

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES



TESIS

**MOTIVACIÓN Y METACOGNICIÓN EN ESTUDIANTES DEL
QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA LUIS VALLEJOS SANTONI DE ANDAHUAYLILLAS,
QUISPICANCHI, CUSCO, 2023**

PRESENTADO POR:

Br. GIUSEPPE CHILLITUPA QUISPIHUANCA

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

ASESOR:

Dr. EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

CUSCO – PERÚ

2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

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

El que suscribe, **Asesor** del trabajo de investigación/tesis titulada: MOTIVACION Y METACOGNICION EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA LOIS VALLEJOS SANTONI DE ANDAHUAYLLAS, QUISPICANCHI, CUSCO, 2023.

presentado por: GIUSEPPE CHILLITUPA QUISPIHUANCA con DNI Nro.: 72888993 presentado por: con DNI Nro.: para optar el título profesional/grado académico de LICENCIADO 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 8%.

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.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
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.	

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, 13 de FEBRERO de 2024



Firma
Post firma EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

Nro. de DNI 23854868

ORCID del Asesor 0000 - 0002 - 5514 - 6707

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: **oid:** 27259 : 330904575

NOMBRE DEL TRABAJO

MOTIVACIÓN Y METACOGNICIÓN EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

AUTOR

Chillitupa Quispihuanca Giuseppe

RECUENTO DE PALABRAS

27007 Words

RECUENTO DE CARACTERES

154711 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

122 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

5.4MB

FECHA DE ENTREGA

Feb 13, 2024 11:58 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Feb 13, 2024 12:00 PM GMT-5

● 8% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 8% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Base de datos de trabajos entregados
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente

DEDICATORIA

A Dios

A la familia

A la vida

El tesista

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

A la Facultad de Educación y a los miembros que la componen.

Al Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza, asesor, educador y guía.

El tesista

PRESENTACIÓN

Dra. Marcelina Arredondo Huamán

Decana (e) de la Facultad de Educación

Señores integrantes del jurado evaluador:

De conformidad a lo establecido en el Reglamento de Grados y Títulos vigente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, presento el trabajo de tesis intitulado: **“MOTIVACIÓN Y METACOGNICIÓN EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS VALLEJOS SANTONI DE ANDAHUAYLILLAS, QUISPICANCHI, CUSCO, 2023”**, elaborado por el bachiller Giuseppe Chillitupa Quispahuanca, para optar al título profesional de Licenciado en Educación Secundaria, en la especialidad de Ciencias Sociales.

El trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la motivación y la metacognición en estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
PRESENTACIÓN.....	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
RESUMEN.....	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I.....	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Ámbito de Estudio.....	1
1.1.1 Área Geográfica.....	1
1.2 Descripción del Problema	2
1.3 Formulación del Problema	6
1.3.1 Problema General.....	6
1.3.2 Problemas Específicos	6
1.4 Objetivos de la Investigación	6
1.4.1 Objetivo General	6
1.4.2 Objetivos Específicos	7
1.5 Justificación de la Investigación	7
1.5.2 Justificación Teórica	7
1.5.3 Justificación Pedagógica	7
1.5.4 Justificación metodológica.....	8
1.6 Delimitación del Problema.....	8
1.7 Limitaciones de la Investigación.....	8
CAPÍTULO II	9
2 MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	9
2.1 Antecedentes de la Investigación	9

2.2	Bases Teóricas de la Investigación.....	18
2.2.1	<i>Motivación</i>	18
2.2.1.1	Teorías de la motivación	20
2.2.1.2	Factores que Influyen en la Motivación	23
2.2.1.3	Dimensiones de la Motivación	27
2.2.2	<i>Metacognición</i>	34
2.2.2.1	Dimensiones de la Metacognición	36
2.2.2.2	Metacognición y Procesos Cognitivos	42
2.2.2.3	Metacognición y Enfoque por Competencias.....	44
2.3	Marco Conceptual	46
CAPÍTULO III.....		48
3	HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	48
3.1	Hipótesis.....	48
3.1.1	<i>Hipótesis General</i>	48
3.1.2	<i>Hipótesis Específicas</i>	48
3.2	Operacionalización de Variables.....	49
CAPÍTULO IV.....		50
4	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	50
4.1	Tipo, Nivel y Diseño de Investigación.....	50
4.1.1	<i>Tipo de Investigación</i>	50
4.1.2	<i>Nivel de la Investigación</i>	50
4.1.3	<i>Diseño de la Investigación</i>	50
4.2	Población y Unidad de Análisis	51
4.2.1	<i>Población de Estudio</i>	51
4.2.2	<i>Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra</i>	52
4.3	Técnicas de Recolección de Información.....	53
4.3.1	<i>Técnicas</i>	53
4.3.2	<i>Instrumento</i>	53

4.4	Validez y Confiabilidad del instrumento.....	54
4.5	Análisis e Interpretación de la Información	60
CAPÍTULO V		61
5	RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.....	61
5.1	Descripción	61
5.2	Presentación de Resultados	63
5.2.1	<i>Resultado Variable Motivación.....</i>	63
5.2.1.1	Resultado Dimensión Motivación Intrínseca	65
5.2.1.2	Resultado Dimensión Motivación Extrínseca	67
5.2.2	<i>Resultado Variable Metacognición</i>	69
5.2.2.1	Resultado Dimensión Conocimiento de la Cognición.....	71
5.2.2.2	Resultado Dimensión Regulación de la Cognición	73
5.3	Pruebas de Hipótesis	75
5.3.1	<i>Prueba de Hipótesis General</i>	76
5.3.2	<i>Prueba de Hipótesis Específica 1.....</i>	77
5.3.3	<i>Prueba de Hipótesis Específica 2.....</i>	78
5.3.4	<i>Prueba de Hipótesis Específica 3.....</i>	79
CAPÍTULO VI.....		83
DISCUSIÓN		83
CONCLUSIONES		89
RECOMENDACIONES		91
BIBLIOGRAFÍA.....		92
ANEXOS.....		100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables de estudio	49
Tabla 2 Población de estudio	51
Tabla 3 Muestra de estudio	52
Tabla 4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
Tabla 5 Escala de opciones y peso asignado.....	54
Tabla 6 Promedio de valoración del cuestionario de motivación.....	55
Tabla 7 Niveles de confiabilidad.....	56
Tabla 8 Coeficiente de alfa de Cronbach de la variable motivación.....	56
Tabla 9 Escala de opciones y peso asignado.....	57
Tabla 10 Promedio de valoración del cuestionario de metacognición	58
Tabla 11 Niveles de confiabilidad.....	59
Tabla 12 Coeficiente de alfa de Cronbach de la variable metacognición	59
Tabla 13 Frecuencia Variable Motivación.....	63
Tabla 14 Frecuencia dimensión motivación intrínseca	65
Tabla 15 Frecuencia dimensión motivación extrínseca	67
Tabla 16 Frecuencia Variable Metacognición.....	69
Tabla 17 Frecuencia dimensión conocimiento de la cognición.....	71
Tabla 18 Frecuencia dimensión regulación de la cognición	73
Tabla 19 Grado de relación según coeficiente de correlación.....	75
Tabla 20 Coeficiente de correlación: Motivación y Metacognición	76
Tabla 21 Coeficiente de correlación: Motivación intrínseca y conocimiento de la cognición.....	79
Tabla 22 Coeficiente de correlación: Motivación intrínseca y regulación de cognición	80
Tabla 23 Coeficiente de correlación: Motivación extrínseca y conocimiento de cognición.....	81
Tabla 24 Coeficiente de correlación: Motivación extrínseca y regulación de cognición.....	82

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Modelo de Metacognición de Nelson & Narens (1990)	40
Figura 2 Esquema del diseño correlacional.....	50
Figura 3 Variable Motivación	63
Figura 4 Dimensión motivación intrínseca	65
Figura 5 Dimensión motivación extrínseca.....	67
Figura 6 Variable Metacognición.....	69
Figura 7 Dimensión conocimiento de la cognición.....	71
Figura 8 Dimensión regulación de la cognición.....	73

RESUMEN

La presente investigación tiene por finalidad determinar la relación que existe entre la motivación y la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas el año 2023. La metodología empleada en la investigación tiene un enfoque cuantitativo, de tipo básica o teórica, presenta un diseño no experimental, de tipo correlacional transversal y para la recolección de la información los instrumentos utilizados se utilizaron el cuestionario de motivación y el cuestionario de metacognición. La muestra estuvo conformada por una población muestral de 30 estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas. Se obtuvo que para la variable motivación un 70% de los estudiantes encuestados tienen un nivel calificado como bajo, un 20 % presenta un nivel calificado como medio, mientras que solo el 10% de los estudiantes encuestados presentan un nivel calificado como alto de motivación. En cuanto a la variable metacognición, el 73.3% de los estudiantes encuestados tienen un nivel calificado como bajo, un 13.3% presenta un nivel calificado como medio, mientras que solo el 13,4% de los estudiantes encuestados presentan un nivel calificado como alto de metacognición. Se determinó que sí existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, dado el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.864$) entre motivación y metacognición, con un p valor menor a 0.05 ($p = 0,000$), que acepta la hipótesis alterna.

Palabras claves: Motivación, metacognición, regulación.

INTRODUCCIÓN

La motivación y la metacognición son dos bases fundamentales en el ámbito del aprendizaje y el desarrollo personal, debido a que cumplen un rol relevante en el desarrollo de competencias y capacidades de los estudiantes a lo largo de su proceso de formación educativa. La motivación es la fuerza interna que lleva a la acción para lograr metas y objetivos. Además es un elemento vital para mantener el interés y el compromiso en el proceso de aprendizaje. Cuando existe motivación, se crea una mejor disposición al esfuerzo, a la perseverancia y a la superación de los retos de aprendizaje.

Asimismo, la metacognición es la capacidad de autorreflexión y autorregulación del propio proceso cognitivo. Involucra tener conciencia de las propias estrategias de aprendizaje, entender cómo se aprende, monitorear el progreso y hacer mejoras cuando sea necesario. Permite identificar fortalezas y debilidades, los métodos de estudio que funcionan mejor y cómo se pueden mejorar las estrategias de aprendizaje y las competencias emocionales.

La motivación impulsa a tomar acción y perseverar en el logro de objetivos, mientras la metacognición permite tener conciencia del propio proceso de aprendizaje. En este contexto, el trabajo de investigación aportará nuevos conocimientos a partir del objetivo de determinar la relación que existe entre motivación y metacognición en estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni del distrito de Andahuaylillas de la provincia de Quispicanchi en la región Cusco el periodo 2023.

El presente trabajo de investigación titulado “Motivación y metacognición en estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de

Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023”, está estructurado en seis capítulos, descritos a continuación:

Capítulo I: abarca el planteamiento del problema, que contiene, el ámbito de estudio de la investigación, la descripción del problema, la formulación del problema general y los problemas específicos, los objetivos generales y objetivos específicos, la justificación de la investigación, la delimitación del problema y las limitaciones de la investigación.

Capítulo II: constituido por el marco teórico, que desarrolla los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y el marco conceptual.

Capítulo III: presenta la hipótesis general e hipótesis específicas de la investigación y la operacionalización de variables.

Capítulo IV: corresponde a la metodología de la investigación, considerando el tipo, nivel y diseño de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos requeridos para la recolección de información, evaluación de validez y confiabilidad y la técnica de análisis e interpretación de la información.

Capítulo V: compuesto por los resultados de la investigación y su respectivo análisis e interpretación mediante las tablas, figuras estadísticas y las pruebas de hipótesis.

Capítulo VI: constituido por la discusión.

Finalmente se presentan las conclusiones, sugerencias, bibliografía y anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 **Ámbito de Estudio**

El trabajo de investigación se circunscribe en el contexto de la investigación socioeducativa, porque trata de determinar el nivel de relación entre la motivación y metacognición en estudiantes del quinto grado del nivel secundaria de la educación básica regular en la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas el periodo 2023. Se ubica dentro del área de conocimiento de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco denominada Ciencias sociales, económicas y humanidades - CEH, en la línea de investigación de formación académica y curriculum con código CEH -15.

1.1.1 Área Geográfica

El trabajo de investigación tuvo como ámbito de estudio a la institución educativa de gestión pública y de nivel secundaria Luis Vallejos Santoni del distrito de Andahuaylillas. Geográficamente la institución educativa Luis Vallejos Santoni, se localiza en la Carretera Andahuaylillas S/N en el del distrito de Andahuaylillas de la provincia de Quispicanchi en el departamento del Cusco, ubicada en las coordenadas geográficas de Latitud: 13° 40' 26" Sur y Longitud: 71° 40' 39" Oeste. La institución educativa tiene los siguientes límites en el distrito de Andahuaylillas:

- Por el sur con la vía principal Cusco - Urcos
- Por el norte con la calle Carlota Jara
- Por el este con la calle Enrique Rozas
- Por el oeste con la calle Carlota Jara

1.2 Descripción del Problema

La motivación en relación a la metacognición en el aprendizaje, es un tema urgente en varios países de la región. América Latina, dada su condición socioeconómica y geopolítica aún se encuentra en pleno proceso (a diferentes niveles) de implementación de políticas educativas pertinentes en relación a su contexto específico. Cabe resaltar que existen diversos factores que limitan el desarrollo de estas políticas asociadas al desarrollo de estos ejes cruciales de aprendizaje, como señalan Carrillo et al. (2020), aspectos como el acceso a recursos educativos de calidad, la infraestructura educativa y el problema socioeconómico que se acentúa con más fuerza, al encontrar altos niveles de desigualdad y pobreza en algunos sectores, afectan en la motivación de los estudiantes para comprometerse con el aprendizaje. A su vez Ríos & Ruiz (2020) indican que los enfoques tradicionales de enseñanza y evaluación aún predominan en varios países, lo que puede limitar el desarrollo de habilidades metacognitivas en los estudiantes, evidenciando una actitud pasiva frente al cambio, donde se privilegia más el logro individual que el logro grupal basado en un trabajo colaborativo. Es decir, procesos como la autorreflexión, la planificación y el monitoreo del propio aprendizaje aún no se han comprendido del todo y se puede caer en el absurdo de etiquetar actividades por el nombre más no por su potente implicancia en el desarrollo de competencias, no solo a nivel personal sino también a nivel de equipos de trabajo.

En el Perú se observan similares problemas que atañen directamente a la motivación para el aprendizaje de la gran masa estudiantil peruana, según indica Valeriano (2019), se evidencian ambientes sociales poco favorables para el desarrollo del estudiante, infraestructura escolar deficiente y un contexto socioeconómico crítico. Y es más agudo en algunas zonas rurales y de reducida economía, donde existen desafíos adicionales para mantener niveles de

motivación aceptables debido a la falta de recursos y oportunidades. A pesar de que se han venido realizando algunas iniciativas que promueven algunas prácticas de inclusión y de continuidad en los estudios superiores, proporcionando estímulos y entornos con actividades que intentan avanzar a un nuevo paradigma educativo, se continúan observando según Cueto et al. (2020), serios casos de problemáticas de deserción escolar, bajo rendimiento académico y existencia de problemas de índole psicológico, relacionados con la capacidad de mantener la motivación y persistir frente a los desafíos cotidianos y particularmente en los retos de aprendizaje que diariamente se presentan en su etapa escolar. A su vez la metacognición, aún se encuentra en un proceso de investigación para la aplicación en el ámbito educativo. Los procesos de autorreflexión, de autorregulación y la capacidad de aprendizaje autónomo en los estudiantes aún no se han dilucidado con la profundidad cognitiva que se requiere en las aulas, pues tal como manifiesta Moreno (2021), los estudiantes solo realizan mecánicamente respuestas de forma y de cumplimiento más que la realización efectiva de estrategias metacognitivas, especialmente en áreas donde los enfoques tradicionales de enseñanza y evaluación sigue predominando, lo cual genera una base endeble para cimentar las competencias básicas que son el objetivo fundamental de la educación, en palabras de Moreno (2021), aún no se han identificado metodologías estructuradas de manera pertinente para el desarrollo de la metacognición por parte de los propios estudiantes, donde el comprender la manera cómo opera el aprendizaje en ellos, todavía no tiene una sólida efectividad en sus actividades escolares diarias.

En el Cusco también se observa un panorama similar. Estudios como el de Pfofo & Pinto (2021), señalan la patente problemática en la institución educativa Mixta Fortunato L. Herrera donde los alumnos no participan activamente, se dedican a reproducir información sin aportar

respuestas significativas y se evidencia el desconocimiento que se tiene respecto a nociones básicas en el área, pero sobre todo se presenta una seria desmotivación para aprender, puesto que, algunos refieren dolores de cabeza, enrojecimiento de los ojos (derivados del uso de teléfonos celulares) y problemas personales y familiares. Por otro lado, en el caso de la metacognición se observa según Ccahua & Pantigozo (2022), que en dicha institución los estudiantes no cuentan con habilidades de corte autorreflexivo y de autorregulación, donde se evidencia baja estructura en la organización y ejecución de su aprendizaje, presentan improvisación en el desarrollo de sus actividades sin uso de estrategias razonables y de métodos de estudio, desconociendo la utilidad de la organización del tiempo y de las actividades educativas lo que genera bajos niveles de rendimiento escolar.

En la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas los estudiantes experimentan cambios en su motivación. Pese a que asisten a la institución educativa diariamente, algunos estudiantes muestran cierto desinterés en las clases y en ciertos casos tienden a distraerse fácilmente. Además, se observa en algunos estudiantes menor participación activa con poca disposición para hacer preguntas o contribuir con ideas, lo que les lleva a tener dificultades para completar trabajos, estudiar para las evaluaciones u obtener un logro satisfactorio. En otros casos, se evidencia que algunos estudiantes dejan trabajos para el último momento, es decir, no cuentan con objetivos claros de lo que desean alcanzar en su proceso de aprendizaje y la conciencia plena de cómo están aprendiendo. Esto debido a que refieren ciertos problemas personales, familiares, de salud y en algunos casos dificultades económicas que impactan directamente en su motivación y más en el proceso de metacognición de sus aprendizajes. Además existen situaciones como la depresión y la ansiedad que genera una falta de confianza en sus capacidades que posteriormente se evidencia en una baja autoestima. Esto

genera un riesgo en el desarrollo óptimo de los aprendizajes y el logro de sus competencias, que a su vez no permite un reconocimiento pleno de sus potencialidades y de su capacidad de aprender a aprender. La motivación implica una capacidad fundamental en la construcción del aprendizaje y de muchas actividades en la vida. Sin embargo, requiere también que pueda ser reflexiva y crítica con el propio proceso de trabajo para que permita una conciencia plena de los objetivos de aprendizaje y de la propia vida de los estudiantes, aspectos que son poco atendidos en el sistema educativo pero que tienen un impacto trascendente en la formación integral del ciudadano.

El problema fundamental del trabajo de investigación radica entonces en una preocupación por determinar la relación entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas en el periodo 2023, dada la importancia crucial dentro del proceso de aprendizaje y con el objetivo de lograr de manera pertinente las competencias y el perfil de egreso de los estudiantes. En este sentido la investigación puede brindarnos un panorama objetivo y real del tema, para luego sugerir algunas recomendaciones que puedan contribuir a mejorar el desarrollo de ambas variables, donde se hace urgente incidir en el trabajo docente para lograr mejores resultados y en consecuencia, hacer que los estudiantes puedan desarrollarse plenamente como ciudadanos en su vida personal y futuro desarrollo laboral.

1.3 Formulación del Problema

1.3.1 Problema General

¿Cuál es la relación que existe entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?

1.3.2 Problemas Específicos

- a. ¿Cuál es el nivel de motivación que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?
- b. ¿Cuál es el nivel de metacognición que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?
- c. ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la motivación y las dimensiones de la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

Determinar la relación que existe entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

1.4.2 Objetivos Específicos

- a. Determinar el nivel de motivación que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.
- b. Determinar el nivel de metacognición que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.
- c. Determinar la relación entre las dimensiones de la motivación y las dimensiones de la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

1.5 Justificación de la Investigación

1.5.2 Justificación Teórica

La investigación profundizó el marco teórico de las variables motivación y metacognición en el ámbito escolar. Durante el proceso de investigación se tomó como base de la investigación el conocimiento alcanzado, y luego de aplicar los instrumentos de recolección de datos y analizarlos se obtuvieron resultados y conclusiones relevantes, que a su vez formaran parte y base teórica para futuras investigaciones.

1.5.3 Justificación Pedagógica

La investigación se propuso como objetivo potenciar el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes del nivel secundaria, al conocer el nivel de motivación, y correlacionar su dinámica con la metacognición. Esto contribuye a un aprendizaje más efectivo, autónomo y significativo

dado que promueve la mejora de habilidades de autoconocimiento y autorreflexión orientado al logro de objetivos de aprendizaje.

1.5.4 Justificación metodológica

La presente investigación hizo uso de métodos y procedimientos científicos, que junto a las técnicas e instrumentos validados servirán de referencia para investigaciones posteriores sobre la importancia de la motivación y la metacognición dentro del marco del buen desarrollo de las competencias educativas.

1.6 Delimitación del Problema

El trabajo de investigación se delimitó en la variable motivación y la variable metacognición y en los individuos representados por los estudiantes del quinto grado de secundaria en la institución educativa Luis Vallejos Santoni del distrito de Andahuaylillas de la provincia de Quispicanchi en el departamento del Cusco en el periodo 2023.

