



**Universidad
Norbert Wiener**

**UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER
Escuela de Posgrado**

TESIS

**Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de
Maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima
Metropolitana, 2021**

**Para optar el grado de
Maestro en Docencia Universitaria**

**AUTOR: MANYARI GAMARRA, JESÚS CONSTANTINO
Código Orcid: N° 0000-0003-1459-8392**

**ASESORA: Dra. VÁSQUEZ TOMÁS MELBA RITA
Código Orcid: N° 0000-0002-2573-804X**

**Lima, Perú
2021**

TESIS

Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de Maestría en
Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021

Línea de investigación

Procesos cognitivos, Psicología del aprendizaje, Psicología educativa

Asesora: Dra. Vásquez Tomás Melba Rita

Código Orcid: N° 0000-0002-2573-804X

Dedicatoria

A mi esposa e hijos que siempre están pendientes de mis esfuerzos y logros, son los que me motivan a seguir adelante para construir y dejar un legado que sirva de referencia para el desarrollo de nuestras vidas, familia y país.

Agradecimientos

En principio a Dios, nuestro señor, por guiarnos y protegernos en esta vida. A mi familia, que siempre me acompaña con su aliento y comprensión.

A mis profesores y directivos de la Universidad Norbert Wiener por la oportunidad de formarme como maestro y ejercer mi vocación de docente universitario.

ÍNDICE

Tabla de contenido

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	1
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Formulación del problema	4
1.2.1 Problema general	5
1.2.2 Problemas específicos.....	5
1.3 Objetivos de la investigación	5
1.3.1 Objetivo general.....	5
1.3.2 Objetivos específicos	6
1.4 Justificación de la investigación.....	6
1.4.1 Teórica	6
1.4.2 Metodológica	7
1.4.3 Práctica.....	8
1.4.4 Limitaciones de la investigación.....	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	10
2.1 Antecedentes de la investigación	10
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	10
2.1.2 Antecedentes nacionales	13
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1 Motivación	16
2.2.2 Metacognición.....	21
2.3 Formulación de hipótesis	25

2.3.1	Hipótesis general.....	25
2.3.2	Hipótesis específicas.....	25
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....		26
3.1	Método de la investigación	26
3.2	Enfoque investigativo.....	27
3.3	Tipo de la investigación	28
3.4	Diseño de la investigación.....	28
3.5	Población, muestra y muestreo.....	30
3.5.1	Población de la investigación.....	30
3.5.2	Muestra	32
3.5.3	Muestreo	33
3.6	Variables y operacionalización	35
3.6.1	Variable independiente (X).....	35
3.6.2	Variable dependiente (Y).....	35
3.6.3	Operacionalización de variables	37
3.6.4	Matriz de consistencia.....	39
3.7	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	41
3.7.1	Técnica.....	41
3.7.2	Descripción	41
3.7.3	Validación.....	47
3.7.4	Confiableidad.....	49
3.8	Plan de procesamientos y análisis de datos.....	52
3.8.1	Plan de procesamiento de datos	52

3.8.2	Análisis y tratamiento de datos	53
3.9	Aspectos éticos	55
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....		57
4.1	Resultados	57
4.1.1.	Análisis descriptivo de los resultados	57
4.1.2.	Análisis inferencial.....	63
4.1.3.	Discusión de resultados	68
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		71
5.1	Conclusiones	71
5.2	Recomendaciones.....	72
REFERENCIAS.....		74
ANEXO		79

Índice de tablas		pág
Tabla 1	Total de estudiantes de Maestría 2019	31
Tabla 2	Estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria 2019 – 2021	31
Tabla 3	Operacionalización de la Variables Motivación	37
Tabla 4	Operacionalización de la Variable Metacognición	38
Tabla 5	Matriz de consistencia	39
Tabla 6	Motivación: Ficha Técnica del Instrumento	42
Tabla 7	Metacognición: Ficha Técnica del Instrumento	43
Tabla 8	Escala de Likert	46
Tabla 9	Relación de Jueces Validadores de los Instrumentos	47
Tabla 10	Escala de valores: Alfa de Cronbach	51
Tabla 11	Prueba piloto: Resultados de aplicación SPSS	52
Tabla 12	Escala valorativa de la variable motivación	57
Tabla 13	Escala valorativa de la variable metacognición	58
Tabla 14	Motivación: niveles de distribución de sus dimensiones	58
Tabla 15	Motivación: niveles de distribución	59
Tabla 16	Metacognición: niveles de distribución de sus dimensiones	60
Tabla 17	Metacognición: niveles de distribución	62
Tabla 18	Distribución tabla de contingencia: variables motivación y metacognición	63
Tabla 19	Prueba de normalidad	64
Tabla 20	Prueba de hipótesis general	65
Tabla 21	Prueba de hipótesis específica 1	66
Tabla 22	Prueba de hipótesis específica 2	67
Tabla 23	Prueba de hipótesis específica 3	67

Índice de figuras		pág.
Figura 1	Motivación: niveles de distribución de sus dimensiones	58
Figura 2	Motivación: niveles de distribución	60
Figura 3	Metacognición: niveles de distribución de sus dimensiones	61
Figura 4	Metacognición: niveles de distribución	62

RESUMEN

La educación universitaria del país requiere docentes actualizados, altamente motivados y conocedores de estrategias metacognitivas que impulsen la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria orientada a la investigación, la Ley N° 30220 – Ley Universitaria, establece que los docentes tengan el grado de maestría para ejercer esta actividad. Actualmente, existen docentes que requieren cumplir esta exigencia, por lo cual despliegan esfuerzos, interés, conductas, tiempo, recursos y emplean diferentes procedimientos y técnicas de aprendizaje para lograr este objetivo. La investigación se orienta a conocer la relación existente entre motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje que impulsan a los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria a realizar tal emprendimiento. La metodología de investigación fue el método hipotético deductivo, enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño no experimental a nivel correlacional. La población fue 278 estudiantes, la muestra fue seleccionada probabilísticamente, con resultado final de 81 estudiantes. La técnica aplicada fue la Encuesta para plantear preguntas y medir las variables de las hipótesis del estudio; los instrumentos para recolectar los datos fueron Cuestionarios con opciones múltiples para las variables del estudio. Se realizó el tratamiento estadístico de la información para verificar la relación existente entre la variable motivación a través de sus dimensiones intrínsecas, extrínsecas y trascendental con la variable estrategias metacognitivas de aprendizaje. Los resultados permiten tener información básica para desarrollar otros estudios que amplíen el conocimiento del comportamiento de estas variables y su influencia en el logro y satisfacciones de las metas trazadas por los estudiantes.

Palabras clave: motivación, motivación intrínseca, motivación extrínseca, motivación trascendental, metacognición, estrategias metacognitivas.

