para resolver trabajos; así también disipar dudas con los compañeros de clase (Medina & Nagamine, 2019).

Del mismo modo, las estrategias de colaboración se orientan a utilizar adecuadamente los recursos de apoyo y están sustentadas en la interacción constante de la triada maestro-estudiante-grupo, permitiendo la relación responsable, desarrollo de ciertas actitudes, refuerzo de valores y la satisfacción de los actores educativos; estas comprenden, entre otras, intercambio de libros, resúmenes, apuntes, consultas con los compañeros sobre dudas, intercambio de documentos, direcciones webs, que ayuden a una mejor comprensión del tema. (Bonifaz y otros, 2022, pág. 961)

### **C. Estrategias de conceptualización**

Estas estrategias están relacionadas con el uso de distintos organizadores de conocimientos como: esquemas, mapas mentales, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros comparativos,

entre otros, así como el uso de estrategias de lecturas como: el subrayado, sumillado, etc. para realizar resúmenes, son estrategias de conceptualización que van a desarrollar el aprendizaje autónomo (Medina & Nagamine, 2019).

Así también, las estrategias de conceptualización, cuyo objetivo es enseñar a pensar y reforzar el desarrollo de competencias cognitivas y metacognitivas, abordan la construcción de esquemas, resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, esquemas globales que permitan al estudiante elaborar una síntesis personal de los contenidos; estimulando múltiples áreas del cerebro para mejorar la retención y la memoria. Además, las conceptualizaciones necesitan argumentos que sustenten las afirmaciones, para poder defenderlas con conocimiento y profundización del tema. (Bonifaz y otros, 2022, pág. 961)

#### **D. Estrategias de participación**

Estas estrategias se refieren a que el estudiante que aprende de manera autónoma es consciente de tiene que participar activamente en el proceso de aprendizaje desde la lectura de todo el material que le proporcione el docente, participar en las actividades organizadas en el aula como exposiciones, debates, prepararse para los exámenes entre otras actividades (Medina & Nagamine, 2019).

De igual forma, las estrategias de participación que se orientan a las acciones que permiten al estudiante ser un ente activo en su propio aprendizaje. La participación activa de los estudiantes incluye más que solo escuchar, se refiere al momento en que los estudiantes deben leer, escribir, debatir, crear o participar en la resolución de problemas. Las estrategias de participación consideran el registro de notas de las explicaciones del profesor y su respectiva aclaración; así como de las dudas e inquietudes de los compañeros; revisión y corrección de las tareas con el objetivo de comprobar lo aprendido, y la participación en

clases. Estas acciones crean un enfoque muy activo y centrado en el estudiante, proporcionándole la oportunidad de auto guiar su interacción con los materiales del curso, eligiendo el estilo de aprendizaje, preferencia y otros requisitos. (Bonifaz y otros, 2022, págs. 961-962)

### **E. Estrategias de planificación**

Estas estrategias están relacionadas con la actitud y las acciones que realiza el estudiante en aula como: participar activamente en aula, el tomar apuntes de la cátedra de los docentes, así como el aporte u opiniones de los compañeros de clase, anotar las dudas propias para luego disiparlas con las estrategias de ampliación. Finalmente, estas estrategias buscan que el estudiante contraste los conocimientos que va adquiriendo (Medina & Nagamine, 2019).

Asimismo, las estrategias de planificación comprenden el análisis, reflexión y valoración de los aspectos relacionados con las tareas y el contexto donde se desarrollan, esto estimula el deseo de aprender y conducir los intereses y esfuerzos hacia el logro de las metas propuestas, las que están orientadas a planificar trabajos académicos y actividades extracurriculares, previendo los tiempos y las actividades hasta evaluar el proceso de aprendizaje final. (Bonifaz y otros, 2022, pág. 961).

Las estrategias del aprendizaje autónomo ofrecen un marco amplio y diverso para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan gestionar su propio proceso de aprendizaje. Las estrategias de ampliación de colaboración y fomentan la búsqueda activa de información y el trabajo en equipo, esenciales para una comprensión integral de los contenidos. Las estrategias de conceptualización ayudan a organizar y sintetizar la información, fortaleciendo la retención y el pensamiento crítico. Las estrategias de participación motivan al estudiante a involucrarse activamente en actividades académicas, promoviendo un aprendizaje centrado en la práctica.

Finalmente, las estrategias de planificación impulsan a los estudiantes a estructurar su tiempo y objetivos, evaluando continuamente su progreso. Juntas, estas estrategias permiten un aprendizaje autónomo efectivo, promoviendo la autorregulación y el desarrollo de competencias esenciales para el aprendizaje a lo largo de la vida.

#### ***2.2.2.8. Competencias transversales del Currículo Nacional***

En el Currículo Nacional, las competencias transversales son aquellas que los estudiantes desarrollan mediante experiencias significativas en diversas áreas curriculares. Su desarrollo y evaluación formativa son una responsabilidad compartida entre todos los docentes del grado, quienes deben acordar los objetivos de aprendizaje para el año escolar y las unidades, establecer criterios de evaluación comunes y diseñar actividades complementarias en cada área. La evaluación final de estas competencias se realiza al cierre de cada período académico o del año, en reuniones entre los docentes del grado. La coordinación de estas actividades recae en el docente del aula de innovación junto con el tutor; si no existe un docente de innovación, el tutor asume esta función (Ministerio de Educación, 2017).

##### **A. Competencia transversal: “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”**

En la sociedad actual, caracterizada por el cambio constante en la información y el conocimiento, es esencial que los estudiantes desarrollen habilidades para identificar qué, cómo y por qué deben aprender. Esto permite que los estudiantes se conviertan en aprendices autónomos, capaces de aplicar estrategias y recursos de manera efectiva para enfrentar diversas tareas. Esta competencia contribuye al desarrollo de otras, ya que el enfoque metacognitivo y la autorregulación ayudan a los estudiantes a gestionar su propio proceso de aprendizaje.

## B. Enfoque que sustenta la competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”

Esta competencia se apoya en un enfoque metacognitivo y autorregulado, los cuales se integran en el proceso de aprender a aprender. La metacognición permite al estudiante reflexionar de manera consciente sobre su aprendizaje, entendiendo qué sabe y qué necesita aprender, organizando sus recursos y aplicando estrategias efectivas. La autorregulación complementa este proceso, ya que permite al estudiante evaluar y ajustar sus conocimientos y estrategias en cada etapa del aprendizaje, logrando así sus metas de manera autónoma.

## C. Capacidades de la competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”

1. Definir metas de aprendizaje: El estudiante identifica y comprende lo que necesita aprender para realizar una tarea específica, reconociendo los conocimientos, habilidades y recursos a su disposición, y establece metas alcanzables.
2. Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas: Implica planificar cómo lograr sus metas, organizando el proceso en partes y estableciendo los pasos necesarios para ser eficiente.
3. Monitorea y ajusta su desempeño: Consiste en hacer un seguimiento de su progreso respecto a las metas propuestas, evaluando si las acciones y planificaciones son adecuadas, y ajustando sus acciones según sea necesario para alcanzar los resultados esperados.
4. Este enfoque fomenta la autonomía, ya que permite a los estudiantes tomar control de su proceso de aprendizaje, evaluar su progreso y adaptarse de manera continua (Ministerio de Educación, 2017).

Las competencias transversales del Currículo Nacional, específicamente la competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”, son fundamentales en el contexto de motivación

escolar y aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la IE Mx. Diego Quispe Titto. Esta competencia permite que los estudiantes desarrollen la habilidad de aprender de forma independiente, enfrentando el cambio constante en la información y el conocimiento. Al centrarse en un enfoque metacognitivo y autorregulado, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también aprenden a gestionarlos, estableciendo metas claras, organizando sus actividades estratégicamente y ajustando sus métodos de aprendizaje según sus necesidades y avances.

En el contexto de la investigación, esta competencia es crucial para analizar cómo el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje se relaciona con la motivación escolar. Cuando los estudiantes establecen metas, organizan sus acciones y monitorean sus progresos, experimentan un sentido de logro y control sobre su aprendizaje, lo cual fortalece su motivación intrínseca. Además, el rol de los docentes en fomentar y evaluar estas competencias de manera colaborativa subraya la importancia de un ambiente escolar que apoya tanto la autorregulación como el aprendizaje significativo. La investigación puede explorar cómo estas prácticas se reflejan en el nivel de motivación y autonomía de los estudiantes, aportando conocimientos valiosos para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la institución.

### **2.3. Marco conceptual**

- A. Aprendizaje: Se refiere a la serie de procedimientos mediante los cuales adquirimos conocimiento, moldeando nuestra conducta, identidad, y otorgándonos herramientas para enfrentar desafíos y adaptarnos a un mundo en constante cambio (Loaiza, 2018).
- B. Motivación escolar: Es la fuerza que inspira y conduce al estudiante en su proceso de aprendizaje, manifestándose en aspectos como la atención, perseverancia, resiliencia ante la frustración y la ambición de mejora (Estévez, 2014).

- C. Aprendizaje escolar: Ocurre cuando un alumno articula ideas acerca de un tópico específico, yendo más allá de la simple repetición, y relacionándolo con conceptos que ya formaban parte de su estructura mental (Alarcón, 2019).
- D. Autónomo: Se refiere a alguien que opera regular y personalmente en una actividad económica o profesional por cuenta propia, sin estar bajo la supervisión o dirección de otro, y puede o no emplear a otros en su labor (Real Academia Española [RAE], 2023).
- E. Autoevaluación: Es la esencia de la evaluación formativa, donde el estudiante determina qué acciones tomar basándose en su diagnóstico personal sobre su aprendizaje (Walss, 2021).
- F. Aprendizaje constructivista: Ve el aprendizaje como una actividad individual de construir nuevos conocimientos basándose en conocimientos previos, estrechamente ligado al contexto en el que se desarrolla (Mariapinto, 2023).
- G. Participación: Implica colaborar con otros en un evento o actividad, compartiendo similares pensamientos, emociones o posturas (Reverso Diccionario, 2023).
- H. Saberes iniciales: Se refieren a la información ya conocida y almacenada en la memoria sobre un determinado tema o concepto (Centro Virtuales Cervantes, 2023).
- I. Metacognición: Es la capacidad para supervisar y regular el propio pensamiento y aprendizaje, abarcando la gestión y revisión de procesos cognitivos en diversas áreas (García I. , 2021).
- J. Éxito: Indica un nivel de rendimiento que excede las expectativas en relación con una habilidad o competencia (DCN, 2008).
- K. Docentes: Son aquellos individuos encargados de guiar a los estudiantes en la adquisición de saberes, destrezas o valores. Los maestros apasionados suelen ser

especialmente eficaces en establecer vínculos provechosos con sus alumnos, y la calidad del ambiente de aprendizaje que crean se relaciona directamente con el tipo de relación que forjan con ellos (Area, 2020).

- L. Pedagogía: Pone en relieve la función del educador en el proceso de aprendizaje, abarcando todas las acciones que transmiten conocimientos, valores o destrezas. Es importante considerar que la figura del educador no se limita a seres humanos, sino que puede ser representada también por sistemas tecnológicos (Moya y otros, 2020).
- M. Confianza: De acuerdo a Hoyos (2018) es la sensación de seguridad y esperanza que las personas desarrollan con el tiempo, libre de temores o remordimientos.

## **CAPÍTULO III**

### **HIPÓTESIS Y VARIABLES**

#### **3.1. Formulación de hipótesis**

##### **3.1.1. Hipótesis general**

Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

##### **3.1.2. Hipótesis específicas**

- a) Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.
- b) Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.
- c) Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.
- d) Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

## **3.2. Variables**

### **3.2.1. Identificación de variables**

Variable Independiente: Motivación Escolar

Variable Dependiente: Aprendizaje Autónomo

### 3.2.2. Operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de variables*

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
VI: Motivación Escolar	Se entiende como un proceso mental interno que incita a la acción, guiando la ejecución de actitudes y actividades educativas. Esto permite al estudiante involucrarse de manera activa y constante, facilitando el aprendizaje, la adquisición de habilidades, y el desarrollo de competencias (Gómez & Chereguini, 2019).	Según Gómez & Chereguini (2019).se tiene los siguientes tipos de motivación: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca.	Motivación Intrínseca	Motivación Intrínseca para conocer	1
				Motivación Intrínseca para alcanzar metas	2,5,6,9
				Motivación Intrínseca para experiencias estimulantes	3,4,10
			Motivación Extrínseca	Motivación Extrínseca de identificación	12,13,14,16,20
				Motivación Extrínseca de regulación interna	15,17,18,19
				Motivación Extrínseca de regulación externa	7,11,21
VD: Aprendizaje Autónomo	Según Lluch & Cabrera (2022) se refiere al proceso dinámico y constructivo donde los estudiantes definen objetivos de aprendizaje y luego monitorean, regulan y gestionan su pensamiento, motivación y comportamiento, todo esto en	Las estrategias por desarrollar para conseguir el aprendizaje autónomo son: afectivo motivacional, planificación propia, autorregulación y autoevaluación (Manrique, El aprendizaje autónomo en la educación a distancia, 2004).	Afectivo emocional	Valora positivamente su capacidad para aprender	4,7,17
				Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades	5,11,18
				Condiciones emocionales que influyen en el estudio	2,19

---

función de dichos objetivos y las particularidades del entorno.	Planificación propia	Metas de aprendizaje	3,20
		Gestión del tiempo	1,10
		Seguimiento continuo	14,15,16
	Autorregulación	Control del comportamiento	6,8,13
		Evaluación	9,12
		Reflexión	9,15
	Autoevaluación	Retroalimentación interna	14,16
		Autocrítica	6,20

---

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1. Tipo de investigación

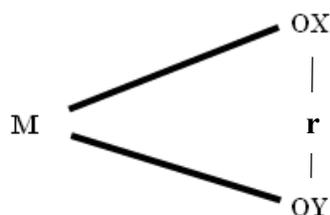
Esta investigación es de tipo básica, según lo definido por Hernández y Mendoza (2018), ya que se enfoca en la generación de conocimiento y teorías mediante el estudio de un fenómeno desde una perspectiva científica y sistemática. Su objetivo principal es explorar y comprender las relaciones entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria, proporcionando una base teórica y empírica que pueda ser utilizada en futuras aplicaciones prácticas o investigaciones más avanzadas.

##### 3.1.1. Nivel de investigación

El estudio se desarrolló bajo un alcance descriptivo-correlacional. Su objetivo fue destacar las características, propiedades y dinámicas de la variable en cuestión, así como determinar la conexión entre las distintas variables abordadas (Ñaupas y otros, 2018).

#### 3.2. Diseño de investigación

La estructura propuesta para el estudio fue no experimental y de naturaleza transversal. Las variables no fueron alteradas, sino que se estudiaron en su contexto natural. La recopilación de datos se llevó a cabo en un punto específico en el tiempo, y los resultados proporcionaron una imagen del comportamiento de las variables en ese instante particular (Hernández & Mendoza, 2018).



M=Muestras: Estudiantes del VI ciclo de secundaria de la I.E. Mix. Diego Quispe Titto.

V1= Motivación Escolar

V2= Aprendizaje Autónomo

### 3.3. Población y muestra de investigación

#### 3.3.1. Población

La población se define como el grupo total de individuos que comparten características o atributos similares y que son objeto de estudio (Ñaupas y otros, 2018). En el contexto de este proyecto investigativo, se considera como población a todos los estudiantes de educación secundaria de la I.E.Mx Diego Quispe Titto, sumando un total de 705 alumnos.

**Tabla 2**

*Distribución de la población*

<b>Secciones y total de estudiantes de Educación Secundaria</b>		
<b>Grado</b>	<b>Secciones</b>	<b>Subtotal De Estudiantes</b>
1RO	A, B, C, D, E.	137
2DO	A, B, C, D, E.	140
3RO	A, B, C, D, E.	145
4TO	A, B, C, D, E.	140
5TO	A, B, C, D.	148
Total, Población:		705

Nota. La siguiente tabla representa la distribución de número total de población investigada según la información recopilada de la dirección I.E. Mx. Diego Quispe Titto

#### 3.3.2. Muestra

La muestra de una investigación es un subconjunto de la población total desde donde se obtendrán los datos, y debe reflejar de manera adecuada a la población general (Hernández & Mendoza, 2018).

El procedimiento de selección empleado es de tipo no probabilístico por conveniencia. Esto significa que se escogerán segmentos de la población que son fácilmente accesibles para las investigadoras. En este caso, se ha optado por los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria, que conforman un total de 277 estudiantes, tal como se detalla en la tabla adjunta.

**Tabla 3***Distribución de la muestra*

<b>Estudiantes del VI Ciclo de Educación Secundaria</b>			
<b>1ro de Secundaria</b>		<b>2do de Secundaria</b>	
<b>Secciones</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Secciones</b>	<b>Nº de estudiantes</b>
“A”	27	“A”	28
“B”	25	“B”	28
“C”	29	“C”	27
“D”	28	“D”	29
“E”	28	“E”	28
SUB TOTAL	137	SUB TOTAL	140
<b>Total muestra: 277 estudiantes</b>			

Nota. Estudiantes matriculados en 1ro y 2do de secundaria del I.E. Mx. Diego Quispe Titto

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.4.1. Técnicas**

Para esta investigación se utilizó la técnica de la encuesta, la cual permite recolectar y analizar datos de una muestra representativa, con el fin de extrapolar los resultados a una población mayor. Esta técnica se caracteriza por emplear procedimientos estandarizados para obtener información de manera sistemática (Baena, 2017).

#### **3.4.2. Instrumentos**

El instrumento principal utilizado fue el cuestionario, el cual contiene una serie de preguntas diseñadas para medir variables e indicadores relevantes del estudio (Hernández & Mendoza, 2018). Este instrumento permite recoger información de manera eficiente, contribuyendo a un análisis ordenado y confiable, vinculando las preguntas directamente con la hipótesis y variables del estudio (Romero y otros, 2021).

El cuestionario utilizado para esta investigación consta de una serie de preguntas estructuradas y comprensibles para los estudiantes, es así como en el cuestionario 1 sobre la motivación escolar consta de 21 ítems y el cuestionario 2 de aprendizaje autónomo contiene 20 ítems.

**Tabla 4***Ficha técnica de instrumento 1*

<b>Ficha técnica: Del instrumento de medición de motivación</b>	
<b>Nombre del Instrumento:</b>	Cuestionario de Motivación Escolar
<b>Autor:</b>	Ferreiro y Alcázar (2008)
<b>Adaptado de:</b>	Camargo y Fajardo (2020)
<b>Técnica de instrumento:</b>	Encuesta.
<b>Objetivo:</b>	Determinar la motivación
<b>Población:</b>	Estudiantes de educación secundaria
<b>Número de ítem:</b>	21 preguntas
<b>Opciones</b>	Likert del 1 a 4 1=Nunca 2= A veces 3=Casi siempre 4= Siempre
<b>Aplicación:</b>	Directa
<b>Tiempo de administración:</b>	de 20 a 30 minutos
<b>Normas de aplicación:</b>	El estudiante marcará en cada ítem de acuerdo lo que considere evaluado respecto lo observado
<b>Validación:</b>	Al Juicio de Expertos
<b>Confiabilidad:</b>	Alfa de Cronbach = 0.867

Nota. Tomado de Camargo y Fajardo (2020)

La Escala de Motivación Escolar sirvió para determinar y valorar el grado de motivación de los estudiantes respecto a sus tareas escolares. Esta herramienta brindó información esencial sobre el interés y actitud de los alumnos frente al aprendizaje, facilitando la identificación de posibles desafíos o áreas que requieran atención adicional.

Reconocer precozmente la disminución o ausencia de motivación en los estudiantes puede ser clave para prevenir dificultades académicas y potenciar los logros educativos. Al detectar a aquellos alumnos cuyo nivel de motivación podría estar bajando, es posible implementar estrategias adecuadas y en el momento oportuno para enfrentar el desafío antes de que este se agrave.