1.7 Limitaciones de la Investigación

La limitación que surgió en el proceso de desarrollo de la investigación fue el acceso limitado a la institución educativa, debido a los horarios rígidos que se sujetan a las diversas programaciones anuales y las unidades didácticas de los docentes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Antecedentes de la Investigación

Abdelshiheed et al. (2023), realizaron la investigación en el marco de artículo de investigación para la Universidad de Cornell: Metacognición y Motivación: El Rol de la Conciencia del Tiempo en la Preparación para el Aprendizaje Futuro, con el propósito de identificar cómo dos factores, habilidades metacognitivas y motivación, impactarían en la adquisición de habilidades de los educandos en diferentes áreas. La metodología de la investigación se realizó con un procedimiento estándar de pre prueba – entrenamiento - pos prueba en cada tutor. Como resultado se halló una significativa relación entre la motivación y la metacognición, es decir, la forma en que los estudiantes se motivan tienen un impacto notable en la forma en que controlan y dirigen sus propios procesos de pensamiento. Refieren además que la motivación les permite renovar el compromiso en ciertos aspectos de la metacognición para comprender y controlar sus propios procesos cognitivos respecto al logro de sus actividades académicas y su gestión del tiempo. Respecto a la motivación intrínseca se evidencia una relación con un proceso de regulación, donde se concluye que si una persona tiene una alta motivación intrínseca experimenta dirección y control de sus actividades, esto sugiere que la motivación interna está relacionada con la forma en que una persona dirige y gestiona su tiempo y su proceso de pensamiento y aprendizaje. El aporte de este trabajo de investigación se encuentra en la relación que existe entre los estudiantes que tienen una motivación desarrollada y la capacidad de gestionar su tiempo conscientemente derivado del fortalecimiento de su capacidad de identificar su propia potencialidad de aprender, es decir ser conscientes de los tiempos, ritmos y estilos de su aprendizaje.

Uscachi (2023) realizó la investigación para optar al grado de Maestro en Educación: Motivación académica y metacognición en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Urcos, con el fin de establecer la conexión entre el estímulo académico y el pensamiento metacognitivo en dichos educandos. La metodología de investigación fue de enfoque cuantitativo, transversal, correlacional y con un diseño no experimental y de tipo básico. En su conclusión determina que entre ambas variables de estudio existe una relación moderada. Respecto a su primer objetivo específico se demuestra que existe una correlación positiva moderada entre la motivación académica y las habilidades metacognitivas. El aporte de la investigación se encuentra en la determinación de una relación positiva entre las variables de investigación, denotando así la asociación entre sus componentes de forma moderada.

Uslu & Durak (2022), realizaron la investigación en el marco de la publicación en la revista científica de Sciecedirect "*Learning and Motivation*": Predicción de la autonomía del aprendizaje en el aprendizaje colaborativo, el papel de la metacognición grupal y las estrategias de regulación motivacional, con el propósito de examinar el papel de la metacognición grupal y la regulación de la motivación, ya sea individual, compartida con otros o compartida socialmente, en la predicción de la autonomía del aprendiz. La metodología de la investigación se realizó mediante análisis de regresión logística multinomial de datos. Los hallazgos mostraron la importancia de la metacognición grupal en el aprendizaje colaborativo al demostrar que la planificación y el monitoreo a nivel grupal tienen un impacto significativo en la autonomía del aprendiz. Asimismo, se encontró que la regulación de la motivación a nivel individual juega un papel crucial en la predicción de la autonomía del aprendiz. Esto sugiere que el nivel de motivación personal de un estudiante puede influir en su capacidad para tomar decisiones y controlar su propio proceso de aprendizaje. Además respecto a las estrategias de

estímulo externo de regulación motivacional y la metacognición, demostraron que la planificación, el monitoreo y la regulación afecta el desarrollo también del proceso regulatorio sobre la cognición, determinando una correlación entre la motivación y los elementos de la regulación de la metacognición en el proceso de aprendizaje. Los resultados de esta investigación subrayan la compleja interacción entre la metacognición grupal y la regulación de la motivación en el contexto del aprendizaje colaborativo, indicativo que factores cognitivos y motivacionales son determinantes en la autonomía del aprendiz. El aporte de este trabajo de investigación se encuentra en la interacción estrecha de la metacognición y la motivación como procesos que implican un desarrollo interno progresivo.

Valencia (2022) realizó la investigación para optar al grado académico de Maestro en Educación: Motivación escolar y aprendizaje significativo en los estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional, Puente Piedra 2022, con el objetivo general de determinar la relación de la variable motivación escolar y la variable aprendizaje significativo en los estudiantes de una institución educativa del distrito de Puente Piedra 2022. La metodología de investigación fue de tipo básica, diseño no experimental, transversal, correlacional, de enfoque cuantitativo. En este estudio se ha identificado la posibilidad de fortalecer la dedicación y el interés respecto a la motivación en los estudiantes de secundaria en la institución educativa donde se encuentra una correlación positiva muy fuerte ($r=0.831$) entre motivación escolar y el aprendizaje significativo, considerándose que mientras exista motivación habrá un mejor resultado del aprendizaje significativo. Se determinó que hay una correlación positiva considerable ($r=0.532$) entre la dimensión tareas y el aprendizaje significativo, donde las actividades realizadas en procesos de autonomía incide en la relevancia del aprendizaje. Subraya que las retroalimentaciones efectivas a manera de metacognición son fundamentales

para facilitar un aprendizaje que tenga un significado real y duradero para los estudiantes. El aporte de la investigación se encuentra en la relación positiva y significativa entre la motivación escolar y el aprendizaje significativo, donde se destaca la importancia de la estructura de tareas y la retroalimentación efectiva a través de la metacognición. Estos hallazgos tienen implicaciones importantes para comprender la relación que existe entre ambas variables.

Tapia (2021) realizó la investigación para optar al grado académico de Doctor en Educación: Metacognición, motivación y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, de El Agustino, Lima, 2021, con el propósito de determinar de qué manera de relaciona la metacognición, la motivación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño correlacional y transversal. Se demuestra que existe un nivel regular de metacognición, donde la motivación y la metacognición se relacionan significativamente con el nivel de comprensión literal de los alumnos de dicha institución educativa, esto evidencia una correlación positiva entre la metacognición, la motivación con el nivel literal en un índice 0.776. También determina que la motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición, están en correlación directa, lo que implica que un aumento en la motivación interna está asociado con un mayor conocimiento y comprensión de los procesos cognitivos, y viceversa. El aporte de la investigación se encuentra en el diseño metodológico y al establecer y respaldar la relación entre sus variables de investigación, fortaleciendo el discernimiento acerca la positiva relación que se encuentra entre los factores motivaciones de intrínseca característica, las acciones estructurales del pensamiento metacognitivo y la comprensión de plano literal en el proceso de aprendizaje de los educandos.

Ninantay (2021) realizó la investigación para optar al grado académico de Maestro en Administración de la Educación: Gestión de Entornos Virtuales de Aprendizaje y su impacto en la Metacognición de estudiantes de la institución educativa General Ollanta, Urubamba, Cusco. 2021, con el objetivo de potenciar el aprendizaje autónomo de los alumnos en relación con la capacidad metacognitiva. La metodología adoptada tiene un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-explicativo, complementado con el uso de un instrumento de tipo cuantitativo. Concluye que la toma de decisiones y la administración estratégica son fundamentales dentro del proceso de planificación; y luego a partir de ello el trabajo se encamina al logro de las metas. A su vez señala la relevante importancia que tiene la metacognición y que los estudiantes requirieren refuerzo en esta dimensión con experiencia y desarrollo de su aprendizaje autónomo. Además establece en su resultado la relación existente entre la motivación externa de los estudiantes al momento de reconocer los aspectos metacognitivo de la actividad o estrategia de aprendizaje. La contribución de la tesis radica en la identificación de la relevancia de la capacidad metacognitiva y la necesidad de una gestión estratégica efectiva de aprendizajes subrayando la relación entre motivación externa y reconocimiento metacognitivo, para el diseño de mejores estrategias.

Pfocco & Pinto (2020) realizaron la investigación para optar al grado académico de Licenciado en Educación : Motivación y rendimiento académico en la asignatura de matemática en alumnos de primer grado de secundaria, institución educativa mixta Fortunato L. Herrera, 2020, con el propósito de determinar la relación entre ambas variables de investigación. La metodología de la investigación fue básica, correlacional, no experimental y transversal. En sus resultados determinan que sí existe una relación positiva directa de característica significativa entre la variable motivación y la variable rendimiento académico. Su p valor es de $0.00 < 0.05$

evidenciando una correlación conforme a lo establecido por la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall ($p= 0,81$). A su vez indica que sólo el 13% de los encuestados en la mencionada institución educativa, expresaron sentirse debidamente estimulados con el propósito de alcanzar un desempeño académico satisfactorio, es decir más del 50% de estudiantes no experimentan la motivación en su adecuada dimensión. El aporte de esta investigación está en determinar el nivel de motivación de los estudiantes y establecer la relación entre motivación y rendimiento académico resaltando dicha correlación y su importancia en la escuela. Además proporciona evidencia empírica entre sus variable en el contexto específico de la asignatura de matemáticas. Estos resultados tienen implicaciones prácticas para la toma de decisiones en el ámbito educativo y pueden guiar futuras investigaciones y estrategias pedagógicas.

Trisca et al. (2019) realizaron la investigación en el marco de artículo de investigación para la Revista Internacional de Estudios en Educación: Motivación para el trabajo intelectual, estilos de aprendizaje y estrategias meta cognoscitivas en alumnos de educación media, en México, con el propósito de determinar el grado de relación que existe entre estas variables y su nivel de significación. La metodología de investigación fue descriptiva y correlacional, utilizando instrumentos como el cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje y el cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación. Como resultado del estudio se obtuvo en el contexto de educación media en México, existe una fuerte correlación entre la motivación para el ejercicio intelectual y la aplicación de estrategias metacognitivas. Esto sugiere que los estudiantes que están más motivados tienden a emplear más efectivamente estas estrategias en su proceso de aprendizaje. Indican que la motivación y las estrategias metacognitivas están estrechamente relacionadas, con un coeficiente de correlación significativamente alto ($\varphi = .88$), además existe una correlación entre la dimensión de la motivación interna para el trabajo

académico y el conocimiento de las estrategias metacognitivas, es decir, un individuo motivado intrínsecamente para el trabajo académico está más inclinado a dedicar tiempo y esfuerzo en aprender y a desarrollar habilidades de autorregulación y reflexión sobre su aprendizaje. Determinaron la existencia de una correlación positiva entre la motivación externa hacia el cumplimiento de metas académicas y la regulación de estrategias metacognitivas. El aporte clave de esta investigación radica en su diseño correlacional, que ha permitido explorar y entender la interrelación entre sus variables de estudio en el contexto de la educación media en México. Estos hallazgos son valiosos para informar prácticas educativas y estrategias de enseñanza.

Correa et al. (2019), realizaron la investigación en el marco de artículo de investigación en la Revista científica de estudios y experiencias en educación: Sesgo en razonamiento, metacognición y motivación al pensamiento crítico en estudiantes de primer año medio de un establecimiento de Chillán, con el propósito de analizar las variables de la cognición y la emoción relacionadas con la construcción de un pensamiento crítico en estudiantes de la citada institución educativa. El enfoque metodológico adoptado fue un diseño descriptivo correlacional que involucró la participación de 185 estudiantes de primer año medio. Se emplearon instrumentos como tareas cognitivas para evaluar heurísticos en el razonamiento, un cuestionario de metacognición y otro de motivación hacia el pensamiento crítico. Los resultados determinaron la correlación fuerte entre las variables cognitivo-emocionales, como la metacognición y la motivación, en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Se respalda de esta manera la necesidad de reconocer la relación significativa entre la metacognición y la motivación para el pensamiento crítico. Esto implica que tanto la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de pensamiento como la motivación para pensar de

manera crítica son factores cruciales en el desarrollo de esta habilidad. Además, existe relación significativa entre el proceso regulatorio de la metacognición y el componente personal de la motivación, donde sugieren que la actividad proactiva, reflexiva y metacognitiva en el proceso de aprendizaje, está relacionado con su nivel de interés y satisfacción emocional asociada a esa actividad. El aporte de la investigación está en el diseño metodológico y el resultado de correlación positiva entre la motivación y la metacognición para la consecución de capacidades críticas, mejora del rendimiento académico y autonomía.

Seguil (2019) realizó la investigación para optar al grado académico de Maestro en Administración de la Educación: Motivación y Metacognición en el VI ciclo del nivel de secundaria de la institución educativa privada General Ollantay, Carabayllo – 2019, con el propósito de determinar la relación que existe entre ambas variables de investigación. La metodología utilizada un tipo de investigación básica, transversal, hipotética deductiva, correlacional, enfoque cuantitativo y de diseño no experimental. Al hacer el contraste de la hipótesis general, hay pruebas que respaldan la afirmación de que la motivación tiene relación positiva y significativa con la metacognición ($rs = 0.859$, $p < 0.05$). A su vez hay pruebas que respaldan la afirmación de que la variable motivación intrínseca tiene relación positiva y significativa con la variable metacognición ($rs = 0.833$, $p < 0.05$). También se afirma que la variable motivación extrínseca tiene relación positiva y significativa con la variable metacognición, ($rs = 0.782$, $p < 0.05$). Estos resultados contribuyen al entendimiento de la interacción entre la motivación y la metacognición en el contexto educativo, ofreciendo un antecedente valioso para la práctica y la investigación futura en el campo de la administración educativa. El aporte de este trabajo de investigación se encuentra en el diseño metodológico que se plantea para lograr los objetivos determinados.

Navarrete & Coillo (2018), realizaron la investigación para optar el grado de Licenciado en Educación: Estrategias metacognitivas para mejorar el aprendizaje en el área de ciencias sociales en estudiantes del segundo grado de nivel secundaria en la institución educativa 40300 "Gran Unidad Escolar Miguel Grau" Arequipa, con el propósito de demostrar la eficacia de las nuevas estrategias metacognitivas para la mejora en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en los alumnos de la citada institución educativa. La metodología que se utilizó se basa en un enfoque cuantitativo mediante el instrumento de prueba. Como conclusiones se demuestra la eficacia de las estrategias metacognitivas en la mejora del aprendizaje en el área de Ciencias Sociales en los alumnos de segundo grado de secundaria. Esto indica que el uso de estas estrategias puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico. Los resultados muestran una mejora significativa en el promedio de calificaciones después de la aplicación de las estrategias metacognitivas, lo que indica un aumento en el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Este incremento se traduce en un nivel de aprendizaje considerado "satisfactorio y destacado". Además demuestran que el ejercicio autorregulado de las estrategias metacognitivas tiene una relación significativa en la mejora del aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. El aporte de la investigación se encuentra en el resultado sobre la efectividad de la metacognición en el mejoramiento de aprendizajes de estudiantes que desarrollan esta capacidad metacognitiva para ejercer mejores desempeños a nivel académico y emocional. Además proporciona evidencia empírica sobre la efectividad de dichas estrategias en la mejora del rendimiento académico en un área tan urgente como las ciencias sociales. Estos resultados son fundamentales para informar y orientar prácticas educativas que buscan optimizar el aprendizaje mediante el uso de estrategias que promuevan la metacognición y el uso del pensamiento crítico en los educandos.

2.2 Bases Teóricas de la Investigación

2.2.1 Motivación

Etimológicamente la motivación proviene de la palabra latina “*motivare*”, que significa “mover”. Es un proceso psíquico definido como el impulso interno o fuerza motriz que acciona y regula el comportamiento del individuo en la búsqueda de la satisfacción de una necesidad o el logro de un objetivo. Como afirman Volet & Järvelä, (2001), la motivación es la fuerza conducente que implica una compleja combinación del entorno, cognición y afecto, es decir, una sinergia permanente entre las habilidades cognitivas, emoción y el contexto.

Según Gonzáles (2008) es una compleja integración de procesos psíquicos con una función reguladora del comportamiento que determina su dirección, intensidad y sentido. La motivación tiene su desarrollo en los deseos subyacentes (a nivel consciente e inconsciente) y ejerce una influencia para dirigir las acciones de manera efectiva. En la opinión de Ryan y Deci (2017) la motivación examina las razones o motivos conscientes e inconscientes del comportamiento que pueden tomar la forma de deseos, miedos, valores y objetivos. La motivación se evidencia en el comportamiento, generalmente con una actitud intensa hacia el logro. Santrock (2002) sostiene que la motivación agrupa a las razones por las que los seres humanos se comportan de la manera que se observa (principalmente vinculado a la potencia, dirección y persistencia), es decir, un comportamiento fuerte y dirigido se asocia con un sujeto motivado y enfocado. Herrera et al. (2004) sostienen que es el proceso activo (inicio, orientación, intensidad y persistencia) del comportamiento para lograr una meta, regulado por la autopercepción y el análisis de la tarea, es decir, una secuencia procedimental que dirige la conducta hacia el logro, considerando el autoconocimiento del individuo como la carga intencional que enmarca la ejecución del objetivo.

La motivación en educación según Ospina (2006) constituye el motor del aprendizaje; aquello que promueve el desarrollo de competencias de manera activa dentro del contexto escolar. La motivación es el punto de inicio del proceso de aprendizaje que permite el desenvolvimiento de conductas orientadas al logro de objetivos de aprendizaje. La motivación en el ámbito educativo en palabras de Alemán et al. (2018) es un elemento consustancial a la acción educativa, donde se requiere utilizar todas las estrategias detonantes de comportamientos para iniciar, sostener y persistir en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se vinculen razonamiento y esfuerzo. La motivación forma parte del quehacer cotidiano de la escuela a todo nivel, y principalmente en la consecución de metas de aprendizaje, donde es necesario contar con la disposición del estudiante hacia el logro de metas y con acciones que activen mecanismos motivacionales generadores de actitudes y conductas para aprender, no solo en un inicio, sino también durante y después de cada proceso de aprendizaje.

Por su parte Ajello (2003) indica que la motivación en el plano educativo se define como la disposición activa para aprender y sostener dicha conducta con autonomía y responsabilidad, tal como indican Gràcia et al. (2017) al señalar la que la motivación es la disposición favorable del estudiante para obtener un aprendizaje significativo (contar con una posición favorable del estudiante por aprender para que los procesos psicológicos de la cognición se desarrollen con integridad). El estudiante motivado ha de iniciar su proceso de aprendizaje de forma positiva y asumir proactivamente la razonabilidad de su decisión consentida y abierta al proceso de aprendizaje desarrollando en el camino su autonomía y sentido de compromiso, esto considerando gradualmente (complejidad) la forma como se concibe la motivación de los estudiantes a lo largo de los años escolares como afirman Wigfield & Eccles (2002).

2.2.1.1 Teorías de la motivación

a. Teoría de la jerarquía de necesidades

Esta teoría es propuesta por Maslow (1954) donde sostiene que los individuos se motivan a razón de la satisfacción de sus necesidades, que de manera gradual y jerárquica van dando dirección a la conducta. Ante la sensación de carencia de algo, el individuo experimenta el deseo y surge el impulso o la razón para buscar satisfacerla, cimentando la motivación para tomar decisiones y moverse a la acción. Esta jerarquía de necesidades inicia con las más básicas como son las necesidades fisiológicas, necesidades de seguridad, necesidades de pertenencia y amor, necesidades de estima y necesidades de autorrealización). Es decir, el ser humano, en palabras de Maslow, es un animal “necesitado”, que está en permanente búsqueda de satisfacer esa falta, lo cual lo lleva en principio a lograr lo más básico y fundamental, su necesidad fisiológica, a partir de ello, puede seguir satisfaciendo otras necesidades de manera jerárquica en dirección ascendente.

b. Teoría de la autodeterminación

Deci & Ryan (1985) postulan que los seres humanos tienen la necesidad de sentirse autodeterminados y buscan tener control sobre lo que hacen, basado en el sentido del ser y la identidad, que resulta al final el fundamento del proceso de la motivación. Los individuos tienen una inclinación natural a buscar ser autónomos, sentirse competentes y experimentar relaciones sociales significativas, que en idea de los autores son los hechos que sustentan su motivación. Identifican una motivación intrínseca que surge a nivel interno del individuo y no requiere recompensas del exterior ni de estímulos externos, de validación y reconocimiento, sino que surge en el propio individuo como una pulsión inherente a su ser. Se aborda la motivación de manera más integral, comprendiendo la interacción interna de los procesos psíquicos que

impulsan la conducta y centrando la atención en diferentes necesidades y fuentes de motivación propios de los individuos.

c. Teoría de la expectativa

Propuesta por Vroom (1964) sostiene que la motivación de un individuo para realizar una acción o lograr un objetivo se basa en las expectativas de los resultados y las recompensas que pueda obtener. Vroom analiza el hecho de la elección de las acciones y como se establecen compromisos en función de los resultados esperados. Esta teoría considera su fundamento en tres ideas clave: la expectativa (la probabilidad de que el esfuerzo permitirá el logro exitoso de una meta), la instrumentalidad (si se rinde adecuadamente se logrará la recompensa) y la valoración (el valor que se asigna a la recompensa, basado en preferencias individuales, generalmente). Es decir, sugiere en primer lugar la tendencia a realizar una evaluación de la posibilidad de éxito en una tarea, para luego ver si esa tarea tiene una recompensa, y si esta, a su vez, tiene valor significativo para emprender la acción.

d. Teoría de McClelland

La presente teoría desarrollada por McClelland (1961), indica que hay tres motivaciones en los individuos, las necesidades de logro, afiliación y poder. Citando a Naranjo (2009), se comprenden dentro de motivaciones sociales que pueden darse de manera inconsciente durante el desarrollo del individuo, por lo que se induce hacia formas de comportamientos que traen una consecuencia directa sobre el desempeño en trabajos y tareas. En primer lugar los individuos con una gran necesidad de logro, buscan diferenciarse y sobresalir al realizar un buen trabajo, sintiendo un goce al momento de asumir la responsabilidad de diversas tareas para obtener un cumplimiento probo. Por su parte, los individuos que sienten una elevada necesidad de poder,

buscan el control de todo lo que tienen a su alrededor, lo que sugiere una posición permanente de exigencia para el cumplimiento de sus deseos. Finalmente, los individuos con una gran necesidad de afiliación se interesan y comprometen con la idoneidad de sus relaciones interpersonales, subrayando la importancia de contar con vínculos de calidad entre pares.

e. Teoría de motivación e higiene

Esta teoría fue propuesta por parte de Herzberg et al. (1959), donde abordan la trascendencia del trabajo en sí mismo como la causa principal que puede generar satisfacción. El autor considera la relevancia del trabajo en la vida del individuo, por lo que analiza y establece dos factores que generan satisfacción e insatisfacción. Como afirman Araya & Pedreros (2013), los factores asociados a la satisfacción se representan como intrínsecos o motivadores, mientras que los factores relacionados a la insatisfacción se conocen como extrínsecos o de higiene. En primer término el factor intrínseco comprende al contenido del mismo trabajo y lo que subyace a él (la responsabilidad asumida, ser reconocido, entre otros). Por su parte el factor extrínseco se caracteriza por el espacio contextual de labores (interacción con su superior y compañeros, la remuneración, entre otros). A partir de ello se considera que los individuos que expresan un alto grado de satisfacción se basan en un factor intrínseco, donde operan cuestiones personales de realización laboral y efectividad en las tareas. Asimismo cuando se observa que los individuos muestran sentimientos de insatisfacción, se asocia con factores externos dentro del contexto de sus relaciones.