ABSTRACT

The country's university education requires updated teachers, highly motivated and knowledgeable of metacognitive strategies that promote the improvement of the quality of research-oriented university teaching, the Law No. 30220 – University Law, establishes that teachers have the master's degree to exercise this activity. Currently, there are teachers who need to meet this requirement, for which they deploy efforts, interest, behaviors, time, resources and use different procedures and learning techniques to achieve this goal. The research is aimed at knowing the relationship between motivation and metacognitive learning strategies that drive students of master's degree in University Teaching to carry out such an undertaking. The research methodology was the hypothetical deductive method, quantitative approach, basic type, non-experimental design at the correlational level. The population was 278 students, the sample was selected probabilistically, with the finally result of 81 students. The technique applied was the Survey to pose questions and measure the variables of the study hypotheses; the instruments to collect the data were Questionnaires with multiple options for the variables of the study. The statistical treatment of the information was carried out to check the relationship between the variable motivation through its intrinsic, extrinsic and transcendental dimensions with the variable metacognitive learning strategies. The results allow to have basic information to develop other studies that expand the knowledge of the behavior of these variables and their influence on the achievement and satisfaction of the goals set by the students.

Keywords: motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, transcendental motivation, metacognition, metacognitive strategies.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

La falta de una adecuada preparación de la población en todos los niveles educativos, es un problema que se presenta con mayor énfasis en los países menos desarrollados, lo que les impide progresar y transitar hacia una sociedad de bienestar. Este panorama se complica cuando los docentes de nivel superior tienen limitaciones de tiempo, recursos e interés para desarrollar habilidades y competencias basadas en la aplicación de la motivación y estrategias metacognitivas que los impulse a mejorar sus aprendizajes y elevar la calidad de la educación en estos países.

En esta línea, desde hace muchos años la educación ha sido el instrumento que ha motivado cambios profundos en la sociedad, permitiendo que algunos países alcancen altos niveles de desarrollo y bienestar. La Organización de las Naciones Unidas para el desarrollo de la Educación, Ciencia y Cultura – UNESCO, a través del Secretario General Ban Ki Moon (2014) manifestó que “la educación es un derecho fundamental y la base del progreso de cualquier país... Para ser prósperos, los países necesitan trabajadores cualificados y educados” (p. 1). En este contexto, Guzmán (2011) mencionó que “a nivel mundial los sistemas de educación superior están siendo sometidos a fuertes presiones para elevar la calidad de su enseñanza hasta el punto que ésta se ha

convertido en su prioridad estratégica” (p. 1). En tal sentido, los países que ejercen liderazgo han logrado elevar los niveles de educación de su población, contando para ello con educadores altamente calificados que contribuyan a los logros educativos requeridos por la sociedad.

En los países de Latinoamérica y el Caribe, se han efectuado grandes ajustes y cambios en los sistemas de educación superior que impactan favorablemente a la masificación de la enseñanza, actualmente existe mayor demanda de los alumnos que concluyen la educación regular para acceder a las Universidades e Institutos de Educación Superior (IES). Esta demanda va acompañada por el incremento de los montos de inversión hacia los sistemas de educación superior, lo que es advertido según lo mencionó:

Entre 1996 y 2014, la cobertura aumentó en más del doble (del 18% al 44%) como resultado de un esfuerzo en el gasto público y en la inversión privada. Los gobiernos aumentaron el gasto en educación superior hasta alcanzar un promedio de 1% del PIB, poniendo la región a la par con los países de la OCDE. Adicionalmente, los hogares aumentaron sus inversiones, lo que se ha visto reflejado en un aumento generalizado en la matrícula en instituciones privadas. (Gonzales, 2017, p. 1)

Esta información mejora notoriamente la situación descrita hace 20 años, para el sistema de educación superior, existen investigadores que han señalado lo siguiente:

En diversos países latinoamericanos se ha reducido el financiamiento relativo del Estado hacia la universidad pública, teniendo como resultado el deterioro ostensible de la calidad de la enseñanza, en parte, debido a la masificación, así como un cuestionamiento cada vez más difundido respecto de la inequidad con que opera el sistema universitario público en razón de los subsidios encubiertos hacia los sectores de ingresos medios y altos. (Juárez & Comboni, 1997, p. 13)

En el Perú, aun cuando se percibe mayor atención al sistema educativo superior, persiste uno de los principales problemas que se manifiesta en los docentes que no se encuentran acreditados con estudios de maestría que permita brindar un aprendizaje de calidad orientado a la investigación. Una noticia periodística del 29 de mayo en La República (2018), del director general de Educación Superior Universitaria del MINEDU, Pedro Costa, indicó que “En universidades públicas, casi el 50% de los docentes no acceden aún a este grado exigido en la Ley N° 30220 - Ley Universitaria, Art. 82°. Esto se daría por falta de interés, recursos y tiempo disponible, dedicación a tiempo parcial, y ser una actividad secundaria” (2018, p. 1). El 15 de noviembre del 2020 se empezará a exigir el grado de maestría a todos los catedráticos de universidades públicas y privadas que deseen seguir enseñando.

El problema de no contar con docentes altamente motivados y conocedores de estrategias metacognitivas que realicen los mejores esfuerzos y logren el grado de maestría afecta la calidad de la educación. Por un lado, conlleva al desconocimiento y desinterés por la investigación, y por otro lado, genera un inadecuado desarrollo de competencias y habilidades, y desprestigio de enseñanza de las universidades. Los docentes que no cumplen con este requisito, a partir del mes de noviembre de 2020, estarían impedidos de ejercer la docencia y la institución perdería sus cuadros profesionales formados a lo largo de estos años. Sin embargo, durante el desarrollo de la presente investigación, con la promulgación del Decreto Legislativo N° 1496, en el marco del Estado de Emergencia Sanitaria a nivel nacional, específicamente en lo referido a la Educación Superior Universitaria, se amplió el plazo de adecuación de los docentes de las universidades públicas y privadas a lo dispuesto por la Ley Universitaria, hasta el 30 de noviembre de 2021, de modo que los docentes tienen hasta esta nueva fecha para obtener el grado de maestro, caso

contrario concluirían su vínculo laboral. Mediante la Ley N° 31364 se amplió el plazo hasta el 30 de diciembre de 2023.

Una de las soluciones propuestas por una de las universidades privadas de Lima Metropolitana fue organizar y dictar programas especiales de maestría en Docencia Universitaria, dirigido a los docentes que actualmente ejercen cátedra en esta casa de estudios superiores que no tienen el grado de maestro tal como lo exige la normativa vigente de educación superior. Ante la falta de tiempo, recursos e interés, los docentes para actualizar sus conocimientos y obtener el grado de maestría deberán aplicar técnicas de aprendizaje, entre éstas la aplicación de motivación y estrategias metacognitivas para lograr los resultados previstos.