**Tabla 5***Ficha técnica de instrumento 2*

<b>Ficha técnica: Del instrumento de medición de Aprendizaje autónomo</b>	
<b>Nombre del Instrumento:</b>	Cuestionario de Aprendizaje Autónomo
<b>Autor:</b>	Alvarado (2017)
<b>Adaptado de:</b>	Juárez (2022)
<b>Técnica de instrumento:</b>	Encuesta.
<b>Objetivo:</b>	Evaluar el aprendizaje autónomo
<b>Población:</b>	Estudiantes de educación secundaria
<b>Número de ítem:</b>	20 preguntas
<b>Opciones</b>	Likert del 1 a 5: 1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4: De acuerdo 5: Totalmente de acuerdo
<b>Aplicación:</b>	Directa
<b>Tiempo de administración:</b>	de 20 a 30 minutos
<b>Normas de aplicación:</b>	El estudiante marcará en cada ítem de acuerdo lo que considere evaluado respecto lo observado
<b>Validación:</b>	Al Juicio de Expertos
<b>Confiabilidad:</b>	Alfa de Cronbach de 80.42%

Nota. Tomado de Camargo y Fajardo (2020)

El cuestionario se ha diseñado para evaluar y cuantificar las capacidades del aprendizaje autónomo de los alumnos. Ofrece una perspectiva detallada sobre las tácticas de aprendizaje que emplean, su organización y planificación, su grado de motivación y cómo se autodirigen durante el proceso educativo. A través de este, es posible discernir fortalezas y aspectos a mejorar en lo que respecta al aprendizaje autónomo.

A través de este instrumento, se facilitó la identificación de estudiantes que podrían tener retos en la autonomía de su aprendizaje. Al descifrar las tácticas y competencias de aprendizaje autónomo de los alumnos, los docentes pueden reconocer a aquellos que requieren un impulso adicional, adaptando sus técnicas pedagógicas y brindando intervenciones específicas para fortalecer sus habilidades autorregulatorias.

### **3.5. Fiabilidad de los instrumentos de investigación**

Para asegurar la validez de los instrumentos de recogida de datos, se solicitó la opinión de expertos en el área temática y en metodología de investigación, como se describe en la ficha técnica de herramientas. Se evaluaron aspectos como la relevancia, coherencia y claridad de cada ítem del instrumento. El instrumento pasó por un proceso de validación donde estos expertos proporcionaron su criterio. Se utilizaron instrumentos validados y estandarizados, cuyos detalles se encuentran en las fichas técnicas. En cuanto a la confiabilidad, se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach para evaluar la consistencia interna del instrumento, resultando en 0.862 para el cuestionario de motivación escolar (21 ítems) y 0.908 para el de aprendizaje autónomo (20 ítems), indicando que ambos son altamente confiables ( $\alpha > 0.8$ ) (Anexo 4).

### **3.6. Procesamiento de datos**

Se empleó Microsoft Excel 2019 para la organización sistemática de los datos obtenidos. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis estadístico con el software SPSS 26. En un primer lugar, se efectuó un análisis descriptivo para entender el comportamiento de las variables en estudio. Luego, se realizó un análisis inferencial para contrastar las premisas establecidas previamente, generando tablas y gráficos para la visualización de resultados.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo, se presentan y analizan los resultados obtenidos a lo largo de la investigación. Tras la recopilación y análisis de datos, los hallazgos aquí expuestos no solo responden a las preguntas de investigación planteadas, sino que también reflejan la relación de las variables estudiadas, conforme a las metodologías descritas.

#### 5.1. Resultados

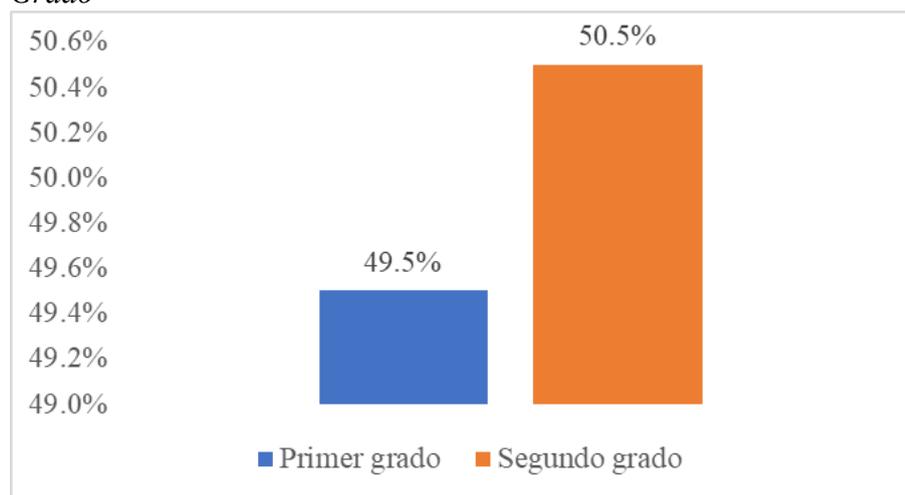
##### 5.1.1. Resultados variable motivación escolar

**Tabla 6**  
*Grado*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Primer grado	137	49,5	49,5	49,5
Segundo grado	140	50,5	50,5	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del grado de estudio.

**Figura 1**  
*Grado*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el grado de estudio.

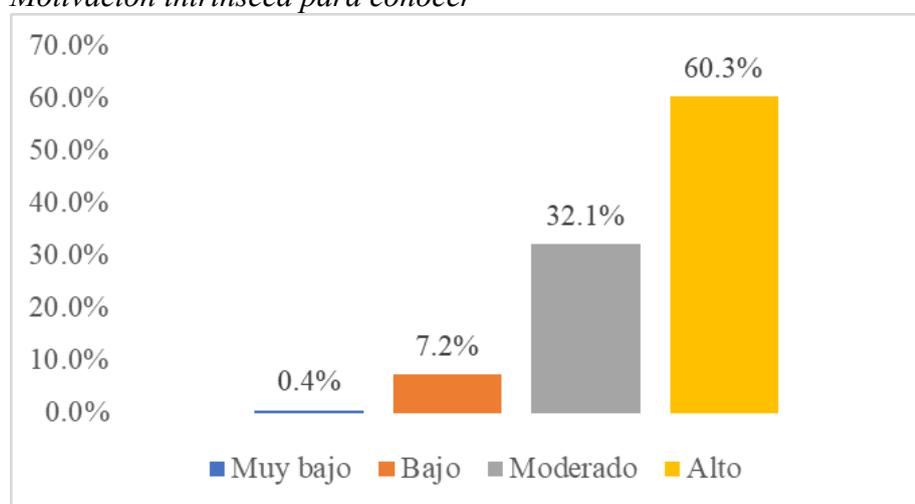
El 49.5% de los estudiantes del VI ciclo de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco, están en el primer grado, mientras que el 50.5% se encuentran en el segundo grado, mostrando una distribución casi equitativa entre ambos grados.

**Tabla 7**  
*Motivación intrínseca para conocer*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	1	,4	,4	,4
Bajo	20	7,2	7,2	7,6
Moderado	89	32,1	32,1	39,7
Alto	167	60,3	60,3	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador motivación intrínseca para conocer

**Figura 2**  
*Motivación intrínseca para conocer*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador motivación intrínseca para conocer.

Los datos reflejan que la mayoría, el 60.3%, de los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco, tiene una alta motivación intrínseca para conocer, lo cual indica un fuerte deseo de aprender por interés personal y satisfacción. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes están interesados y comprometidos con su propio aprendizaje, disfrutando el proceso de descubrir y comprender nuevos conceptos por sí mismos.

Además, un 32.1% de los estudiantes muestra una motivación moderada para conocer, mientras que el 7.2% tiene una motivación baja, y apenas el 0.4% presenta una motivación muy

baja. La alta motivación intrínseca en la mayoría de los estudiantes es un signo positivo, ya que refleja un interés genuino en el aprendizaje.

**Tabla 8**

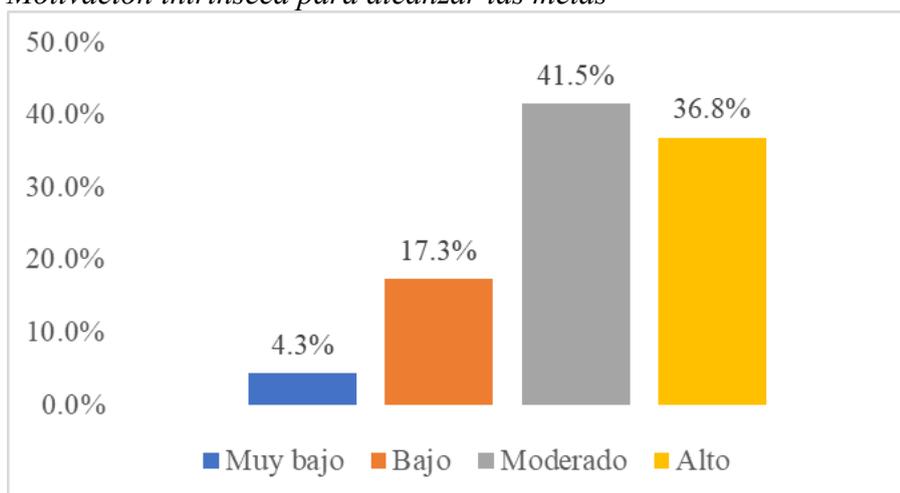
*Motivación intrínseca para alcanzar las metas*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	12	4,3	4,3	4,3
Bajo	48	17,3	17,3	21,7
Moderado	115	41,5	41,5	63,2
Alto	102	36,8	36,8	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador motivación intrínseca para alcanzar las metas.

**Figura 3**

*Motivación intrínseca para alcanzar las metas*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador motivación intrínseca para alcanzar las metas.

Los datos reflejan que la mayoría, el 41.5%, de los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una motivación intrínseca moderada para alcanzar metas. Esto indica que, aunque estos estudiantes muestran interés en fijarse y alcanzar objetivos, su entusiasmo y compromiso pueden variar dependiendo del contexto o la materia. Este grupo de estudiantes tiende a reconocer la importancia de establecer metas, aunque podría beneficiarse de estrategias adicionales para mantener una motivación constante.

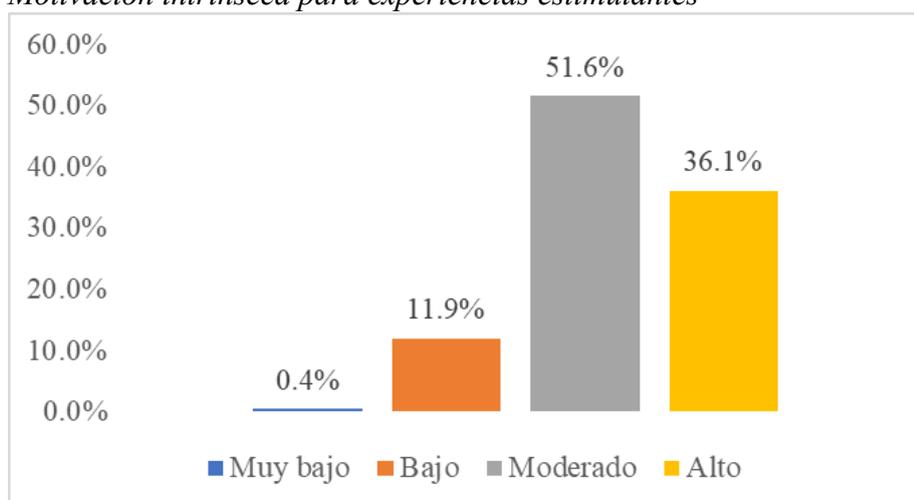
Además, el 36.8% de los estudiantes posee una alta motivación intrínseca para alcanzar metas, reflejando un fuerte deseo de fijar y lograr objetivos académicos por la satisfacción personal que esto conlleva. Esta alta motivación sugiere que estos estudiantes están significativamente comprometidos con sus logros académicos y disfrutan del proceso de trabajar hacia sus metas. En contraste, el 17.3% de los estudiantes tiene una motivación baja para alcanzar metas, y el 4.3% presenta una motivación muy baja. Esto indica que hay un grupo considerable de estudiantes que podrían necesitar apoyo adicional para identificar y perseguir objetivos académicos, ya que su motivación intrínseca para alcanzar metas es limitada.

**Tabla 9**  
*Motivación intrínseca para experiencias estimulantes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	1	,4	,4	,4
Bajo	33	11,9	11,9	12,3
Moderado	143	51,6	51,6	63,9
Alto	100	36,1	36,1	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador motivación intrínseca para experiencias estimulantes.

**Figura 4**  
*Motivación intrínseca para experiencias estimulantes*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador motivación intrínseca para experiencias estimulantes.

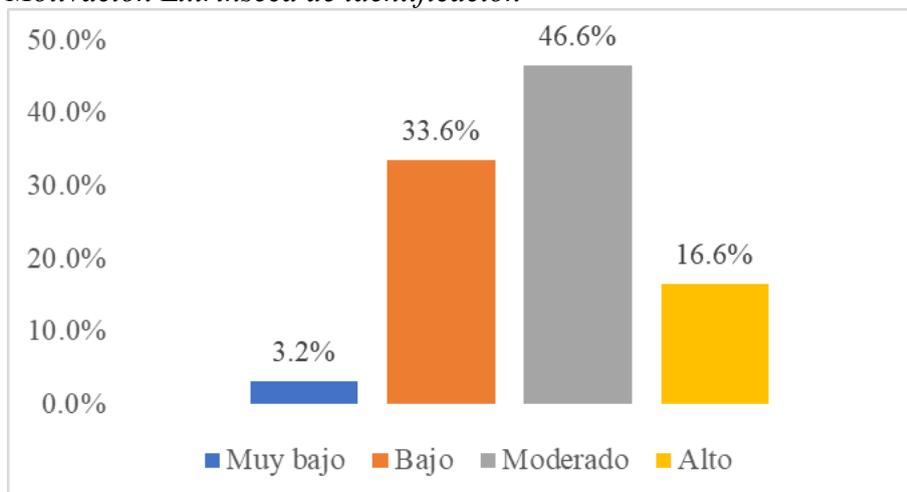
La mayoría de los estudiantes (51.6%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una motivación intrínseca moderada para experiencias estimulantes, lo que indica un interés general en participar en actividades atractivas, aunque su entusiasmo puede variar según la naturaleza de la actividad. Un 36.1% de los estudiantes muestra una motivación alta, sugiriendo un compromiso significativo con actividades que les resultan excitantes y enriquecedoras. En contraste, el 11.9% tiene una motivación baja y el 0.4% una motivación muy baja para experiencias estimulantes, lo que implica que una pequeña minoría de estudiantes puede no estar tan interesada en nuevas actividades y podría beneficiarse de enfoques que alineen estas experiencias con sus intereses personales.

**Tabla 10**  
*Motivación extrínseca de identificación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	9	3,2	3,2	3,2
Bajo	93	33,6	33,6	36,8
Moderado	129	46,6	46,6	83,4
Alto	46	16,6	16,6	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador motivación extrínseca de identificación.

**Figura 5**  
*Motivación Extrínseca de identificación*



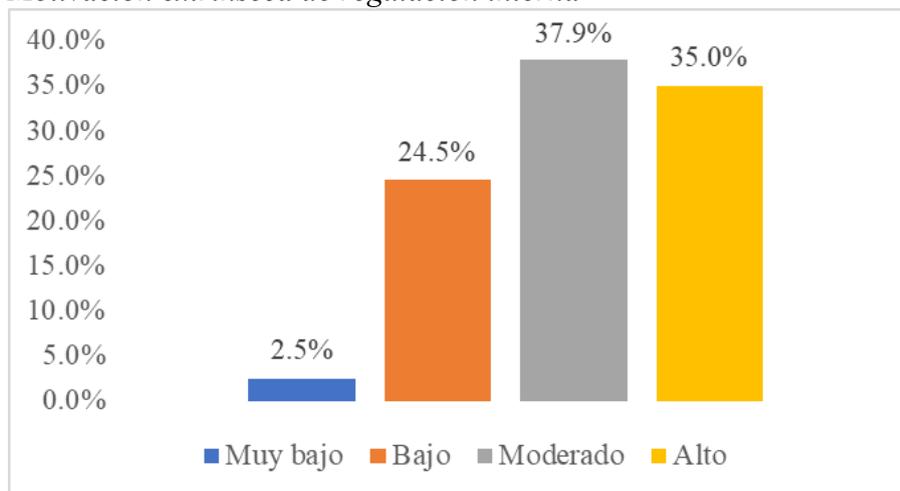
Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador motivación extrínseca de identificación.

Los datos reflejan que la mayoría, el 46.6%, de los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco, tiene una motivación extrínseca moderada de identificación, lo que indica que estos estudiantes realizan actividades académicas porque reconocen su importancia, aunque no siempre se identifican fuertemente con los valores y objetivos de dichas tareas. El 33.6% de los estudiantes presenta una motivación extrínseca baja, sugiriendo que un tercio de ellos no ve claramente cómo sus actividades académicas se relacionan con sus metas personales, participando más por presiones externas que por una comprensión interna de su valor. En contraste, el 16.6% tiene una motivación extrínseca alta de identificación, demostrando un fuerte compromiso y alineación entre sus estudios y sus metas personales. Finalmente, el 3.2% posee una motivación muy baja, indicando que una pequeña minoría no encuentra relevancia personal en sus actividades académicas, lo que podría afectar negativamente su rendimiento y compromiso escolar.

**Tabla 11**  
*Motivación extrínseca de regulación interna*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	7	2,5	2,5	2,5
Bajo	68	24,5	24,5	27,1
Moderado	105	37,9	37,9	65,0
Alto	97	35,0	35,0	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador motivación extrínseca de regulación interna.

**Figura 6***Motivación extrínseca de regulación interna*

Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador motivación extrínseca de regulación interna.

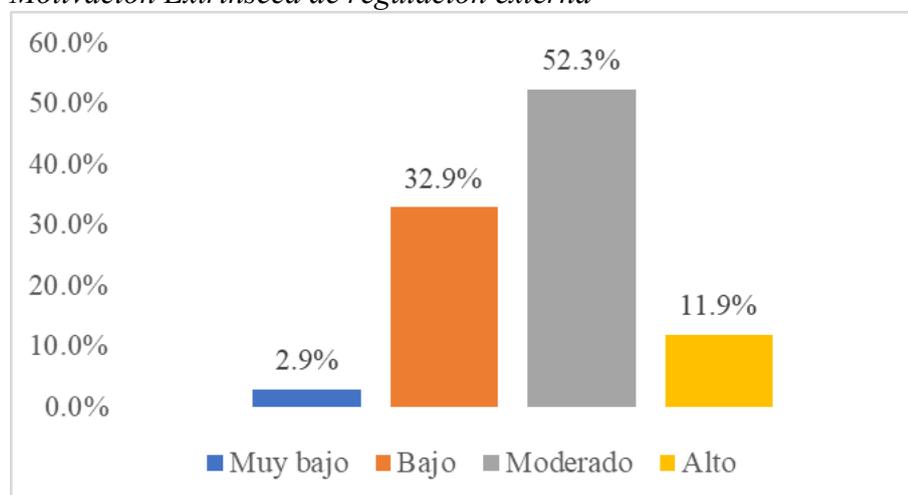
La mayoría de los estudiantes (37.9%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco, tiene una motivación extrínseca moderada de regulación interna, indicando que, aunque reconocen la importancia de sus estudios y muestran cierto control interno, su motivación aún se ve influenciada por factores externos. Un grupo significativo (35.0%) ha internalizado las metas académicas y demuestra una alta regulación interna, indicando una fuerte alineación entre sus objetivos personales y sus esfuerzos académicos. Sin embargo, el 24.5% tiene una motivación baja y el 2.5% una motivación muy baja, señalando una dependencia considerable de la motivación externa para regular su conducta académica. Estos últimos podrían beneficiarse de intervenciones para desarrollar una mayor autodisciplina y motivación interna.

**Tabla 12**  
*Motivación extrínseca de regulación externa*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	8	2,9	2,9	2,9
Bajo	91	32,9	32,9	35,7
Moderado	145	52,3	52,3	88,1
Alto	33	11,9	11,9	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador motivación extrínseca de regulación externa.

**Figura 7**  
*Motivación Extrínseca de regulación externa*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador motivación extrínseca de regulación externa.