2.2.1.2 Factores que Influyen en la Motivación

La motivación es un proceso psíquico multifactorial, que agrupa una serie de elementos constituyentes en su desarrollo, según Briceño (2020) existen algunos factores que están vinculados a la comprensión de la motivación, partiendo de la propia persona y también del contexto (académico, social e institucional).

a. Factores Personales

Se consideran los intereses y valores personales respecto a las metas. Los intereses personales y los valores individuales juegan un rol importante en la motivación. A nivel consciente adquieren una serie de creencias y valores que dirigen su conducta durante el transcurso de su vida en función a las metas.

En los diferentes espacios sociales (esfera familiar- global) se adhieren al pensamiento del individuo ideas que son puntos elementales de su motivación. Por otro lado a nivel inconsciente, se encuentran una serie de momentos irresolutos y deseos profundos que también influyen en las decisiones, guiadas por pulsiones que desembocan en acciones. De esta forma se establecen criterios de valoración y de pensamiento de uno mismo, del otro y del espacio que se habita. Estos niveles motivacionales pueden variar según la edad, sexo, experiencias académicas y el contexto sociocultural. Por lo tanto, motivos como lograr aprendizajes, ser exitosos, en contraste al rechazo al fracaso; tener la valoración de los miembros de la comunidad educativa, o buscar recompensas.

El desarrollo humano y el aprendizaje se suceden en constantes logros y limitaciones, por ello se relaciona con las atribuciones que el estudiante le da a sus logros y fracasos. El sujeto aprende a reconocer la sensación de eficacia en sus acciones y en función a ello prevé el éxito

de su esfuerzo. En ese sentido se van manifestando creencias de capacidad y suficiencia en el desempeño de una tarea específica. Esto es relevante porque permite visualizar la efectividad de logro, la posibilidad de conseguir lo que se necesita y en relación a ello iniciar y sostener el esfuerzo y la voluntad. En suma, incide en su autoconcepto y su autoconfianza pues reconoce la importancia de la acción del individuo en el proceso del establecimiento de la conciencia y el autoconocimiento. Esta se ve sostenida por el ejercicio regulatorio de la conducta que va modelando los principios esenciales de la psique y su operatividad en funciones ejecutoras y reguladoras. Este factor busca comprender que la motivación es influenciada por un aspecto de la cognición y el pensamiento.

Una de las vías existenciales que dan sentido a la vida humana es la búsqueda del reconocimiento. El quehacer cotidiano se desenvuelve en sociedad y está retroalimenta la idea de poder. Las recompensas son un medio de reconocimiento que impulsan las acciones reforzadas a su vez por una cultura de producción. Pueden ser recompensas tangibles como intangibles, las que operan en la determinación de un individuo para establecer metas de logro. Esto se comprende también por la vía negativa, ya que ante una falta de recompensas puede evidenciarse un bajo nivel de motivación. Estas expectativas determinan muchas veces los niveles motivacionales en el ejercicio de actividades que tiene planificada la persona en su vida.

En síntesis, los intereses y valores personales, la autoeficacia, las atribuciones respecto a los logros, las percepciones, las relaciones de autoconcepto y autoconfianza, expectativas, recompensas asociadas y la búsqueda de reconocimiento, constituyen factores personales que según las características individuales de cada estudiante según edad y grado, van a guiar y dirigir el comportamiento respecto al logro del estudiante.

b. Factores Pedagógicos e Institucionales

La forma de ofrecer el servicio educativo de enseñanza y la actitud del docente son factores importantes al momento de determinar el nivel de motivación de los estudiantes. Como sostiene Alonso (1997), el profesor es la persona responsable de guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, establecer su planificación y con qué recursos didácticos realizarlo de la manera más eficiente. Elige los objetivos a plantear, planifica las actividades, da mensajes a los estudiantes, antes, durante y después de las tareas y decide cómo organizarlas (ya sea de forma individual, en grupos cooperativos o de manera competitiva), además de realizar la retroalimentación y la evaluación que posteriormente servirá para los fines correspondientes de mejora y ajuste del servicio educativo. El profesor tiene una gran influencia en lo que los estudiantes quieren aprender y en el desarrollo de su pensamiento crítico. Según Page (1990) una de las habilidades más importantes del profesorado tiene que ver con el nivel de comunicación que construye con los alumnos y las actitudes de relación que adopta hacia ellos, ya que genera de una forma u otra, influencia en el momento de dirigir y alentar las capacidades y energías de los estudiantes tanto en su comportamiento como en su proceso de aprendizaje.

En la opinión de Briceño (2020), es necesario agregar que en este factor están incluidas las diversas estrategias de enseñanza que se utilizan por el docente, así como los métodos de evaluar de manera pertinente cada actividad y los materiales didácticos contextualizados, todo esto dentro del contexto institucional administrado en base a bases de desarrollo humano y la gestión.

c. Factores Familiares y Sociales

Se considera que la familia y la sociedad, en general, ejercen también una influencia en el desarrollo de la motivación de los estudiantes para aprender. Como afirma Garbanzo (2007), el contexto familiar se refiere a aquel conjunto de interacciones inherentes a las relaciones de convivencia de la familia, que impactan en el desarrollo del sujeto, en consecuencia tiene un impacto en su vida escolar. En tal sentido, Briceño (2020) señala que el nivel socioeconómico, educativo y cultural de los padres o adultos responsables del estudiante, el criterio de valor que tienen sobre la educación y el compromiso responsable hacia sus hijos respecto al ámbito académico y de formación, derivan en una variedad de niveles de motivación en los estudiantes, debido a que los modos de atender las necesidades educativas del hijo (control, seguimiento de actividades, relaciones familiares) son fundamentales en la manera cómo se construye la percepción acerca de la educación.

Por otra parte el entorno social, sus valores y el lenguaje que atraviesan el tejido social conducen y condicionan el comportamiento de los individuos. La realización de tareas y la toma de decisiones se van estableciendo según las demandas sociales que sugieren la prevalencia de unas actividades sobre otras y es en esta medida donde se configuran las distintas reacciones conductuales. Una cultura de promoción positiva de valores logra compartir dicha importancia en la decisión del buen obrar de los individuos, así como también una cultura con propensión a la parsimonia, reducirá el nivel de motivación de sus componentes. A nivel geográfico, se consideran condicionantes geoeconómicas respecto al acceso y al desarrollo de su propia disposición hacia el estudio.

2.2.1.3 Dimensiones de la Motivación

a. Motivación Intrínseca

La motivación intrínseca es una dimensión de la motivación que aborda la motivación que surge de manera interna, de la sensación personal de satisfacción y la emoción positiva por el hecho de realizar la actividad en sí misma. Como señalan Domínguez & Pino- Juste (2014), la motivación intrínseca se fundamenta en la dinámica de componentes psíquicos internos de la persona humana que inducen hacia la acción. Se pueden apreciar capacidades como el ser autodeterminado, curioso y persistente, que surgen de manera espontánea por predisposiciones internas y necesidades psicológicas que inician la conducta sin la necesidad principal de recompensas extrínsecas.

Deci & Ryan (1985) definen la motivación intrínseca como la inclinación propia de inmiscuirse en los intereses propios y desarrollar las capacidades individuales buscando y siendo capaz de controlar retos adecuados. Implica en este sentido la dirección individual de las necesidades y competencias considerando una permanente decisión de persistir en el logro de metas con niveles de demanda competencial pertinente. De la misma forma Reeve (2010) sostiene que es la acción por el propio interés y no se somete a una razón instrumental externa, además es espontánea y tiene como origen dos fuentes importantes, por un lado las necesidades psicológicas y por otro el sentido de esfuerzo connatural del propio desarrollo.

Por su parte Soriano (2001), indica que la motivación intrínseca se sustenta en una cantidad mínima de necesidades psicológicas de ser autodeterminado, efectivo y curioso, que de alguna manera generan un desarrollo de la iniciativa del comportamiento en un contexto de

carencia de un estímulo externo como motivador, creando suficiencia en el individuo para resolver problemas con autonomía y satisfacción personal.

La motivación intrínseca en el aprendizaje se aborda desde una serie de evidencias de comportamiento en la escuela. Fong et al. (2017), indican que un aprendizaje significativo está asociado a factores motivacionales intrínsecos. En un primer momento la motivación intrínseca se activa previamente a la asistencia escolar. El estudiante considera la idea de la escuela como una institución que lo acoge y le permite desarrollar sus potencialidades, por lo que encuentra satisfacción en ir al colegio. De manera simultánea tiene una serie de objetivos de aprendizaje determinados y se siente motivado a alcanzarlos. Sin embargo como señala García (2022), es importante el refuerzo del contexto educativo, porque incluso los estudiantes que vienen con la motivación intrínseca desde su hogar pueden llegar a perderla. En la motivación intrínseca se evidencia un estudiante que en clase demuestra una emoción positiva para afrontar los retos propuestos en cada sesión expresando su aprobación y predisposición ante la emisión de los propósitos de aprendizaje. Esta conducta se expresa en la atención sostenida y permanente que tiene el estudiante en cada momento de la sesión de aprendizaje.

Asimismo, se evidencia una motivación interna en la satisfacción interna de participación en clase como eje de su propia regulación y de su esfuerzo por su decisión. En el proceso logra involucrarse en las actividades de aprendizaje de forma natural y autónoma, siendo consciente de los pasos que está realizando y a donde se dirige. En este punto, realiza las tareas académicas con entusiasmo y solvencia porque encuentra interés y estimulación de sus capacidades por lo que siente satisfacción personal cuando amplía sus conocimientos por su propia iniciativa, tal como señala García (2022), al observar que los estudiantes quieren seguir aprendiendo, con explicaciones entre ellos de forma creativa. Finalmente experimenta un

sentido de logro personal cuando alcanza metas de aprendizaje y se siente motivado al saber que el aprendizaje diario contribuye a la realización de su plan de vida.

La motivación intrínseca se caracteriza por tener una manifestación de espontaneidad frente los argumentos expresados en las necesidades psíquicas de autonomía, competencia y afinidad de la persona como sustenta Reeve (2010). En principio la satisfacción de una necesidad psicológica intrínseca de motivación de comportamiento se apoya en la autonomía que deviene de la propia experiencia y las propias relaciones, tanto como la competencia del propio ambiente y la afinidad que se tiene dentro del contexto en el cual se desenvuelve el individuo.

Múltiples son los beneficios de la motivación intrínseca y el desarrollo de diversas capacidades cognitivas en el proceso de desarrollo de aprendizajes durante la vida escolar. En primer lugar se refuerza la persistencia en las tareas, como sostiene Reeve (2010), al conseguir que los estudiantes incrementen su sentido de perseverancia en la consecución de programas, asistencia y culminación de su ciclo escolar, como también indican Hardre & Reeve (2003). A su vez se desarrolla la creatividad con mayor efectividad, donde la libertad de pensamiento permite un mejor disposición para la creación, mientras que según Lieury & Fenouillet (2016), las actividades de control y la vigilancia generan la pérdida progresiva de la motivación en los estudiantes. Es así que la motivación intrínseca permite un acceso con mayor fluidez a hábitos creativos. Por otra parte se observan incremento en la comprensión conceptual, con un mejor ejercicio de procesos cognitivos de forma activa que supone un aprendizaje de más alta significatividad. Finalmente Reeve (2010), acota como beneficio subyacente, la sensación del logro de un bienestar general, pues la motivación intrínseca está relacionada con un sentido de autorrealización, mejor autoestima y vitalidad, es decir, se promueve el desarrollo de

satisfacción personal con mejor disposición a la realización de actividades diarias y afrontar los retos en cada momento de su proceso de participación en las experiencias de aprendizaje.

b. Motivación Extrínseca

La motivación extrínseca es una dimensión de la motivación que implica una motivación que emerge a partir de factores externos, es decir, involucra aquel impulso hacia la actividad a causa de las diversas recompensas extrínsecas o también lo que se percibe como demanda externa que se encuentran generalmente fuera del individuo. Citando a Lieury & Fenouillet (2016), la motivación extrínseca se constituye por las diversas circunstancias donde el sujeto realiza una actividad por causas que no necesariamente están favorecidas principalmente por una decisión inherente a la satisfacción propia hacia una tarea, por el contrario parten de influencia de la necesidad de refuerzos externos permanentes. Desde el punto de vista de Reeve (2010), la motivación extrínseca procede de incentivos y efectos del contexto hacia el individuo (alimentación, recursos financieros, privilegios, reconocimientos, premios, entre otros). Se reconocen factores motivadores los que parten de las consecuencias aparte de la propia actividad. Es decir, se observa la existencia de un motivo proveniente y creado en el ambiente para recaer en el sujeto como una promesa de consecuencia, que puede tener la característica de ser llamativo o que tenga que ver con la finalización de algo aversivo, esto para empezar o sostener el flujo de una actividad.

A juicio de Soriano (2001), la motivación intrínseca parte de una acotación espacial, es decir, es aquella que proviene del exterior, por fuera del sujeto, a partir de agentes dinámicos como otras personas y agentes contextuales, donde se consideran todas las dimensiones que la componen. Se puede reconocer que la toma de decisión para activar un comportamiento depende

de la externalidad, por una parte de las condiciones del contexto que actúan sobre el individuo y por otro lado, las influencias humanas que transmiten ideas y pensamientos.

La motivación extrínseca en el aprendizaje se emprende a partir de la constatación de comportamiento en la escuela. En primer lugar se puede considerar que el estudiante demuestra un esfuerzo más intenso cuando tiene la posibilidad de obtener reconocimiento social, esto por la acción demandante de las expectativas sociales, por lo que se observa un trabajo arduo para recibir buenas calificaciones y cumplir con las expectativas que los demás tienen, en palabras de Reeve (2010), opera el sentido de recompensa extrínseca donde existe una retribución de una persona hacia el esfuerzo de su par. Un elemento clave en el desarrollo de un estudiante es la exposición a la presión social que ejercen los grupos.

En el caso esperado del aprendizaje, la motivación extrínseca opera desde un acomodamiento de intereses externos hacia los individuales, que comparativamente se vuelven prioritarios, puesto que a juicio de Otis et al. (2005), en la etapa de la adolescencia los estudiantes muestran una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca en el ámbito académico, donde el interés se basa en el logro de objetivos con alta carga beneficiosa y no tanto en el sentido del logro de aprendizajes.

A su vez existe una satisfacción especial por ser reconocido y en este sentido hay una causal motivante por la posibilidad de ganar premios y beneficios, que generalmente se promueven en el espacio educativo, por ello se evidencia un esfuerzo más sostenido cuando observa que las tareas tienen un impacto directo en las calificaciones (libreta de notas) y en la certificación a la suficiencia que se suele otorgar a los que obtienen los primeros lugares, tal como sostienen Eccles & Roeser (2009), cuando indican que el estudiante considera necesario plantear el costo de involucrarse en función al beneficio esperado. Un punto importante a

considerar es que la motivación extrínseca también opera como un elemento correctivo de conducta, pues existe una motivación basada en el logro de objetivos para evitar consecuencias negativas, como castigos o críticas, que Baldwin & Baldwin (1983) denotan como una estrategia motivacional ineficaz y poco recomendable.

Asimismo se puede observar un estudiante más motivado cuando recibe elogios y admiración por el desempeño logrado, esto, por una necesidad de reconocimiento, la cual afirme su autoestima y confianza, que sumado al aprendizaje social se refuerza el impulso de estudiar y esforzarse cuando existen compañeros que lo hacen, como expresan Henderlong & Lepper (2002), al afirmar sobre el elogio, como un evento extrínseco que actúa a manera de controlador de conductas, y también suele tener efectos informativos acerca del reconocimiento por una habilidad demostrada.

Finalmente el indicador entono, alude al contexto circunstancial de los estudiantes donde se considera que el éxito del aprendizaje tiene una relación con el lugar donde vive, dadas las condiciones socioeconómicas, según León & Collahua (2016), es una variable significativa para comprender la situación real del desempeño académico.

Considerando el espacio escolar, también se expresa una motivación extrínseca a partir de la creatividad y motivación de los docentes, como señala Renninger (2010), cuando indica que también se logran mejores resultados escolares al estimular adecuadamente el interés en un área determinada donde intencionalmente se apoye su desarrollo, tal como afirman Eccles & Roeser (2009), al indicar lo fundamental del respaldo docente para favorecer la autonomía del estudiante en un contexto de pertinente estructura y organización, generando posibilidades para explorar mejor sus capacidades motivacionales.

2.2.1.4 Motivación y Currículo Nacional

El Ministerio de Educación (2017), en el documento Currículo Nacional de la Educación Básica determina en sus orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias, la importancia de la generación de interés y las condiciones necesarias para la predisposición para que el estudiante pueda tener mejores niveles de aprendizaje. En este sentido el reconocimiento de factores motivacionales de manera adecuada, fortalece la práctica educativa docente y el desarrollo de las competencias estudiantiles de una forma más eficiente, tal como señala King (2017) al afirmar que los aspectos motivacionales invitan a los estudiantes a llevar a cabo esfuerzos para el mejoramiento de ellos mismos, creando una situación de bienestar donde se desarrollan características positivas como la autoconfianza, la proyección personal y el logro de aprendizajes basadas en el crecimiento integral.

El Currículo Nacional de la Educación Básica determina que el logro de la motivación en las actividades escolares favorece el desarrollo de la autonomía, la cooperación, la planificación y el compromiso frente a los retos planteados en el marco de situaciones significativas motivadoras de áreas de interés para su participación activa. Así lo expresa Boekaerts (2002), al precisar que el aprendizaje, la autonomía y la autodeterminación requiere de la motivación adecuada, pues permite a los estudiantes poder considerar sus necesidades personales adaptando contextualmente el conocimiento para mejorar la significancia de su aprendizaje, vinculando con el valor intrínseco de la tarea. En este marco, el Ministerio de Educación (2017), incide en promover capacidades estudiantiles donde se otorgue sentido y potencial a los aprendizajes para que los estudiantes puedan relacionarse de manera motivada con las tareas, persistiendo en sus logros, manteniendo el interés y expresando satisfacción al lograr sus metas de aprendizaje.

2.2.2 Metacognición

La metacognición, etimológicamente, se compone del prefijo de origen griego “*meta*”, que significa como señala López (1997), “más allá”. El término cognición según López (1997) proviene del latín “*cognoscere*”, que significa “conocer”. En consecuencia, la palabra metacognición etimológicamente significa “más allá de la cognición”.

Según Flavell (1979), la metacognición es la cognición sobre los propios fenómenos cognitivos, es decir se refiere a la consciencia que se tiene sobre las diferentes actividades mentales (a nivel intelectual y afectivo) y sobre procesos que forman parte de la propia estructura mental, analizando su desarrollo efectivo. Por lo tanto, la metacognición es el conocimiento consciente de una persona para reflexionar, monitorear y regular sus propios procesos de pensamiento, sentimiento y aprendizaje, donde se evalúa de manera autónoma la actitud y el propio desenvolvimiento en el desarrollo de una tarea.

A su vez Brown (1977), afirma que la metacognición comprende el conocimiento sobre la cognición (memoria, atención, aprendizaje, entre otras) y el control consciente que se tiene respecto a la misma. La metacognición es saber acerca de la manera cómo opera la cognición inherente al propio sujeto, así como la capacidad real de planificar, monitorear y evaluar cada acción en diversas situaciones de toma de decisiones y resolución de problemas.

Desde el punto de vista de Peña-Ayala (2015), la metacognición es un término determinado con el fin de identificar una forma de cognición dirigida a monitorear y regular la cognición implicada en una acción mental específica (ya sea leer, memorizar, reflexionar, entre otras). Se representa la metacognición como parte de la propia cognición con el objetivo de

supervisar cómo se desarrollan las actividades mentales de los individuos y también de regulación de la conducta orientada hacia una tarea.

Citando a Sawyer (2014), la metacognición se manifiesta como la cognición en la que la información trabajada y procesada por el estudiante expresa características de la cognición. Se describe a la metacognición como un proceso que puede suscitarse previo al desarrollo del evento cognitivo, cuando el estudiante advierte y hasta es capaz de pronosticar si cuenta con los conocimientos y habilidades necesarios para llevar a cabo una determinada tarea cognitiva con suficiencia y pertinencia. Asimismo, la metacognición también puede manifestarse simultáneamente con el evento, cuando el estudiante supervisa sus logros y progresos evaluando en el camino la eficiencia y eficacia de las estrategias cognitivas empleadas y la posibilidad de su adaptación o cambio según sea necesario para mejorar ese progreso. A su vez la metacognición puede ocurrir después del desarrollo de la acción cognitiva, como señalan Salomon & Perkins (1989), cuando observan que el estudiante medita de manera retrospectiva su experiencia de aprendizaje, valora la efectividad de sus estrategias e inicia un compromiso hacia el ajuste de sus acciones, orientadas a la toma de decisiones y realizando la transferencia de saberes hacia sus futuros escenarios de aprendizaje.