En la presente investigación se buscará responder a la pregunta de cómo la motivación personal se relaciona con las estrategias metacognitivas de aprendizaje para lograr el título de maestro en la especialidad de Docencia Universitaria.

1.2 Formulación del problema

El planteamiento del problema señala que en la actualidad, la falta de motivación y desconocimiento de la aplicación de estrategias metacognitivas de los profesionales para obtener el grado de maestro, implica que muchos de ellos no cuenten con este título, sin embargo vienen ejerciendo labores de docencia universitaria, lo que contraviene lo establecido en la Ley N° 30220 – Ley Universitaria, que establece como requisito fundamental el título de maestría para realizar actividades docentes, cuyo plazo de exigencia académica ha sido ampliado hasta el mes de diciembre 2023, aplicable para los docentes que no tienen el título de maestro, aplicable también para aquellos profesionales que tengan vocación de enseñanza y deseen transmitir sus conocimientos a través de la docencia universitaria.

En consecuencia, se trata de establecer la pregunta que oriente la investigación para acreditar a los docentes y su desempeño en el sistema educativo que determine la relación

existente entre motivación y estrategias metacognitivas para el aprendizaje, que posibilite a los docentes actuales, a la vez estudiantes, inscritos en los programas de maestría en Docencia Universitaria, desplegar esfuerzos en tiempo y recursos para lograr el título de maestro.

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre motivación intrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021?

¿Cuál es la relación entre motivación extrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021?

¿Cuál es la relación entre motivación trascendental y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021.

1.3.2 *Objetivos específicos*

Determinar la relación entre motivación intrínseca y estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021.

Determinar la relación entre motivación extrínseca y estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021.

Determinar la relación entre motivación trascendental y estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes posgrado en docencia universitaria de una universidad de Lima Metropolitana 2021.

1.4 *Justificación de la investigación*

1.4.1 *Teórica*

La investigación permitirá conocer las razones por las cuales los estudiantes de los programas de maestría en Docencia Universitaria se esfuerzan por participar en estos programas, y como deben motivarse para lograr los resultados propuestos, para ello deberán tomar conciencia y recurrir a procesos de control y regulación de sus conocimientos para potenciar la actualización y el aprendizaje de nuevas materias educativas, con el propósito de lograr el grado de la maestría requerido, a costa de renunciar a las actividades sociales, familiares y personales, redoblar los esfuerzos para combinar el aspecto laboral y el académico, y quitar horas al ocio y al descanso.

La investigación del problema es de actualidad, debido a que resulta necesario que los docentes inscritos en los programas de maestría en Docencia Universitaria obtengan el grado de maestro para que puedan continuar con las actividades de docencia en el sistema universitario, considerando que este requisito será una exigencia de rigor a partir del mes de diciembre 2023.

El problema investigado es de relevancia social, por un lado, se trata de mejorar la calidad de la enseñanza de los educandos con profesores universitarios actualizados en las modernas pedagogías educativas, por otro lado, se tiene el problema de los docentes de educación superior que en la actualidad adolecen del título de maestros estarán impedidos de ejercer esta actividad, con la consiguiente pérdida de empleo e ingresos; y para la sociedad pérdida de beneficios por los años de experiencia acumulados que no podrán ser utilizados.

Las implicancias prácticas inmediatas para la universidad serán el cese de la plana docente, menores ingresos por cursos que no se dictarían, pérdida de sus cuadros profesionales que conocen la problemática universitaria y se encuentran identificados con la institución, significando costos adicionales para la universidad para suplir a los docentes que se retiren del servicio.

1.4.2 Metodológica

El presente trabajo se enmarca dentro de la Guía de Trabajos de investigación y las líneas de investigación generales de Educación Superior y específicas de procesos cognitivos de la Escuela de Posgrado, instituidas por la Universidad Privada de Lima Metropolitana, vigente desde julio 2020.

La investigación tratará de explicar el valor metodológico de la dedicación y esfuerzos que los docentes entregan a sus estudios de maestría con el propósito de actualizar los currículos y metodologías de enseñanza de post grado que coadyuven a mejorar el proceso enseñanza aprendizaje; así mismo obtener lecciones aprendidas para mejorar este tipo de estudios de post grado y replicarlo en otras especialidades ajenas a la maestría en Docencia Universitaria.

Lo destacable del trabajo de investigación es el conocimiento de la relación que se presenta entre la motivación y las diversas modalidades, prácticas y habilidades cognitivas y metacognitivas que utilizan los estudiantes para enfrentar este reto.

1.4.3 Práctica

Para realizar las actividades de investigación no se requiere incurrir en costos de traslado y movilizaciones, puesto que se realizarán en las instalaciones de la misma universidad donde los estudiantes de esta maestría, a la vez ejercen actividades de enseñanza universitaria. Así mismo, se recurrirá al empleo de herramientas virtuales para minimizar los costos del tiempo de viaje y traslados físicos.

Se trata de una investigación orientada al segmento de docentes que son atendidos por una decisión de la Alta Dirección de la universidad, por tanto, se solicitaron los permisos administrativos y autorizaciones necesarias para acceder a las fuentes de información y realizar encuestas entre el alumnado que siguen estudios de maestría en esta especialidad.

Los trabajos de campo, entrevistas y encuestas que se practiquen a los involucrados demandarán uso de papel, materiales de oficina, impresiones, equipo de grabación y cómputo, que no irrogan desembolsos significativos, que pueden ser asumidos por el propio investigador.

1.4.4 Limitaciones de la investigación

1.4.4.1 Tiempo

Se ha previsto realizar la investigación en seis (06) meses, tiempo que debe concluir en el mes de enero de 2022. Los procesos de aprobación del proyecto del proyecto de tesis y autorización de la encuesta por las autoridades académicas pueden interferir en el tiempo de su ejecución, procesamiento y discusión de los resultados para concluirlos en el tiempo previsto.

1.4.4.2 Acceso a la información

La búsqueda de bibliografía variada y artículos de actualidad respecto a los temas de la investigación ha sido limitada, no existen estudios específicos con las variables de motivación y metacognición que en forma simultánea se conjuguen con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de maestría en docencia universitaria.

1.4.4.3 Encuestas

En las encuestas de la investigación se trabajó con una población de estudiantes matriculados en maestría en docencia universitaria y con estudiantes egresados, siendo las coordinaciones e instrucciones no presenciales las que dificultaron la distribución y levantamiento de los datos. Esta limitación se presentó a partir del mes de marzo de 2020, a raíz de la Declaratoria de Emergencia Sanitaria – COVID 19, en parte fueron subsanadas mediante la virtualidad de los procesos.