La mayoría de los estudiantes (52.3%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una motivación extrínseca moderada de regulación externa, lo que indica que su comportamiento académico está influenciado principalmente por factores externos como recompensas, calificaciones, o la aprobación de otros. Aunque estos estudiantes participan en actividades académicas motivados por incentivos externos, estos no dominan completamente su motivación. Un 32.9% de los estudiantes tiene una motivación baja de regulación externa, mostrando menor dependencia de recompensas y presiones externas. En cambio, el 11.9% de los estudiantes presenta una motivación alta de regulación externa, lo que sugiere que este grupo se ve fuertemente impulsado por factores externos para participar en

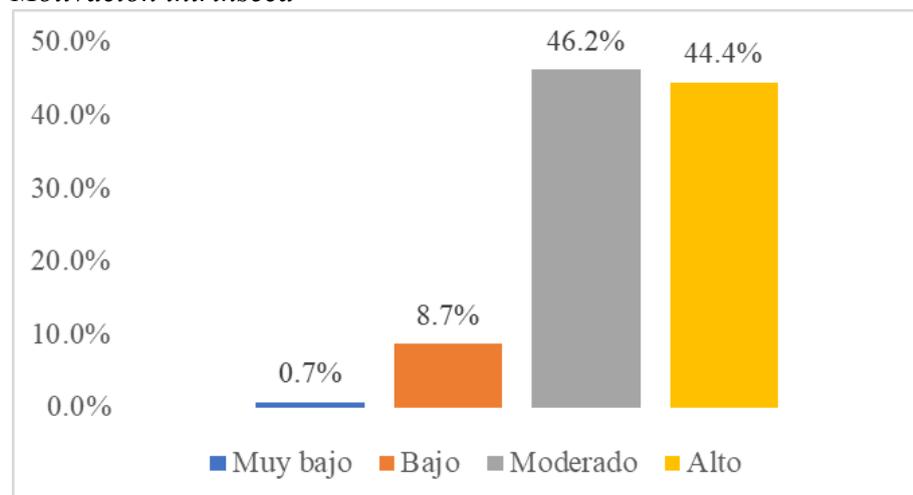
actividades académicas. Finalmente, un 2.9% muestra una motivación muy baja de regulación externa, indicando que una pequeña minoría no se siente significativamente motivada por influencias externas, lo que puede reflejar una mayor dependencia de motivaciones internas o de otros factores no externos.

**Tabla 13**  
*Motivación intrínseca*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	2	,7	,7	,7
Bajo	24	8,7	8,7	9,4
Moderado	128	46,2	46,2	55,6
Alto	123	44,4	44,4	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la dimensión motivación intrínseca.

**Figura 8**  
*Motivación intrínseca*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la dimensión motivación intrínseca.

La mayoría de los estudiantes (46.2%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una motivación intrínseca moderada, lo que significa que encuentran un cierto grado de interés personal y satisfacción en sus estudios, aunque su motivación puede no ser completamente fuerte. Un 44.4% tiene una motivación intrínseca alta, mostrando un fuerte compromiso con el aprendizaje por interés personal. Un 8.7% presenta

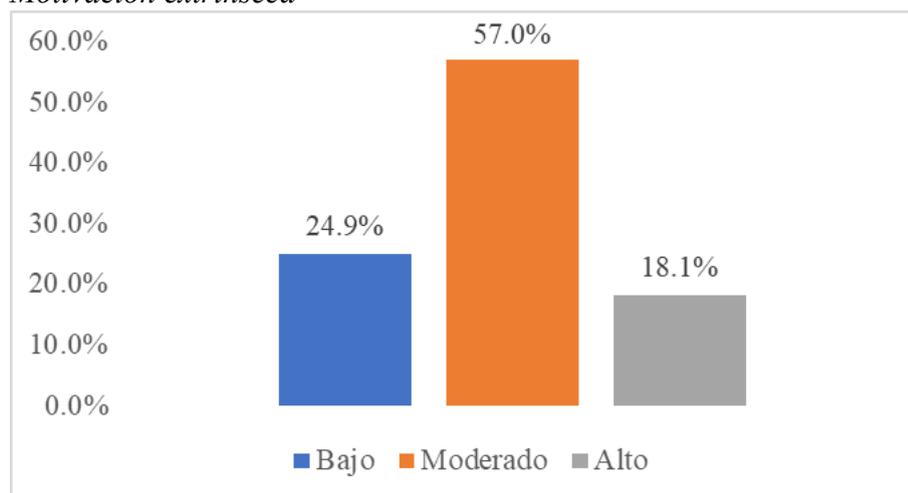
una motivación baja, y un 0.7% una motivación muy baja, reflejando una menor conexión personal con sus actividades académicas, lo cual podría necesitar intervenciones para hacer el aprendizaje más atractivo y relevante para estos estudiantes.

**Tabla 14**  
*Motivación extrínseca*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	69	24,9	24,9	24,9
Moderado	158	57,0	57,0	81,9
Alto	50	18,1	18,1	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la dimensión motivación extrínseca.

**Figura 9**  
*Motivación extrínseca*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la dimensión motivación extrínseca.

La mayoría de los estudiantes (57.0%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una motivación extrínseca moderada, lo que indica que su participación en actividades académicas está influenciada principalmente por factores externos como recompensas, calificaciones, o la aprobación de otros, aunque no dependen completamente de estos factores. Un 24.9% de los estudiantes presenta una motivación extrínseca baja, lo que sugiere que este grupo está menos influenciado por recompensas o presiones externas, posiblemente buscando otros tipos de motivación. En contraste, el 18.1%

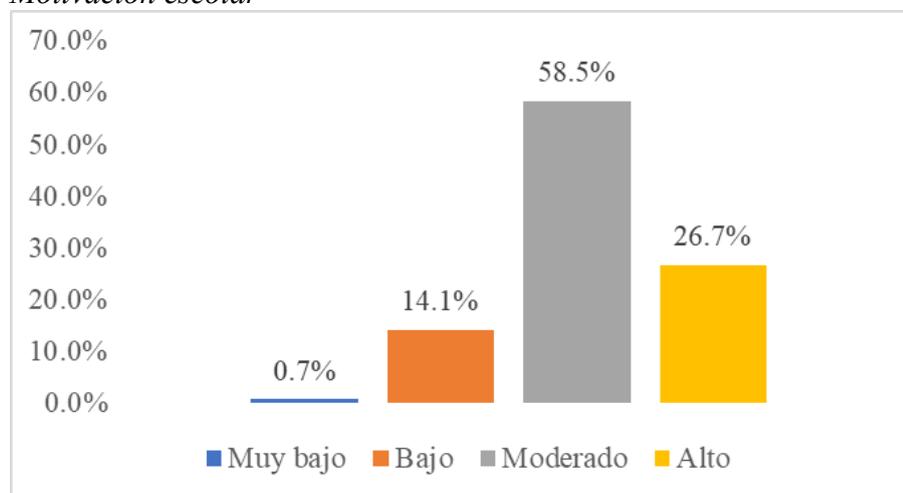
de los estudiantes muestra una motivación extrínseca alta, reflejando una fuerte dependencia de incentivos externos para su compromiso académico. Estos datos sugieren que mientras la mayoría de los estudiantes responde a factores externos, hay una proporción significativa que depende más de recompensas externas y otra que podría estar motivada por factores internos o alternativos.

**Tabla 15**  
*Motivación escolar*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	2	,7	,7	,7
Bajo	39	14,1	14,1	14,8
Moderado	162	58,5	58,5	73,3
Alto	74	26,7	26,7	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la variable motivación escolar.

**Figura 10**  
*Motivación escolar*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la variable motivación escolar.

La mayoría de los estudiantes (58.5%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una motivación escolar moderada, lo que indica que participan en sus estudios con un interés y compromiso razonables, aunque su nivel de entusiasmo puede variar. Un 26.7% de los estudiantes presenta una motivación escolar alta, lo que sugiere que más de una cuarta parte de los estudiantes está muy comprometida y motivada

en sus actividades académicas, mostrando un fuerte interés en su educación. En contraste, el 14.1% de los estudiantes muestra una motivación escolar baja, indicando que estos estudiantes tienen menos interés y compromiso con sus estudios. Finalmente, un 0.7% tiene una motivación escolar muy baja, reflejando que una pequeña minoría carece de interés significativo en su educación y podría necesitar estrategias adicionales para aumentar su compromiso académico.

### 5.1.2. Resultados variable aprendizaje autónomo

**Tabla 16**

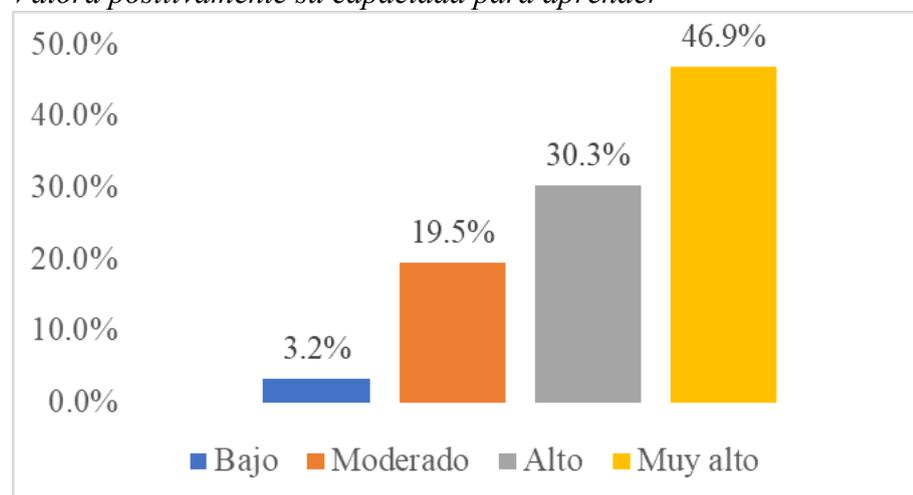
*Valora positivamente su capacidad para aprender*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	9	3,2	3,2	3,2
Moderado	54	19,5	19,5	22,7
Alto	84	30,3	30,3	53,1
Muy alto	130	46,9	46,9	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador valora positivamente su capacidad para aprender.

**Figura 11**

*Valora positivamente su capacidad para aprender*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador valora positivamente su capacidad para aprender.

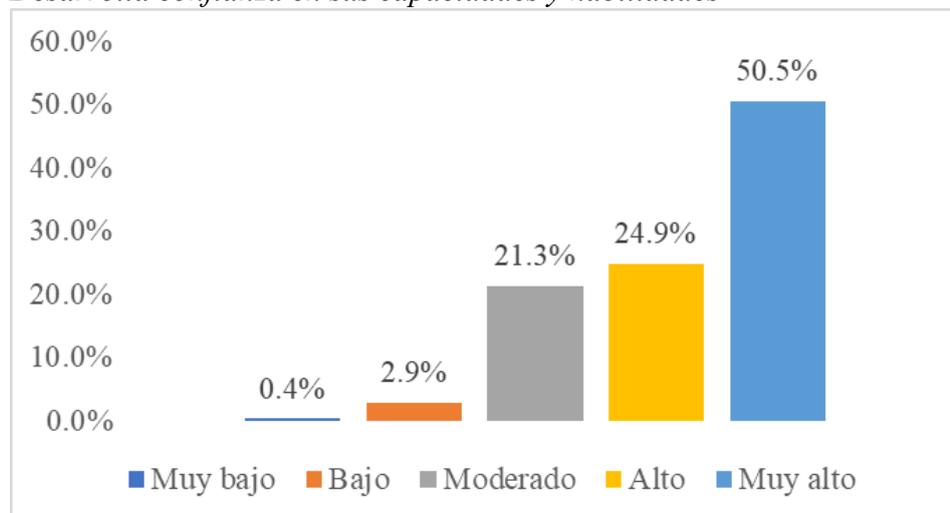
La mayoría de los estudiantes (46.9%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco valora muy positivamente su capacidad para aprender. Esto indica un alto nivel de confianza en sus habilidades de aprendizaje, sugiriendo que casi la mitad

de los estudiantes tiene una fuerte creencia en su capacidad para adquirir y aplicar nuevos conocimientos de manera efectiva. Un 30.3% de los estudiantes valora positivamente su capacidad para aprender, lo que refleja una buena, aunque no excepcional, autopercepción de sus habilidades de aprendizaje. En contraste, un 19.5% de los estudiantes tiene una valoración moderada de su capacidad para aprender, indicando que, aunque confían en sus habilidades, podrían tener dudas ocasionales sobre su eficacia en el aprendizaje. Finalmente, el 3.2% de los estudiantes presenta una valoración baja, lo que sugiere que una pequeña minoría tiene poca confianza en su capacidad para aprender, y podría beneficiarse de apoyo adicional para mejorar su autopercepción y confianza en el aprendizaje.

**Tabla 17**  
*Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	1	,4	,4	,4
Bajo	8	2,9	2,9	3,2
Moderado	59	21,3	21,3	24,5
Alto	69	24,9	24,9	49,5
Muy alto	140	50,5	50,5	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades.

**Figura 12***Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades*

Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades.

La mayoría de los estudiantes (50.5%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco desarrolla una confianza muy alta en sus capacidades y habilidades. Esto indica que más de la mitad de los estudiantes tienen una fuerte autoconfianza en sus competencias académicas y sienten que poseen las habilidades necesarias para enfrentar desafíos en su aprendizaje. Un 24.9% de los estudiantes desarrolla una confianza alta en sus capacidades, mostrando un nivel significativo de confianza en sus habilidades, aunque no tan marcado como el grupo anterior. El 21.3% de los estudiantes tiene una confianza moderada, lo que sugiere que mientras estos estudiantes creen en sus habilidades, pueden experimentar dudas en ciertas situaciones académicas.

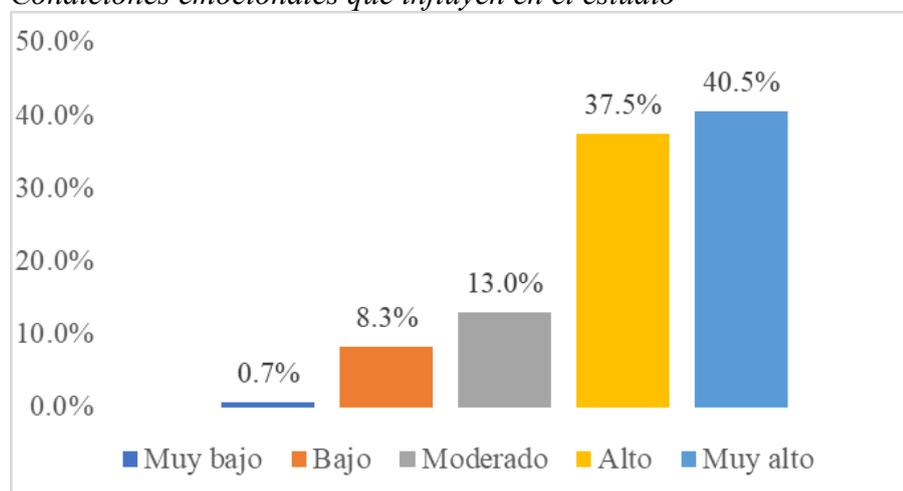
En contraste, un 2.9% de los estudiantes presenta una confianza baja en sus capacidades, lo que indica una falta de seguridad en sus habilidades para aprender y aplicar nuevos conocimientos. Finalmente, un 0.4% muestra una confianza muy baja, señalando que una pequeña minoría de estudiantes tiene una autoconfianza muy limitada en sus competencias académicas y puede necesitar intervenciones específicas para mejorar su autoeficacia.

**Tabla 18**  
*Condiciones emocionales que influyen en el estudio*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	2	,7	,7	,7
Bajo	23	8,3	8,3	9,0
Moderado	36	13,0	13,0	22,0
Alto	104	37,5	37,5	59,6
Muy alto	112	40,4	40,4	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador condiciones emocionales que influyen en el estudio.

**Figura 13**  
*Condiciones emocionales que influyen en el estudio*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador condiciones emocionales que influyen en el estudio.

La mayoría de los estudiantes (40.4%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco reporta que sus condiciones emocionales influyen muy positivamente en su estudio. Esto sugiere que una gran parte de los estudiantes mantiene un estado emocional favorable que facilita su proceso de aprendizaje, ayudándoles a concentrarse y participar activamente en sus estudios. Un 37.5% de los estudiantes indica que sus condiciones emocionales tienen una influencia alta en su estudio, lo que refleja una percepción positiva pero no excepcional de cómo sus emociones afectan su aprendizaje. El 13.0% de los estudiantes reporta una influencia moderada de las condiciones emocionales, sugiriendo que

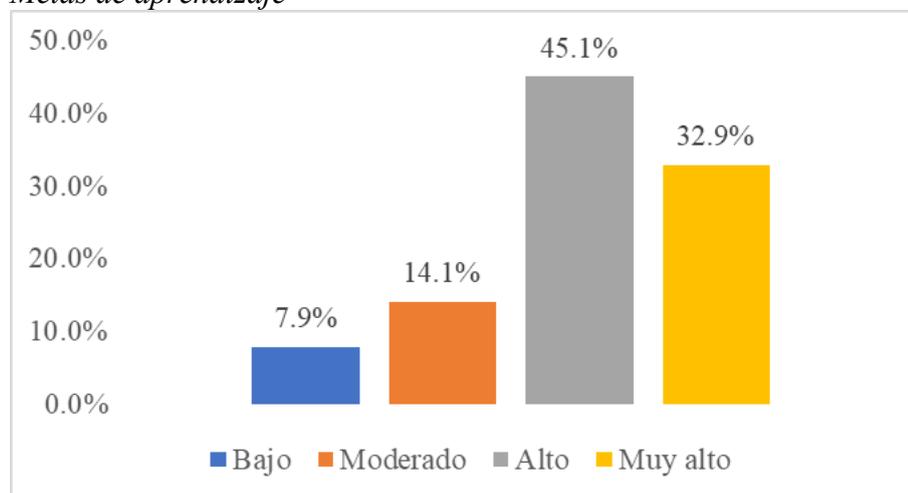
este grupo experimenta fluctuaciones emocionales que podrían afectar su rendimiento académico en ciertas circunstancias. En contraste, un 8.3% de los estudiantes muestra una influencia baja, y un 0.7% una influencia muy baja, indicando que una minoría significativa de estudiantes puede enfrentar desafíos emocionales que limitan su capacidad de estudio, lo cual podría requerir estrategias de apoyo emocional para mejorar su bienestar y rendimiento académico.

**Tabla 19**  
*Metas de aprendizaje*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	22	7,9	7,9	7,9
Moderado	39	14,1	14,1	22,0
Alto	125	45,1	45,1	67,1
Muy alto	91	32,9	32,9	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador metas de aprendizaje.

**Figura 14**  
*Metas de aprendizaje*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador metas de aprendizaje.

La mayoría de los estudiantes (45.1%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una alta percepción de sus metas de aprendizaje, lo que sugiere que casi la mitad de los estudiantes establecen y siguen objetivos claros en su proceso de aprendizaje, manteniéndose enfocados y motivados para alcanzarlos. Un 32.9% de los

estudiantes muestra una percepción muy alta de sus metas de aprendizaje, indicando un nivel excepcional de claridad y compromiso con sus objetivos académicos, lo cual puede reflejar una planificación efectiva y una fuerte orientación hacia el logro.

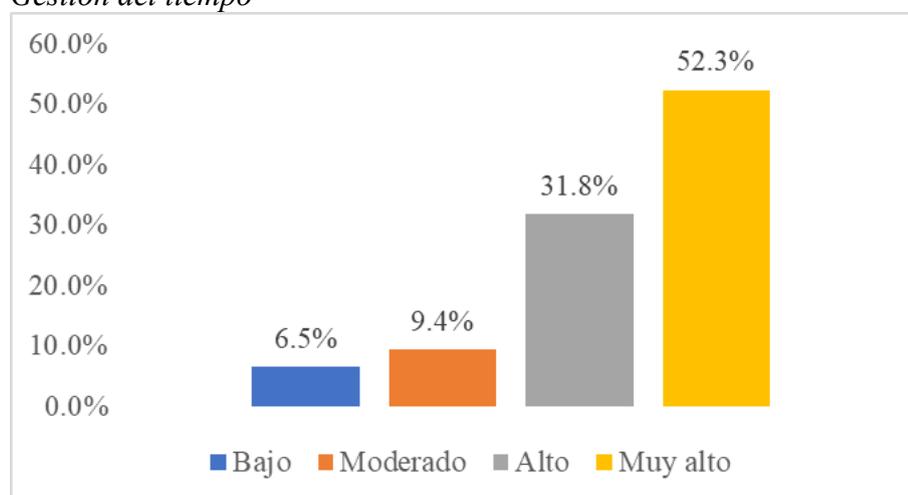
El 14.1% de los estudiantes tiene una percepción moderada de sus metas de aprendizaje, lo que indica que, aunque reconocen la importancia de establecer objetivos, pueden experimentar variaciones en su claridad y consistencia para alcanzarlos. En contraste, un 7.9% de los estudiantes presenta una percepción baja de sus metas de aprendizaje, lo que sugiere que una pequeña minoría podría tener dificultades para definir o seguir objetivos claros en su proceso académico, posiblemente necesitando apoyo adicional en la planificación y seguimiento de sus metas.