La metacognición en la escuela es fundamental dentro del logro de los aprendizajes, pues eleva el nivel de conciencia de los estudiantes sobre los procesos diarios de ejecución de áreas y logro de competencias, en este sentido, Fogarty & Pete (2020) indican que la clave del comportamiento metacognitivo es la acción de la autoconciencia sobre el propio pensamiento y el aprendizaje, pues consideran que la noción de control de las experiencias que se van adquiriendo en el tránsito escolar permite el ajuste necesario en consecuencia a lo descubierto, por lo tanto, la metacognición es el ejercicio de la conciencia y el manejo controlado sobre el

propio comportamiento del pensamiento. De esta forma se educan habilidades importantes para la reflexión como la planificación, el monitoreo y la evaluación.

2.2.2.1 Dimensiones de la Metacognición

a. Conocimiento de la Cognición

El conocimiento de la cognición citando a Flavell (1979), se expresa como el conocimiento declarativo de un individuo en función a la interacción entre las características del sujeto, la tarea y la estrategia. Se reconoce como el propio conocimiento que el estudiante es consciente que posee y tiene sobre sus facultades mentales al momento de desarrollar sus tareas o estrategias dentro de su propio desarrollo de aprendizaje.

Asimismo Bausela (2012) menciona que el conocimiento de la cognición es el aspecto declarativo del conocimiento. Se define como los saberes que la persona tiene sobre lo que conoce acerca de sus propias competencias de cognición. En este sentido se asocia con el desarrollo de la conciencia sobre cómo funciona el aprendizaje y los factores intervinientes en el logro de las competencias personales.

El conocimiento de la cognición hace hincapié en el conocimiento del propio estudiante acerca de lo que conoce, como afirma Crespo (2000), al señalar que las creencias y conocimientos alcanzados durante el tiempo vital de la persona se vuelven información orientadora del proceso cognitivo, permitiendo un saber y manejo personal sobre lo que se conoce. Brown (1987) determina así que el conocimiento de la cognición está vinculada a la comprensión del estudiante sobre sus propias habilidades mentales y cognitivas. Esto sugiere la adecuación de conocimientos durante el desarrollo del estudiante, donde se forman criterios de seguridad sobre lo que se tiene como bases de su manejo disciplinar en las diversas áreas, y

estos van formando una serie de conocimientos asentados durante el tiempo generadores de confianza y certezas al momento de saber determinar qué y cómo son las cosas.

Desde la posición de Flavell (1979) se pueden distinguir tres elementos que se interrelacionan en el mecanismo del conocimiento de la cognición:

- La característica de la persona, como el elemento que posee las cualidades cognitivas operativas donde se ejercen el pensamiento y creencias respecto a su propia circunstancia. Según Zohar & Judy (2012), un estudiante usualmente piensa cómo es su desempeño en la escuela (adecuado, subestimado o sobreestimado) y sobre las asignaturas que mejor o peor le van. A su vez, el Departamento de Educación de la Universidad de Cambridge (2019), ejemplifica este pensamiento en expresiones como “difículto al realizar esto” o “me es fácil aquello”. Es decir, se pone de manifiesto su autopercepción dentro del contexto educativo.

- La característica de la tarea, como el manejo que el estudiante tiene acerca de la naturaleza de un área o una actividad en específica. Por ejemplo puede manifestar que no es competente en ciencias o que las ideas de un tipo de texto tienen una complejidad que no puede manejar, o por el contrario, aprecia el hecho de tener mucha habilidad para poder resolver problemas matemáticos con facilidad.

- La característica de la estrategia, entendida como la manera o forma necesaria de abordar una tarea o problemática de aprendizaje. Los estudiantes experimentan una serie de situaciones en las distintas áreas respecto a sus capacidades cognitivas que van determinando la efectividad de las formas de afrontarlas. Esto es reconocer que tipo de estrategias son las que existen y como se usan adecuadamente. Por ejemplo, pueden declarar que se requiere un esfuerzo y organización mayor en una tarea o si se realizan actividades básicas iniciales se podrá resolver

con mayor fluidez tareas más complejas. En este punto Zohar & Judy (2012), explican que el conocer las estrategias no garantiza un mejor aprendizaje ya que depende también de otros factores como la propia capacidad no desarrollada o la motivación.

Con base en Garner (1993), se analiza la experiencia metacognitiva de manera integral y se explica que existen procesos de toma de consciencia dentro de la dinámica cognitiva que forman parte del conocimiento adquirido por uno mismo respecto a la vida escolar. Se observa que el estudiante verbaliza la manifestación de su consciencia acerca de su propio desempeño y de las estrategias de estudio que le dan soporte y ayuda en las tareas. Este grado de “darse cuenta” de sus procesos de aprendizaje, permite que pueda proyectar y secuenciar su propósito de aprendizaje, su forma de actuar frente a dificultades o retos con alta demanda cognitiva y finalmente ser capaz de comprender las emociones que afectan su rendimiento académico. Es por ello que se subraya la idea de la importancia de las experiencias previas y su influencia en el aprendizaje actual.

A un nivel técnico, el conocimiento de la cognición opera con las estrategias de estudio que se ponen a prueba en diversas situaciones de aprendizaje, buscando la mejor forma de usarlas y aplicarlas, dado que la implementación de las mismas, pueden alterar la proyección de tiempo y esfuerzo sobre la tarea, dependiendo de niveles de necesarios de atención y concentración durante las actividades académicas, cuyo reconocimiento se basa en el resultado de sus objetivos de aprendizaje.

Ruiz & Gómez (2019) establecen que el conocimiento de la cognición también se plantea a razón de la comprensión de fortalezas y debilidades académicas, puesto que permite la toma de decisiones relacionada al logro de sus competencias que sirven de orientadores del comportamiento, al contar con los conocimientos necesarios que permitan la reflexión.

Precisamente es el reconocimiento de las dificultades, las que permiten visualizar la oportunidad de trabajar en ellas.

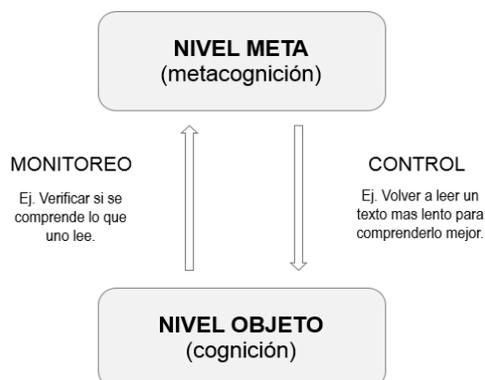
b. Regulación de la Cognición

Según el Departamento de Educación de la Universidad de Cambridge (2019), la regulación de la cognición se refiere al proceso de supervisar, monitorear y controlar los propios procesos de la cognición que los estudiantes manifiestan. Esto sugiere que la observación plena en cada momento del desarrollo de la estrategia permite a los estudiantes tomar en cuenta de manera integral todos los aspectos constituyentes de la estrategia y cómo les beneficia en función a sus logros de aprendizaje. Además se precisa un monitoreo específico sobre la efectividad de sus acciones para evaluar los momentos de ajuste y reajuste que mejor puedan convenir a la resolución de una tarea, esto ligado concretamente al control permanente de cada aspecto de su desempeño cognitivo, que de alguna manera perfila el logro de sus actividades escolares. Como señalan Nelson & Narens (1990), el estudiante va apropiándose de sus habilidades al ser consciente de las mismas y al saber cómo funcionan de la mejor manera, gestionando de manera eficaz su proceso. Por ejemplo, se puede referir a un estudiante que se enfrenta a la resolución de un problema de matemática con cierta estrategia, pero que en el proceso se da cuenta que no le funciona como se proyectaba, por lo que lo analiza, ubica la dificultad y lo aborda desde múltiples perspectivas según lo amerita cada caso. Esto se replica en varias circunstancias escolares donde a medida que se van sumando experiencias de aprendizaje se van formando también la adquisición de formas de abordar los distintos retos que se le plantean a nivel cognitivo, con una conciencia cada vez más plena de las habilidades que el estudiante posee, abriendo paso al autoconocimiento, la autonomía y el autocontrol, que operan en diversas situaciones de manera más compleja según su crecimiento.

Nelson & Narens (1990), esbozan de esta forma las funciones de control y monitoreo que se representan a continuación en el siguiente gráfico:

Figura 1

Modelo de Metacognición de Nelson & Narens (1990)



Nota: Universidad de Cambridge

Desde el punto de vista de Bausela (2012), la regulación de la cognición, analiza el lado enfocado al procedimiento de la cognición, es decir el saber cómo se efectúan las cosas, aquel conocimiento que permite darse cuenta del funcionamiento de lo que se necesita realizar, permitiendo al individuo encadenar actividades de manera eficaz para lograr el logro satisfactorio en una tarea. En este sentido, hace que el estudiante pueda tener el control de los múltiples ejercicios cognitivos con el supuesto preciso de saber cómo y cuándo realizar las acciones pertinentes a un determinado reto de aprendizaje con momentos pedagógicos específicos durante su desarrollo.

Como expresa Brown (1987), dentro del amplio espectro de la diversidad de aprendizajes, se pueden identificar tres procesos fundamentales en la tarea de ejercer regulación de algún proceso cognitivo, entre las cuales se tienen:

- La planificación de acciones de la cognición.
- El control del proceso intelectual.
- La evaluación de resultados.

El autor señala que a menudo son procesos que tienen una dispersión relativa en algunos casos, que se pueden transferir simultáneamente a diversas actividades pero que pueden lograr desarrollarse según el propio ejercicio recurrente del estudiante.

La regulación de la cognición, de alguna forma constituye también un importante aditivo para la construcción del proceso de autorregulación, como sostiene Peña-Ayala (2015), al indicar la existencia de influencia directa sobre la autorregulación cuando se evidencia el uso de múltiples capacidades del individuo, adquiridas por la experiencia personal en la resolución de tareas similares de manera activa, controlando y midiendo cada parte de su accionar, reconociendo cómo está aprendiendo.

La regulación de la cognición se evidencia como expresan San Martín & Oportus (2018), al ver que el estudiante establece metas claras de aprendizaje considerando la planeación y la organización para lograrlas con éxito. Cuenta con diferentes técnicas de estudio según cada área (ya sea de repaso, para poner en práctica, organizar o jerarquizar), realizando el ajuste necesario en cada parte del proceso en función a los logros que se van obteniendo, es decir, es consciente de la necesidad de hacer cambios o replicar la estrategia en el mejor de los casos, asumiendo una posición reflexiva frente a sus propios procesos cognitivos para medir su progreso académico. Finalmente se plantea una valoración a manera de evaluación de todo el conjunto de procesos implicados en el avance de las tareas y la ejecución de las estrategias.

2.2.2.2 Metacognición y Procesos Cognitivos

La comprensión de la metacognición se relaciona directamente con la comprensión de los procesos cognitivos que atañen directamente a la dinámica mental humana. De acuerdo con Llanga et al. (2019), los procesos cognitivos son las operaciones mentales derivadas de la facultad del ser humano, que a través de la percepción y los aprendizajes empíricos previos, pueden realizar el procesamiento de la información contextual donde se desenvuelven, logrando una adecuada construcción de la función y operatividad mental.

Según Manrique (2020), los procesos cognitivos crean diversas representaciones mentales activadas en la memoria y en el lenguaje utilizando funciones ejecutivas que permiten la autorregulación, la flexibilidad de la cognición, la memoria, el autocontrol y la organización planificada. De esta forma se forman capacidades que permiten la sinergia de estos procesos para lograr un funcionamiento mental más eficiente en cuanto a la toma de decisiones y al mecanismo de la metacognición.

Los procesos cognitivos juegan un rol muy importante al momento de analizar la función de la metacognición. El estudiante que va desarrollando su cognición de manera integral y adecuada tiene la capacidad de adquirir habilidades metacognitivas con mejor prestancia, pues mediante los procesos que subyacen a sus propias estrategias y tareas, se van generando una serie de mecanismos de reajuste y análisis para hacer más eficiente el propio aprendizaje. Las funciones superiores de la cognición como el control y la planificación, se establecen como principios ordenadores de la actividad estudiantil, dado que configuran mejor el conocimiento que se tiene sobre las propias cualidades para lograr los aprendizajes necesarios, al establecer metas, al reconocer fortalezas, aspectos a mejorar y al proceder a la evaluación sobre cada momento dentro del ejercicio metacognitivo.

Los estudiantes, conforme a Rivas (2008), tienen la posibilidad de ser conscientes de algunas variables que inciden en los procesos cognitivos, como por ejemplo, el momento más propicio para aprender durante el día, cuánto de interés se tiene sobre un área determinada, ciertas condiciones basadas en las situaciones sociales y consideran que pueden existir limitaciones respecto a la conciencia de procesos mentales relacionados a una mayor complejidad en la información. En este punto Rivas (2008) resalta la importancia de la metamemoria y la metacomprensión en relación con los procesos cognitivos.

Por un lado la metamemoria se vincula con el saber sobre la propia memoria, cómo funciona y cuán efectiva es al codificar y recuperar la información necesaria. Aquí se plantea el ejercicio de control y regulación de las posibilidades de la memoria, que permitirán una identificación plena de los retos que se plantean, y asignar el tiempo adecuado basado en un exhaustivo análisis con el desenvolvimiento continuo de la experiencia, ya que progresivamente va en aumento el desarrollo de la propia memoria y sus efectos. Esto se evidencia en estudiantes de grados superiores, donde el pronóstico de la efectividad de su memoria se destaca en relación a su manifestación declarativa de la misma.

Por otra parte, la metacomprensión aborda la parte cognitiva de la comprensión, basándose en la capacidad del estudiante para evaluar el nivel de comprensión que ha tenido sobre algo. El estudiante es capaz de valorar, por ejemplo, lo que ha entendido luego de realizar la lectura de alguna información, juzgar la relación del tema en general, determinar diferencias y semejanzas, etc. Esta capacidad naturalmente requiere una práctica intencional continua enfocada en el objetivo metacognitivo de analizar adecuadamente la comprensión de un tema. Entonces, se ponen en juego capacidades de control y la aplicación de estrategias que son favorecedoras de aprendizajes en general.

2.2.2.3 Metacognición y Enfoque por Competencias

El Ministerio de Educación (2017) determina en el documento Currículo Nacional de la Educación Básica, la competencia 29 denominada “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”, donde señala la necesidad que el estudiante sea consciente del proceso que realiza para aprender, es decir, que pueda lograr tener conocimiento de cómo aprende y cómo puede ser reflexivo respecto al desarrollo de sus aprendizajes. El documento sostiene la posibilidad de lograr una mejor participación con autonomía, una gestión organizada de sus actividades, y una evaluación de su progreso o limitantes, controlando progresivamente su propio proceso. Al definir estos aspectos del perfil del estudiante de la educación básica en el Perú, se habla también de los componentes metacognitivos básicos de un individuo. El ser consciente del proceso de aprendizaje que permite la planificación, el monitoreo y la valoración de sus comportamientos en relación al logro de sus aprendizajes, está ligado al desarrollo de la metacognición de una manera transversal al propio desarrollo mental del estudiante.

Esta competencia de autonomía involucra en primer lugar la capacidad de definir objetivos de aprendizaje, donde se establece la comprensión de los recursos necesarios para llegar satisfactoriamente a la realización de una tarea, considerando los conocimientos y las habilidades que puedan servir para el propósito educativo proyectado. Tal como mencionan Nelson & Narens (1990), en su teoría de la regulación metacognitiva, a un nivel meta (nivel superior), el estudiante hace el ejercicio de su pensamiento sobre el pensamiento donde se permite el análisis de los recursos disponibles, entre estrategias y capacidades, para asegurar el logro de sus objetivos determinados previamente.

En segundo lugar, esta competencia, implica la organización de las actividades enmarcada en estrategias eficaces, su diseño, sus posibilidades y limitaciones, donde luego se

generen certezas sobre lo que realmente funcione para determinada tarea. Esta capacidad se relaciona directamente con lo planteado por Brown (1987), al sostener la presencia de un conocimiento metacognitivo sobre distintas estrategias, donde el estudiante, planifica sus acciones y sabe cuáles son las que se desenvuelven de manera eficiente en función a la tarea y cómo pueden utilizarlas para lograr éxito en la resolución de un reto de aprendizaje.

En tercer lugar la competencia plantea también la capacidad de monitorear y ajustar el progreso de aprendizajes de los estudiantes, la capacidad de realizar un acompañamiento de sus propios avances tomando en consideración sus objetivos de aprendizaje, la posibilidad de desarrollar la confianza y la autorregulación dentro de una contexto valorativo de las acciones ejecutadas durante y después de los resultados de aprendizaje y la capacidad para realizar ajustes o cimentar estrategias efectivas, tal como afirman Nelson & Narens (1990), al existir regulación metacognitiva también se establecen procesos de control, porque se tiene la capacidad de transformar y rectificar la conducta respecto a la tarea y los procesos cognitivos del estudiante, quién requiere el reconocimiento de sus aciertos y errores previos que fueron analizados en el proceso de monitoreo y seguimiento de las actividades realizadas, para que posteriormente sean evaluados de manera autónoma y consciente.

Conforme al Departamento de Educación de la Universidad de Cambridge (2019), el término autorregulación está relacionado con la metacognición y es también parte de la competencia autónoma. En estos procesos se movilizan procesos cognitivos, conocimientos metacognitivos, autoconocimiento, autocontrol y motivación, que son relevantes según el Ministerio de Educación (2017) para el logro de un perfil de egreso destacado y con el propósito de una educación integral de calidad para la ciudadanía y la vida.

2.3 Marco Conceptual

Motivación

Es un proceso psíquico definido como el impulso interno o fuerza motriz que acciona y regula el comportamiento del individuo en la búsqueda de la satisfacción de una necesidad o el logro de un objetivo.

Motivación Intrínseca

Es una dimensión de la motivación que aborda la motivación que surge de manera interna, de la sensación personal de satisfacción y la emoción positiva por el hecho de realizar la actividad en sí misma.

Motivación Extrínseca

Es una dimensión de la motivación que implica una motivación que emerge a partir de factores externos, es decir, involucra aquel impulso hacia la actividad a causa de las diversas recompensas extrínsecas o también lo que se percibe como demanda externa que se encuentran generalmente fuera del individuo.

Metacognición

Es la cognición sobre los propios fenómenos cognitivos, entendido como la consciencia que se tiene sobre las diferentes actividades mentales (a nivel intelectual y afectivo) y sobre procesos que forman parte de la propia estructura mental, analizando su desarrollo efectivo.

Conocimiento de la cognición

Se define como el conocimiento declarativo de un individuo en función a la interacción entre las características del sujeto, la tarea y la estrategia. Se reconoce como el propio

conocimiento que el estudiante es consciente que posee y tiene sobre sus facultades mentales al momento de desarrollar sus tareas o estrategias dentro de su propio desarrollo de aprendizaje.

Regulación de la cognición

Se refiere al proceso de supervisar, monitorear y controlar los propios procesos de la cognición que los estudiantes manifiestan. Es la observación plena en cada momento del desarrollo de la estrategia, que permite a los estudiantes tomar en cuenta de manera integral todos los aspectos constituyentes de la estrategia y cómo les beneficia en función a sus logros de aprendizaje.

Procesos cognitivos

Son las operaciones mentales derivadas de la facultad del ser humano, que a través de la percepción y los aprendizajes empíricos previos, pueden realizar procesamiento de la información contextual en la que se desenvuelven, logrando una adecuada construcción de la función y operatividad mental.

Metamemoria

La metamemoria se vincula con el saber sobre la propia memoria, cómo funciona y cuán efectiva es al codificar y recuperar la información necesaria.

Metacomprensión

La metacomprensión aborda la parte cognitiva de la comprensión, basándose en la capacidad del estudiante para evaluar el nivel de comprensión que ha tenido sobre algo.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

3.1.1 *Hipótesis General*

Existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

3.1.2 *Hipótesis Específicas*

- El nivel de motivación es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

- El nivel de metacognición es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

- Existe una relación significativa entre las dimensiones de la motivación y las dimensiones de la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

3.2 Operacionalización de Variables

Tabla 1

Operacionalización de variables de estudio

Variable	Definición Conceptual	Dimensión	Indicador	Nº Ítems	Escala
MOTIVACIÓN	Ryan & Deci (2017) definen la motivación como las razones o motivos conscientes e inconscientes del comportamiento que pueden tomar la forma de deseos, miedos, valores y objetivos. La motivación se evidencia en el comportamiento, generalmente con una actitud intensa hacia el logro	Motivación intrínseca	-Disposición de aprendizaje	1,2,3	Nunca
			-Autoeficacia del aprendizaje	4,5,6,7	Muy pocas veces
			-Necesidad de aprendizaje	8,9,10	Algunas veces
		Motivación extrínseca	-Determinación de expectativas	1,2,3	Casi siempre
			-Sentido de recompensa	4,5,6	
			-Necesidad de reconocimiento	7,8	Siempre
METACOGNICIÓN	Flavell (1979) define a la metacognición como la cognición sobre el propio ejercicio cognitivo, es la consciencia que se tiene sobre las diferentes actividades mentales (a nivel intelectual y afectivo) y sobre procesos que forman parte de la propia estructura mental, analizando su desarrollo efectivo	Conocimiento de la cognición	-Característica de la persona	2, 3,6,8	Nunca
			-Característica de la tarea	4,9,10	Muy pocas veces
			-Característica de la estrategia	1,5,7	Algunas veces
		Regulación de la cognición	-Organización	1,2,7,10	Casi siempre
			-Monitoreo	5,6,8	Siempre
			-Evaluación	3, 4,9	

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Tipo, Nivel y Diseño de Investigación

4.1.1 Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo básica o teórica, como sostiene Carrasco (2017), busca ampliar y profundizar la cantidad de conocimientos científicos que se han logrado respecto al estudio y análisis de la realidad.