1.4.4.4 Recursos humanos

En cuanto a los recursos humanos, la limitación de profesionales disponibles para el acompañamiento del desarrollo del presente trabajo obligó a emplear un mínimo equipo conformado por: 01 Investigador principal, 01 asesor estadístico y 01 asesor de tesis; adicionalmente se contó con la participación estudiantes y egresados de los programas de la especialidad para el llenado de las encuestas.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

En esta parte se menciona los ensayos, tesis, teorías, estudios y trabajos académicos realizados con anterioridad sobre el tema por diferentes autores, los mismos que servirán de referencia y sustento durante el desarrollo de la idea central y de los temas que afines o complementarios, y que durante su desarrollo hayan utilizado variables de motivación y metacognición similares a las que aquí se proponen. El material que se muestra a continuación está referido a los trabajos de diferentes autores del contexto internacional, así como también autores nacionales.

2.1.1 Antecedentes internacionales

Botero, et al., (2017) su investigación tiene por objeto *“la revisión de los conceptos que influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje actual, como son la metacognición, la motivación y el pensamiento crítico. El análisis teórico demostró que el desarrollo del pensamiento crítico a partir del fomento de estrategias metacognitivas y aspectos motivacionales garantizan un ambiente flexible para aprender a aprender, y con ellos garantizar la calidad de la educación”*. Se trata de crear ambientes adecuados y dinámicos para desarrollar metodologías que impulsen el pensamiento crítico y constructivo de los estudiantes, de modo que puedan

adquirir conocimientos para revisar, analizar, cuestionar y conocer el entorno educativo y social en el cual se están desarrollando.

Bernal, Flórez y Salazar (2017) en los trabajos hacen mención que el *“objetivo de la investigación fue determinar la relación entre motivación, procesos de autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico, con sustento teórico de la corriente sociocognitiva y la metodología tipo descriptivo correlacional, diseño experimental, transeccional de campo”*. La muestra estudiada fue de 30 estudiantes, uso de observación y cuestionarios MAPE I y MSLQ con registro de respuestas múltiples. Soporte estadístico SPSS v21; los resultados indican la existencia de una correlación significativa entre motivación y autorregulación del aprendizaje”.

Gutiérrez de Blume (2021), realizó un trabajo de investigación con el objetivo de *“explorar las relaciones entre varias medidas de cada componente del aprendizaje autorregulado AA. Además, se examinó un modelo de predicción-mediación hipotético impulsado por la teoría que evaluó las relaciones temporales entre estas medidas. La muestra fue de 201 estudiantes de Estados Unidos que completaron medidas de valor de utilidad de la tarea, emociones académicas (esperanza, aburrimiento), medidas subjetivas (conocimiento de la cognición, regulación de la cognición) y objetivas (precisión del monitoreo) de metacognición, compromiso del estudiante (cognitivo, conductual), uso de estrategias cognitivas y rendimiento (vocabulario, probabilidades)”*. Los resultados revelaron que había relaciones significativas entre las variables, excepto con el compromiso conductual, en la dirección teóricamente esperada. Además, hubo importantes efectos directos e indirectos entre las diversas medidas de los tres componentes del AA. Estos hallazgos son importantes porque integran las teorías del AA, la metacognición y la motivación.

Gutiérrez (2009) el *“objetivo es conocer las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas por los tesisistas en el trabajo de investigación; y determinar diferencia significativa*

entre los que alcanzan a titularse y los no titulados. La investigación se realizó en la Universidad Pedagógica de Durango aplicada a una población de 102 estudiantes de Maestría en Educación. Se utilizó el enfoque cuantitativo, diseño no experimental y estudio correlacional; se utilizó la encuesta y como instrumento el cuestionario: Escala de Estrategias de Aprendizaje, con una confiabilidad de 0.91". Sobre los resultados de las estrategias del proceso cognitivo de adquisición de estrategias de aprendizaje la media más alta corresponde a subrayado lineal: 3.02, repaso reiterado 2.97; en proceso cognitivo de codificación, la estrategia más significativa fueron los mapas conceptuales 2.97; en proceso de recuperación, la más utilizada fue la planificación 2.97; en proceso cognitivo de apoyo la media más alta fue para autoinstrucciones 3.03 y para instrucciones sociales 2.99. El análisis inferencial indica que la variable titulado y no titulado no marca diferencias significativas en la frecuencia del uso de los procesos de aprendizaje.

Montoya, et al., (2018), en el trabajo realizado su objetivo fue *“describir el comportamiento de estudiantes de una universidad colombiana ante una prueba validada a partir de la cual se pueden apreciar componentes motivacionales y uso de estrategias de aprendizaje en los sujetos. Se analizó la correlación de subcategorías entre una escala de motivación y una escala de estrategias de aprendizaje a fin de establecer el tipo de asociaciones que pudieran darse”*. Participaron 547 estudiantes de los programas de la Universidad Colombiana de Caldas, se utilizó el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (CMEA). En el análisis estadístico se utilizó el test de Kolmogorv-Smirnov para el cumplimiento de la normalidad de los datos obteniéndose un resultado de $p = 0.0000 < 0.05$. En la correlación de las variables se recurrió al coeficiente de Pearson o Spearman en función a la distribución normal de los datos.

Piña Reyes y Alfonso Villegas (2019), realizan un estudio que tuvo como objetivo *“discutir la necesidad de promover la metacognición en la educación universitaria*

latinoamericana en base a los resultados de una investigación de campo fundamentada en la aplicación de un cuestionario a estudiantes de dos universidades venezolanas y la participación en línea tres docentes universitarios de México, Ecuador y Venezuela". Para el análisis cuantitativo se utilizó una encuesta tomando como instrumento al cuestionario y en el análisis estadístico descriptivo se aplicó a una muestra de 350 estudiantes. En la investigación cualitativa se recurrió a la entrevista de los docentes con preguntas estructuradas o semiestructuradas y se utilizó el método hermenéutico. Se concluyó que la educación universitaria en el ámbito investigado es débil en la promoción y utilización de la metacognición en el aprendizaje, lo que implica un mayor fomento en una educación superior con participación de educadores metacognitivos, prácticas educativas basadas en problemas y estudiantes con rasgos metacognitivos para elevar la calidad de la enseñanza.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Antayhua (2017) con su estudio *"La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – 2017 sustentada en la Universidad César Vallejo, Lima, Perú, tuvo como propósito de investigación determinar la relación existente entre la motivación y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico"*. En el desarrollo de la investigación utilizó el enfoque cuantitativo correlacional, con un diseño no experimental de corte transversal. La muestra analizada fue de 351 estudiantes, con una muestra de 184 alumnos seleccionados mediante un estadístico probabilístico de tipo estratificado. Las pruebas de normalidad para la hipótesis general y específicas son significativas con resultados de $p = 0.0000 < 0.05$. Así mismo, existe una correlación positiva entre las variables de motivación y estrategias de aprendizaje ($r = 0.767$), de igual significancia entre las variables motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas ($r =$

0.752). En este mismo sentido, la correlación existente entre las variables motivación y estrategias de administración de recursos y localización ($r = 0.711$).