**Tabla 20**  
*Gestión del tiempo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
		Porcentaje válido		acumulado
Bajo	18	6,5	6,5	6,5
Moderado	26	9,4	9,4	15,9
Alto	88	31,8	31,8	47,7
Muy alto	145	52,3	52,3	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador gestión de tiempo.

**Figura 15**  
*Gestión del tiempo*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador gestión de tiempo.

La mayoría de los estudiantes (52.3%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción muy alta de su gestión del tiempo, lo que indica que más de la mitad de los estudiantes planifican y utilizan su tiempo de manera muy eficiente para el estudio y otras actividades académicas. Un 31.8% de los estudiantes reporta una percepción alta de su gestión del tiempo, lo que sugiere que también poseen habilidades efectivas en la organización y uso del tiempo, aunque no con la misma consistencia excepcional que el grupo mayoritario. El 9.4% de los estudiantes muestra una percepción moderada de su gestión del tiempo, indicando que algunos estudiantes podrían enfrentar dificultades ocasionales en la planificación y manejo del tiempo, afectando su eficiencia en el estudio.

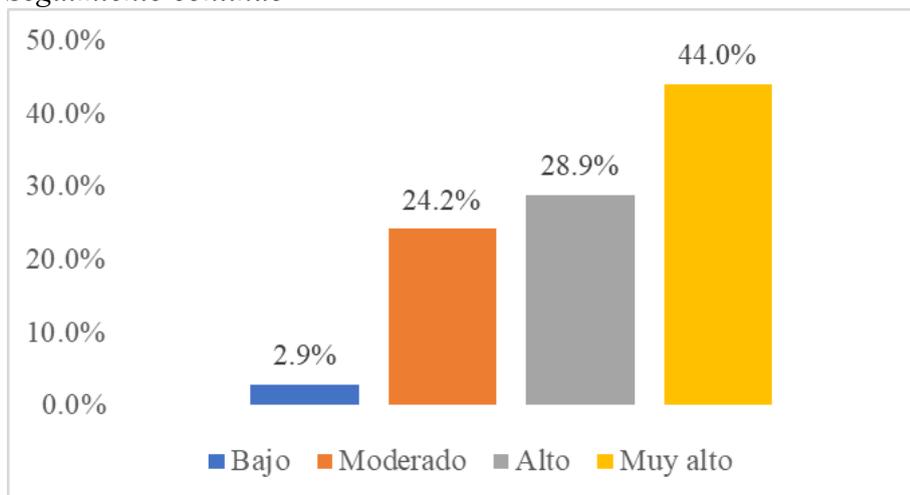
En contraste, el 6.5% de los estudiantes tiene una percepción baja de su gestión del tiempo, lo que sugiere que una minoría significativa podría tener problemas con la procrastinación o la organización del tiempo, posiblemente necesitando estrategias adicionales o apoyo para mejorar en esta área crucial del aprendizaje autónomo.

**Tabla 21**  
*Seguimiento continuo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	8	2,9	2,9	2,9
Moderado	67	24,2	24,2	27,1
Alto	80	28,9	28,9	56,0
Muy alto	122	44,0	44,0	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador seguimiento continuo.

**Figura 16**  
*Seguimiento continuo*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador seguimiento continuo.

La mayoría de los estudiantes (44.0%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción muy alta de su seguimiento continuo, lo que sugiere que están altamente atentos a su progreso académico, verificando frecuentemente si están alcanzando sus objetivos y comprendiendo el material de estudio. Un 28.9% de los estudiantes reporta una percepción alta de su seguimiento continuo, lo que indica que, aunque no tan consistentemente como el grupo mayoritario, también realizan un monitoreo regular de su aprendizaje y progreso.

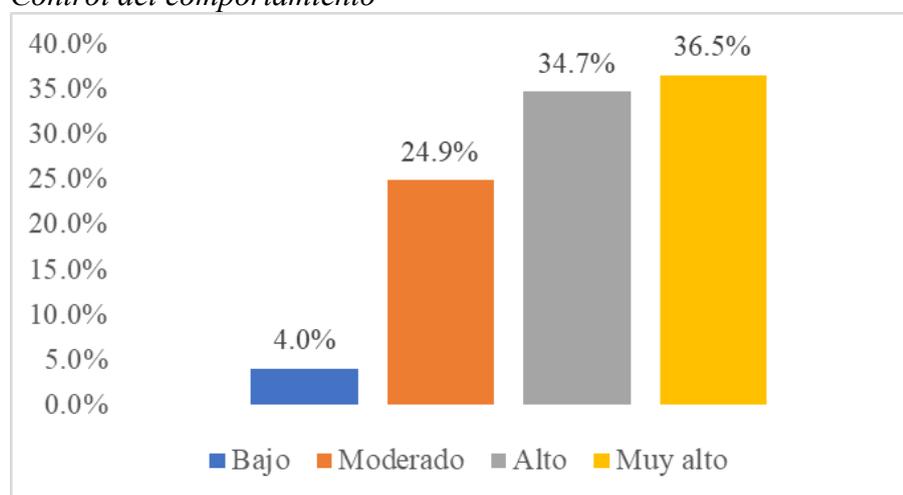
El 24.2% de los estudiantes tiene una percepción moderada de su seguimiento continuo, sugiriendo que algunos estudiantes pueden monitorear su aprendizaje de manera irregular o solo en ciertas ocasiones, lo que podría llevar a una menor consistencia en alcanzar sus objetivos académicos. En contraste, el 2.9% de los estudiantes presenta una percepción baja de su seguimiento continuo, lo que indica que una pequeña minoría de estudiantes no monitorea regularmente su progreso, y podría beneficiarse de estrategias para mejorar su autoevaluación y monitoreo continuo del aprendizaje.

**Tabla 22**  
*Control del comportamiento*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	11	4,0	4,0	4,0
Moderado	69	24,9	24,9	28,9
Alto	96	34,7	34,7	63,5
Muy alto	101	36,5	36,5	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador control de comportamiento.

**Figura 17**  
*Control del comportamiento*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador control de comportamiento.

La mayoría de los estudiantes (36.5%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción muy alta de su control del comportamiento, lo que indica que estos estudiantes manejan eficazmente su conducta académica, adaptando sus estrategias de estudio según las necesidades y manteniéndose enfocados en sus tareas. Un 34.7% de los estudiantes reporta una percepción alta de su control del comportamiento, sugiriendo que también son bastante efectivos en gestionar su comportamiento académico, aunque no con la misma consistencia que el grupo mayoritario.

El 24.9% de los estudiantes tiene una percepción moderada de su control del comportamiento, lo que sugiere que, aunque estos estudiantes pueden ajustar su conducta académica, podrían enfrentar dificultades en ciertas situaciones, afectando la consistencia de

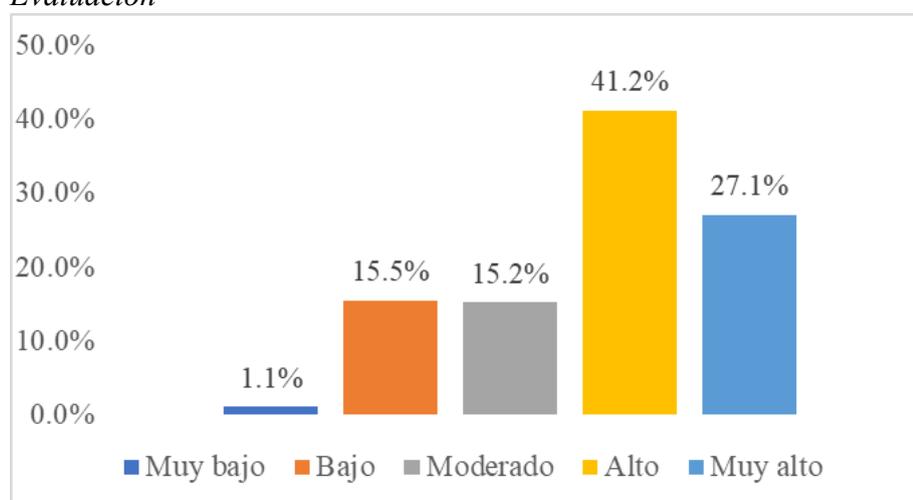
su gestión de estudios. En contraste, el 4.0% de los estudiantes presenta una percepción baja de su control del comportamiento, indicando que una pequeña minoría de estudiantes tiene problemas para regular su comportamiento académico de manera efectiva y podría beneficiarse de técnicas adicionales para mejorar su autorregulación y manejo del estudio.

**Tabla 23**  
*Evaluación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	3	1,1	1,1	1,1
Bajo	43	15,5	15,5	16,6
Moderado	42	15,2	15,2	31,8
Alto	114	41,2	41,2	72,9
Muy alto	75	27,1	27,1	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador evaluación.

**Figura 18**  
*Evaluación*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador evaluación.

La mayoría de los estudiantes (41.2%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción alta de su capacidad de evaluación, lo que indica que estos estudiantes revisan y analizan eficazmente su desempeño académico, asegurándose de que entienden y retienen la información aprendida. Un 27.1% de los estudiantes reporta una percepción muy alta de su capacidad de evaluación, lo que sugiere que

más de una cuarta parte de los estudiantes realiza una evaluación excepcionalmente efectiva de su aprendizaje, mostrando un fuerte compromiso con la revisión y mejora continua de su desempeño académico.

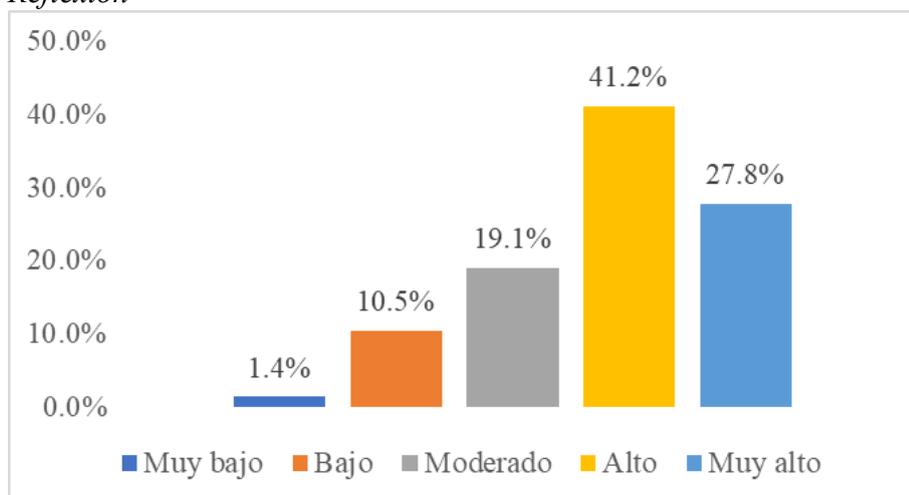
El 15.2% de los estudiantes tiene una percepción moderada de su capacidad de evaluación, lo que implica que estos estudiantes llevan a cabo revisiones de su aprendizaje de manera ocasional, aunque pueden no hacerlo de manera consistente o tan exhaustivamente como sería ideal. En contraste, el 15.5% de los estudiantes presenta una percepción baja de su capacidad de evaluación, indicando que estos estudiantes tienen dificultades para revisar su desempeño académico de manera efectiva. Finalmente, un 1.1% de los estudiantes tiene una percepción muy baja de su capacidad de evaluación, lo que refleja que una pequeña minoría no realiza evaluaciones adecuadas de su aprendizaje, lo cual podría requerir intervenciones específicas para mejorar sus habilidades de autoevaluación.

**Tabla 24**  
*Reflexión*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	4	1,4	1,4	1,4
Bajo	29	10,5	10,5	11,9
Moderado	53	19,1	19,1	31,0
Alto	114	41,2	41,2	72,2
Muy alto	77	27,8	27,8	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador reflexión.

**Figura 19**  
*Reflexión*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador reflexión.

La mayoría de los estudiantes (41.2%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción alta de su capacidad de reflexión, lo que indica que estos estudiantes frecuentemente piensan críticamente sobre su propio proceso de aprendizaje, evaluando qué han entendido y cómo pueden mejorar. Un 27.8% de los estudiantes reporta una percepción muy alta de su capacidad de reflexión, lo que sugiere que más de una cuarta parte de los estudiantes reflexiona de manera excepcionalmente profunda sobre su aprendizaje, mostrando un fuerte compromiso con la autoevaluación y la mejora continua.

El 19.1% de los estudiantes tiene una percepción moderada de su capacidad de reflexión, lo que implica que estos estudiantes reflexionan sobre su aprendizaje de manera ocasional, aunque pueden no hacerlo de manera sistemática o con la profundidad necesaria para un aprendizaje óptimo. En contraste, el 10.5% de los estudiantes presenta una percepción baja de su capacidad de reflexión, lo que indica que un grupo considerable tiene dificultades para reflexionar de manera efectiva sobre su proceso de aprendizaje, posiblemente necesitando estrategias adicionales para fomentar la reflexión crítica. Finalmente, un 1.4% de los estudiantes tiene una percepción muy baja de su capacidad de reflexión, reflejando que una

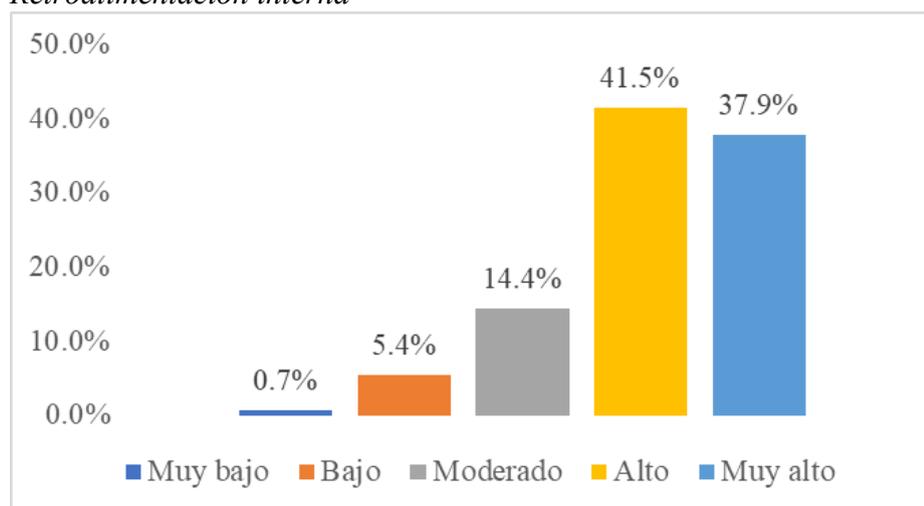
pequeña minoría no realiza evaluaciones adecuadas de su aprendizaje, lo cual podría requerir intervenciones específicas para mejorar sus habilidades de reflexión.

**Tabla 25**  
*Retroalimentación interna*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	2	,7	,7	,7
Bajo	15	5,4	5,4	6,1
Moderado	40	14,4	14,4	20,6
Alto	115	41,5	41,5	62,1
Muy alto	105	37,9	37,9	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador retroalimentación interna.

**Figura 20**  
*Retroalimentación interna*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador retroalimentación interna.

La mayoría de los estudiantes (41.5%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción alta de su capacidad de retroalimentación interna, lo que indica que estos estudiantes son efectivos en monitorear y ajustar su propio aprendizaje basándose en la evaluación continua de su desempeño. Un 37.9% de los estudiantes reporta una percepción muy alta, lo que sugiere que más de un tercio tiene una capacidad excepcional para autoevaluarse y corregir su proceso de aprendizaje de manera

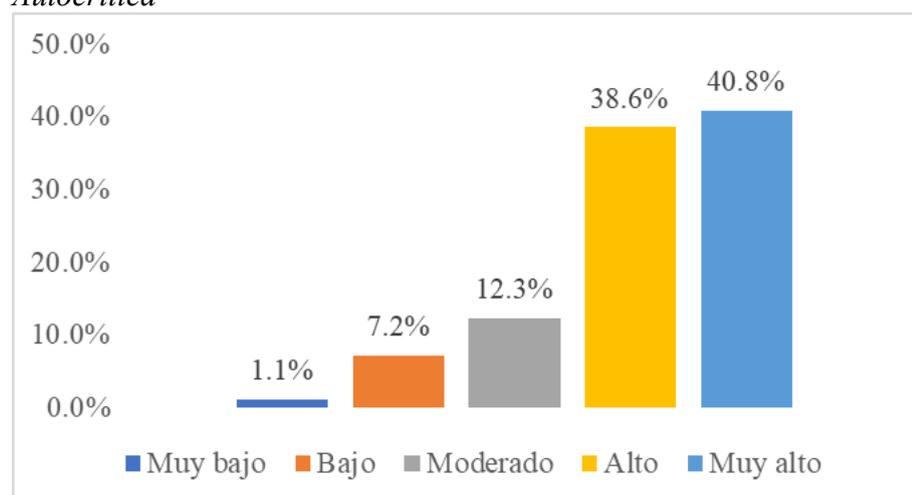
autónoma. El 14.4% tiene una percepción moderada, sugiriendo que estos estudiantes se retroalimentan de manera ocasional, pero pueden no hacerlo consistentemente o con la profundidad necesaria. En contraste, el 5.4% presenta una percepción baja, y el 0.7% una percepción muy baja, indicando que una minoría significativa tiene dificultades para evaluar y ajustar su propio aprendizaje, posiblemente necesitando técnicas adicionales para mejorar su capacidad de retroalimentación interna.

**Tabla 26**  
*Autocrítica*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	3	1,1	1,1	1,1
Bajo	20	7,2	7,2	8,3
Moderado	34	12,3	12,3	20,6
Alto	107	38,6	38,6	59,2
Muy alto	113	40,8	40,8	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis del indicador autocrítica.

**Figura 21**  
*Autocrítica*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre el indicador autocrítica.

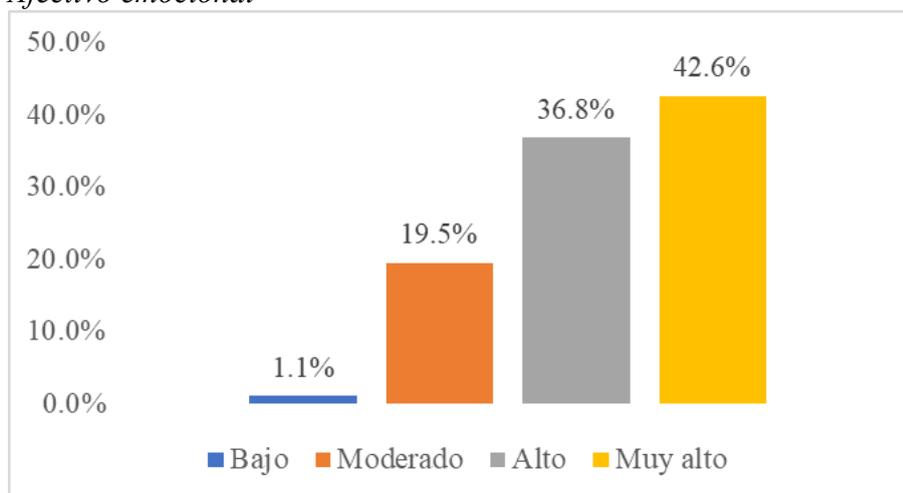
La mayoría de los estudiantes (40.8%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción muy alta de su capacidad de autocrítica, lo que indica que son altamente efectivos en evaluar críticamente su propio desempeño y en identificar áreas de mejora en su proceso de aprendizaje. Un 38.6% de los estudiantes reporta una percepción alta de su autocrítica, lo que sugiere que casi la totalidad de este grupo también reflexiona de manera profunda sobre su aprendizaje, aunque quizás no con la misma constancia que aquellos con la percepción más alta. El 12.3% tiene una percepción moderada, lo que implica que estos estudiantes practican la autocrítica de manera ocasional, pero pueden no hacerlo de forma sistemática o tan profundamente como sería ideal. En contraste, el 7.2% presenta una percepción baja, y el 1.1% una percepción muy baja, indicando que una minoría significativa tiene dificultades para evaluar y mejorar críticamente su propio desempeño académico, y podría beneficiarse de estrategias adicionales para desarrollar una autocrítica más efectiva.