4.1.2 Nivel de la Investigación

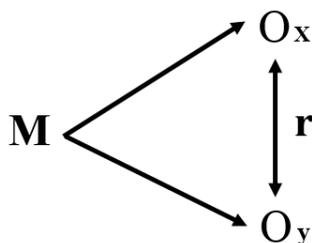
El trabajo de investigación tiene el nivel descriptivo, que citando a Sánchez & Reyes (2015), consiste en describir un fenómeno de manera objetiva en una situación de tiempo y espacio determinada, tal como se presenta en el contexto natural.

4.1.3 Diseño de la Investigación

El diseño que corresponde a la investigación es no experimental, correlacional transversal, porque tal como mencionan Sánchez & Reyes (2015), busca determinar el grado de relación que existe entre las dos variables en un momento específico y con la misma muestra determinada. El esquema de este diseño se presenta a continuación:

Figura 2

Esquema del diseño correlacional



Donde:

M= Muestra. Constituida por los estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi.

O_x = Motivación

O_y = Metacognición

r = Relación

La variable independiente X equivalente a Motivación tiene una influencia mutua y correlacional con la variable dependiente Y equivalente a Metacognición

4.2 Población y Unidad de Análisis

4.2.1 Población de Estudio

La población para el presente trabajo de investigación está constituida por los 107 estudiantes del VII ciclo del nivel secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. De acuerdo con Ñaupas et al. (2014) la población es el conjunto de todos los individuos que tienen las características elegidas en la investigación.

Tabla 2

Población de estudio

Institución Educativa	Nivel	Ciclo	Grado	Sección	Total
Luis Vallejos Santoni	Secundaria	VII	3°	A y B	43
			4°	A y B	34
			5°	A y B	30
TOTAL					107

Nota: Nómina de matrícula 2023.

4.2.2 *Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra*

El tipo de muestra de estudio elegido fue el muestreo no probabilístico, que para la presente investigación se determinó por conveniencia del investigador, a la totalidad de los 30 estudiantes del quinto grado de nivel secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Según Hernández, Fernández & Baptista (2014) la muestra no probabilística o dirigida se refiere a que la elección de los elementos no guarda dependencia con la probabilidad, más toma en cuenta el carácter de la investigación o el objetivo del investigador.

Tabla 3

Muestra de estudio

Institución educativa	Nivel	Ciclo	Grado	Sección	Total
Luis Vallejos Santoni	Secundaria	VII	5°	A	15
			5°	B	15
TOTAL					30

Nota: Nómina de matrícula 2023.

4.3 Técnicas de Recolección de Información

4.3.1 Técnicas

En el presente trabajo de investigación se aplicó la técnica de la encuesta.

4.3.2 Instrumento

Se utilizó el tipo de instrumento de cuestionario para la variable “motivación”, aplicado a adolescentes entre 16 a 17 años del quinto grado del nivel de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, con una duración de 20 a 25 minutos aproximadamente, tipo de aplicación individual, colectiva. Consta de 20 ítems de tipo Likert de 5 opciones, categorizada por cada una de sus dimensiones, en la cual los estudiantes sujetos a la aplicación responden cada ítem según las siguientes opciones de respuesta: “nunca”, “muy pocas veces”, “algunas veces”, “casi siempre” y “siempre”.

Se utilizó el tipo de instrumento de cuestionario para la variable “metacognición”. Fue aplicado a adolescentes entre 16 a 17 años del quinto grado del nivel de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, con una duración de 20 a 25 minutos aproximadamente. Consta de 20 ítems de tipo Likert de 5 opciones, categorizada por cada una de sus dimensiones, en la cual los estudiantes sujetos a la aplicación responden cada ítem según las siguientes opciones de respuesta: “nunca”, “muy pocas veces”, “algunas veces”, “casi siempre” y “siempre”.

Tabla 4

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Variable	Técnica	Instrumento
Motivación	Encuesta	Cuestionario
Metacognición	Encuesta	Cuestionario

4.4 Validez y Confiabilidad del instrumento

La validez y confiabilidad de los instrumentos se basó en la aplicación de la prueba piloto y el juicio de expertos mediante una ficha de validación de instrumento, que tiene la siguiente descripción:

Ficha Técnica: Cuestionario de Motivación

Autor: Giuseppe Chillitupa Quispahuanca

Año: 2023

Individuos objetivo de aplicación: estudiantes de quinto grado de secundaria

Edad: 16-17 años

Duración: 20 a 25 minutos

Ítems del cuestionario: el cuestionario está conformado por 20 ítems divididos en dos segmentos según las dos dimensiones de la variable.

Se utilizó la escala tipo Likert según las siguientes especificaciones:

Tabla 5

Escala de opciones y peso asignado

Ítems	Peso
Nunca	0
Muy pocas veces	1
Algunas veces	2
Casi siempre	3
Siempre	4

Cualidades de cuestionario de motivación

a. Validez de contenido

El cuestionario de motivación fue validado por 3 expertos examinadores para que se pueda determinar la validez del contenido. Obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 6*Promedio de valoración del cuestionario de motivación*

Criterio	Indicadores	Criterios	Expertos			Total (%)
			1	2	3	
FORMA	Redacción	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios	95	95	93	94
	Claridad	Esta formulado con un lenguaje apropiado	95	95	93	94
	Objetividad	Esta expresado en conductas observables	95	95	93	94
CONTE NIDO	Puntualidad	Es adecuado el avance de la ciencia y la tecnología	95	95	93	94
	Suficiente	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad	95	95	93	94
	Intencionalidad	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación	95	95	93	94
ESTRU CTURA	Organización	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación	95	95	93	94
	Consistencia	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa	95	95	93	94
	Coherencia	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables	95	95	93	94
	Metodología	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico	95	95	93	94
Índice total de validez						94%,

Nota: Repositorio Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Promedio de valoración “Excelente”, expresa un índice total de validez de 94%, como resultado de una exhaustiva valoración del instrumento de acuerdo a la evaluación exhaustiva y al rigor científico requerido por cada experto en mérito a la importancia del instrumento de aplicación de la investigación.

b. Confiabilidad

Con el objeto de establecer la confiabilidad del instrumento se determinó la aplicación de la muestra piloto en 20 estudiantes, estableciendo como estadístico de fiabilidad la prueba de Alfa de Cronbach.

Tabla 7

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
0.00 - 0.19	Muy baja
0.20 – 0.39	Baja
0.40 – 0.59	Moderada
0.60 – 0.79	Aceptable
0.80 – 1.00	Elevada

Nota: Adaptada de Hernández, Fernández & Baptista (2010)

Para determinar una adecuada confiabilidad del instrumento, el coeficiente de Alfa de Cronbach debe ser mayor a 0.600, para lograr el indicador de confiabilidad de aceptable.

Tabla 8

Coefficiente de alfa de Cronbach de la variable motivación

Variable	Número de elementos	Coefficiente de Alfa de Cronbach
Motivación	20	,928

Nota: Elaboración según SPSS v.25

Se observa que el coeficiente de alfa de Cronbach de la variable motivación es mayor a 0.8, por lo tanto se concluye que el nivel de confiabilidad del instrumento de medición de la variable motivación es elevado.

Ficha Técnica: Cuestionario de Metacognición

Autor: Giuseppe Chillitupa Quispahuanca

Año: 2023

Individuos objetivo de aplicación: estudiantes de quinto grado de secundaria

Edad: 16-17 años

Duración: 20 a 25 minutos

Ítems del cuestionario: el cuestionario está conformado por 20 ítems divididos en dos segmentos según las dos dimensiones de la variable.

Se utilizó la escala tipo Likert según las siguientes especificaciones:

Tabla 9

Escala de opciones y valor asignado

Ítems	Valor
Nunca	0
Muy pocas veces	1
Algunas veces	2
Casi siempre	3
Siempre	4

Cualidades de cuestionario de metacognición

a. Validez de contenido

El cuestionario de metacognición fue validado por 3 expertos examinadores para que se pueda determinar la validez del contenido. Obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 10*Promedio de valoración del cuestionario de metacognición*

Criterio	Indicadores	Criterios	Expertos			Total (%)
			1	2	3	
FORMA	Redacción	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios	95	95	93	94
	Claridad	Esta formulado con un lenguaje apropiado	95	95	93	94
	Objetividad	Esta expresado en conductas observables	95	95	93	94
CONTE NIDO	Puntualidad	Es adecuado el avance de la ciencia y la tecnología	95	95	93	94
	Suficiente	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad	95	95	93	94
	Intencionalidad	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación	95	95	93	94
ESTRU CTURA	Organización	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación	95	95	93	94
	Consistencia	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa	95	95	93	94
	Coherencia	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables	95	95	93	94
	Metodología	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico	95	95	93	94
Índice total de validez						94%,

Nota: Repositorio Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Promedio de valoración “Excelente”, expresa un índice total de validez de 94%, como resultado de una exhaustiva valoración del instrumento de acuerdo a la evaluación exhaustiva y al rigor científico requerido por cada experto en mérito a la importancia del instrumento de aplicación de la investigación.

b. Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento se determinó la aplicación de la muestra piloto en 20 estudiantes, estableciendo como estadístico de fiabilidad la prueba de Alfa de Cronbach.

Tabla 11

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
0.00 - 0.19	Muy baja
0.20 – 0.39	Baja
0.40 – 0.59	Moderada
0.60 – 0.79	Aceptable
0.80 – 1.00	Elevada

Nota: Adaptada de Hernández, Fernández & Baptista (2010)

Para determinar una adecuada confiabilidad del instrumento el coeficiente de Alfa de Cronbach debe ser mayor a 0.600, para lograr el indicador de confiabilidad de aceptable.

Tabla 12

Coeficiente de alfa de Cronbach de la variable metacognición

Variable	Número de elementos	Coeficiente de Alfa de Cronbach
Motivación	20	,921

Nota: Elaboración según SPSS v.25

Se observa que el coeficiente de alfa de Cronbach de la variable metacognición es mayor a 0.8, por lo tanto se concluye que el nivel de confiabilidad del instrumento de medición de la variable metacognición es elevado.

4.5 Análisis e Interpretación de la Información

Se realizó la aplicación del instrumento cuestionario a la muestra compuesta por 30 estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, previa gestión de autorización y validación del instrumento.

La aplicación del cuestionario de la variable motivación tuvo una duración de 20 a 25 minutos aproximadamente. El proceso se desarrolló de manera presencial con cuestionarios físicos entregados y desarrollados en ambos salones de la institución educativa. Posteriormente se realizó la organización de los datos obtenidos en una base de datos matriz en Microsoft Excel. Luego se procedió al procesamiento en el programa estadístico computacional SPSS - v25. Finalmente para realizar el análisis se elaboraron las tablas de frecuencia y gráficos de barras con los datos procesados.

De la misma forma la aplicación del cuestionario de la variable metacognición tuvo una duración de 20 a 25 minutos aproximadamente. El proceso se desarrolló de manera presencial con cuestionarios físicos entregados y desarrollados en las aulas de la institución educativa. Posteriormente se realizó la organización de los datos obtenidos en una base de datos matriz en Microsoft Excel. Luego se procedió al procesamiento en el programa estadístico computacional SPSS - v25. Para realizar el análisis se elaboraron las tablas de frecuencia y gráficos de barras con los datos procesados. Finalmente para evaluar la correlación entre las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman (*rho*), medida no paramétrica, donde se realiza la medición de cuán fuerte y en qué dirección existe una asociación entre dos variables de estudio. Además en la prueba de hipótesis se considera el criterio de decisión donde, si el nivel de significación "*p*" es menor que 0,05 se debe rechazar hipótesis nula (H_0) y si el nivel de significación "*p*" no es menor que 0,05 no se debe rechazar la hipótesis nula (H_0).

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1 Descripción

Para arribar a los resultados de investigación fue necesario en un primer momento el diseño del cuestionario que contenía preguntas específicas relacionadas con las variables de interés, en este caso, motivación y metacognición. Este cuestionario fue elaborado considerando las necesidades y objetivos de la investigación. Luego se realizó la selección de la muestra, donde se determinó el grupo específico de población que sería objeto de estudio, en este caso, estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas. Posteriormente se realizó la gestión del permiso necesario de las autoridades educativas mediante documentos administrativos. A continuación se ejecutó la aplicación del cuestionario que fue administrado a los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa en cuestión. Durante este proceso, se aseguró que los participantes comprendieran claramente las preguntas y se les brindó el tiempo necesario para responder. Una vez completada la fase de aplicación del cuestionario, se procedió a recopilar los datos obtenidos de los estudiantes. Cabe resaltar que la participación de los estudiantes fue de manera anónima para garantizar la confidencialidad y privacidad de los participantes. Los datos recopilados fueron registrados y almacenados de manera organizada, asegurando su integridad para su posterior análisis. Finalmente los datos fueron sometidos a un proceso de análisis, iniciando con la creación de la base de datos en el software de Microsoft Excel, para luego procesar la información con el software estadístico SPSS Versión 25, generando las tablas de frecuencias de cada variable y sus dimensiones con sus respectivos gráficos de barras y a su vez la verificación de las hipótesis.

La información de los estudiantes de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas se recogió el 21 de agosto de 2023, entre las 11:00 a.m. y la 1:00 p.m., en la misma institución. Específicamente, durante ese período de tiempo se llevó a cabo la administración del cuestionario a los estudiantes de turno mañana de quinto grado de secundaria de ambas secciones con la coordinación previa con la dirección y los tutores a cargo de ambas secciones.

Las condiciones de la aplicación del instrumento se dieron en el turno de mañana, lo que implica que los estudiantes estaban en sus actividades académicas regulares durante ese período. La recopilación de información se llevó a cabo en un ambiente escolar controlado, asegurando que los estudiantes pudieran responder sin interrupciones o distracciones significativas. Existió una supervisión y apoyo del personal educativo de la institución en la organización y accesibilidad a la hora oportuna. Se utilizaron instrumentos de medición validados como el cuestionario para asegurar consistencia en la recopilación de datos. La participación de los estudiantes en la encuesta fue voluntaria y se les brindó la opción de no participar si así lo deseaban. También se garantizó a los estudiantes que sus respuestas serían tratadas de manera confidencial y anónima, lo que fomentó la honestidad en las respuestas. El investigador estuvo presente durante la administración del cuestionario para acompañar y absolver dudas y asegurarse de que se siguieran los procedimientos adecuados. Finalmente se creó un ambiente tranquilo y propicio en ambas aulas para la concentración, donde los estudiantes pudieron responder las preguntas con atención y sin distracciones significativas.

5.2 Presentación de Resultados

5.2.1 Resultado Variable Motivación

Tabla 13

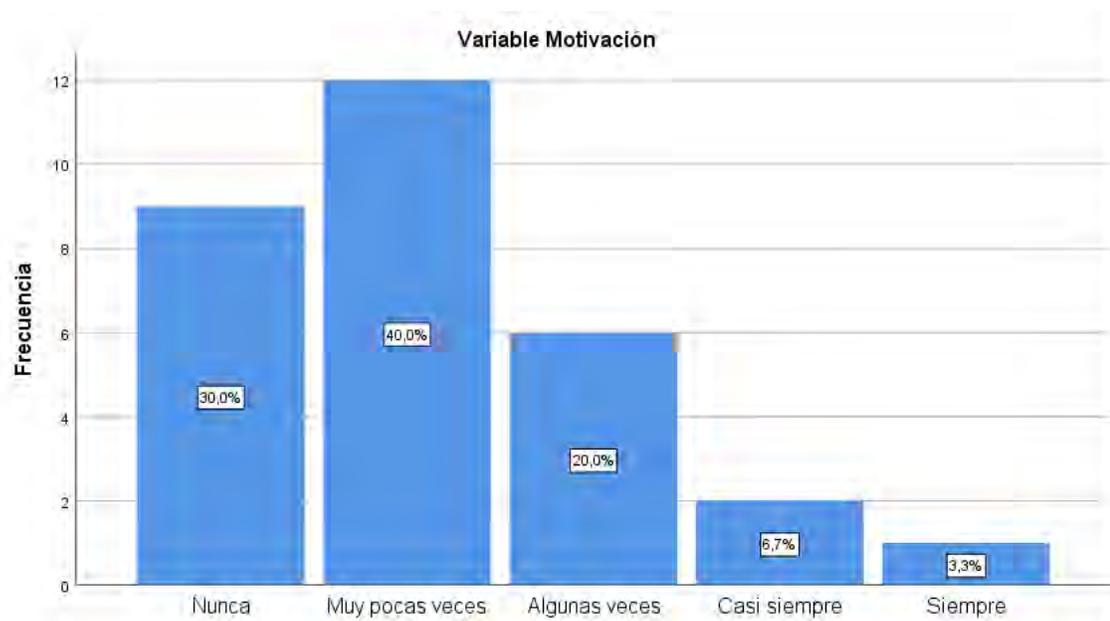
Frecuencia Variable Motivación

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	9	30,0
Muy pocas veces	12	40,0
Algunas veces	6	20,0
Casi siempre	2	6,7
Siempre	1	3,3
Total	30	100,0

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Figura 3

Variable Motivación



Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

De la tabla 13 y figura 3, en cuanto a la variable motivación, se puede observar que, el 30% de estudiantes señalaron que nunca sienten tener motivación en su vida escolar y un 40% de ellos señalaron también que muy pocas veces sienten esa motivación. Esta baja frecuencia de motivación en un gran porcentaje puede tener diversas implicaciones en el proceso de aprendizaje, dado que los estudiantes que experimentan una motivación limitada pueden tener dificultades para mantener la atención, la persistencia y el interés en las tareas académicas. Esto puede afectar su compromiso con el proceso de aprendizaje y, en última instancia, su rendimiento académico. Sugiere que existe un desafío importante para comprender y promover la motivación, que es crucial en el desarrollo de competencias.

Un 20% de los estudiantes encuestados indicaron que algunas veces sienten motivación en el ámbito educativo, esto indica que a pesar de experimentar motivación de manera intermitente, no lo sienten de manera consistente, aún existe una falta de conexión o interés en las actividades educativas, lo que sugiere que la motivación es un elemento poco frecuente en su experiencia de aprendizaje siendo un indicio de que se necesitan estrategias adicionales para estimular y mantener la motivación de los estudiantes.

El 6,7% de estudiantes consideraron sentir motivación casi siempre. Este porcentaje bajo de estudiantes indican que experimentan motivación con mayor frecuencia. Esto podría ser indicativo que encuentra una mayor satisfacción y compromiso en su proceso de aprendizaje. Mientras que el 3,3%, representado por un estudiante, refirió estar motivado siempre, lo cual indica que un mínimo porcentaje de los estudiantes se siente consistentemente motivado en su vida escolar, además sugiere la necesidad crítica de desarrollar la motivación en todo el grupo.

5.2.1.1 Resultado Dimensión Motivación Intrínseca

Tabla 14

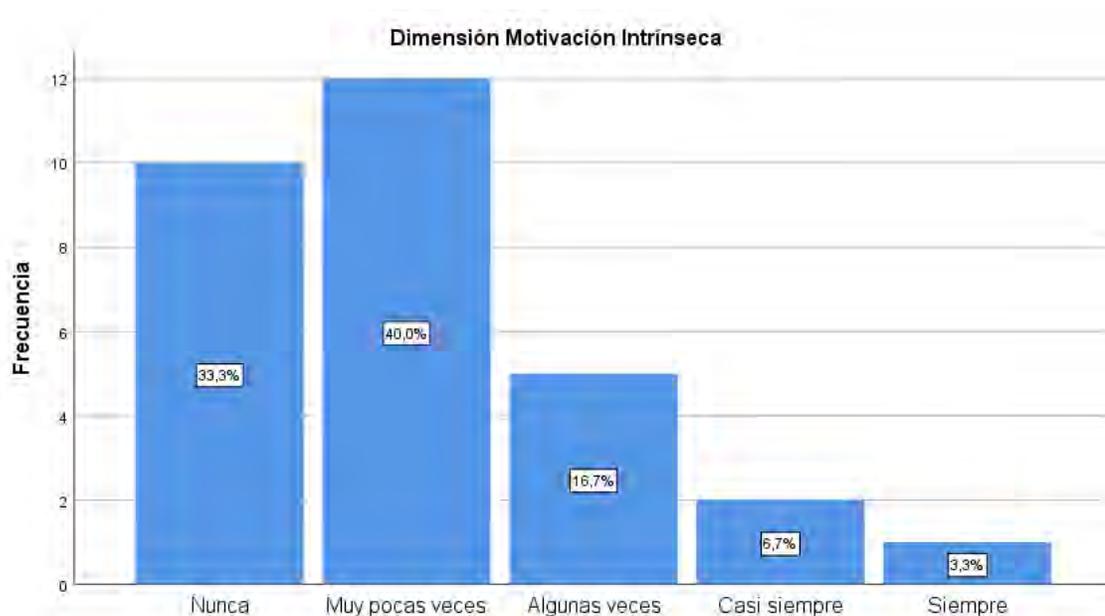
Frecuencia dimensión motivación intrínseca

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	10	33,3
Muy pocas veces	12	40,0
Algunas veces	5	16,7
Casi siempre	2	6,7
Siempre	1	3,3
Total	30	100,0

Nota: Resultados procesados en software estadístico SPSS v.25

Figura 4

Dimensión motivación intrínseca



Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

De la tabla 14 y figura 4, en cuanto a la dimensión motivación intrínseca, el 33,3% de estudiantes señalaron que nunca sienten internamente una motivación propia para sus actividades académicas, mientras que otro 40% de estudiantes indicaron que muy pocas veces sienten dicha motivación. Ambos datos indican que la mayoría de los estudiantes encuestados experimentan una baja frecuencia de motivación intrínseca en el contexto del aprendizaje, sugiere de manera preocupante que una proporción significativa de los estudiantes no se siente naturalmente inclinada o motivada internamente en la escuela, pues tienen dificultades para encontrar satisfacción personal o emoción positiva al realizar actividades escolares. Esto puede estar relacionado con varios factores, como la falta de interés en el método y el contenido, la falta de relevancia percibida o la ausencia de propios objetivos de aprendizaje.