Carhuaz (2017) estableció que el *“propósito de la investigación fue determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en el curso de matemáticas de los estudiantes del 1er. grado de secundaria en una Institución Educativa Fé y Alegría, de uno de los distritos más poblados de la capital”*. La metodología de investigación utilizada fue un estudio correlacional desarrollado en base a una muestra compuesta por 103 alumnos de dicha institución. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento de recolección de datos el cuestionario, la relación de los datos de las estrategias metacognitivas y rendimiento académico mediante el cálculo del coeficiente Rho de Spearman = 0.511, señala la existencia de una relación positiva (Sig. = 0.000 < 0.05) y con un nivel de correlación moderada”.

Gálvez, S. (2021) realizó un trabajo tomando como *“objetivo la investigación orientada a determinar la relación entre motivación y estrategias de aprendizajes en estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener”*. El procedimiento metodológico empleado fue de tipo básico, de diseño no experimental correlacional, de nivel descriptivo, de enfoque cuantitativo y de método hipotético deductivo. La población del estudio fue conformada por un grupo conformado por 55 estudiantes; y se trabajó con una muestra de 47 estudiantes pertenecientes al primer ciclo del Programa de Maestría en Docencia Universitaria. La técnica de muestreo fue no probabilística; se utilizaron como instrumentos a los cuestionarios para las variables de la investigación: motivación y estrategias de aprendizaje. Los resultados determinaron la existencia de una relación positiva entre las variables, el alfa de Cronbach de la motivación fue de 0.920 y para estrategias de aprendizaje es 0.963. Adicionalmente, se obtuvo una relación significativa (Sig=0.000 <0.05) y positiva (Rho=0.535), concluyendo que existe una relación positiva entre las variables motivación y estrategias de aprendizaje.

Pacheco (2012) el “*objeto de la investigación es el conocimiento de la relación existente entre las variables del uso de las estrategias metacognitivas y el rendimiento de los estudiantes. El tipo de investigación utilizado es descriptivo, con diseño transeccional correlacional; se utilizó una muestra conformada por 109 estudiantes de la especialidad del 1er. ciclo ingeniería civil. Para la validación y confiabilidad de la encuesta se recurrió al coeficiente Alfa de Cronbach: 0.897 (alta). En la prueba de hipótesis general se obtiene un resultado de $p = 0.0000$, lo que significa la existencia de una relación significativa entre ambas variables. Así mismo, proporciona un coeficiente de correlación positivo medio ($r = 0.692$). Estos resultados permiten aceptar la hipótesis general del estudio.*

Palomino, et al., (2020) el objeto “*determinar la relación de la motivación y los estilos cognoscitivos con las estrategias de aprendizaje; con una población de 191 y una muestra aleatoria de 128 estudiantes de maestría del primero al cuarto ciclo de la mención de docencia universitaria, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*”. El diseño fue descriptivo correlacional, la correlación se determinó mediante la r de Pearson, y se aplicaron cuestionarios de motivación, estilos cognoscitivos y estrategias de aprendizaje. Los resultados para motivación y estrategias de aprendizaje fue de r de Pearson = 0.355, que muestra una relación positiva débil, con un valor de significancia $p = 0.000$ menor a 0.05; y una r de Pearson para estilos cognoscitivos y estrategias de aprendizaje de $r = 0.327$, que indica una relación positiva débil, con un valor de $p = 0.000$ menor a 0.05, que señala una relación significativa.

Seguil (2019) el “*objetivo general fue determinar la relación existente entre la motivación y metacognición del aprendizaje de alumnos secundarios de una Institución Educativa Privada; se utilizó el método hipotético deductivo, la investigación fue básica, enfoque cuantitativo, nivel correlacional*”. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta, con muestreo probabilístico de la población de 80 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron

cuestionarios con escala de Likert validados con juicio de expertos y confiabilidad Alfa de Cronbach (Motivación 0.887 y Metacognición 0.963). Los resultados evidencian que las variables tienen relación positiva y significativa ($r_s = 0.859, p < 0.05$)”

Vargas y Zorrilla (2020), el *“propósito de la investigación fue comprobar la relación entre las estrategias metacognitivas y concepciones de aprendizaje en estudiantes del quinto ciclo de Medicina Humana de una universidad privada”*. Se utilizó el enfoque cuantitativo de tipo correlacional, diseño no experimental transeccional. Se utilizó la técnica de la encuesta como instrumentos Cuestionarios de inventario de Estrategias Metacognitivas y Autoreporte para Concepciones de Aprendizaje; aplicado a 234 estudiantes de la especialidad, seleccionados probabilísticamente. Los resultados evidencian una relación significativa entre estas variables presentando el estadístico rho de Spearman: $r = 0.67$ (correlación positiva alta), concluyendo que las estrategias y concepciones de aprendizaje son asumidas por los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Motivación

En la presente investigación se denomina motivación a aquellos factores, condiciones, voluntades, interés, esfuerzo y conductas que se conjugan para alcanzar un objetivo que brinde satisfacción al estudiante. Precisamente, se trata del impulso o fuerza que origina que el estudiante realice acciones que tiendan a cambiar su estilo de vida y su organización personal para persistir afanosamente a fin de conseguir los propósitos anhelados, llegando inclusive a postergar compromisos y distracciones sociales para establecer rígidos horarios dedicados al estudio y a la investigación.

En este contexto, el propulsor de la motivación es el psicólogo Maslow A. (1943), con su teoría de la “Jerarquía de las necesidades”, determinó que los individuos tienen una escala o pirámide de necesidades que satisfacer. Mateo (2001) señaló que

Maslow postula una relación jerárquica general entre las diversas necesidades que él distingue. Tales como, 1) necesidades básicas o fisiológicas, como alimento, bebida, protección, descanso, ropa; 2) necesidades de seguridad y protección, como salud, seguridad de su integridad, recursos, vivienda; 3) necesidades sociales, como amistades, pareja, compañeros, familia, aceptación social; 4) necesidades de estima y reconocimiento, confianza, competencia, logros, independencia, libertad, reputación, fama, gloria, dominio, autoestima; y 5) necesidades de autorrealización, se logra cuando las demás necesidades están atendidas, o al menos hasta cierto punto. A través de la motivación personal se pueden atender secuencialmente estas necesidades y lograr escalar hasta la cúspide de la pirámide. (pp. 3-5)