**Tabla 27**  
*Afectivo emocional*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	3	1,1	1,1	1,1
Moderado	54	19,5	19,5	20,6
Alto	102	36,8	36,8	57,4
Muy alto	118	42,6	42,6	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la dimensión afectivo emocional.

**Figura 22**  
*Afectivo emocional*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la dimensión afectivo emocional.

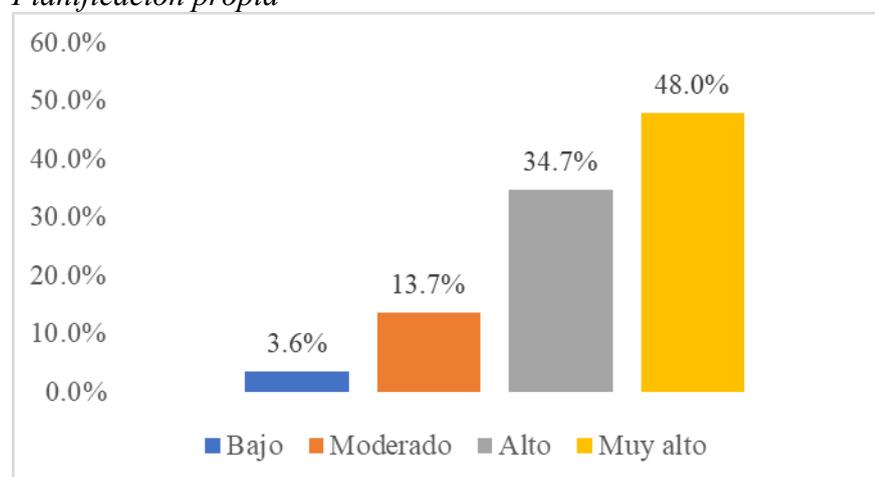
La mayoría de los estudiantes (42.6%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción muy alta de su estado afectivo emocional relacionado con el aprendizaje, lo que sugiere que estos estudiantes experimentan emociones positivas que les ayudan a involucrarse y mantenerse motivados en su proceso de aprendizaje. Un 36.8% de los estudiantes reporta una percepción alta, lo que indica que también experimentan un estado emocional favorable, aunque no con la misma intensidad que el grupo mayoritario. El 19.5% tiene una percepción moderada, lo que implica que estos estudiantes pueden tener emociones que varían y que pueden influir de manera fluctuante en su motivación y compromiso académico. En contraste, el 1.1% presenta una percepción baja de su estado afectivo emocional, indicando que una pequeña minoría enfrenta desafíos emocionales que podrían afectar negativamente su capacidad para involucrarse en su aprendizaje, y podrían beneficiarse de apoyo emocional o estrategias para mejorar su bienestar afectivo.

**Tabla 28**  
*Planificación propia*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	10	3,6	3,6	3,6
Moderado	38	13,7	13,7	17,3
Alto	96	34,7	34,7	52,0
Muy alto	133	48,0	48,0	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la dimensión planificación propia.

**Figura 23**  
*Planificación propia*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la dimensión planificación propia.

La mayoría de los estudiantes (48.0%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción muy alta de su capacidad de planificación propia, lo que indica que estos estudiantes planifican eficazmente su tiempo y actividades académicas, estableciendo y siguiendo metas claras para gestionar su aprendizaje de manera efectiva. Un 34.7% de los estudiantes reporta una percepción alta, lo que sugiere que también son competentes en la organización y planificación de su estudio, aunque tal vez no con la misma consistencia o efectividad que el grupo mayoritario. El 13.7% tiene una percepción moderada, lo que implica que estos estudiantes planifican sus actividades académicas ocasionalmente, pero podrían enfrentar dificultades en la ejecución constante de sus planes. En contraste, el 3.6% de los estudiantes presenta una percepción baja de su

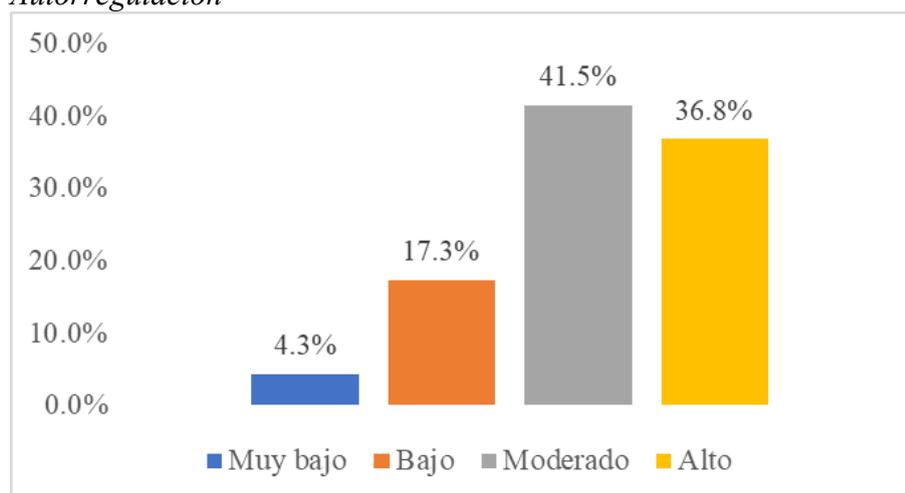
capacidad de planificación, lo que indica que una pequeña minoría podría tener problemas significativos en la organización y gestión de su tiempo, y podría necesitar apoyo adicional para desarrollar habilidades de planificación más efectivas.

**Tabla 29**  
*Autorregulación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	8	2,9	2,9	2,9
Moderado	70	25,3	25,3	28,2
Alto	100	36,1	36,1	64,3
Muy alto	99	35,7	35,7	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la dimensión autorregulación.

**Figura 24**  
*Autorregulación*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la dimensión autorregulación.

La mayoría de los estudiantes (36.1%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción alta de su capacidad de autorregulación, lo que sugiere que estos estudiantes manejan bien sus procesos de aprendizaje, ajustando sus estrategias y comportamientos para mantenerse en línea con sus objetivos académicos. Un 35.7% de los estudiantes reporta una percepción muy alta, lo que indica que una proporción significativa tiene una capacidad excepcional para gestionar y regular sus propios aprendizajes, demostrando una notable habilidad para supervisar y modificar su comportamiento y

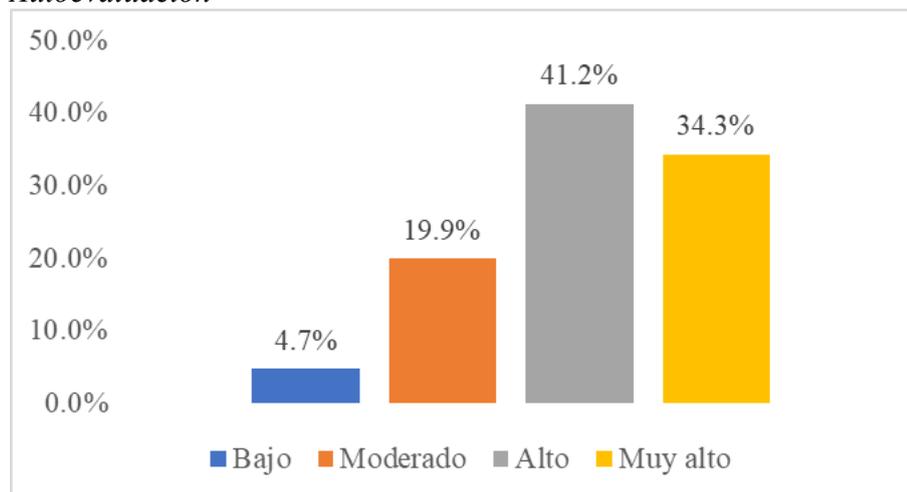
estrategias de estudio según sea necesario. El 25.3% tiene una percepción moderada, lo que implica que estos estudiantes aplican técnicas de autorregulación de manera ocasional, pero pueden no hacerlo consistentemente, lo que podría afectar la efectividad de su aprendizaje autónomo. En contraste, el 2.9% presenta una percepción baja de su capacidad de autorregulación, indicando que una pequeña minoría de estudiantes tiene dificultades significativas para gestionar y regular su propio proceso de aprendizaje y podría beneficiarse de apoyo adicional para desarrollar estas habilidades críticas.

**Tabla 30**  
*Autoevaluación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	13	4,7	4,7	4,7
Moderado	55	19,9	19,9	24,5
Alto	114	41,2	41,2	65,7
Muy alto	95	34,3	34,3	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la dimensión autoevaluación.

**Figura 25**  
*Autoevaluación*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la dimensión autoevaluación.

La mayoría de los estudiantes (41.2%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción alta de su capacidad de autoevaluación, lo que indica que estos estudiantes revisan y analizan eficazmente su propio desempeño

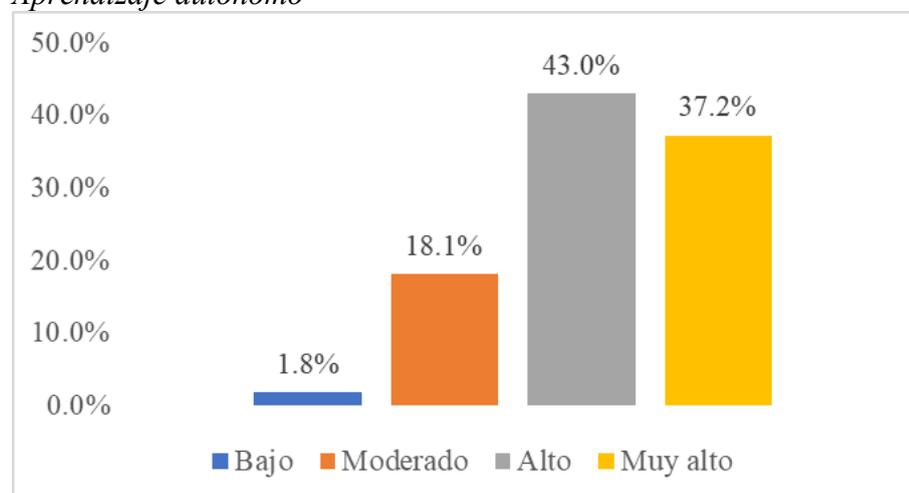
académico, identificando áreas de mejora y ajustando sus estrategias de estudio en consecuencia. Un 34.3% de los estudiantes reporta una percepción muy alta, lo que sugiere que más de un tercio de los estudiantes tiene una capacidad excepcional para evaluar críticamente su aprendizaje y tomar medidas proactivas para mejorarlo. El 19.9% de los estudiantes tiene una percepción moderada, lo que implica que, aunque estos estudiantes practican la autoevaluación, pueden no hacerlo de manera sistemática o tan profundamente como sería ideal. En contraste, el 4.7% de los estudiantes presenta una percepción baja de su capacidad de autoevaluación, indicando que una pequeña minoría enfrenta dificultades significativas en revisar y evaluar su propio aprendizaje y podría beneficiarse de apoyo adicional para desarrollar estas habilidades cruciales.

**Tabla 31**  
*Aprendizaje autónomo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	5	1,8	1,8	1,8
Moderado	50	18,1	18,1	19,9
Alto	119	43,0	43,0	62,8
Muy alto	103	37,2	37,2	100,0
Total	277	100,0	100,0	

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para el análisis de la variable aprendizaje autónomo.

**Figura 26**  
*Aprendizaje autónomo*



Nota. La figura muestra las respuestas del cuestionario sobre la variable aprendizaje autónomo.

La mayoría de los estudiantes (43.0%) del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto en Cusco tiene una percepción alta de su capacidad de aprendizaje autónomo, lo que sugiere que estos estudiantes gestionan eficazmente su propio proceso de aprendizaje, estableciendo metas, monitoreando su progreso, y ajustando sus estrategias de estudio de manera independiente. Un 37.2% de los estudiantes reporta una percepción muy alta, lo que indica que más de un tercio demuestra una capacidad excepcional para el aprendizaje autónomo, mostrando una notable habilidad para autorregular su aprendizaje y mantener un fuerte compromiso con su desarrollo académico. El 18.1% de los estudiantes tiene una percepción moderada, lo que sugiere que, aunque estos estudiantes practican el aprendizaje autónomo, pueden no hacerlo de manera sistemática o con la consistencia requerida para un aprendizaje óptimo. En contraste, el 1.8% presenta una percepción baja de su capacidad de aprendizaje autónomo, indicando que una pequeña minoría enfrenta desafíos significativos en la gestión independiente de su proceso de aprendizaje y podría beneficiarse de apoyo adicional para desarrollar estas habilidades críticas.

### **5.1.3. Pruebas de hipótesis**

#### **a. Prueba de hipótesis general**

Ha: Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

Ho: No existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

**Tabla 32**  
*Correlación entre motivación escolar y el aprendizaje autónomo*

		Motivación escolar	Aprendizaje autónomo
Motivación escolar	Coefficiente de correlación	1,000	,722**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	277	277
Aprendizaje autónomo	Coefficiente de correlación	,722**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	277	277

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

Nota. Resultados obtenidos de la correlación de las variables.

Dado que el valor p es 0.000, que es menor que el nivel de significancia de 0.01, se rechaza la hipótesis nula (Ho). Esto indica que hay una correlación directa significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto.

El coeficiente de correlación de 0.722 sugiere una relación positiva fuerte entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo. Esto significa que, a medida que aumenta la motivación escolar en los estudiantes, también tiende a aumentar su capacidad de aprendizaje autónomo. Los estudiantes que están más motivados en sus estudios tienden a gestionar mejor su propio aprendizaje, estableciendo metas, monitoreando su progreso y ajustando sus estrategias de estudio de manera independiente.

#### **b. Pruebas de hipótesis específicas**

Ha: Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

Ho: No existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

**Tabla 33**

*Correlación entre motivación escolar y la dimensión afectivo emocional*

			Motivación escolar	Afectivo emocional
Rho	de Motivación	Coeficiente de correlación	1,000	,706**
Spearman	escolar	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	277	277
	Afectivo	Coeficiente de correlación	,706**	1,000
	emocional	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	277	277

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

Nota. Resultados obtenidos de la correlación de las variables.

Dado que el valor p es 0.000, que es menor que el nivel de significancia de 0.01, se rechaza la hipótesis nula (Ho). Esto indica que hay una correlación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto.

El coeficiente de correlación de 0.706 sugiere una relación positiva fuerte entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional. Esto significa que, a medida que aumenta la motivación escolar en los estudiantes, también tienden a experimentar emociones más positivas que influyen favorablemente en su aprendizaje. Los estudiantes que están más motivados en su contexto escolar tienden a tener un mejor estado emocional, lo cual contribuye a su compromiso y disfrute en el proceso de aprendizaje.

Ha: Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

Ho: No existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

**Tabla 34**

*Correlación entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia*

		Motivación escolar	Planificación propia
Motivación escolar	Coefficiente de correlación	1,000	,578**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	277	277
Planificación propia	Coefficiente de correlación	,578**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	277	277

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

Nota. Resultados obtenidos de la correlación de las variables.

Dado que el valor p es 0.000, que es menor que el nivel de significancia de 0.01, se rechaza la hipótesis nula (Ho). Esto indica que hay una correlación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto.

El coeficiente de correlación de 0.578 sugiere una relación positiva moderada entre la motivación escolar y la planificación propia. Esto significa que, a medida que aumenta la motivación escolar, también tiende a mejorar la capacidad de los estudiantes para planificar y organizar su propio aprendizaje. Los estudiantes que están más motivados académicamente son más propensos a establecer metas claras, planificar su tiempo de estudio y organizar sus tareas de manera efectiva.

Ha: Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

Ho: No existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

**Tabla 35**

*Correlación entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación*

		Motivación	
		escolar	Autorregulación
Motivación escolar	Coefficiente de correlación	1,000	,621**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	277	277
Autorregulación	Coefficiente de correlación	,621**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	277	277

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

Nota. Resultados obtenidos de la correlación de las variables.

Dado que el valor p es 0.000, que es menor que el nivel de significancia de 0.01, se rechaza la hipótesis nula (Ho). Esto indica que hay una correlación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto.

El coeficiente de correlación de 0.621 sugiere una relación positiva moderada a fuerte entre la motivación escolar y la autorregulación. Esto significa que, a medida que aumenta la motivación escolar, también tiende a mejorar la capacidad de los estudiantes para autorregular su aprendizaje. Los estudiantes que están más motivados académicamente son más propensos a supervisar y ajustar sus estrategias de estudio de manera autónoma, manteniendo el control sobre su proceso de aprendizaje y realizando las modificaciones necesarias para alcanzar sus objetivos académicos.

Ha: Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

Ho: No existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.

**Tabla 36**

*Correlación entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación*

		Motivación	
		escolar	Autoevaluación
Motivación escolar	Coeficiente de correlación	de 1,000	,598**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	277	277
Autoevaluación	Coeficiente de correlación	de ,598**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	277	277

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

Nota. Resultados obtenidos de la correlación de las variables.

Dado que el valor p es 0.000, que es menor que el nivel de significancia de 0.01, se rechaza la hipótesis nula (Ho). Esto indica que hay una correlación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto.

El coeficiente de correlación de 0.598 sugiere una relación positiva moderada entre la motivación escolar y la autoevaluación. Esto significa que, a medida que aumenta la motivación escolar, también mejora la capacidad de los estudiantes para realizar autoevaluaciones críticas de su aprendizaje. Los estudiantes que están más motivados académicamente tienden a revisar y analizar con mayor eficacia su desempeño, identificando áreas de mejora y ajustando sus estrategias de estudio en consecuencia.

## 5.2. Discusión

### 5.2.1. Descripción de los hallazgos más relevantes

La investigación realizada en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria en la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco, 2023, analizó la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo. Los resultados mostraron que el 26.7% de los estudiantes tenía una motivación alta, mientras que un 14.1% mostraba una motivación baja. En cuanto al aprendizaje autónomo, el 43% reportó una alta capacidad para gestionar su aprendizaje y el 37.2% una muy alta, aunque un 18.1% tuvo una percepción moderada y un 1.8% baja. Se encontró una correlación positiva fuerte (RHO de Spearman = 0.722,  $p = 0.000$ ), lo que indica que un aumento en la motivación escolar mejora la capacidad de aprendizaje autónomo.

En cuanto a la dimensión afectivo-emocional, el 42.6% de los estudiantes reportó una percepción muy alta de su estado emocional relacionado con el aprendizaje, mientras que un 36.8% tuvo una percepción alta. Un 19.5% mostró una percepción moderada y un 1.1% una baja. Los análisis revelaron una correlación fuerte y significativa (RHO de Spearman = 0.706,  $p = 0.000$ ) entre la motivación escolar y el estado afectivo-emocional, indicando que los estudiantes con mayor motivación tienden a tener una actitud emocional más positiva hacia el aprendizaje.

En cuanto a la dimensión de planificación propia, un 48% de los estudiantes tuvo una percepción muy alta de su capacidad para planificar, un 34.7% una percepción alta, un 13.7% una moderada, y un 3.6% una baja. Los resultados mostraron una correlación moderada (RHO de Spearman = 0.578,  $p = 0.000$ ) entre la motivación escolar y la planificación propia, sugiriendo que la motivación también influye positivamente en la capacidad de los estudiantes para organizar su aprendizaje.

Respecto a la autorregulación, el 36.1% de los estudiantes expresó una percepción alta, el 35.7% una muy alta, el 25.3% una moderada, y el 2.9% una baja. Se observó una correlación

moderada (RHO de Spearman = 0.621,  $p = 0.000$ ) entre la motivación escolar y la autorregulación, lo que indica que los estudiantes más motivados tienden a mejorar sus habilidades para autorregular su aprendizaje.