Un 16,7% de los estudiantes opinaron que algunas veces sienten una motivación propia para realizar sus actividades académicas. Este porcentaje relativamente bajo de estudiantes, indica que hay momentos en los que los estudiantes se sienten más comprometidos y emocionalmente conectados con el proceso de aprendizaje, pero esta experiencia no es consistente ni cobra relevancia a lo largo del tiempo.

El 6,7% de estudiantes consideraron tener una motivación intrínseca casi siempre, mientras que el 3,3% de estudiantes consideraron que siempre tienen una motivación propia e interna que los impulsa a realizar sus actividades académicas. Ambos porcentajes bajos sugieren que hay muy pocos estudiantes que logran encontrar satisfacción personal y emoción positiva de manera regular en el proceso de aprendizaje. Esto es alentador, por un lado, pero por el otro, manifiesta la necesidad importante de fomentar la motivación intrínseca en la institución educativa.

5.2.1.2 Resultado Dimensión Motivación Extrínseca

Tabla 15

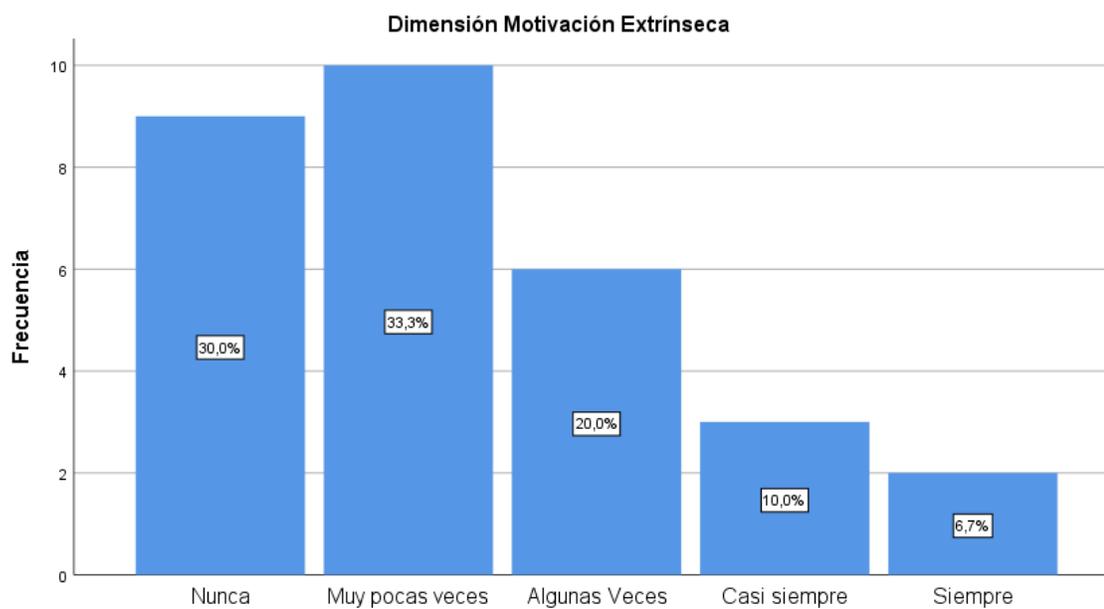
Frecuencia dimensión motivación extrínseca

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	9	30,0
Muy pocas veces	10	33,3
Algunas veces	6	20,0
Casi siempre	3	10,0
Siempre	2	6,7
Total	30	100,0

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Figura 5

Dimensión motivación extrínseca



Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

De la tabla 15 y figura 5, en cuanto a la dimensión motivación extrínseca, el 30% de estudiantes señala que nunca experimentaron motivación extrínseca, mientras que el 33,3% señala que muy pocas veces sienten que la motivación externa los impulsa a estudiar. Este porcentaje significativo indica que no se siente particularmente motivado por factores externos o recompensas extrínsecas para participar activamente en el proceso de aprendizaje, esto debido a la falta de alineación entre los objetivos de aprendizaje y las recompensas externas ofrecidas, la poca relevancia percibida de estímulos extrínsecos para los intereses y metas personales de los estudiantes y la falta de reconocimiento de la institución y compañeros.

Un 20% de los estudiantes encuestados opinaron que algunas veces son impulsados por una motivación externa para realizar sus actividades académicas, es decir reconocen la influencia de factores externos en su motivación, pero no de manera constante. Este grupo representa un porcentaje moderado debido a que pueden experimentar ocasionalmente vivencias asociadas al reconocimiento por parte de docentes y compañeros, así como asumir la importancia del logro académico en un momento específico.

El 10% de estudiantes indicaron experimentar una motivación extrínseca casi siempre, mientras el 6,7% de estudiantes consideraron que siempre sienten una motivación externa que los impulsa a realizar sus actividades académicas. Estos datos sugieren que hay un grupo minoritario de estudiantes que se ven fuertemente influenciados por recompensas externas o demandas en su proceso de aprendizaje, debido a la percepción de recompensa en el rendimiento académico donde el reconocimiento les han motivado a sostener su desempeño, además sienten un respaldo de docentes que les ofrecen una validación continua a sus logros.

5.2.2 Resultado Variable Metacognición

Tabla 16

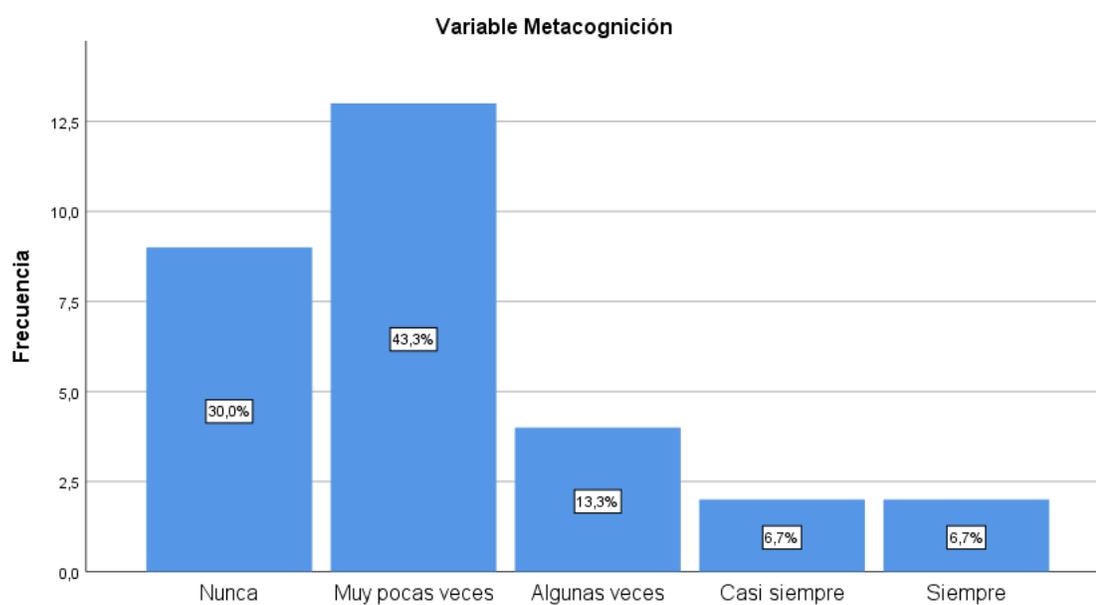
Frecuencia Variable Metacognición

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	9	30,0
Muy pocas veces	13	43,3
Algunas veces	4	13,3
Casi siempre	2	6,7
Siempre	2	6,7
Total	30	100,0

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Figura 6

Variable Metacognición



Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

De la tabla 16 y figura 6, en cuanto a la variable metacognición, se puede observar que, el 30% de estudiantes señalaron que nunca han realizado alguna practica metacognitiva. El porcentaje sugiere que este grupo de estudiantes no está consciente ni reflexiona sobre sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje. Esto puede afectar negativamente su capacidad para planificar, monitorear y evaluar sus acciones de manera efectiva y por ende su desempeño académico. Por su parte el 43,3% de estudiantes indicaron que muy pocas veces ejecutan un pensamiento metacognitivo en sus actividades de estudio. Esto sugiere que no están acostumbrados a reflexionar y regular sus propios procesos cognitivos, indicando una falta de conciencia sobre cómo abordan sus tareas de aprendizaje y escaso ejercicio de la reflexión, monitoreo y regulación de su aprendizaje de manera consciente, debido a la baja promoción, orientación, oportunidades de práctica y retroalimentación efectiva a los estudiantes y un aprendizaje crítico y reflexivo en cada una de las áreas.

Un 13,3% de los estudiantes opinaron que algunas veces hacen ejercicio de la metacognicion en sus actividades académicas. Este porcentaje bajo de estudiantes, indica que ocasionalmente reflexionan sobre sus procesos cognitivos y sugiere que la práctica de la metacognición no es una parte regular de su enfoque de aprendizaje.

El 6,7% de estudiantes consideraron tener una practica metacognitiva casi siempre. Esto indica que una minoría de estudiantes es consciente de sus propios procesos cognitivos y emocionales en gran frecuencia y tiene la capacidad de regularlos y evaluarlos de manera autónoma. Mientras el 6,7% de estudiantes consideraron que siempre realizan un ejercicio metacognitivo en sus prácticas escolares cotidianas que evidencia un alto nivel de conciencia y control sobre sus procesos de pensamiento y aprendizaje.

5.2.2.1 Resultado Dimensión Conocimiento de la Cognición

Tabla 17

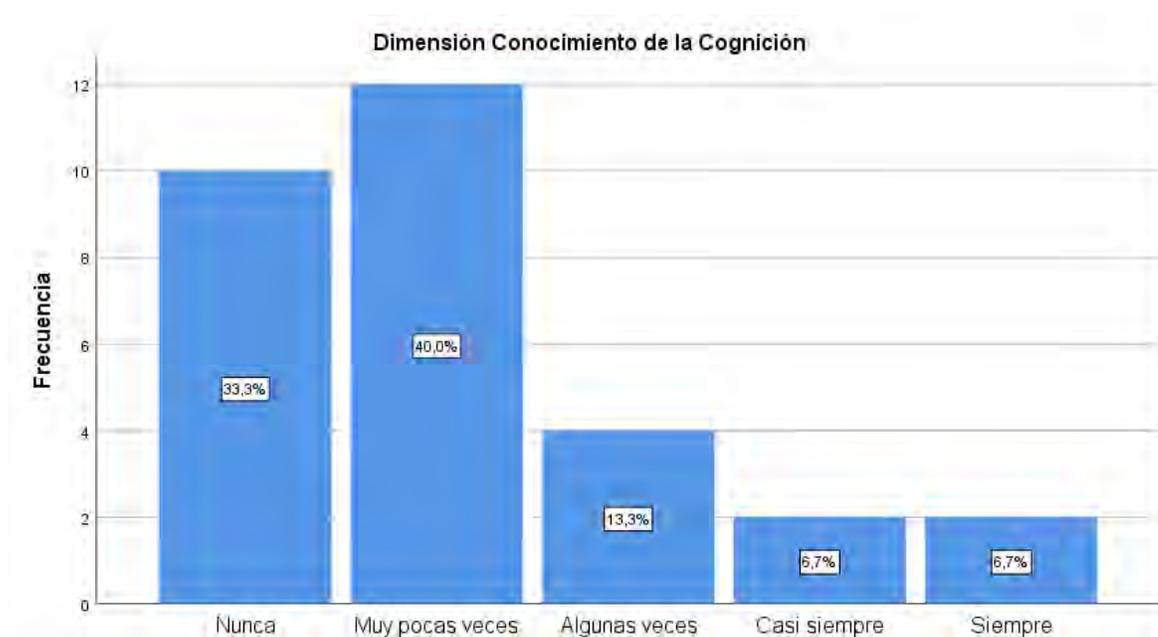
Frecuencia dimensión conocimiento de la cognición

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	10	33,3
Muy pocas veces	12	40,0
Algunas veces	4	13,3
Casi siempre	2	6,7
Siempre	2	6,7
Total	30	100,0

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Figura 7

Dimensión conocimiento de la cognición



Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

De la tabla 17 y figura 7, en cuanto a la dimensión conocimiento de la cognición, se puede observar que, el 33,3% de estudiantes señalaron que nunca consideran el conocimiento de su cognición en sus actividades académicas, es decir no tienen conciencia de sus propias capacidades cognitivas y no consideran cómo abordar las tareas o actividades de aprendizaje, lo cual puede ser atribuido a una falta de desarrollo de la metacognición, relacionado con la falta de experiencia previa en el uso de estrategias de estudio efectivas o una falta de reflexión sobre sus procesos de aprendizaje. A su vez un 40% de estudiantes indicaron que muy pocas veces son conscientes del conocimiento acerca de lo que conocen, de la comprensión que tienen sobre sus propias habilidades mentales y cognitivas, lo que podría estar relacionado con la falta de orientación sobre cómo reflexionar sobre sus propias fortalezas y debilidades respecto a su conocimiento de las diversas áreas escolares.

Un 13,3% de los estudiantes encuestados opinaron que algunas veces son capaces de darse cuenta sobre qué saben y cómo lo están aprendiendo. Este porcentaje de los participantes indica que tienen un relativo conocimiento sobre sus propios procesos cognitivos y cómo operan en relación a las tareas, lo cual implica el uso ocasional de las estrategias de estudio oscilantes y la autopercepción de sus habilidades académicas de manera eventual.

El 6,7% de estudiantes consideraron ser conscientes de lo que conocen, lo cual implica un desarrollo importante de conciencia de sus capacidades cognitivas y generalmente saben cómo abordar de manera efectiva las tareas de aprendizaje con la capacidad de reflexionar de manera autónoma. El 6,7% de ellos, consideraron que siempre son conscientes sobre los aprendizajes que poseen y las estrategias que requieren las tareas, lo cual evidencia un alto nivel de conciencia sobre sus capacidades y una orientación continua a nivel metacognitivo.

5.2.2.2 Resultado Dimensión Regulación de la Cognición

Tabla 18

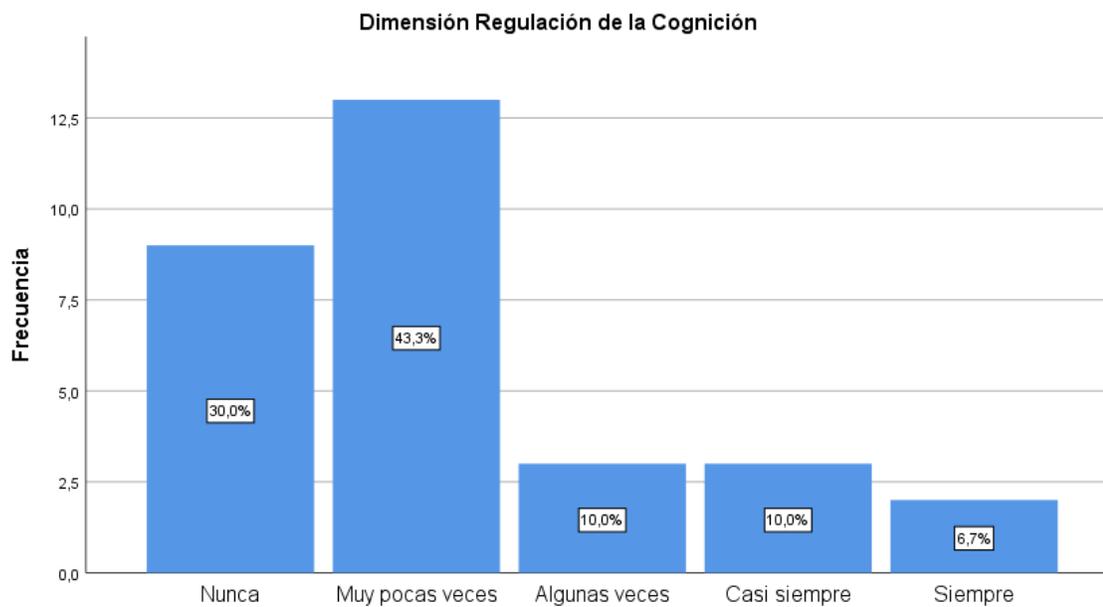
Frecuencia dimensión regulación de la cognición

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	9	30,0
Muy pocas veces	13	43,3
Algunas veces	3	10,0
Casi siempre	3	10,0
Siempre	2	6,7
Total	30	100,0

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Figura 8

Dimensión regulación de la cognición



Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

De la tabla 18 y figura 8, en cuanto a la dimensión regulación de la cognición, se puede observar que 30% de estudiantes señalaron que nunca aplican la regulación de la cognición en sus procesos de aprendizaje. Esto sugiere que existe una falta de conciencia y habilidades para supervisar y controlar sus propios procesos cognitivos, debido a la falta de orientación y formación específica sobre cómo monitorizar y ajustar sus estrategias de aprendizaje por lo que resulta en que no lo apliquen de manera efectiva, relacionado con una falta de retroalimentación o motivación sobre los resultados obtenidos a través de la regulación cognitiva. A su vez un significativo 43,3% señalaron que muy pocas veces muestran una conciencia y un control sobre sus propios procesos cognitivos es decir, no supervisan o controlan de manera efectiva sus actividades de aprendizaje, debido a que aún están en proceso de desarrollo de habilidades de autorregulación cognitiva, pero aún no han alcanzado un nivel constante de conciencia y control sobre sus procesos de cognición.

Un 10% de los estudiantes encuestados opinaron que algunas veces son capaces de regular su cognición, esto indica que supervisan, monitorean o controlan sus procesos cognitivos en algunas ocasiones y no de manera consistente. Si no son capaces de monitorear y evaluar sus aprendizajes, es menos probable que puedan intervenir en ellos y reajusten sus estrategias de manera efectiva en función a la planificación, control y evaluación de resultados.

El 10% de estudiantes indicaron que casi siempre, regulan su proceso de aprendizaje, mientras que el 6,7% de estudiantes consideraron que siempre lo hacen. Ambos porcentajes indican un mayor nivel de conciencia y habilidad para controlar sus procesos cognitivos, debido a la trayectoria educativa, a través de la experiencia personal y la práctica reflexiva, influenciado por factores individuales como la motivación intrínseca y el autoconocimiento.

5.3.Pruebas de Hipótesis

Para realizar la evaluación de las hipótesis planteadas se utilizó la prueba estadística denominada estadístico inferencial rho de Spearman, donde se tomó en cuenta el coeficiente de correlación de Spearman, entre la variable motivación y la variable metacognición, de manera tal que pueda revelarse la correlación entre estas variables. Asimismo se consideró el criterio de decisión donde, si el nivel de significación " p " (valor p de significancia del coeficiente de correlación de Spearman) es menor que 0,05 se debe rechazar hipótesis nula (H_0). Si el nivel de significación " p " no es menor que 0,05 no se debe rechazar la hipótesis nula (H_0). Según Montes et al. (2021), el coeficiente de correlación de Spearman puede puntuar desde -1.0 hasta $+1.0$. Los valores cercanos a $+1.0$, revelan que existe una fuerte correlación entre las variables. Además cuando el valor p es menor que 0.05, se puede concluir que la relación es significativa. El grado de la relación se expresa así:

Tabla 19

Grado de relación según coeficiente de correlación

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.76 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

Nota: Montes et al. (2021)

5.3.1 Prueba de Hipótesis General

Hipótesis nula (H_0). No existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Hipótesis alterna (H_a). Existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Tabla 20

Coefficiente de correlación de Spearman: Motivación y Metacognición

		Motivación	Metacognición
Motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,805**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	30	30
Metacognición	Coefficiente de correlación	,805**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	30	30

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

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

El coeficiente de correlación rho de Spearman evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.805$) entre motivación y metacognición. Según el criterio de decisión el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$) por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a). Se concluye que existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

5.3.2 Prueba de Hipótesis Específica 1

Respecto a la hipótesis específica 1: El nivel de motivación es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Se establecen las siguientes hipótesis estadísticas:

- **Hipótesis nula (H_0).** El nivel de motivación no es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

- **Hipótesis alterna (H_a).** El nivel de motivación es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Al observar la tabla 13 y la figura 3, se puede identificar que respecto a la variable motivación, de acuerdo a los resultados de la aplicación del instrumento a los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, un 30% nunca experimenta motivación para su actividad escolar, mientras que un 40% de estudiantes refieren tener muy pocas veces motivación en el ámbito educativo. Ambos porcentajes (70%) evidencian un nivel bajo de motivación escolar, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a). Se concluye que el nivel de motivación es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Esto sugiere que existe un desafío importante en el contexto educativo para estimular y mejorar los niveles de motivación en los estudiantes, dado que la motivación es un elemento poco frecuente en su experiencia de aprendizaje, pero es esencial en su desarrollo personal y académico.

5.3.3 Prueba de Hipótesis Específica 2

- Respecto a la hipótesis específica 2: El nivel de metacognición es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Se establecen las siguientes hipótesis estadísticas:

- **Hipótesis nula (H_0).** El nivel de metacognición no es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

- **Hipótesis alterna (H_a).** El nivel de metacognición es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Al observar la tabla 16 y la figura 6, se puede identificar que respecto a la variable metacognición, de acuerdo a los resultados de la aplicación del instrumento a los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, un 30% nunca aplican la metacognición en su proceso de aprendizaje, mientras que un 43,3% de estudiantes señala también que muy pocas veces aplican la metacognición como parte de su proceso de aprendizaje. Ambos porcentajes (73,3%) evidencian un nivel bajo de metacognición, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a). Se concluye que el nivel de metacognición es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Esto sugiere que un grupo considerable de estudiantes no está consciente ni reflexiona sobre sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje, lo que puede afectar negativamente en su capacidad para planificar, monitorear y evaluar sus acciones de aprendizaje de manera efectiva.