Para atender estas necesidades, el individuo debe estar motivado para realizar los esfuerzos que sean necesarios para lograr las metas propuestas. Por lo tanto, la actitud también contribuye al logro de los resultados o fracasos. Como lo mencionó Naranjo (2009) “si la persona cree que fracasará es probable que fracase y si piensa que tendrá éxito posiblemente lo logre. En esta perspectiva, los pensamientos guían la motivación”. Del mismo modo, prosigue Naranjo (2009) cuando afirmó:

La motivación es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige. (p.1)

La motivación conduce al aprendizaje como un vehículo para atender las necesidades de logro y satisfacer las necesidades sociales siguientes, según la escala de jerarquía de necesidades

de Maslow. Aunque, hay autores que tienen algunas preguntas respecto a la motivación y el aprendizaje. Esta situación es presentada por Ausebel (1981, como se citó en Polanco, 2005), cuando mencionó:

La pregunta, si es necesaria la motivación para que se lleve a cabo el aprendizaje, ha ocasionado diversas controversias, dado que las posiciones varían desde la afirmación de que ningún aprendizaje se realizará, si no existe motivación, hasta la negación completa de la motivación, como variable importante para que se realice este proceso. (p. 2)

Para determinar lo que impulsa a los estudiantes (a la vez son docentes universitarios), a realizar esfuerzos en busca del aprendizaje para alcanzar las metas propuestas, podemos señalar que se presentan fuerzas que crean tipos de motivación, una interna denominada motivación intrínseca, otra externa llamada motivación extrínseca y una adicional que es la motivación trascendental.

2.2.1.1 Motivación intrínseca

Las fuerzas al interior de cada estudiante hacen que lo motiven a continuar con empeño a la tarea encomendada, explicado por Orbegoso (2016)

La idea de una motivación intrínseca ha sido reconocida por diversos autores y todos ellos otorgan un rol preponderante. Nació como respuesta al psicoanálisis y su idea de una energía psíquica interior e incontrolable y como reacción al conductismo y su idea del organismo humano a merced exclusivamente de influencias externas. (p. 77)

También se comenta que la motivación intrínseca aparece de forma espontánea de las necesidades y ansias internas, la curiosidad personal y los empeños innatos de crecimiento. Por lo anterior podemos señalar que este tipo de motivación nace al interior de cada estudiante, por lo que Mateo (2001) mencionó que

La motivación intrínseca se basa en una pequeña serie de necesidades psicológicas (por ejemplo, auto-determinación, efectividad, curiosidad) que son responsables de la iniciación, persistencia y reenganche de la conducta frente a la ausencia de fuentes extrínsecas de motivación (p. 9).

Complementando el concepto de motivación intrínseca, Pérez (1997, como se citó en García, 2004), la definió como: “ese tipo de fuerza que atrae a una persona para que realice una acción determinada - o una tarea concreta - a causa de la satisfacción que espera obtener por el hecho de ser el agente o realizador de esa acción” (1997, p. 18).

En buena cuenta, señalamos que la motivación intrínseca es el ímpetu que impulsa al estudiante o al individuo a tener la necesidad de superar los retos y la adquisición de dominio y poder sobre las materias del aprendizaje para desarrollar sus capacidades para salir adelante.

2.2.1.2 Motivación extrínseca

Una definición nos la entrega Pérez (1997, como se citó en García, 2004), cuando conceptúa a la motivación extrínseca como: “aquel tipo de fuerza que empuja a la persona a realizar una acción debido a recompensas (o castigos) unidos a la ejecución de la acción, debido, en definitiva, a la respuesta que va a provocar dicha acción desde el exterior” (p. 17).

Significando finalmente, para el estudiante o persona, el desarrollo de sus conocimientos para alcanzar las metas propuestas, con el objeto de autorrealizarse.

El entorno que rodea al estudiante lo motiva a tener la convicción que con el aprendizaje y los conocimientos adquiridos y adecuadamente utilizados logrará que las metas materiales (estudios, casa, automóvil, viajes, dinero) y las inmateriales (estatus, respeto, admiración, poder) sean posibles. Es más, si el estudiante vive con carencias y observa que sus compañeros gozan de situaciones más placenteras, se esforzará para lograr el estatus de los demás, vale decir del mundo

que lo rodea. Esta conducta es llevada al aspecto académico, cuando la motivación extrínseca es explicada por Bernal, Flórez y Salazar (2017)

Se refiere al grado que el estudiante percibe que participa en una tarea por razones como las calificaciones, las recompensas, la opinión de los otros o el superar al resto de sus compañeros. Cuando una persona tiene una alta orientación a metas externas su implicación en la misma es un medio para conseguir objetivos externos a la tarea, es decir su motivación no está en el hecho de aprender, sino en la recompensa que recibirá por llevar a cabo la tarea” (p. 41).

Así mismo, Mateo (2001) refuerza estas ideas cuando menciona que “el estudio de la motivación extrínseca se basa en tres conceptos principales de recompensa, castigo e incentivo” (p. 8).

2.2.1.3 Motivación trascendental

El estudiante considera el cumplimiento de las obligaciones, actividades y/o tareas académicas encomendadas, sobre todo hacerlas siempre lo mejor posible, ir un poco más allá de lo que le pide el docente, porque le traerá satisfacciones. Por un lado, maneja su aprendizaje, conoce más y realiza investigaciones que redundará en beneficio propio, y por otro lado, ayudará a sus compañeros y tendrá satisfacciones de liderazgo y reconocimiento general de los estudiantes por ser un buen estudiante, lo que hace sentirse halagado y admirado por sus compañeros, se convierte en un referente de su grupo. Estas experiencias gratificantes serán llevadas al mundo laboral, donde ejercerá el liderazgo para guiar a sus compañeros a cumplir las metas establecidas.

Sobre este concepto, Pérez (1997, como se citó en García, 2004) aporta la siguiente definición "ese tipo de fuerza que lleva a actuar a las personas debido a la utilidad - a las consecuencias - de sus acciones para otra u otras personas" (p. 18). Este tipo de motivación

trascendental conlleva a la confianza de los compañeros de estudio o trabajo a confiar en la persona que busca orientarlos o guiarlos para el logro de resultados que los beneficiará, vale decir que se trata de la persona que tiene como satisfacción ayudar a otras personas y tiene vocación de servicio.