Finalmente, en la dimensión de autoevaluación, el 41.2% de los estudiantes reportó una percepción alta, el 34.3% una muy alta, el 19.9% una moderada y el 4.7% una baja. La correlación positiva moderada (RHO de Spearman = 0.598,  $p = 0.000$ ) entre la motivación escolar y la autoevaluación evidencia que una mayor motivación contribuye a que los estudiantes sean más críticos y reflexivos al evaluar su propio aprendizaje.

En conjunto, estos hallazgos subrayan la existencia de una relación significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco, en 2023. Los resultados destacan la importancia de fomentar la motivación escolar como un medio para fortalecer el aprendizaje autónomo.

### **5.2.2. Comparación crítica con la literatura y los antecedentes de investigación**

Al analizar los resultados descriptivos, la mayoría de los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria en la IE Mx. Diego Quispe Titto presenta una motivación escolar moderada, participando en sus estudios con un interés razonable. En cuanto al aprendizaje autónomo, un alto porcentaje de los estudiantes demuestra una percepción elevada de su capacidad para gestionar exitosamente su propio aprendizaje, mostrando habilidades destacadas para la autorregulación.

Al comparar estos hallazgos con estudios previos, se encuentra consistencia en los niveles de motivación observados. Hernández (2021) reportó un 75% de nivel medio en motivación escolar, lo que refleja una tendencia similar en cuanto a la moderación de la motivación en los estudiantes. Trigos (2022), por otro lado, documentó un mayor porcentaje de alta motivación en ciencias sociales (69,3%), lo que contrasta con los resultados presentes,

sugiriendo que las áreas del conocimiento podrían influir en los niveles de motivación. Gómez (2021) al identificar un 45% de estudiantes con motivación baja, refuerza la idea de que, aunque la motivación varía, la falta de ella afecta negativamente el interés por las tareas. Asimismo, Quispe (2020) identificó niveles medios de motivación hacia el logro en aproximadamente la mitad de los estudiantes, lo que sugiere que esta es una tendencia recurrente en diferentes contextos educativos.

En la literatura, Gutiérrez (2016) subraya que la motivación escolar es clave para dirigir los esfuerzos de los estudiantes hacia sus metas educativas, vinculándola estrechamente con la autoeficacia y el autoconcepto. Este vínculo también es destacado por Gómez & Chereguini (2019), quienes enfatizan que la motivación fomenta la participación en el aprendizaje, impulsando el desarrollo de habilidades y competencias. Merma y Gavilán (2022) amplían esta perspectiva, señalando que la motivación incluye no solo el esfuerzo, sino también la persistencia en la consecución de metas educativas. Lluch & Cabrera (2022) aportan al debate al describir el aprendizaje autónomo como un proceso en el que los estudiantes toman control de sus objetivos, lo que resuena con los hallazgos de autorregulación en este estudio.

Asimismo, Escudero y Palacios (2023) y Varías (2022) destacan que la autorregulación del aprendizaje es esencial para la adquisición de aprendizajes significativos, conectando con los resultados observados en la gestión eficaz del aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes. Crispín et al. (2011) refuerzan la importancia de la metacognición como un componente clave del aprendizaje autónomo, lo que implica que los estudiantes, al ser conscientes de sus procesos cognitivos y afectivos, son capaces de gestionar su aprendizaje de manera reflexiva y responsable.

Para el objetivo general de determinar la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes, la evaluación significativa obtenida en este estudio, con un coeficiente de 0.722 y un nivel de significancia de 0.000, confirma la existencia de una

relación directa entre ambas variables en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la IE Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. Este hallazgo resalta la importancia de la motivación escolar como un factor clave para desarrollar habilidades de aprendizaje autónomo, lo que no solo mejora el rendimiento académico, sino también la capacidad de los estudiantes para gestionar de manera eficiente sus tareas educativas.

Los resultados obtenidos coinciden con investigaciones anteriores. Espinoza (2019) identificó que la falta de estimulación y entretenimiento en asignaturas como Estudios Sociales afectaba negativamente la motivación de los estudiantes, lo que sugiere la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras. Barreto y Álvarez (2019) también destacaron que dimensiones como el interés, el esfuerzo y la satisfacción con las calificaciones son elementos esenciales que influyen en el rendimiento académico. Ambos estudios refuerzan la idea de que la educación debe enfocarse no solo en la adquisición de conocimientos, sino también en estimular la motivación y el bienestar emocional.

Hernández (2021) aporta una perspectiva adicional al relacionar la inteligencia emocional con la motivación escolar, revelando que las emociones tienen un impacto crucial en cómo los estudiantes se involucran en su aprendizaje. Un coeficiente Rho de Spearman de 0.645 y un nivel de significancia menor a 0.01 en su estudio resaltan la importancia de integrar el desarrollo emocional dentro de los programas educativos para potenciar la motivación de los alumnos.

En una línea similar, Ramos (2019) concluyó que, si bien las expectativas de los docentes no se correlacionan directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje, las estrategias motivacionales empleadas por ellos tienen un impacto directo y significativo en los estudiantes. Este hallazgo refuerza la idea de que las estrategias educativas deben alinearse no solo con los objetivos curriculares, sino también con las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, lo que potencia su motivación intrínseca.

En conjunto, estos estudios subrayan la complejidad del proceso educativo, que va más allá de las técnicas tradicionales de enseñanza. Implican una comprensión más profunda de cómo la motivación, las emociones y las capacidades autónomas interactúan en el aprendizaje de los estudiantes. Estos hallazgos enfatizan que una educación más efectiva abarca no solo la enseñanza de contenidos, sino también el fomento de un entorno en el que los estudiantes se sientan motivados, involucrados y capacitados para alcanzar su máximo potencial académico.

En el contexto del primer objetivo específico, que se centra en identificar la relación entre la motivación escolar y la dimensión afectivo-emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la IE Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023, se obtuvo un coeficiente de compensación de 0.706 con un nivel de significancia de 0.000, lo que confirma la existencia de una relación directa y significativa entre estas dos variables. Este resultado indica que la motivación escolar es un factor importante para mejorar el estado emocional positivo de los estudiantes, lo que facilita su aprendizaje. La dimensión afectivo-emocional incluye variables no intelectuales como la organización del tiempo, el manejo del espacio y el estado de ánimo, las cuales, según González et al. (2017) están vinculados a la inteligencia emocional. Esto permite a los estudiantes ser más conscientes de sus capacidades, desarrollar autoconfianza y mantener una motivación intrínseca que fortalece su visión positiva de sí mismos y de su capacidad para aprender.

En cuanto al segundo objetivo específico, que busca establecer la relación entre la motivación escolar y la dimensión de planificación propia, se encontró una valoración significativa con un coeficiente de 0.578, lo que sugiere que la motivación escolar influye positivamente en la capacidad de los estudiantes para planificar y gestionar su aprendizaje de forma autónoma. Esta capacidad de autogestión contribuye a mejorar la organización y eficacia en los estudios, facilitando una mayor comprensión y asimilación de los contenidos. La planificación propia, como señala González et al. (2017), implica la estructuración del

aprendizaje a través de la auto planificación, permitiendo a los estudiantes explorar conexiones entre conceptos y organizar la información de manera eficiente.

Enfocando la discusión en el tercer objetivo específico, centrado en describir la relación entre la motivación escolar y la dimensión de autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la IE Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023, los resultados indican que la mayoría de los estudiantes tiene una percepción alta de su capacidad de autorregulación (36,1%). El análisis inferencial, con un coeficiente de evaluación de 0.621, resalta la relación significativa entre la motivación escolar y la autorregulación, lo que sugiere que la motivación es un factor clave en el desarrollo de la habilidad de los estudiantes para gestionar y controlar su proceso de aprendizaje. Esta capacidad no solo implica la adquisición de conocimientos, sino también una conciencia metacognitiva que permite a los estudiantes ajustar sus estrategias de estudio en función de sus metas y resultados.

Estos hallazgos se alinean con estudios previos, como el de Herrera et al. (2024) que resaltan cómo el aprendizaje autónomo y la metacognición contribuyen al desarrollo de habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la autorregulación. Teóricamente, la autorregulación está vinculada a estrategias metacognitivas, que permiten al estudiante no solo aprender, sino también reflexionar sobre su propio aprendizaje y ajustar sus procesos de manera efectiva (González y otros, 2017); (Crispín y otros, 2011).

En cuanto al cuarto objetivo específico, que se centró en determinar la relación entre la motivación escolar y la dimensión de autoevaluación, el análisis reveló un coeficiente de 0.598, indicando una relación significativa. Esto subraya cómo la motivación escolar influye en la capacidad de los estudiantes para reflexionar críticamente sobre su propio aprendizaje. La autoevaluación permite identificar áreas de mejora y ajustar las estrategias de estudio para

optimizar su rendimiento académico. Este proceso es fundamental para el desarrollo de un ciclo continuo de reflexión y mejora, crucial para un aprendizaje efectivo y autónomo.

Estos resultados están respaldados por investigaciones como las de Trigos (2022) y Delgado (2020), quienes encontraron una comparación directa entre la motivación académica y el rendimiento en diversas áreas del conocimiento. Estos estudios refuerzan la idea de que la motivación no solo impulsa el rendimiento académico inmediato, sino que también es esencial para el desarrollo de habilidades clave como la autorregulación y la autoevaluación, que son fundamentales para que los estudiantes se conviertan en aprendices autónomos y eficientes. capaces de adaptarse a los desafíos educativos.

### **5.2.3. Implicancias del estudio**

Los hallazgos de este estudio precisan la importancia de considerar la variable motivación escolar como un factor clave en el aprendizaje autónomo. Las implicancias resaltan la necesidad de que las instituciones educativas presten mayor atención al desarrollo de la motivación en sus estudiantes, dado que esto no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece habilidades esenciales como la autogestión, la planificación y la autoevaluación. Para lograr estudiantes más autónomos y capaces de gestionar su propio proceso de aprendizaje, es fundamental que las instituciones implementen estrategias pedagógicas que promuevan la motivación intrínseca y crean un ambiente que favorezca la participación activa y reflexiva. De esta manera, se podrán formar estudiantes no solo académicamente competentes, sino también críticos y responsables de su propio aprendizaje.

## CONCLUSIONES

1. Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. Con un coeficiente de correlación de 0.722 ( $p < 0.01$ ). Esto sugiere que los estudiantes con mayores niveles de motivación escolar tienden a tener una mayor capacidad de aprendizaje autónomo. Específicamente, la motivación escolar impulsa a los estudiantes a gestionar y dirigir su propio aprendizaje, estableciendo metas claras, monitoreando su progreso, y ajustando sus estrategias de estudio de manera eficaz.
2. Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. Con un coeficiente de correlación de 0.706 ( $p < 0.01$ ). Esto sugiere que los estudiantes con mayores niveles de motivación escolar tienden a experimentar emociones más positivas que facilitan su proceso de aprendizaje. Específicamente, la motivación escolar mejora el estado emocional de los estudiantes, lo cual contribuye a su compromiso y disfrute en el aprendizaje.
3. Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. Con un coeficiente de correlación de 0.578 ( $p < 0.01$ ). Esto sugiere que los estudiantes con mayores niveles de motivación escolar tienen una mejor capacidad para planificar y organizar su propio aprendizaje. Específicamente, la motivación escolar impulsa a los estudiantes a establecer metas claras y gestionar su tiempo de manera efectiva, mejorando su organización académica.
4. Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. Con un coeficiente de correlación de 0.621 ( $p < 0.01$ ).

Esto sugiere que los estudiantes con mayores niveles de motivación escolar tienden a ser más efectivos en la autorregulación de su aprendizaje. Específicamente, la motivación escolar facilita la capacidad de los estudiantes para supervisar, ajustar, y controlar sus estrategias de estudio, manteniéndose enfocados y adaptándose según sea necesario.

5. Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023. Con un coeficiente de correlación de 0.598 ( $p < 0.01$ ). Esto sugiere que los estudiantes con mayores niveles de motivación escolar tienden a realizar autoevaluaciones más efectivas de su aprendizaje. Específicamente, la motivación escolar permite a los estudiantes revisar críticamente su desempeño, identificar áreas de mejora, y ajustar sus estrategias de estudio proactivamente.

## RECOMENDACIONES

1. Para los docentes, integrar técnicas de enseñanza que fomenten la motivación intrínseca y el aprendizaje autónomo. Esto puede incluir el uso de proyectos basados en intereses personales de los estudiantes y la incorporación de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas (ABP) para aumentar el compromiso y la autodirección en el aprendizaje.
2. Para los estudiantes, establecer rutinas de autoevaluación regulares, utilizando herramientas como diarios de aprendizaje y listas de control. Esto ayudará a los estudiantes a reflexionar sobre su progreso académico, identificar áreas de mejora y desarrollar habilidades de autorregulación efectivas.
3. Para los padres, proporcionar un entorno de estudio apoyado y estructurado en casa que refuerce la importancia de la planificación y la gestión del tiempo. Esto puede incluir la supervisión del progreso académico, la creación de un espacio de estudio dedicado, y el establecimiento de horarios consistentes para realizar tareas y estudiar.
4. Para los directivos escolares, promover programas de formación continua para docentes que se centren en estrategias para mejorar la motivación escolar y el aprendizaje autónomo. Esto puede incluir talleres sobre el desarrollo de competencias emocionales y la implementación de técnicas pedagógicas que apoyen la autonomía del estudiante.
5. Para los diseñadores del currículo, incluir componentes de desarrollo de habilidades de planificación y autorregulación en el currículo académico. Esto permitirá a los estudiantes aprender técnicas de organización y monitoreo del aprendizaje desde una edad temprana, fomentando una cultura de aprendizaje independiente y reflexivo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abadie, M. (2022). Motivación académica y aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chulucanas, 2022. *[tesis posgrado]*. Universidad Cesar Vallejo, Piura, Peru. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94236>
- Alarcón, A. (2019). *Inteligencia emocional y logro de aprendizaje en adolescentes de una institución educativa privada de Chiclayo, 2019*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología, Universidad Señor de Sipán, Pimentel - Perú). <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8538/Alarc%c3%b3n%20Cubas%20Ana%20Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aquino, M., & Villafuerte, H. (2022). Pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo de estudiantes del nivel secundario de una institución educativa Cusco, 2022. *[tesis pregrado]*. Universidad Nacional de San Agustín Arequipa, Cusco, Peru. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/653cf727-0657-4904-a9be-1456b5c81c03>
- Arauco, E., Tolentino, H., & Mandujano, K. (2021). Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos. *Digital publisher*, 6(5-1), 31-43. [https://www.593dp.com/index.php/593\\_Digital\\_Publisher/article/view/706/799](https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/706/799)
- Area, M. (2020). El diseño de cursos virtuales: conceptos, enfoques y procesos pedagógicos. *Educación Y Tecnología*, 1-22. <https://doi.org/https://publicaciones.flacso.edu.uy/index.php/edutic/article/view/4>
- Arrabal, E. (2018). *Motivación*. España: Editorial elearning. <https://books.google.com.pe/books?id=Em12DwAAQBAJ&pg=PA9&dq=motivacion>

+extrinseca+y+motivacion+intrinseca&hl=es&newbks=1&newbks\_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiR7sCV6O\_9AhX9upUCHYRVCdkQ6AF6BAgMEAI#v=onepage&q=motivacion%20extrinseca%20y%20motivacion%20intrinseca

- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria.
- Barreto , F., & Alvarez , J. (2019). Las dimensiones de la motivación de logro y su influencia en rendimiento académico de estudiantes de preparatoria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 73-83. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/91>
- Bonifacio, G. (2023). Retroalimentación y motivación escolar en estudiantes de 2do de secundaria de una institución educativa de Combapata, Cusco 2022. *[tesis posgrado]*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/108090>
- Bonifaz, B., Gómez, I., & Sánchez, M. (2022). Estrategias de aprendizaje autónomo en el contexto de la educación virtual. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(24), 959 - 969. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/download/543/1071/2936>
- Camargo, E., & Fajardo, K. (2020). Motivación escolar y habilidades sociales en estudiantes de una Institución Educativa Particular, Pisco- 2020. *Tesis de pregrado*. Universidad Autónoma de Ica, Ica, Perú. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/846/1/Esdras%20David%20Camargo%20Landeo.pdf>

- Centro Virtuales Cervantes. (26 de Julio de 2023). *conocimientos Previos*.  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/conocimiento\\_sprevios.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conocimiento_sprevios.htm)
- Chirinos, Y., Ramírez, A., Godínez, R., Barbera, N., & Rojas, D. (2023). *Tendencias en la investigación universitaria. Una visión desde Latinoamérica. Vol. XX*. Antioquia, Venezuela: Fondo Editorial Universitario Servando Garcés: Alianza de Investigadores Internacionales (ALININ). <https://alinin.org/wp-content/uploads/2023/07/TENDENCIAS-XX.pdf>
- Colebrusco, G., Meireles, E., Mira, V., & Januário, M. (2021). Adaptación de la Escala de Orientaciones Generales de Causalidad para estudiantes universitarios. *Escala de Motivación Académica: evidencias de validez y confiabilidad en estudiantes del curso de enfermería*(29), 1-11.  
<https://www.scielo.br/j/rlae/a/xG6RCxNSMmYHgFVW4QCBtqL/?format=pdf&lang=es>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile: CEPAL-UNESCO.  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Condori, S., Meza, E., Gamión, M., & Lizárraga, V. (2023). Importancia del aprendizaje autónomo en la educación. *Revista de Climatología*, 23(1), 2312-2321.  
<https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/10/Articulo-CS23-Shamira.pdf>
- Crispín, M., Doria, M., Rivera, A., De la Garza, M., Carrillo, S., Guerrero, L., . . . A. M. (2011). *Aprendizaje autónomo*. México: Publica guía.