5.3.4 Prueba de Hipótesis Específica 3

a. Correlación entre Motivación Intrínseca y Conocimiento de la Cognición

Hipótesis nula (H₀). No existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Hipótesis alterna (H_a). Existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Tabla 21

Coefficiente de correlación de Spearman: Motivación intrínseca y conocimiento de la cognición

		Motivación intrínseca	Conocimiento de la cognición
Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,759**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	30	30
Conocimiento de la cognición	Coefficiente de correlación	,759**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	30	30

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

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

El coeficiente de correlación rho de Spearman evidencia una correlación positiva considerable fuerte ($r = 0.759$) entre motivación intrínseca y conocimiento de la cognición. Según el criterio de decisión el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$) por lo que se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis alterna (H_a). Se concluye que existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

b. Correlación entre Motivación Intrínseca y Regulación de la Cognición

Hipótesis nula (H₀). No existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y la regulación de la cognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Hipótesis alterna (H_a). Existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y la regulación de la cognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Tabla 22

Coefficiente de correlación de Spearman: Motivación intrínseca y Regulación de cognición

		Motivación intrínseca	Regulación de la cognición
Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,738**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	30	30
Regulación de la cognición	Coefficiente de correlación	,738**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	30	30

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

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

El coeficiente de correlación rho de Spearman evidencia una correlación positiva considerable fuerte ($r = 0.738$) entre motivación intrínseca y regulación de la cognición. Según el criterio de decisión el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$) por lo que se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis alterna (H_a). Se concluye que existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y la regulación de la cognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

c. Correlación entre Motivación Extrínseca y Conocimiento de la Cognición

Hipótesis nula (H₀). No existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Hipótesis alterna (H_a). Existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Tabla 23

Coefficiente de correlación de Spearman: Motivación extrínseca y Conocimiento de cognición

		Motivación extrínseca	Conocimiento de la cognición
Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,815**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	30	30
Conocimiento de la cognición	Coefficiente de correlación	,815**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	30	30

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

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

El coeficiente de correlación rho de Spearman evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.815$) entre motivación y regulación de la cognición. Según el criterio de decisión el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$) por lo que se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis alterna (H_a). Se concluye que existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

d. Correlación entre Motivación Extrínseca y Regulación de la Cognición

Hipótesis nula (H₀). No existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y la regulación de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Hipótesis alterna (H_a). Existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y la regulación de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

Tabla 24

Coefficiente de correlación de Spearman: Motivación extrínseca y Regulación de cognición

		Motivación extrínseca	Regulación de la cognición
Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,785**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	30	30
Regulación de la cognición	Coefficiente de correlación	,785**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	30	30

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

Nota: Resultados procesados por software estadístico SPSS v.25

Interpretación

El coeficiente de correlación rho de Spearman evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.785$) entre motivación extrínseca y regulación de la cognición. Según el criterio de decisión el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$) por lo que se rechaza la hipótesis nula (H₀) y se acepta la hipótesis alterna (H_a). Se concluye que existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y la regulación de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

En base a los hallazgos obtenidos, se pudo comprobar la hipótesis general de la investigación, que existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, que según el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.805$) entre la motivación y la metacognición. De la misma forma Abdelshiheed et al. (2023), hallaron una relación significativa entre la motivación y la metacognición en el contexto educativo, es decir, estudiantes altamente motivados también son conscientes de las estrategias ejecutadas y muestran mejores desempeños, lo que implica que la forma en que los estudiantes se motivan tienen un impacto notable en la forma en que controlan y dirigen sus propios procesos de pensamiento. Así también Uslu & Durak (2022), demostraron en su estudio que el nivel de motivación personal de un estudiante puede influir en su capacidad para tomar decisiones y controlar su propio proceso de aprendizaje. Del mismo modo Trisca et al. (2019), en su investigación en el contexto de educación media en México, concluyeron que existe una fuerte correlación entre la motivación para el trabajo intelectual y el uso de estrategias metacognitivas. Esto sugiere que los estudiantes que están más motivados tienden a emplear más efectivamente estas estrategias en su proceso de aprendizaje, evidenciado con un coeficiente de correlación significativamente alto ($\varphi = .88$). Resultado similar es el obtenido en la investigación de Seguil (2019), quién concluyó que la motivación tiene relación positiva y significativa con la metacognición en el VI ciclo del nivel de secundaria de la I.E.P. General Ollantay, Carabayllo 2019, ($r_s = 0.859$). De la misma manera Uscachi (2023) pudo concluir en su estudio que existe

una relación moderada a fuerte entre la motivación académica y la metacognición, ello sugiere que los estudiantes que muestran una alta motivación académica tienden a tener también una mayor capacidad de autorregulación y reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje. Por su parte en la investigación de Correa et al. (2019) se demuestra de manera concluyente la importancia de considerar variables cognitivo-emocionales, como la metacognición y la motivación, en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primer año medio en un establecimiento educativo en Chillán, Chile. Los resultados de la investigación respaldan la necesidad de reconocer la relación significativa entre la metacognición y la motivación para el pensamiento crítico. Esto implica que tanto la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de pensamiento como la motivación para pensar de manera crítica son factores cruciales en el desarrollo del estudiante.

En lo referido a la primera hipótesis específica, se pudo determinar que el nivel de motivación es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, dado el resultado de que un 70% de estudiantes evidencian un nivel bajo de motivación escolar. Así también lo señala Pfocco & Pinto (2021) que refieren que sólo el 13% de los encuestados en la institución educativa mixta Fortunato L. Herrera, Cusco, 2020 señalaron que se sienten motivados para poder lograr el rendimiento escolar adecuado, es decir más del 50% de estudiantes no experimentan la motivación en su adecuada dimensión. De manera semejante concluye Valencia (2022) al señalar la existencia de un nivel moderado de motivación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de Puente Piedra en Lima considerándose la importancia de la relación entre la motivación y un mejor resultado del aprendizaje significativo, es decir mientras exista más motivación en los estudiantes, permitirá que haya un

mejor resultado del aprendizaje significativo, de necesaria importancia para el logro de objetivos de aprendizaje con la posibilidad de fortalecer la dedicación y el interés.

Según la segunda hipótesis específica, se pudo determinar que el nivel de metacognición es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, a razón del resultado que el 73,3% de estudiantes evidencian un nivel bajo de metacognición. Del mismo modo Abdelshiheed et al. (2023), luego de realizar su estudio en estudiantes de diferentes áreas respecto al nivel metacognitivo, indican que hay algunos aspectos de la variable que pueden mejorar con un impulso adicional en términos de enfoque para mejorar las dificultades para comprender y controlar sus propios procesos cognitivos respecto al logro de sus actividades académicas y su gestión del tiempo. De la misma forma Tapia (2021) concluye en su investigación en los estudiantes de educación secundaria de El Agustino, Lima, que el nivel de metacognición aún necesita un abordaje sostenido y planificado, dado que algunas dificultades podrían deberse al todavía débil empoderamiento del estudiante, en relación a su propia ejecución de procesos de conciencia. Así también Ninantay (2021), concluye luego de su estudio sobre metacognición en estudiantes de la institución educativa General Ollanta en Urubamba, la relevante importancia que tiene la metacognición en el logro de objetivos de aprendizaje y que los estudiantes requieren refuerzo en esta dimensión con experiencia y desarrollo de su aprendizaje autónomo.

En relación a la tercera hipótesis específica de la investigación, existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, dado el coeficiente de correlación rho de Spearman

se evidencia una correlación positiva considerable fuerte ($r = 0.759$) entre ambas dimensiones. Asimismo Trisca et al. (2019), señalan en su investigación en el contexto de educación media en México, que existe una fuerte correlación entre la dimensión de la motivación interna para el trabajo académico y el conocimiento de las estrategias metacognitivas, lo que genera que un individuo motivado intrínsecamente para el trabajo académico probablemente estará más inclinado a dedicar tiempo y esfuerzo en aprender y a desarrollar habilidades de autorregulación y reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje. Los resultados obtenidos parecen estar en línea con la información proporcionada en la conclusión de Tapia (2021) donde señala que motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición, están en correlación directa, lo que implica que un aumento en la motivación intrínseca podría estar asociado con un mayor conocimiento y comprensión de los procesos cognitivos, y viceversa. También se puede hallar concordancia con la conclusión adoptada por Seguil (2019) al afirmar que la motivación intrínseca tiene relación positiva y significativa con la metacognición en el VI ciclo del nivel de secundaria de la institución educativa General Ollantay, Carabayllo, 2019, ($r_s = 0.833$), lo que indica que la motivación intrínseca tiende a relacionarse directamente con el desarrollo y conocimiento de habilidades metacognitivas, que permite en los estudiantes un proceso de aprendizaje más significativo siendo conscientes de cómo están aprendiendo.

En cuanto a la hipótesis específica de la investigación, que existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y la regulación de la cognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, dado el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva considerable fuerte ($r = 0.738$) entre ambas dimensiones. Este hallazgo coincide con la conclusión de Correa et al. (2019), quienes resaltan la relación significativa

entre el proceso regulatorio de la metacognición y el componente personal de la motivación (cognitivo emocional). Dicha relación significativa entre la capacidad autorreguladora y el aspecto emocional y cognitivo de la motivación personal sugiere que la proactiva reflexiva metacognitiva en el proceso de aprendizaje, está relacionado con su nivel de interés y satisfacción emocional asociada a esa actividad. Contribuyen a este hallazgo Navarrete & Coillo (2018), que en su investigación sobre estrategias metacognitivas para mejorar el aprendizaje en estudiantes de nivel secundaria en la institución educativa 40300 Gran Unidad Escolar Miguel Grau de Arequipa, demuestran que el ejercicio autorregulado de las estrategias metacognitivas tiene una relación significativa en la mejora del aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. Resulta similar el hallazgo obtenido por Abdelshiheed et al. (2023), indicando en su estudio que la motivación intrínseca tiene una relación directa con regulación de la cognición, donde mencionan que cuando una persona tiene una fuerte motivación intrínseca, está más propensa a ser capaz de regular y controlar sus procesos cognitivos, lo que sugiere que la motivación interna está relacionada con la forma en que una persona dirige y gestiona su tiempo y su proceso de pensamiento y aprendizaje.

En lo que concierne a la hipótesis específica de la investigación, que existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, dado el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva considerable fuerte ($r = 0.815$) entre ambas dimensiones. De la misma forma el descubrimiento alcanzado por Seguil (2019) indica que la motivación extrínseca tiene relación positiva y significativa con la metacognición en el VI ciclo del nivel de secundaria de la institución educativa General Ollantay, Carabayllo, 2019, ($r_s = 0.782$),

evidenciando que la motivación extrínseca se vincula con habilidades de reconocimiento de la cognición, lo que puede mejorar su capacidad de aprender y tener un desempeño académico más efectivo. De manera semejante Ninantay (2021) establece en su hallazgo la relación existente entre la motivación externa de los estudiantes al momento de reconocer los aspectos metacognitivos de la actividad o estrategia de aprendizaje.

En referencia a la hipótesis específica de la investigación, que existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y la regulación de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, dado el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva considerable fuerte ($r = 0.785$) entre ambas dimensiones. Es preciso reconocer el hallazgo encontrado por Uslu & Durak (2022), quienes proveen una perspectiva similar en su estudio sobre las estrategias de estímulo externo de regulación motivacional y la metacognición, donde demostraron que la planificación, el monitoreo y la regulación afecta también el desarrollo del proceso regulatorio sobre la cognición, es decir, existe una correlación entre la motivación y los elementos de la regulación de la metacognición en el proceso de aprendizaje. A su vez Trisca et al. (2019) señala en su investigación, que existe una correlación entre la motivación externa hacia el cumplimiento de metas académicas y la regulación de estrategias metacognitivas, esto implica que hay una relación entre la motivación hacia el cumplimiento de la tarea y la capacidad de un estudiante para planificar, supervisar y ajustar su propio proceso de aprendizaje y ser consciente de cómo está aprendiendo.

CONCLUSIONES

Primera. Existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Según el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.864$) entre motivación y metacognición. Asimismo el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$).

Segunda. El nivel de motivación es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, basado un porcentaje alto (70%) refieren tener muy pocas veces motivación para sus actividades académicas.

Tercera. El nivel de metacognición es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023, basado un porcentaje alto (73,3%) refieren aplicar muy pocas veces la metacognición en el desarrollo de sus actividades académicas.

Cuarta. Existe una relación significativa entre las dimensiones de la motivación y las dimensiones de la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

- Existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución

educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Según el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.759$) entre la motivación intrínseca y el conocimiento de la cognición. Asimismo el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$).

- Existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y la regulación de la cognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Según el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.738$) entre la motivación intrínseca y la regulación de la cognición. Asimismo el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$).

- Existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y el conocimiento de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Según el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.815$) entre la motivación extrínseca y el conocimiento de la cognición. Asimismo el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$).

- Existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y la regulación de la cognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023. Según el coeficiente de correlación rho de Spearman se evidencia una correlación positiva muy fuerte y significativa ($r = 0.785$) entre la motivación extrínseca y la regulación de la cognición. Asimismo el p valor es menor a 0.05 ($p = 0,000$).

RECOMENDACIONES

Primera. Se sugiere a los estudiantes reconocer la importancia de la motivación y de la metacognición en su desarrollo integral para el logro de sus aprendizajes y competencias, considerando el reconocimiento de estrategias para su aplicación de manera gradual y adaptarlas según las necesidades y características, para que permitan un mejor desarrollo de sus potencialidades.

Segunda. Se sugiere a los estudiantes determinar formas de relacionar el contenido académico con intereses personales, para incrementar la motivación intrínseca al percibir la relevancia y la aplicabilidad de lo que se aprende en la vida cotidiana.

Tercera. Se sugiere a los estudiantes definir metas académicas específicas y alcanzables. Ya que establecer objetivos claros proporcionará un sentido de propósito y dirección, contribuyendo positivamente a tu motivación, adaptándose a medida que se avanza en el proceso de aprendizaje.

Cuarta. Se sugiere a los estudiantes poner en práctica algunas técnicas específicas de metacognición, como la planificación antes de abordar una tarea, el monitoreo constante de la comprensión y el ajuste de las estrategias de estudio según sea necesario. La autorreflexión mejora la efectividad del aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Abdelshiheed, M., Zhou, G., Maniktala, M., Barnes, T., & Chi, M. (2023). *Metacognition and motivation: The role of time-awareness in preparation for future learning*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.13541>
- Ajello, A. (2003). *La motivación para aprender*. En Pontecorvo, C. (Coord.), Manual de psicología de la educación (pp. 251-271). España Popular.
- Alemán, B., Navarro de Armas, O., Suárez, R., Izquierdo, Y. & Encinas, T. (2018). *La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas*. Revista Médica Electrónica, 40(4), 1257-1270.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168418242018000400032&lng=es&tlng=es
- Alonso, J. & Pino-Juste, M. (2014). *Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos*. International journal of developmental and Educational Psychology, 1(1), 349-358.
- Alonso, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias*. Edebé.
- Araya, L., & Pedreros, M. (2013). *Análisis de las teorías de motivación de contenido: una aplicación al mercado laboral de Chile del año 2009*. Revista de Ciencias Sociales (Cr), 4(142), 45-61. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15333870004.pdf>
- Baldwin, J. D. & Baldwin, J. I. (1986). *Behavior principles in everyday life*. 2a. ed. Englewood Cliffs Prentice Hall.
- Bausela, E. (2012). *Metacognición en relación a la escritura*. Editorial Dykinson.
- Boekaerts, M. (2006). *Motivar para aprender*. Ginebra Universidad pedagógica nacional.
- Briceño, A. (2020). *Factores que determinan la motivación por aprender en estudiantes universitarios*. Revista Electrónica De Conocimientos, Saberes Y Prácticas, 3(1), 19–27.
<https://doi.org/10.5377/recsp.v3i1.9789>

- Brown, A. (1987). *Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms*. En F.E. Weinert & R.H. Kluwe (Eds.) (pp. 65 - 116): Metacognition, motivation and understanding. Erlbaum.
- Brown, A. (1987). *Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms*. En F. E. Weinert, & R. H. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation and understanding (pp. 65–116). Erlbaum.
- Brown, A. (1987). *Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms*. En F. E. Weinert, & R. H. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation and understanding (pp. 65–116). Erlbaum.
- Carrasco, S. (2017). *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos.
- Carrillo, A., Chávez, O., Iruz, C., & Lira, D. (2020). *La motivación y el abandono escolar en alumnos de bachillerato*. PsicoEducativa: Reflexiones y Propuestas, 6 (11), 38–43.
<https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/125>
- Ccahua, E., & Pantigoso, L. (2022). *Habilidades metacognitivas y el pensamiento creativo en estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Fortunato Luciano Herrera, Cusco, 2021*
<https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/6602>
- Correa, J., Ossa, C., & Sanhueza, P. (2019). *Sesgo en razonamiento, metacognición y motivación al pensamiento crítico en estudiantes de primer año medio de un establecimiento de Chillán*. Revista de estudios y experiencias en educación, 18(37), 61-77.
<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837correa8>
- Crespo, Nina María. (2000). *La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría*. Revista signos, 33(48), 97-115. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000004800008>
- Cueto, S., Felipe, C., & León, J. (2020). *Predictores de la deserción escolar en el Perú*. Contribuciones al debate sobre la formulación de políticas públicas, No 52.
<https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEap52.pdf>

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Eccles, J., & Roeser, R. (2009). *Schools, academic motivation, and stage-environment fit*. En R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development* (pp. 404–434). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470479193.adlpsy001013>
- Flavell, J. (1979). *Metacognitive and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry*. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Fogarty, R. & Pete, B. (2020). *Metacognition: The Neglected Skill Set for Empowering Students, Revised Edition*. Solution Tree Press
- Fong, W., Curiel, R., & Brito, C. (2017). *Aprendizaje significativo y su relación con la motivación intrínseca, escuela de procedencia y estrategias cognitivas en estudiantes de ingeniería*. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 2(1), 55-64.
- Garbanzo, G. (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública*. *Revista Educación*, 1(31), 43-63.
- García, J. (2022). *Motivación. Clave para un aprendizaje activo y profundo*. *Padres y Maestros. Journal of Parents and Teachers*, (389), 18–23. <https://doi.org/10.14422/pym.i389.y2022.003>
- Garner, R. (1994). *Metacognition and Executive Control*. *International Reading Association* (pp. 715- 732).
- Gonzales, D. (2008). *Psicología de la motivación*. Editorial Ciencias Médicas.
- Gràcia, M., Sanlorien, P. y Segué, T. (2017). *Motivación, afectos y relaciones en el aula inclusiva*. Universidad Oberta de Cataluña.
- Hardre, P. & Reeve, J. (2003). *A motivational model of rural students intentions to persist in, versus drop out of high school*. *Journal of Educational Psychology*, 95, 347-356.

- Henderlong, J. & Lepper, M. (2002). *The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis*. Psychological Bulletin, 128, 774-795.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. ed. McGraw-Hill.
- Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J. M., & Herrera, I. (2004). *Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales*. Revista Iberoamericana de Educación, Sección de Investigación, N° 37/2. <http://www.rieoei.org/investigacion/625Herrera.PDF>
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. John Wiley.
- King, R. (2017). *A fixed mindset leads to negative affect: The relations between implicit theories of intelligence and subjective well-being*. Zeitschrift für Psychologie, 225(2), 137–145. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000290>
- León, J. & Collahua, Y. (2016). *El efecto del nivel socioeconómico en el rendimiento de los estudiantes peruanos: un balance de los últimos 15 años*. En GRADE: Investigación para el desarrollo en el Perú: Once balances (pp. 109-162).
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (2016). *Motivación y éxito escolar*. Fondo de Cultura Económica.
- Llanga, E., Logacho, G. & Molina, L. (2019). *La memoria y su importancia en los procesos cognitivos en el estudiante*. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/memoria-importancia-estudiante.html>
- López, F. (1997). *Diccionario español-griego-latín*. www.culturaclasica.com
- Manrique, M. (2020). *Tipología de procesos cognitivos. Una herramienta para el análisis de situaciones de enseñanza*. Educación, 29(57), 163-185. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202002.008>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. 3ra ed. Ediciones Díaz de Santos.
- McClelland, D. (1961). *The achieving society*. Princeton Van Nostrand Reinhold.

- Montero, E., Villalobos, J. & Valverde, A. (2007). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel*. RELIEVE, 13(2), 215-234.
- Montes, A., Ochoa, J., Juárez, B., Vazquez, M. & Diaz, C. (2021). *Aplicación del coeficiente de correlación de Spearman en un estudio de fisioterapia*. Universidad Autónoma de Puebla. <https://www.fcm.buap.mx/SIEP/2021/Extensos%20Carteles/Extenso%20Juliana.pdf>
- Moreno, J., Arbulú, C. & Montenegro, L. (2021). *La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana*. Revista Educación, 46(1), 500–517. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43724>
- Naranjo, M. (2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Revista Educación 33 (2). 153-170.
- Navarrete, C. & Coillo, D. (2018). *Estrategias metacognitivas para mejorar el aprendizaje en el área de ciencias sociales en estudiantes del segundo grado de nivel secundaria en la Institución Educativa 40300 "Gran Unidad Escolar Miguel Grau", Arequipa*. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6622>
- Nelson, T. & Narens, L. (1990). *Metamemory: A theoretical framework and new findings*. *Psychology of Learning and Motivation*, 26, 125–173. Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60053-5](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60053-5)
- Ninantay, G. (2021). *Gestión de Entornos Virtuales de Aprendizaje y su impacto en la Metacognición de estudiantes de la institución educativa General Ollanta, Urubamba, Cusco. 2021*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77696>
- Ñaupas, H., Mejia, E., Novoa, E. & Villagomez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis*. 4ta ed. Ediciones de la U.
- Ospina Rodríguez, Jackeline. (2006). *La motivación, motor del aprendizaje*. Revista Ciencias de la Salud, 4 (Suppl. 1), 158-160.
- Otis, N., Grouzet, F. & Pelletier, L. (2005). *Latent Motivational Change in Academic Setting: A 3-Year Longitudinal Study*. Journal of Educational Psychology, 97 (2), 170-183.