2.2.2 Metacognición

Para definir a la metacognición es preciso referirnos al momento en que el estudiante va a tomar una decisión respecto al aprendizaje y al esfuerzo que tiene que desplegar para cumplir los objetivos propuestos; tiene que pensar si una tarea resultará complicada, el tiempo y los momentos que debe dedicar para su cumplimiento; debe controlar el uso de sus estrategias de aprendizaje en cada situación. En esta reflexión debe conocer los puntos fuertes y débiles para aplicarlos en la resolución del problema. Es decir, manejar o autorregular los momentos de la aplicación de los procesos mentales y el uso de las estrategias de aprendizaje, así como descartar las que no dan resultado y acumular conocimientos y experiencias de las que son exitosas para futuras actividades y de las que no son exitosas para aprender a no cometer los mismos errores. Podemos resumir que la metacognición es la característica de la capacidad natural de cada persona para entender y advertir nuestra propia conducta y la de las personas de nuestro contexto.

Pacheco (2012), en su investigación afirma que:

Flavell (1977), es uno de los pioneros de la investigación en esta área y a él, con frecuencia, se le atribuye la paternidad del término, el cual utiliza para referirse tanto al conocimiento o conciencia que uno tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos, como al monitoreo (supervisión sobre la marcha), la regulación y ordenación de dichos procesos en relación con los objetos cognitivos, datos o información sobre los cuales ellos influyen, normalmente al servicio de un objetivo o meta relativamente concreta. (p.31)

La importancia de la metacognición implica que su dominio permita autocontrolarnos para corregir errores en nuestro proceso de aprendizaje y establecer estrategias para mejorar nuestra eficiencia, vale decir a la capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje que involucra un conjunto de operaciones cognitivas acompañadas con el control y regulación necesarios para que el individuo analice, produzca información, aprenda, evalúe y tome decisiones correctas.

En relación de la evaluación de las estrategias metacognitivas algunos autores indican que se puede hacer en línea o fuera de línea. Esta definición la brinda Ceballos y Flores (2016) mencionaron:

En línea significa que se evalúa el comportamiento de la persona mientras ejecuta la tarea, mediante la observación. Fuera de línea significa que se evalúa a la persona mediante un cuestionario o entrevista, antes o después de haber realizado la tarea. (p. 4321-4)

En la aplicación de las estrategias debe desarrollarse un conocimiento metacognitivo, pensado como esa parte del conocimiento general, que se relaciona con lo que abarca esta área; puede dividirse en tres sub dimensiones: de la persona, de la tarea y de la estrategia.

2.2.2.1 El conocimiento metacognitivo de la persona

Este concepto se refiere a las variables de los conocimientos previos y experiencias de las personas sobre los nuevos conocimientos adquiridos o por adquirir, en las costumbres y creencias que las personas deben desarrollar permanente sus habilidades cognoscitivas, aspectos afectivos, motivaciones, perceptivos, sociales para estar predispuesta a aprender y afrontar nuevas situaciones. En su trabajo de investigación, el autor Pacheco (2012) sostuvo una división de las variables del conocimiento metacognitivo:

Hay tres sub-categorías de variables de la persona: intra-individual; interindividual; y universal. Una variable intra-individual es la idea de una persona que es relativamente

buena desenvolviéndose en temas de diseño, pero mala en temas verbales. En consecuencia, es el conocimiento o creencias sobre variaciones intra-individuales en los intereses, propensiones, aptitudes, y similares de cada uno. En el caso de variables interindividuales, la comparación es entre, en vez de dentro de las personas. (p.39)

La idea del conocimiento metacognitivo de las personas es lo que el individuo sabe sobre sí mismo, sus capacidades, limitaciones y que esfuerzo está dispuesto a realizar para autorregularse y cumplir los objetivos propuestos. Este conocimiento también comprende el saber que tiene el individuo de su propio conocimiento, competencias y habilidades respecto a los demás, de modo que puede dominar estrategias para los trabajos colaborativos. Otro conocimiento es el general o universal que es común entre grupos de individuos, en determinado círculo social conocemos como van a reaccionar las personas respecto a un tema específico y conocemos sus competencias para los trabajos de grupo.

2.2.2.2 El conocimiento metacognitivo de la tarea

La explicación que tiene esta subcategoría se fundamenta en el conocimiento de las actividades de la tarea a realizar; se recurre al conocimiento previo o experiencia anterior sobre el tema para descubrir el conocimiento y se retiene información de las ideas centrales y no necesariamente de los detalles para describir paso a paso los procedimientos de los conocimientos adquiridos. Lo que requerimos es aprender a aprender.

Lo anterior puede explicarse cuando la persona requiere desarrollar una tarea o trabajo, escolar, académico o laboral, los conocimientos, experiencias y la información que logra reunir por haber realizado anteriormente el mismo tipo de actividad le facilitará el desarrollo de la tarea, es decir sentirá comodidad y dominio para realizarla. Por el contrario, si se trata de actividades nuevas, distintas y complejas, deberá apelar a su bagaje cognitivo y relacionar información y experiencias previas para adaptarla, aquí ya no se encuentra cómodo y deberá actuar con cautela

para atender esta actividad con éxito y no quedarse o fracasar en el intento. En todo caso, se aprende de nuevas experiencias y sin son complejas se aprende mucho más.

2.2.2.3 El conocimiento metacognitivo de la estrategia

Se establecen estrategias para abordar de diferentes maneras de atender un problema, en plan de trabajo necesario para este objetivo, se hace un primer listado de actividades con lo cual estamos empleando un proceso cognitivo, donde establecemos secuencialmente las etapas a seguir; con el pensamiento metacognitivo repasamos la estrategia por segunda y tercera vez, con el objeto de cerciorarnos que no falten detalles, es más en esta revisión prolija que sucede al proceso inicial (cognitivo) nos ponemos a priorizar y a secuencializar la importancia adicionando factores de tiempo, costo, viabilidad, accesibilidad y pertinencia, que en un primer momento no lo hicimos, pero con el empleo de conocimiento metacognitivo ampliamos el espectro de la estrategia. En este sentido, la reflexión de la investigadora Pacheco (2012), es la siguiente:

También se aprende mucho sobre estrategias o procedimientos cognitivos de ir de aquí hasta allí a la hora de alcanzar varios objetivos (variables de la estrategia). Se ha sugerido Flavell (1981) que uno puede distinguir estrategias cognitivas de estrategias metacognitivas. Una estrategia cognitiva es aquella designada simplemente a llevar al individuo a conseguir algún objetivo o subjetivo cognitivo. (pp. 41-42)

En buena cuenta se trata de utilizar los recursos cognitivos para planificar, organizar, evaluar, controlar y retroalimentar el desarrollo y ritmo de aprendizaje de las tareas y actividades asignadas, lo cual requiere autodisciplina, autorregulación y automotivación, es decir habilidades metacognitivas para establecer rutinas de tiempo, estudio y trabajo a fin de lograr los objetivos deseados.