<https://es.slideshare.net/AngiieMKaztillo/libro-aprendizaje-autonomo-maria-luisa-crispin>

CUSUR. (2022). *Motivación académica en estudiantes universitarios*. Ciudad de México: Centro Universitario del Sur (CUSUR).  
<http://www.cusur.udg.mx/es/sites/default/files/adjuntos/MANUAL%20Motivaci%C3%B3n%20Acad%C3%A9mica%20en%20Estudiantes%20Universitarios%20PIT-CUSUR.pdf>

DCN. (2008). *Diseño curricular nacional de educación básica regular*. Lima: MINEDU.  
[http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn\\_2009.pdf](http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf)

Decreto Supremo N° 008-2020-SA. (2020). *Decreto Supremo que declara en Emergencia Sanitaria a nivel nacional por el plazo de noventa (90) días calendario y dicta medidas de prevención y control del COVID-19*. Lima.  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1206594/DS\\_N\\_\\_008-2020-SA.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1206594/DS_N__008-2020-SA.pdf)

Delgado , E. (2020). Motivación escolar y logros de aprendizaje en los estudiantes del III ciclo en la I.E.P. “Nuestra Señora de Guadalupe. *Tesis posgrado*. Universidad Cesar Vallejo, Peru.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54717/Delgado\\_JEM-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54717/Delgado_JEM-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)

Escudero, A., & Palacios, R. (2023). *Horizontes de la transformación digital*. Querétaro, México: Editorial Transdigital.  
[https://books.googleusercontent.com/books/content?req=AKW5QadgEwBxHrNE2cOJ21unf2fwRD9\\_kumFu8pK81YTx5PqxscpwmsvWbpebTaLp93Kf1hw-0wlbkLz0QXzLN2QxiZffYUi\\_hNeJRrWV3-](https://books.googleusercontent.com/books/content?req=AKW5QadgEwBxHrNE2cOJ21unf2fwRD9_kumFu8pK81YTx5PqxscpwmsvWbpebTaLp93Kf1hw-0wlbkLz0QXzLN2QxiZffYUi_hNeJRrWV3-)

6OyV9Oqddj4\_8ICXMXW2KgIUPUupNCMYejpm6WbLCHLXawKI37vo5O8S\_sS  
mHrWmisvLZ0B1bnIGgYJJzzuTPxlxCnlWZr

Espinosa, J., & Pérez, P. (2023). La Motivación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 11060-11097.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4186/6402>

Espinoza, S. (2019). La motivación como estrategia de aprendizaje para la enseñanza de estudios sociales en los estudiantes de octavo grado. App móvil. *Tesis pregrado*. Universidad de Guayaquil, Ecuador.  
<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/43442/1/BFILO-PSM-19P135.pdf>

Estévez, Z. (2014). *Tutorización de acciones formativas para el empleo* (Quinta edición ed.). Madrid, España: Editorial elearning.  
[https://books.google.com.pe/books?id=88JWDwAAQBAJ&pg=PA39&dq=aprendizaje+autonomo&hl=es&newbks=1&newbks\\_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwjVptm1jev9AhXar5UCHRGQAjIQ6AF6BAgCEAI#v=onepage&q=aprendizaje%20autonomo&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=88JWDwAAQBAJ&pg=PA39&dq=aprendizaje+autonomo&hl=es&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwjVptm1jev9AhXar5UCHRGQAjIQ6AF6BAgCEAI#v=onepage&q=aprendizaje%20autonomo&f=false)

García, I. (2021). Aprendizaje autorregulado en médicos de pregrado en época de Covid 19. *Investigación en educación médica*, 10(38), 1-10.  
<https://www.redalyc.org/journal/3497/349770249003/349770249003.pdf>

García, M., & Osoro, J. (2016). *Temas clave en la formación inicial del profesorado de secundaria*. Santander: España.  
[https://books.google.com.pe/books?id=uR64CgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=uR64CgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

- Gil, J., Fuster, F., Norabuena, R., Maldonado, H., Norabuena, E., & Hernández, R. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología*, 15(30), 26-41. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2647/2466>
- Gómez, A., & Chereguini, C. (2019). *Investigación e Innovación educativa en el Siglo XXI*. Sevilla: Editorial Wanceulen. [https://books.google.com.pe/books?id=XuvGDwAAQBAJ&pg=PA200&dq=motivacion+escolar&hl=es&newbks=1&newbks\\_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwirid23-Or9AhXhAdQKHXIaCic4FBDoAXoECAMQA#v=onepage&q=motivacion%20escolar&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=XuvGDwAAQBAJ&pg=PA200&dq=motivacion+escolar&hl=es&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwirid23-Or9AhXhAdQKHXIaCic4FBDoAXoECAMQA#v=onepage&q=motivacion%20escolar&f=false)
- Gomez, S. (2021). La Motivación y su relación con la Mejora del Aprendizaje de los Estudiantes del Nivel Secundaria, en el Área de Ciencias Sociales, de la Institución Educativa Pública N° 0032 del Distrito de Morales, Provincia y Región San Martín. *Tesis posgrado*. Universidad Nacional de Educacion, Peru. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5236/Segundo%20Romero%20GOMEZ%20ALVAREZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, Y., Vargas, M., Del Campo, M., & Méndez, A. (2017). Estrategias que favorecen el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21(37), 75-90. <https://revistas.uaa.mx/index.php/caleidoscopio/article/view/903/872>
- Gutiérrez, A. (2016). *La otivacion en la asignatura de ingles: una experiencia docente*. España: Unid. [https://books.google.com.pe/books?id=QRQDAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=motivacion+escolar&hl=es&newbks=1&newbks\\_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiUt57h9-](https://books.google.com.pe/books?id=QRQDAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=motivacion+escolar&hl=es&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiUt57h9-)

r9AhVVDNQKHWaSAhkQ6AF6BAgCEAI#v=onepage&q=motivacion%20escolar  
&f=false

Hernandez, M. (2021). Inteligencia emocional y motivación escolar en los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2020. *Tesis posgrado*. Universidad Cesar Vallejo, Peru.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58776/Hern%c3%a1ndez\\_AMC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58776/Hern%c3%a1ndez_AMC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. México: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.

Herrera, J., Arias, W., Estrella, V., & Obando, D. (2024). Aprendizaje autónomo y metacognición en el bachillerato: desarrollo de habilidades para el siglo XXI, una revisión desde la literatura. *Revista Invencom "Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad"*, 4(2), 1-14.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.10659690>

Hoyos, M. (26 de Diciembre de 2018). *¿Ques es la confianza?* lamenteesmaravillosa.com:  
<https://lamenteesmaravillosa.com/que-es-la-confianza-social/>

Huarca, R., & Pacco, H. (2019). Motivación y logro de aprendizajes del área de matemática en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 501258 "Coronel Francisco Bolognesi" Espinar-Cusco-2019. *Tesis pregrado*. Universidad Nacional De San Antonio Abad Del Cusco, Cusco.  
[http://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/5213/253T20190878\\_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/5213/253T20190878_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Juárez, G. (2022). La motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022. *Tesis de posgrado*. Universidad César Vallejo, Piura, Perú.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99534/Ju%  
c3%a1rez\\_CD LGD-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99534/Ju%c3%a1rez_CD LGD-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Lluch, L., & Cabrera, N. (2022). *Competencia de aprender a aprender y autoregulacion en la universidad*. Barcelona: Octaedro.

[https://books.google.com.pe/books?id=uCWsEAAAQBAJ&pg=PT11&dq=aprendizaje+autorregulacion&hl=es&newbks=1&newbks\\_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiPhurJwev9AhUVuZUCHTPRBccQ6AF6BAGIEAI#v=onepage&q=aprendizaje%20autorregulacion&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=uCWsEAAAQBAJ&pg=PT11&dq=aprendizaje+autorregulacion&hl=es&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiPhurJwev9AhUVuZUCHTPRBccQ6AF6BAGIEAI#v=onepage&q=aprendizaje%20autorregulacion&f=false)

Maldonado, M., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca, F., Shardin, L., & Cadenillas, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a16v7n2.pdf>

Manrique, L. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. *Primer congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia*, 1(1), 1-11.

<https://files.pucp.education/departamento/educacion/2020/02/21174038/lileya-manrique-el-aprendizaje-autonomo-en-la-educacion-a-distancia.pdf>

Manrique, L. (2020). La práctica pre-profesional en la formación docente inicial desde las políticas docentes en Perú. *Revista Inter-Ação, Goiânia*, 44(3), 539-556.

<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/61808/34160>

Mariapinto. (26 de Julio de 2023). *Glosario de Alfabetización*.

<http://www.mariapinto.es/alfineees/glosario.htm>

Medina, D., & Nagamine, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134-159.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a06v7n2.pdf>

MEJOREDU. (2019). *Repensar la evaluación para la mejora educativa: Resultados de México en PISA*. Ciudad de México: MEJOREDU.

<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/pisa-final.pdf>

Merma, G., & Gavilán, D. (2022). *Investigación e innovación en el contexto educativo desde una perspectiva colectiva*. Madrid, España: Editorial Dykinson.

[https://books.google.com.pe/books?id=xpWnEAAAQBAJ&pg=PA16&dq=motivacion+academico&hl=es&newbks=1&newbks\\_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiVrenc-Or9AhVyLbkGHb0EBrYQ6AF6BAgMEAI#v=onepage&q=motivacion%20academico&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=xpWnEAAAQBAJ&pg=PA16&dq=motivacion+academico&hl=es&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwiVrenc-Or9AhVyLbkGHb0EBrYQ6AF6BAgMEAI#v=onepage&q=motivacion%20academico&f=false)

MINEDU. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

MINEDU. (2021). *Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes: brindar orientaciones generales a los docentes tutores sobre el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes con el fin que sean gestores de su propio aprendizaje*. Lima: MINEDU.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ministerio de Educación. (2017). *Programa curricular de Educación Secundaria*. (P. edición, Ed.) Ministerio de Educación, 2017. <https://www.ugelsanchezcarrion.gob.pe/wordpress/wp-content/uploads/2019/06/programa-secundaria-17-abril.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). *Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes : brindar orientaciones generales a los docentes tutores sobre el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes con el fin que sean gestores de su propio aprendizaje*. Lima: Minedu. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moya, C., Herrera, L., & Montes, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society*, 1-15.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Pacheco, A. (2022). La motivación y el aprendizaje autónomo en escolares del quinto grado del nivel secundaria de I. E. Libertador José de San Martín, Oyón. [*tesis posgrado*]. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, Lima. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/5745>
- Perez , G. (2022). Logro de aprendizaje y pensamiento crítico área de ciencias sociales en estudiantes del 5to. grado de secundaria Institución Educativa Serafín Filomeno 2021. *Tesis pregrado*. Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, Peru. [https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/8492/Gabriel\\_Tesis\\_Titulo\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/8492/Gabriel_Tesis_Titulo_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Quispe, N. (2020). Nivel de Motivación de Logro Académico en Estudiantes del Nivel Secundario del Distrito de Urcos - Cusco, 2019. *Tesis pregrado*. Universidad Andina Del Cusco, Cusco.  
[https://repositorio.uandina.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12557/3700/Norali\\_Tesis\\_bachiller\\_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uandina.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12557/3700/Norali_Tesis_bachiller_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramírez, R., Soto, J., & Campos, L. (2020). Motivacion educativa y hábitos de estudio en ingresantes de ciencias de la salud. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 273-279.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-273.pdf>
- Ramos , M. (2019). Importancia de la motivación en el proceso educativo de enseñanza – aprendizaje. *Teis posgrado*. Universitat Jaume I, España.  
[https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/186170/TFM\\_Ramos\\_Pallares\\_Marta\\_01\\_10\\_2019\\_memoria.pdf?sequence=1](https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/186170/TFM_Ramos_Pallares_Marta_01_10_2019_memoria.pdf?sequence=1)
- Real Academia Española [RAE]. (26 de Julio de 2023). *autónimo, ma*.  
<https://dpej.rae.es/lema/aut%C3%B3nomo-ma#:~:text=Persona%20f%C3%ADsica%20que%20realiza%20de,a%20trabajadores%20por%20cuenta%20ajena>.
- Reverso Diccionario. (26 de Julio de 2023). *Participar*.  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/conocimiento\\_sprevios.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conocimiento_sprevios.htm)
- Romero, E. (2023). Motivación escolar y aprendizaje autónomo en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial de Calca. Cusco, 2023. *Tesis de posgrado*. Universidad César Vallejo, Cusco.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/124634/Romero\\_FEC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/124634/Romero_FEC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Romero, H., Real, J., Ordoñez, J., Gavino, G., & Saldarriaga, G. (2021). *Metodología De La Investigación*. Quito: Edicumbre Editorial Corporativa.

Ruiz, E., & Barcenas, J. (2020). *Movilidad virtual de experiencias educativas*. México: SOMECE.

<https://books.google.com.pe/books?id=BzQNEAAAQBAJ&pg=PA337&dq=componentes+de+motivacion+academica&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjegMTh48D2AhXqlmoFHVM3BowQ6AF6BAgDEAI#v=onepage&q=componentes%20de%20motivacion%20academica&f=false>

Samame, V. (2020). La retroalimentación reflexiva o por descubrimiento y su relación con el aprendizaje autónomo de los estudiantes de nivel secundaria de la institución educativa Juan de Dios Valencia del distrito de Velille - Cusco 2020. [tesis pregrado]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú.  
<https://repositorio.unsa.edu.pe/items/00c688c5-da9a-4696-915f-b0a82a1bec43>

Santander, E., & Schreiber, M. (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 4095-4106.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3378/5137>

Trigoso, S. (2022). Motivación académica y aprendizaje en ciencias sociales en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa “Abraham Cárdenas Ruiz”, Bellavista- 2022. *Tesis posgrado*. Universidad Cesar Vallejo, Peru.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98054/Trigoso\\_AS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98054/Trigoso_AS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- UGEL 01. (2022). *Orientaciones para el desarrollo de la competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma.* Lima: Ugel. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2022/05/Orientaciones-Para-Docentes-Gesti%C3%B3n-De-La-Autonom%C3%ADa-17-05-2022.pdf>
- Variás, I. (2022). *Modelo de estrategias de aprendizaje autónomo para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de educación primaria.* Puno, Perú: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/23/17/33>
- Ventura. (2017). *Estrategias y actividades para estimular la motivación en el alumnado.* Madrid: Ventura. <https://vaventura.com/wp-content/uploads/2014/07/T1012017-Motivaci%C3%B3n.pdf>
- Vilela, M. (2020). *Aprendizaje autónomo y estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Morropón, 2020. [tesis posgrado].* Universidad Cesar Vallejo, Piura, Peru. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/54464>
- Walss, M. (2021). Diez herramientas digitales para facilitar la evaluación formativa. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 18(1), 127-139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7758800>

**ANEXOS**

**Anexo 1. Matriz De Consistencia**

<b>Problemas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variable</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Metodología</b>
<b>Problema general</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>	MOTIVACION ESCOLAR	Motivación extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación extrínseca de identificación.</li> <li>• Motivación extrínseca de regulación interna.</li> <li>• Motivación extrínseca de regulación externa.</li> <li>• Motivación intrínseca para conocer.</li> <li>• Motivación intrínseca para alcanzar metas.</li> <li>• Motivación intrínseca para experiencias estimulantes</li> </ul>	<b>Tipo:</b> Básica
¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?	Determinar la relación entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.	Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.				<b>Nivel:</b> Descriptivo correlacional
<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis específicas</b>				Motivación intrínseca
¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la	Identificar la relación entre la motivación escolar y la	Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la			<b>Población:</b> 720 Estudiantes del primero al quinto grado de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco.	
					<b>Muestra:</b> 300	

<p>dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la</p>	<p>dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p> <p>Establecer la relación entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p> <p>Describir la relación entre la motivación escolar y la</p>	<p>dimensión afectivo emocional en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p> <p>Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión planificación propia en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p> <p>Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autorregulación en los estudiantes del</p>	<p>APRENDIZAJE AUTONOMO</p>	<p>Afectivo emocional</p> <p>Planificación propia</p> <p>Autorregulación</p> <p>Autoevaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades</li> <li>• Condiciones emocionales que influyen en el estudio</li> <li>• Metas de aprendizaje</li> <li>• Gestión del tiempo</li> <li>• Seguimiento continuo</li> <li>• Control del comportamiento</li> <li>• Evaluación</li> <li>• Reflexión</li> <li>• Retroalimentación interna</li> <li>• Autocrítica</li> </ul>	<p>Estudiantes del 6to ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco.</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> Cuestionario</p>
--	---	---	-----------------------------	--	--	--

<p>dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx Diego Quispe Titto, Cusco 2023?</p>	<p>dimensión autorregulación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p> <p>Determinar la relación entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p>	<p>VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p> <p>Existe una relación directa significativa entre la motivación escolar y la dimensión autoevaluación en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, Cusco 2023.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

## Anexo 2. Validación de Instrumentos

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**  
**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS**

**TÍTULO:**

**INSTRUMENTO:**

**I. REFERENCIA**

- 1.1. EXPERTO : Alfredo A. Yépez Quispe  
 1.2. ESPECIALIDAD : LICENCIADO EN EDUCACIÓN.  
 1.3. CARGO ACTUAL : Docente Asociado T.C.  
 1.4. GRADO ACADEMICO : Magister  
 1.5. CÓDIGO ORCID : 0600-0001-

**II. ASPECTO DE EVALUACIÓN**

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
-------------------------	--------------------	-----------------	---------------	--------------------

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACION				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.				X	
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.				X	
6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación.				X	
7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.				X	
8. METODOLOGIA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.				X	
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.				X	
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	

Promedio de valoración: \_\_\_\_\_

a) Muy deficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Regular ( ) d) Buena (X) e) Muy buena ( )

**III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES**

Procede su aplicación.

**IV. RESOLUCIÓN**

- a) Aprobado (C > 75%) (X)  
 b) Desaprobado (C < 75%) ( )

  
 UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
 FACULTAD DE EDUCACIÓN  
 Mgt. Alfredo A. Yépez Quispe  
 DOCENTE

EXPERTO:  
 DNI: 23873490  
 Cel: 984844637

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**  
**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS**

**TÍTULO:**

**INSTRUMENTO:**

**I. REFERENCIA**

- 1.1. EXPERTO : Dr. Martha Alejandra Egui Alarín  
 1.2. ESPECIALIDAD : LICENCIADO EN EDUCACIÓN - Ciencias Sociales  
 1.3. CARGO ACTUAL : Docente  
 1.4. GRADO ACADÉMICO : Dr en Educación  
 1.5. CÓDIGO ORCID : 0000-0001-7880-2802

**II. ASPECTO DE EVALUACIÓN**

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 Deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
-------------------------	--------------------	-----------------	---------------	--------------------

**NOTA:** Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.				X	
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.				X	
6. COHERENCIA SEMÁNTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación.				X	
7. CONSISTENCIA TEÓRICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.				X	
8. METODOLOGÍA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.				X	
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.				X	
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	

Promedio de valoración: 85%

a) Muy deficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Regular ( ) d) Buena (X) e) Muy buena ( )

**III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES**

Se aplica

**IV. RESOLUCIÓN**

- a) Aprobado (C > 75%) (X)  
 b) Desaprobado (C < 75%) ( )

Martha Alejandra Egui Alarín

EXPERTO: Martha Alejandra Egui Alarín  
 DNI: 23955676  
 Cel: 984243838

## Anexo 3. Instrumentos

### Cuestionario

#### Motivación escolar

##### Cuestionario 1

##### MOTIVACIÓN ESCOLAR

**Estimado(a) estudiante:** Les solicitamos su apoyo, llenando este cuestionario, ya que tiene la finalidad de realizar un trabajo de investigación sobre Motivación escolar y Aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de Educación Secundaria de la I.E.mx. Diego Quispe Tito Cusco. Las respuestas serán confidenciales y utilizadas únicamente para esta investigación.

##### DATOS PERSONALES

Nombres y Apellidos: D. Shin Zegarra Huamani

Grado y Sección: 1<sup>ro</sup> "A"

**Instrucciones:** Lee atentamente las siguientes afirmaciones y marca con una "X" en una sola alternativa de acuerdo a su opinión.

Nº	ITEMS	Nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Hago mis tareas por mi cuenta.				X
2	Me gusta destacar como estudiante.			X	
3	Me valoro como soy.				X
4	Me siento contento/a en mis estudios.				X
5	Reconozco que tengo buenas calificaciones.				X
6	Me esfuerzo cada día en mis estudios.				X
7	Hago mis tareas para no desaprobado y pasar el año escolar.				X
8	Establezco mis horarios para estudiar.		X		
9	Deseo estar en los primeros puestos.				X
10	Me siento un buen estudiante.				X
11	Recibo reconocimientos al finalizar el año escolar.			X	
12	Mis profesores muestran interés en mi aprendizaje.				X
13	Tengo el apoyo de mis padres para realizar mis tareas.			X	
14	Mis profesores reconocen mis logros.				X
15	Mis profesores fomentan hábitos de trabajo en equipo.			X	
16	Tengo el apoyo de mis compañeros para mejorar mi aprendizaje.			X	
17	El colegio me permite compartir mis conocimientos de los logros obtenidos.				X
18	Mis profesores promueven una participación activa.				X
19	Tengo orientación permanente por mis profesores durante la sesión de clase.				X
20	Mis padres se sienten orgullosos por mis logros.				X
21	Mis padres me premian por mis logros obtenidos.			X	

## Cuestionario 1

## MOTIVACIÓN ESCOLAR

**Estimado(a) estudiante:** Les solicitamos su apoyo, llenando este cuestionario, ya que tiene la finalidad de realizar un trabajo de investigación sobre Motivación escolar y Aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de Educación Secundaria de la I.E.mx. Diego Quispe Tito Cusco. Las respuestas serán confidenciales y utilizadas únicamente para esta investigación.

## DATOS PERSONALES

**Nombres y Apellidos:** Suyani Daira Huanca Poma

**Grado y Sección:** 2<sup>do</sup> "B"

**Instrucciones:** Lee atentamente las siguientes afirmaciones y marca con una "X" en una sola alternativa de acuerdo a su opinión.