- Peña-Ayala, A. (2015). *Metacognition: Fundamentals, Applications, and Trends. A Profile of the Current State of the art*. Springer International Publishing Switzerland.
- Pfocco, S. & Pinto, C. (2021). *Motivación y rendimiento académico en el área de matemática en estudiantes de primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Fortunato L. Herrera–Cusco–2020*. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/6137>
- Quintana, M. (2019). *Metacognición y comprensión de textos en estudiantes del segundo grado de secundaria de la institución educativa “Mariscal Castilla”*. Universidad Nacional del Centro del Perú. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/5940>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. 5ta ed. Mc Graw Hill.
- Renninger, K. (2010). *Working with and cultivating interest, self-efficacy, and selfregulation*. En D. Preiss & R. Sternberg (Eds.), *Innovations in educational psychology: Perspectives on learning, teaching and human development* (pp. 158–195). Springer.
- Ríos, P. & Ruiz, C. (2020). *La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas*. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 199-212. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i32.2828>
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo: aplicaciones a la mejora de la calidad de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria*. Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de Madrid.
- Ruiz, M. & Gómez, E. (2019). *Estrategias metacognitivas aplicadas en la asignatura de Desarrollo del potencial humano*. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 11(21).
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Teoría de la Autodeterminación: Necesidades Psicológicas Básicas en Motivación, Desarrollo y Bienestar*. The Guilford Press.
- Salomon, G. & Perkins, D. (1989). *Rocky roads to transfer: Rethinking mechanisms of a neglected phenomenon*. *Educational Psychologist*, 24, 113–142.

- San Martín, W. & Oportus, F. (2018). *Hábitos de estudios, habilidades metacognitivas, procrastinación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios*. Universidad de las Américas.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños de la investigación científica*. 5ta ed. Editorial Business Support Aneth.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. Mc Graw-Hill
- Sawyer, R. (2014). *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. 2nd edition. Cambridge University Press.
- Seguil, M. (2019). *Motivación y metacognición en el VI ciclo del nivel de secundaria de la institución educativa privada General Ollantay, Carabayllo, 2019*. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36816>
- Soriano, M. (2001). *La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo*. Proyecto Social, Zaragoza, n. 9, p. 163-184.
- Tapia, J. (2021). *Metacognición, motivación y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, de El Agustino, Lima, 2021*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77696>
- Trisca, J. Rocha, A., Gómez, J., & Salazar, M. (2019). *Motivación para el trabajo intelectual, estilos de aprendizaje y estrategias metacognoscitivas en alumnos de educación media*. RIEE| Revista Internacional de Estudios en Educación, 19(1), 19-34. <https://doi.org/10.37354/riee.2019.187>
- Uscachi, K. (2023) *Motivación académica y metacognición en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa de Urcos*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/123505>
- Uslu, N., & Durak, H. (2022). *Predicting learner autonomy in collaborative learning: The role of group metacognition and motivational regulation strategies*. Learning and Motivation, 78, 101804. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101804>

- Valencia, M. (2022). *Motivación escolar y aprendizaje significativo en los estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional*, *Puente Piedra* 2022.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/106643>
- Valeriano, L. (2019). *Transparencia en la gestión pública y privada del Perú frente a la crisis de valores que afectan el desarrollo del país*. *Gestión En El Tercer Milenio*, 22(43), 31–43.
<https://doi.org/10.15381/gtm.v22i43.16951>
- Volet, S. & Järvelä, S. (2001). *Motivación en contextos de aprendizaje: avances teóricos e implicaciones metodológicas*. London Pergamon Elsevier.
- Vroom, V. (1964). *Work and Motivation*, John Wiley and Sons.
- Wigfield, A., & Eccles, J. (2002). *Desarrollo de la Motivación de Logro*. Academic Press.
- Zohar, A. & Judy, Y. (2012). *Metacognition in Science Education Trends in Current Research*. Springer.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación que existe entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?	Determinar la relación que existe entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023	Existe una relación significativa entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023	<p>Variable 1: MOTIVACIÓN DIMENSIONES D1 Motivación Intrínseca D2. Motivación Extrínseca</p> <p>Variable 2: METACOGNICIÓN DIMENSIONES D1 Conocimiento de la cognición D2. Regulación de la cognición</p>	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN Básica o teórica</p> <p>NIVEL DE INVESTIGACIÓN Descriptivo</p> <p>DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN No experimental Correlacional</p> <p>ENFOQUE Cuantitativo</p> <p>POBLACIÓN Y MUESTRA La población está conformada por 107 estudiantes. La muestra de estudio está conformada por 30 estudiantes de quinto grado de secundaria</p> <p>TÉCNICA E INSTRUMENTO Técnica: Encuesta Instrumentos: -Cuestionario sobre motivación - Cuestionario de metacognición</p>
PROBLEMA ESPECÍFICO 1	OBJETIVO ESPECÍFICO 1	HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1		
a. ¿Cuál es el nivel de motivación que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?	a. Determinar el nivel de motivación que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.	a. El nivel de motivación es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.		
PROBLEMA ESPECÍFICO 2	OBJETIVO ESPECÍFICO 2	HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2		
b. ¿Cuál es el nivel de metacognición que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?	b. Determinar el nivel de metacognición que existe en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.	b. El nivel de metacognición es bajo en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023		
PROBLEMA ESPECÍFICO 3	OBJETIVO ESPECÍFICO 3	HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3		
c. ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la motivación y las dimensiones de la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023?	c. Determinar la relación entre las dimensiones de la motivación y las dimensiones de la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.	c. Existe una relación significativa entre las dimensiones de la motivación y las dimensiones de la metacognición en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.		

ANEXO 2

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE LA VARIABLE MOTIVACIÓN CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información sobre *la motivación*. Se le agradecería leer atentamente y marcar con una (x) la opción correspondiente a la información solicitada. Es totalmente anónimo y su procesamiento es reservado, estos datos servirán para conocer cuál es tu situación de dicha variable.

Reactivos/items	NUN CA	MUY POCAS VECES	ALGUNAS VECES	CASI SIEM PRE	SIE MP RE
Dimensión de motivación intrínseca					
1. Disfruto realmente ir al colegio para obtener nuevos aprendizajes.					
2. Me siento interiormente motivado/a para lograr mis metas académicas diariamente.					
3. Me emociona enfrentar nuevos retos en cada clase.					
4. En clase siempre estoy atento y con la disposición de aprender					
5. Me siento motivado/a para participar en clase.					
6. Realizo las tareas académicas porque me resultan interesantes y estimulantes.					
7. Me involucro en las actividades de aprendizaje de forma natural y autónoma.					
8. Siento satisfacción personal cuando amplío mis conocimientos por mi propia iniciativa.					
9. Experimento un sentido de logro personal cuando alcanzo mis metas de aprendizaje.					
10. Me siento motivado al saber que mi aprendizaje diario contribuye a la realización de mi plan de vida.					
Dimensión de motivación extrínseca					
1. Me esfuerzo más cuando tengo la posibilidad de obtener reconocimiento social					
2. Trabajo duro para recibir buenas calificaciones y cumplir con las expectativas que los demás tienen de mi					
3. Me siento impulsado/a por la presión social para tener éxito académico.					
4. Me siento motivado/a por la posibilidad de ganar premios y beneficios.					
5. Me esfuerzo más cuando veo que las tareas tienen un impacto directo en mis calificaciones (libreta de notas),					
6. Trabajo mucho en mis tareas para evitar consecuencias negativas, como castigos o críticas.					
7. Me siento más motivado/a cuando recibo elogios y admiración por mi desempeño.					
8. Me impulsa a estudiar y esforzarme cuando veo que mis compañeros lo hacen					
9. Considero que el éxito de mi aprendizaje depende completamente del lugar donde vivo.					
10. Considero que mi aprendizaje depende de la creatividad y motivación de los docentes.					

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE LA VARIABLE METACOGNICIÓN
CUESTIONARIO DE METACOGNICIÓN

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante el presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información sobre *tu metacognición*. Se le agradecería leer atentamente y marcar con una (x) la opción correspondiente a la información solicitada. Es totalmente anónimo y su procesamiento es reservado, estos datos servirán para conocer cuál es tu situación de dicha variable.

Reactivos/ítems	NUN CA	MUY POCAS VECES	ALGU NAS VECE S	CASI SIEMP RE	SIE MP RE
Dimensión Conocimiento de la cognición					
1. Soy consciente de las estrategias de estudio que me ayudan a comprender mejor los temas.					
2. Tengo una buena comprensión de mis fortalezas y debilidades académicas.					
3. Reconozco cuando tengo dificultades para entender algo y busco formas de abordarlo.					
4. Soy consciente de mi propósito de aprendizaje mientras estoy estudiando.					
5. Puedo identificar qué estrategias de estudio funcionan mejor para mí en diferentes situaciones.					
6. Soy consciente de cómo mis emociones afectan mi rendimiento académico.					
7. Me doy cuenta de cuándo necesito hacer pausas durante el estudio para descansar y procesar la información.					
8. Soy consciente de mis propios niveles de atención y concentración durante las actividades académicas.					
9. Reconozco las señales de advertencia cuando requeriré más tiempo para aprender algo					
10. Tengo una buena comprensión de cómo mis experiencias previas influyen en mi aprendizaje actual.					
Dimensión Regulación de la cognición					
1. Planifico y organizo mi tiempo de estudio de manera efectiva.					
2. Utilizo diferentes técnicas de estudio según cada área					
3. Evalúo regularmente mi nivel de comprensión durante el estudio.					
4. Ajusto mis estrategias de estudio en función de mis objetivos académicos.					
5. Utilizo técnicas de repaso y práctica para fortalecer mi aprendizaje.					
6. Utilizo métodos de autorregulación para mantener mi motivación y atención durante las actividades académicas.					
7. Establezco metas claras y realistas para mi aprendizaje.					
8. Llevo el registro de mi progreso académico y realizo ajustes si es necesario.					
9. Reflexiono sobre mis estrategias de estudio y busco formas de mejorarlas.					
10. Utilizo estrategias de organización y jerarquización de la información para facilitar mi aprendizaje.					

ANEXO 3

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I DATOS GENERALES:

- Título del trabajo de investigación: MOTIVACIÓN Y METACOGNICIÓN EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS VALLEJOS SANTONI DE ANDAHUAYLILLAS, QUISPICANCHI, CUSCO, 2023
- Nombre del instrumento: CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN (SECUNDARIA)
- Investigador: Br. Chillitupa Quispihuanca, Giuseppe

II. DATOS DEL VALIDADOR

- Apellidos y nombres: Jepéz Quijpe Alfredo A.
- Especialidad: Ciencias Sociales
- Cargo e institución donde labora: Docente Asociado I.C.
- Lugar y fecha: C-20-07-2023

CRITERIOS	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			0 - 20%	21 - 40%	41 - 60%	61 - 80%	80 - 100%
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios					X
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado					X
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables					X
CONTENIDO	4. PUNTUALIDAD	Es adecuado el avance de la ciencia y la tecnología					X
	5. SUFICIENTE	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación					X
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos científicos de la investigación educativa					X
	9. COHERENCIA	existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					X
	10. METODOLOGÍA	la estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico					X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95 %
- V. LUEGO DEL REVISADO DEL INSTRUMENTO:
- Procede Su Aplicación
- Debe corregirse

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Jepéz
Mg. Alfredo A. Jepéz Quijpe
DOCENTE

DNI. 23813490
Teléfono 984844632

FICHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I DATOS GENERALES:

- **Título del trabajo de investigación:**
MOTIVACIÓN Y METACOGNICIÓN EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS VALLEJOS SANTONI DE ANDAHUAYLILLAS, QUISPICANCHI, CUSCO, 2023
- **Nombre del instrumento:** CUESTIONARIO DE METACOGNICIÓN (SECUNDARIA)
- **Investigador:** Br. Chillitupa Quispihuanca, Giuseppe

II. DATOS DEL VALIDADOR

- Apellidos y nombres: CARAZAS MACHACA, JOSE
- Especialidad: CIENCIAS SOCIALES
- Cargo e institución donde labora: HUMBERTO LUNA
- Lugar y fecha:

CRITERIOS	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			0 - 20%	21 - 40%	41 - 60%	61 - 80%	80 - 100%
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios					X
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado					X
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables					X
CONTENIDO	4. PUNTUALIDAD	Es adecuado el avance de la ciencia y la tecnología					X
	5. SUFICIENTE	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación					X
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa					X
	9. COHERENCIA	existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					X
	10. METODOLOGÍA	la estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico					X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95 %
- V. LUEGO DEL REVISADO DEL INSTRUMENTO:

- Procede Su Aplicación
- Debe corregirse

INSTITUCIÓN EDUCATIVA
HUMBERTO LUNA - CUSCO



Jose Carazas Machaca
DIRECTOR GENERAL

Firma

DNI: 25061042

Teléfono: 984515157

FICHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I DATOS GENERALES:

- **Título del trabajo de investigación:**
MOTIVACIÓN Y METACOGNICIÓN EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS VALLEJOS SANTONI DE ANDAHUAYLILLAS, QUISPICANCHI, CUSCO, 2023
- **Nombre del instrumento:** CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN (SECUNDARIA)
- **Investigador:** Br. Chillitupa Quispihuanca, Giuseppe

II. DATOS DEL VALIDADOR

- Apellidos y nombres: Ciprian Collantes Roxana
- Especialidad: Educación Básica Regular
- Cargo e institución donde labora: Docente Humberto Lunc
- Lugar y fecha:

CRITERIOS	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			0 - 20%	21 - 40%	41 - 60%	61 - 80%	80 - 100%
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios					x
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado					x
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables					x
CONTENIDO	4. PUNTUALIDAD	Es adecuado el avance de la ciencia y la tecnología					x
	5. SUFICIENTE	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad					x
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación					x
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación					x
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa					x
	9. COHERENCIA	existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					x
	10. METODOLOGÍA	la estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico					x

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 93 %

V. LUEGO DEL REVISADO DEL INSTRUMENTO:

- Procede Su Aplicación
 Debe corregirse


 Firma
 MgL. Roxana Ciprian Collantes
 DNI. 23992453
 Teléfono. 984 343 380

ANEXO 4

AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

EPH 000250
CONTROL

SOLICITO: APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS
DE INVESTIGACIÓN PARA TRABAJO DE
TESIS

MGT. LUCILA CHOQUE CHOQUENAIRA

DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "LUIS VALLEJOS SANTONI"
ANDAHUAYLILLAS

Yo **Giuseppe Chillitupa Quispihuanca**, estudiante egresado de la Escuela Profesional de Educación, especialidad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, me presento ante su despacho en calidad de investigador tesista para solicitar la aplicación de instrumentos investigación en la Institución educativa "Luis Vallejos Santoni" del distrito de Andahuaylillas, como parte de mi trabajo de tesis, titulado: "Motivación y metacognición en estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023".

El objetivo de mi tesis es determinar la relación que existe entre la motivación y la metacognición de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Luis Vallejos Santoni de Andahuaylillas, Quispicanchi, Cusco, 2023.

A fin de recopilar datos relevantes y realizar un análisis exhaustivo, solicito la autorización para aplicar dos instrumentos de investigación a los estudiantes de quinto grado de secundaria en su institución. Bajo la técnica de la encuesta se utilizarán dos instrumentos denominados: Cuestionario de motivación y Cuestionario de metacognición respectivamente.

A continuación, expongo precisiones importantes de la aplicación de los instrumentos:

- Duración del estudio: El tiempo estimado para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos de investigación sería de aproximadamente 15 minutos en cada sección.
- Confidencialidad y anonimato: Todos los datos recopilados durante el estudio se mantendrán en estricta confidencialidad y se tratarán de manera anónima.
- Resultados y beneficios: Los resultados de mi investigación se utilizarán exclusivamente con fines académicos y podrían contribuir al cuerpo de conocimientos en el campo de educativo. Además, estaré encantado de compartir los resultados de mi investigación con usted y el equipo educativo.

Giuseppe Chillitupa Quispihuanca
DNI 72888993
Tesista



Lucila Choque Choquenaira
Directora

ANEXO 5

BASE DE DATOS DE LA VARIABLE MOTIVACIÓN

	ID	MOTIVACIÓN INTRINSECA										MOTIVACION EXTRINSECA									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cuestionario	1	2	1	2	3	1	2	2	1	2	1	2	4	1	1	1	2	2	2	1	1
Cuestionario	2	4	2	2	2	3	1	4	2	2	2	3	3	1	3	2	3	2	3	3	2
Cuestionario	3	2	1	1	1	3	1	5	5	5	1	3	2	3	2	3	3	2	3	1	2
Cuestionario	4	2	4	2	3	3	2	4	3	2	4	3	4	2	3	3	2	3	2	4	4
Cuestionario	5	3	5	5	4	4	4	5	4	5	4	3	5	4	4	4	3	5	4	5	5
Cuestionario	6	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	3	1	1	1	3	2	2	1	2	1
Cuestionario	7	4	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	5	1	1
Cuestionario	8	2	5	3	3	1	1	4	2	2	1	2	3	2	3	2	1	3	2	2	3
Cuestionario	9	3	4	2	4	3	3	4	5	3	3	4	4	5	4	5	4	5	3	5	4
Cuestionario	10	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	3
Cuestionario	11	3	1	3	3	2	2	1	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	1	3
Cuestionario	12	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	3	2	1	2	3	1	2	1	1	1
Cuestionario	13	1	1	2	1	1	3	2	1	2	3	1	1	1	2	3	1	1	2	1	3
Cuestionario	14	2	4	3	1	3	2	1	3	2	2	2	3	2	4	5	3	3	4	2	2
Cuestionario	15	2	2	2	2	3	2	3	2	2	5	2	3	2	3	2	1	3	3	1	2
Cuestionario	16	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	1	3	3
Cuestionario	17	1	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	1	1	3	3	2	1	2	2
Cuestionario	18	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1
Cuestionario	19	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	4	2	2	3	4	2	2	3	3
Cuestionario	20	3	4	4	3	4	3	3	4	3	5	4	4	3	4	4	3	5	3	3	4
Cuestionario	21	2	2	1	3	1	2	1	3	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2
Cuestionario	22	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	1	2	3	2	2	4	2	4
Cuestionario	23	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	1
Cuestionario	24	2	2	2	2	2	3	4	2	2	2	4	3	3	4	3	3	3	2	2	2
Cuestionario	25	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1
Cuestionario	26	2	1	3	2	4	3	1	3	5	4	4	4	3	3	2	4	4	3	5	3
Cuestionario	27	2	1	1	4	1	1	4	1	1	1	1	2	1	1	3	1	2	2	1	2
Cuestionario	28	1	2	1	3	3	2	2	2	1	1	3	2	3	4	4	3	2	2	3	2
Cuestionario	29	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	3	2	3	2	3	2	4	3	3	2
Cuestionario	30	2	3	2	3	4	3	2	3	3	2	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3

ANEXO 6

BASE DE DATOS DE LA VARIABLE METACOGNICIÓN

	ID	CONOCIMIENTO DE LA COGNICION										REGULACION DE LA COGNICION									
		1	2	3	4	5	3	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cuestionario	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3
Cuestionario	2	1	2	1	3	3	3	1	2	3	1	1	2	2	1	1	4	2	3	2	2
Cuestionario	3	2	3	2	3	3	1	2	3	3	2	1	5	1	2	1	1	1	2	5	3
Cuestionario	4	3	3	2	2	2	2	3	2	4	3	2	2	2	2	3	4	4	3	4	4
Cuestionario	5	5	4	3	5	4	3	5	5	4	5	4	3	5	4	3	4	5	5	4	5
Cuestionario	6	1	1	1	1	2	1	1	2	3	1	1	4	1	2	1	1	1	1	1	4
Cuestionario	7	2	3	1	3	4	2	2	3	2	2	2	1	2	4	2	4	2	4	2	2
Cuestionario	8	3	3	3	3	2	1	3	2	2	3	2	1	3	2	3	2	2	3	3	2
Cuestionario	9	5	4	4	5	4	5	4	3	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4
Cuestionario	10	1	4	1	1	1	3	3	1	1	1	3	3	1	1	1	3	1	1	1	1
Cuestionario	11	1	2	2	3	2	5	1	2	3	1	1	1	2	4	2	5	2	3	4	1
Cuestionario	12	1	1	2	4	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	2	1
Cuestionario	13	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	5	1	1	1	4	1	1
Cuestionario	14	3	3	4	3	3	2	4	3	3	4	3	3	2	5	5	2	4	2	2	3
Cuestionario	15	1	1	3	1	2	2	3	4	1	5	3	3	2	5	1	2	1	3	2	2
Cuestionario	16	1	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	1	1	2	1	2	2	3
Cuestionario	17	2	3	1	2	2	2	3	4	1	1	3	1	2	5	1	1	2	2	1	1
Cuestionario	18	1	2	1	3	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	2	1	1	3	1	3
Cuestionario	19	3	3	3	4	3	2	2	3	3	4	3	4	4	4	3	2	3	2	2	2
Cuestionario	20	4	2	3	5	3	1	5	1	5	5	4	4	2	5	4	4	3	4	4	3
Cuestionario	21	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1	3	2	1	1	1	2	1	1
Cuestionario	22	1	1	3	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	4	3
Cuestionario	23	1	1	1	1	3	2	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	3
Cuestionario	24	1	1	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	4	2	3	1	2
Cuestionario	25	1	2	1	2	1	1	2	1	4	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2
Cuestionario	26	4	3	3	4	4	5	3	5	3	4	3	3	4	4	2	4	5	3	2	4
Cuestionario	27	1	2	1	1	3	1	1	3	1	1	1	2	3	2	3	3	3	2	3	3
Cuestionario	28	1	1	3	4	1	3	4	1	1	1	4	1	1	1	1	3	1	2	1	4
Cuestionario	29	2	3	2	2	2	2	1	3	4	1	3	3	3	2	4	3	1	1	2	1
Cuestionario	30	4	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4

ANEXO 7
EVIDENCIA FOTOGRÁFICA