Nº	ITEMS	Nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Hago mis tareas por mi cuenta.				X
2	Me gusta destacar como estudiante.			X	
3	Me valoro como soy.		X		
4	Me siento contento/a en mis estudios.			X	
5	Reconozco que tengo buenas calificaciones.			X	
6	Me esfuerzo cada día en mis estudios.				X
7	Hago mis tareas para no desaprobado y pasar el año escolar.				X
8	Establezco mis horarios para estudiar.			X	
9	Deseo estar en los primeros puestos.				X
10	Me siento un buen estudiante.			X	
11	Recibo reconocimientos al finalizar el año escolar.	X			
12	Mis profesores muestran interés en mi aprendizaje.			X	
13	Tengo el apoyo de mis padres para realizar mis tareas.			X	
14	Mis profesores reconocen mis logros.				X
15	Mis profesores fomentan hábitos de trabajo en equipo.			X	
16	Tengo el apoyo de mis compañeros para mejorar mi aprendizaje.			X	
17	El colegio me permite compartir mis conocimientos de los logros obtenidos.			X	
18	Mis profesores promueven una participación activa.			X	
19	Tengo orientación permanente por mis profesores durante la sesión de clase.				X
20	Mis padres se sienten orgullosos por mis logros.				X
21	Mis padres me premian por mis logros obtenidos.			X	

## Cuestionario

### Aprendizaje Autónomo

#### Cuestionario 2 APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Nº	DIMENSIONES / ITEMS	Nunca (1)	Casi nunca (2)	Regularmente(3)	Casi siempre(4)	Siempre(5)
1	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo.					X
2	Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo.				X	
3	Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura.				X	
4	Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable.					X
5	Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.					X
6	Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta.					X
7	Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender.				X	
8	Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez.				X	
9	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.				X	
10	Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase.					X
11	Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.					X
12	Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien.				X	
13	No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia.				X	
14	Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.				X	
15	Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y mentalmente, reviso lo que se está diciendo.					X
16	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.					X
17	Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.				X	
18	Cuando estoy estudiando, me animo a mi mismo interiormente para mantener el esfuerzo.				X	
19	En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.					X
20	Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos.					X

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!**

**Cuestionario 2**  
**APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

Nº	DIMENSIONES / ITEMS	Nunca (1)	Casi nunca (2)	Regularmente(3)	Casi siempre(4)	Siempre(5)
1	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo.				X	
2	Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo.				X	
3	Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura.					X
4	Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable.					X
5	Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.				X	
6	Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta.				X	
7	Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender.				X	
8	Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez.				X	
9	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.				X	
10	Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase.					X
11	Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.					X
12	Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien.				X	
13	No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia.			X		
14	Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.				X	
15	Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y mentalmente, reviso lo que se está diciendo.				X	
16	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.					X
17	Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.				X	
18	Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo interiormente para mantener el esfuerzo.					X
19	En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.				X	
20	Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos.				X	

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!**

## Solicitud de permiso de aplicación de instrumento

"Año del bicentenario, de la consolidación de nuestra independencia, y la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Cusco 25 de Marzo 2024

SEÑORA: FANNY GRACIELA GALDÓS ARAOZ  
**DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA MIXTA DIEGO  
 QUISPE TITTO – SAN SEBASTIAN**

ASUNTO: SOLICITAMOS AUTORIZACIÓN Y FACILIDADES PARA LA APLICACIÓN  
 DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN DE TESIS TITULADA  
 "MOTIVACIÓN ESCOLAR Y APREDIZAJE AUTÓNOMO EN  
 ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E.MX  
 DIEGO QUISPE TITTO"

### De nuestra mayor consideración:

Previo un cordial saludo nos dirigimos a usted, con la finalidad de solicitar a su digna dirección, la **AUTORIZACIÓN Y FACILIDADES PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN** a los estudiantes de VI ciclo del nivel secundario. En la actualidad venimos realizando el trabajo de investigación titulado: "**MOTIVACIÓN ESCOLAR Y APREDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E.MX DIEGO QUISPE TITTO**", el cual está siendo desarrollado por las Bachilleres, **Yorka Condori Manzana y Edith Maricruz Mogrovejo Quispe**, egresadas de la Escuela Profesional de Educación especialidad de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación – UNSAAC. Adicionalmente consideramos que nuestro trabajo de tesis contribuirá e impactará positivamente en la Educación de los estudiantes del VI ciclo de Educación secundaria.

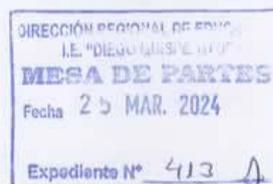
Al finalizar esta labor le pedimos también se nos expida la Constancia de Aplicación de instrumentos los cuales se utilizará para fines convenientes de la tesis.

Agradecemos anticipadamente por la atención que merezca el presente y rogamos pueda acceder a nuestra petición.

  
 Bach. Yorka Condori Manzana  
 DNI:75913808

  
 Bach. Edith Maricruz Mogrovejo Quispe  
 DNI:60989548

\_\_\_\_\_  
 DIRECTORA



11:40 a.m.

## Anexo 4. Confiabilidad

### Escala: Motivación escolar

**Tabla 37**

*Resumen de procesamiento de casos motivación escolar*

		N	%
Casos	Válido	272	98,2
	Excluido <sup>a</sup>	5	1,8
	Total	277	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

**Tabla 38**

*Estadísticas de fiabilidad motivación escolar*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,862	21

### Escala: Aprendizaje autónomo

**Tabla 39**

*Resumen de procesamiento de casos aprendizaje autónomo*

		N	%
Casos	Válido	269	97,1
	Excluido <sup>a</sup>	8	2,9
	Total	277	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

**Tabla 40**

*Estadísticas de fiabilidad aprendizaje autónomo*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,908	20

## Anexo 5. Prueba de normalidad

**Tabla 41**  
*Pruebas de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Motivación Intrínseca para conocer	,373	277	,000	,700	277	,000
Motivación Intrínseca para alcanzar metas	,232	277	,000	,826	277	,000
Motivación Intrínseca para experiencias estimulantes	,277	277	,000	,788	277	,000
Motivación Extrínseca de identificación	,253	277	,000	,847	277	,000
Motivación Extrínseca de regulación interna	,222	277	,000	,834	277	,000
Motivación Extrínseca de regulación externa	,291	277	,000	,828	277	,000
Valora positivamente su capacidad para aprender	,288	277	,000	,795	277	,000
Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades	,310	277	,000	,779	277	,000
Condiciones emocionales que influyen en el estudio	,244	277	,000	,813	277	,000
Metas de aprendizaje	,267	277	,000	,825	277	,000
Gestión del tiempo	,308	277	,000	,747	277	,000
Seguimiento continuo	,275	277	,000	,805	277	,000
Control del comportamiento	,228	277	,000	,836	277	,000
Evaluación	,267	277	,000	,855	277	,000
Reflexión	,256	277	,000	,862	277	,000
Retroalimentación interna	,248	277	,000	,819	277	,000
Autocrítica	,249	277	,000	,807	277	,000

Motivación Intrínseca	,282	277	,000	,768	277	,000
Motivación Extrínseca	,293	277	,000	,791	277	,000
Afectivo emocional	,268	277	,000	,802	277	,000
Planificación propia	,290	277	,000	,782	277	,000
Autorregulación	,226	277	,000	,834	277	,000
Autoevaluación	,231	277	,000	,838	277	,000
Motivación escolar	,301	277	,000	,793	277	,000
Aprendizaje autónomo	,234	277	,000	,819	277	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors



2	3	ENGUEST ADO	NOMBRE	GRAD O Y	MOTIVACION ESCOLAR																	APRENDIZAJE AUTONOMO																				
					P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
239	236	Ricarda Huama Maraluz	2	3	4	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	3	4	4	2	4	4	3	3	2	2	3	2	4	5	4	3	4	3
240	237	Jeanel Santiago Huayhua Coam	2	3	3	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	4	4	3	4	4	5	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4
241	238	Maquera Taipe Jaré Manuel	2	4	3	3	1	3	4	3	3	3	2	2	2	4	2	3	3	3	2	2	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5
242	239	Abigail Mamani Gonzaloz	2	4	4	3	4	2	3	4	3	2	2	1	4	4	2	3	3	1	3	3	2	2	1	3	3	2	2	5	5	5	1	4	4	3	3	5	5	4	1	5
243	240	Yofraan Hancock Zapata	2		2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
244	241	Dimar Mana Atupa Puma	2	3	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	1	2	3	4	3	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	
245	242	Daniel Yair Pirarra Escalante	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	4	3	4	3	4	3	4	2	4	3	3	3	3	2	4	2	
246	243	Adrian Jarque Unafre	2	4	4	4	3	2	4	3	3	4	2	1	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	4	5	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	4	2	4	
247	244	Deymar Aparicio Layme	2	4	2	4	3	2	3	3	1	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4	3	3	4	3	3	3	3	2	3	4	3	4	4	3	3	2	3
248	245	Yardi Quirope Diaz	2	4	2	3	2	2	3	3	4	3	2	3	2	2	2	1	1	2	1	2	3	3	5	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
249	246	Kennedy Alda Ramirez Chaqui	2	3	3	4	2	3	3	4	2	2	3	3	3	4	3	2	3	2	3	2	3	4	5	3	3	4	3	5	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	
250	247	Cesar Flares Mondaza	2	3	3	4	4	3	4	3	2	4	3	2	3	4	3	2	3	4	4	4	4	2	4	5	4	4	5	5	4	2	3	4	5	4	5	4	3	3	4	
251	248	Mariana Marta Quirope	2	4	3	3	4	3	3	4	3	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	2	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	3	3	4	3		
252	249	Flar Yarmin Mamani Canderi	2	4	3	2	3	2	4	4	2	4	3	1	2	2	3	4	1	4	4	3	2	1	3	4	2	5	4	2	4	5	3	2	4	5	3	4	4	3	4	
253	250	Josph Andro Machacca Cuchuyr	2	3	4	4	4	3	3	4	1	4	4	3	2	4	3	2	1	3	2	4	3	4	5	4	5	5	5	3	4	3	4	3	4	5	4	5	5	3	5	
254	251	Lejandra Guadalupe Tarraz Oba	2	3	2	2	2	2	3	3	1	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	3	2	3	2	3	4	4	2	2	4	3	2	4
255	252	Janis Brava Acuña	2	4	2	3	3	2	3	4	1	2	2	1	4	2	3	3	3	4	3	4	2	4	5	3	4	4	4	5	3	2	4	4	3	3	5	2	4	3	4	
256	253	Axel Donizlan Quirope	2	4	3	4	3	3	4	4	2	4	3	2	4	4	4	3	4	1	3	3	3	4	5	4	5	4	4	3	3	4	5	5	3	3	5	3	4	4	5	
257	254	Eliassar Pauccar Coarita	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	4	2	2	4	3	2	2	2	2	2	4	3	3	
258	255	Janarda Anthony Sainco Belli	2	4	2	4	2	2	2	3	1	1	2	4	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3	4	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2
259	256	Marcela Antonia Ojeda Linares	2	2	3	4	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	2	3	2	2	2	2	4	3	4	2	5	3	3	3	2	2	2	2	2	2	4	5	5	3	3	
260	257	Axel Valentina Quirope Thita	2	3	2	3	2	3	2	4	1	4	2	1	2	3	1	3	2	2	2	3	1	1	3	4	5	5	3	2	4	3	1	3	2	5	5	4	3	3	3	2
261	258	Leonel Mozeri Huaman Canza	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	
262	259	Brayan Stiph Morceda Maman	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	4	5	3	4	3	2	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	
263	260	Jaroph Yuber Quirope Alanacco	2	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
264	261	Zharit Lluvitzo Quirope Cans	2	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	2	4	3	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4
265	262	Minerva Quirope Camala	2	3	2	3	3	2	3	2	4	3	2	4	2	4	3	4	2	3	3	4	2	5	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4
266	263	Liah Yarenia Gutierrez Cutipa	2	4	3	3	2	2	4	4	2	4	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	5	4	4	4	2	4	2	4	3	3	3	3	3	4	4	3	5
267	264	Dani Lionel Turpa Luna	2	3	4	4	4	3	3	3	2	4	3	2	4	3	3	2	2	2	2	2	4	4	3	5	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4
268	265	Ricarda Huama Maraluz	2	3	4	3	3	1	2	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	3	4	3	4	4	2	4	3	3	2	2	3	2	4	5	4	3	4	3	
269	266	Jeanel Santiago Huayhua Coam	2	3	3	4	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	
270	267	Maquera Taipe Jaré Manuel	2	4	3	3	1	3	4	3	3	3	2	2	2	4	2	3	3	3	2	2	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	
271	268	Abigail Mamani Gonzaloz	2	4	4	3	4	2	3	4	3	2	2	1	4	4	2	3	3	1	3	3	2	2	1	3	3	2	2	5	5	1	4	4	3	3	5	5	4	1	5	
272	269	Yofraan Hancock Zapata	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
273	270	Dimar Mana Atupa Puma	2	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	4	3	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	
274	271	Daniel Yair Pirarra Escalante	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	4	3	3	4	3	4	2	4	3	3	3	3	3	2	4	2
275	272	Adrian Jarque Unafre	2	4	4	4	3	2	4	3	4	2	1	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	2	4	2	4
276	273	Deymar Aparicio Layme	2	4	2	4	3	2	3	3	1	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	4	3	3	2	3	3	
277	274	Yardi Quirope Diaz	2	4	2	3	2	2	3	3	4	3	2	3	2	2	2	1	1	2	1	2	3	3	5	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	
278	275	Kennedy Alda Ramirez Chaqui	2	3	3	4	2	3	3	4	2	2	3	3	3	4	3	2	2	3	2	3	4	4	5	3	3	4	3	5	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3
279	276	Cesar Flares Mondaza	2	3	3	4	4	3	4	3	2	4	3	2	3	4	3	2	3	4	4	4	4	2	4	5	4	4	5	4	4	2	3	4	5	4	5	4	3	3	4	
280	277	Mariana Marta Quirope	2	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	3	2	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
66	VI	Número	8	2	Motivación escolar	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
67	VD	Número	8	2	Aprendizaje autónomo	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
68	I1R	Número	8	2	MI para conocer	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
69	I2R	Número	8	2	MI para alcanzar metas	{1,00, Muy ...	Ninguno	7	Derecha	Nominal	Entrada
70	I3R	Número	8	2	MI para experiencias e...	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
71	I4R	Número	8	2	ME de identificación	uy bajo:...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
72	I5R	Número	8	2	ME de regulación interna	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
73	I6R	Número	8	2	ME de regulación exte...	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
74	I7R	Número	8	2	Valora positivamente s...	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
75	I8R	Número	8	2	Desarrolla confianza e...	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
76	I9R	Número	8	2	Condiciones emociona...	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
77	I10R	Número	8	2	Metas de aprendizaje	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
78	I11R	Número	8	2	Gestión del tiempo	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
79	I12R	Número	8	2	Seguimiento continuo	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
80	I13R	Número	8	2	Control del comportam...	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
81	I14R	Número	8	2	Evaluación	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
82	I15R	Número	8	2	Reflexión	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
83	I16R	Número	8	2	Retroalimentación inte...	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
84	I17R	Número	8	2	Autocrítica	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
85	D1R	Número	8	2	Motivación Intrínseca	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
86	D2R	Número	8	2	Motivación Extrínseca	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
87	D3R	Número	8	2	Afectivo emocional	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
88	D4R	Número	8	2	Planificación propia	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
89	D5R	Número	8	2	Autoregulación	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
90	D6R	Número	8	2	Autoevaluación	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
91	VIR	Número	8	2	Motivación escolar	{1,00, Muy ...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada

	I14R	I15R	I16R	I17R	D1R	D2R	D3R	D4R	D5R	D6R	VIR	VDR
253	4,00	3,00	5,00	4,00	4,00	3,00	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
254	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00
255	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00
256	2,00	4,00	5,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	4,00	2,00	3,00
257	3,00	2,00	4,00	1,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00
258	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00
259	3,00	4,00	4,00	2,00	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00
260	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	2,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00
261	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00	3,00	4,00	5,00	4,00	4,00	3,00	4,00
262	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	4,00
263	2,00	3,00	4,00	4,00	3,00	2,00	4,00	5,00	3,00	4,00	3,00	4,00
264	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00
265	2,00	3,00	4,00	4,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	4,00	2,00	3,00
266	3,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00
267	5,00	5,00	5,00	5,00	3,00	3,00	5,00	5,00	5,00	5,00	3,00	5,00
268	2,00	3,00	5,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00
269	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00
270	4,00	4,00	5,00	4,00	3,00	3,00	5,00	4,00	5,00	4,00	3,00	5,00
271	4,00	4,00	2,00	2,00	3,00	2,00	4,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00
272	2,00	2,00	3,00	4,00	4,00	2,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00
273	2,00	2,00	4,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
274	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00
275	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	4,00
276	4,00	3,00	4,00	5,00	3,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00
277	5,00	4,00	4,00	5,00	4,00	3,00	4,00	5,00	4,00	4,00	3,00	4,00

## Anexo 7. Propuesta

### **PROPUESTAS DE MOTIVACIÓN RELACIONADO AL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES**

Lo más importante para desarrollar un esperado aprendizaje en los estudiantes es crear en el aula un ambiente seguro y de confianza donde el estudiante no tenga temor de cuestionar, o preguntar sobre algo que duda. Este aprendizaje se puede dar también mediante el uso de nuevas y variadas metodologías, principalmente que la clase sea dinámica.

El docente siempre debe tener un toque de humor, así podemos generar confianza en el alumno para su libre expresión. El mejor ejemplo que se puede demostrar en clases es que el docente debe ser el principal actor de motivación para sus alumnos. Los docentes transmiten mucho sobre ellos a los alumnos, así que es un factor importante transmitir esa alegría y ganas por enseñar y motivar a sus alumnos de la misma forma que ellos quieran aprender.

Podemos tener en cuenta las siguientes propuestas de motivación para que alumnos tengan el interés de querer aprender las clases relacionadas a nuestro área de ciencias sociales, ya que nuestra área abarca temas extensos, lo que hace pensar a los alumnos que la historia es aburrida, es ello lo que los docentes debemos cambiar, ya que el área de ciencias sociales puede ser extensa pero sumamente importantes para el conocimiento de los alumnos.

- ❖ Realizar actividades más cautivadoras a su interés, como dinámicas mediante juegos de preguntas sobre el tema desarrollado.
- ❖ Crear una dinámica del “cuenta cuentos”, principalmente en temas históricos como las batallas en la que fue participe nuestro país.
- ❖ En temas políticos podríamos sugerir un collage de recortes periódicos de noticias relevantes.

- ❖ Conectar el aprendizaje con la vida cotidiana de su realidad, principalmente en las que ellos vivieron o fueron testigo.
- ❖ Es fundamental tener una clase organizada, y contar con los recursos o materiales necesarios para el mejor aprendizaje. La improvisación genera el desinterés inmediato del alumno.
- ❖ Es necesario mantener el interés del alumno en todo momento, y cuando notemos lo contrario, debemos iniciar rápidamente algún juego o dinámica corto para poder recuperar su atención.
- ❖ En nuestra área es importante también realizar comparaciones sobre un determinado tema sobre nuestro país y otros países. Así podemos hacer reflexionar a los alumnos las semejanzas y diferencias de distintas realidades. Ya sea en temas políticos, culturales o educativos.
- ❖ Dejarles ser partícipes de la historia mediante la dramatización.
- ❖ Utilizar constantemente la tecnología, ya que es un medio de mucho interés en los adolescentes, esto motivaría al alumno a querer seguir aprendiendo.

## Anexo 8. Evidencias Fotográficas

### Figura 27

*Estudiantes de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto*



**Nota.** En la figura se muestra a la I.E. Mx. Diego Quispe Titto, en la cual los estudiantes realizan el ingreso a sus salones después de realizar una pequeña actividad física.

### Figura 28

*Presentación de los estudiantes de la I.E. Mx. Diego Quispe Titto*



**Nota.** En la figura se muestra la presentación a los estudiantes y las explicaciones sobre cómo desarrollar el cuestionario.

**Figura 29**

*Alumnos de 1ro "A" desarrollando el cuestionario*



**Nota.** En la figura se muestra a los alumnos de 1ro "A" desarrollando el cuestionario.

**Figura 30**

*Alumnos del 1ro "B" desarrollando el cuestionario*



**Nota.** En la figura se muestra a los alumnos del 1ro "B" desarrollando el cuestionario.

**Figura 31**

*Supervisión del desarrollo de los cuestionarios de los alumnos del 2do "A"*



**Nota.** En la figura se muestra la supervisión del desarrollo de los cuestionarios de los alumnos del 2do "A"

**Figura 32**

*Alumnos del 2do "C" concentrados en el desarrollo del cuestionario*



**Nota.** En la figura se muestra a los alumnos del 2do "C" concentrados en el desarrollo del cuestionario

**Figura 33**  
*Alumnos del 2do "D"*



**Nota.** En la figura se muestra a los alumnos del 2do "D"

**Figura 34**  
*Alumnos concentrados en el desarrollo del cuestionario*



**Nota.** En la figura se muestra a los alumnos concentrados en el desarrollo del cuestionario.