2.3 Formulación de hipótesis

2.3.1 *Hipótesis general*

La motivación se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

2.3.2 *Hipótesis específicas*

- La motivación intrínseca se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.
- La motivación extrínseca se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.
- La motivación trascendental se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Método de la investigación

En este capítulo se expone los principales fundamentos metodológicos del trabajo, se toma en consideración el trabajo de la estructura de las guías metodológicas de la Investigación Científica de Arispe, Yangali, Guerrero, Lozada, Acuña y Arellano (2020) para estudios e investigaciones de posgrado.

En este sentido, se utiliza el **método hipotético deductivo** para realizar el proceso de la investigación, partiendo de las hipótesis general y específicas para elegir las variables y la muestra representativa de la población sujeta al estudio; luego se desarrollan los instrumentos estadísticos para el manejo de datos observando los resultados que permitan interpretar la existencia de una relación entre las variables motivación y estrategias metacognitivas que sea de baja, mediana o alta significación.

Respecto al método hipotético-deductivo, Bohórquez, Andrade, Carrillo, Silva, & Villacís (2018) señalan lo siguiente:

Se trata de un proceso recurrente donde se revisan las hipótesis con los resultados y la información que producen las pruebas o experimentos. Si lo propuesto no se corresponde con los resultados, debe cambiarse la hipótesis, o bien reajustarla a partir de extraer

conclusiones de estos procesos. Se repiten nuevos procesos en ciclos deductivos-inductivos para comprender el comportamiento de las variables que queremos conocer. (p. 14)

3.2 Enfoque investigativo

Se propone conocer el comportamiento y cambios que presentan las variables, en nuestro caso la motivación respecto a la intervención de la variable de estrategias metacognitivas que son utilizadas para el aprendizaje. En otras palabras, estableceremos comparaciones entre valores numéricos de esta relación, por consiguiente, utilizaremos el **enfoque cuantitativo** de investigación.

Algunos autores consideran a la metodología cuantitativa como prototipo o modelo sobre cual deben girar las investigaciones científicas e interpretar sus resultados. Sobre este particular, Cerón (2016) mencionó:

En este enfoque, la investigación cuantitativa no sólo contiene técnicas de análisis de datos o de producción de información, sino también una perspectiva epistemológica respecto de la realidad, de la forma de conocerla y de los productos que podemos obtener de la investigación social (p. 32).

Lo que significa que este tipo de investigaciones estudia la naturaleza, fundamentos y métodos del conocimiento científico que sea válido, objetivo y aplicable al problema propuesto.

La utilización del enfoque cuantitativo responde a un proceso secuencial que parte de la concepción de la idea y justificación de realizar la investigación donde se establecen objetivos, preguntas y construcción de un marco teórico que requiere variables que interactúen para validar la propuesta de solución al problema. Sobre este enfoque Hernández (et al. 2014), manifestó

De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las

mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis. (p. 4).

3.3 Tipo de la investigación

En esta labor se ha optado por el tipo de investigación aplicada porque está basada en la aplicación de las teorías para comprender y explicar la realidad, no se trata de obtener resultados para la solución de situaciones problemáticas específicas o descubrimiento de utilización en determinado campo. Este tipo de investigación sirve de referencia para desarrollar futuros trabajos.

Sobre este particular, en base a la clasificación de la FAO/IAEA, Tam, Vera y Oliveros (2008) señalaron:

“La investigación aplicada tiene como objetivo mejorar el conocimiento y la información obtenida debe ser aplicable en cualquier lugar (p. 147).

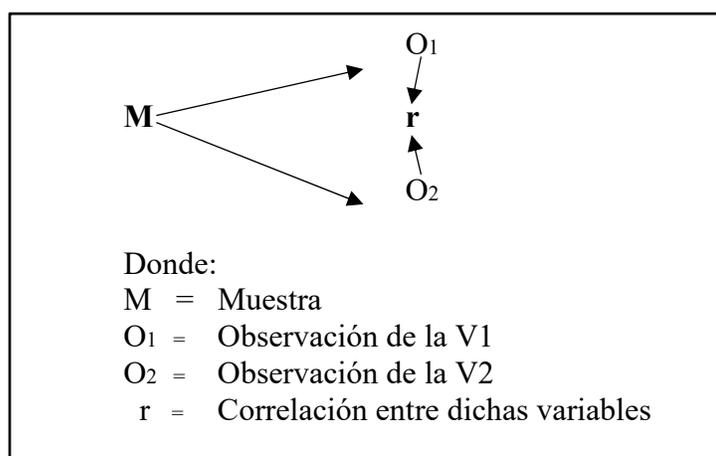
3.4 Diseño de la investigación

Esta actividad es importante porque describe los pasos secuenciales a seguir y las técnicas seleccionadas que serán utilizadas para demostrar la validez de las hipótesis del estudio. Sobre este particular Reidi (2012) expresó

El diseño también señala cuántos y cuáles registros u observaciones se realizarán, cómo se analizará la información obtenida (de manera cualitativa o cuantitativa) así como el tipo de estadística, de ser el caso, que se utilizará para responder la pregunta de investigación. (p.37)

De acuerdo a las características de las variables seleccionadas (motivación y estrategias metacognitivas) se ha considerado realizar una investigación **No Experimental**: transeccional o

transversal. El alcance de la investigación será a nivel **correlacional**, se basa en conocer el comportamiento de la asociación y relación entre dos o más variables de trabajos similares para realizar estimaciones y contrastar sus interrelaciones, siendo su esquema de relación de la muestra con las variables el siguiente:



Se ha optado por este diseño por razones de tiempo y costo, la recolección de datos se realizará en un período de tiempo corto utilizando formatos digitales. Esto último, se explica porque tratándose de una población de estudiantes del programa de educación con asistencia semi presencial y virtual de maestría en Docencia Universitaria, cuya presencia regular en la universidad tiene una periodicidad establecida, en este caso hasta el primer semestre de 2021.

En este sentido, el diseño no experimental se realiza sin manipular las variables, solo se acepta el comportamiento de las variables tal cual se han presentado, observamos los acontecimientos y los estudiamos. Sobre este tema, Hernández (et al. 2014) comenta:

En un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la

realiza. En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir en ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos”. (p. 152)

En esta labor se ha optado por el tipo de investigación **básica** porque está basada en la aplicación práctica para explicar la relación entre variables, no se trata de obtener resultados para la solución de un problema específico o descubrimiento de utilización en determinado campo. Este tipo de investigación sirve de referencia para desarrollar futuros trabajos

Sobre este particular, en base a la clasificación de la FAO/IAEA, Tam, Vera y Oliveros (2008) describen lo siguiente:

Investigación básica tiene como objetivo mejorar el conocimiento per se, más que generar resultados o tecnologías que beneficien a la sociedad en el futuro inmediato. Este tipo de investigación es esencial para el beneficio socioeconómico a largo plazo, pero, ... no es normalmente aplicable directamente al uso tecnológico. (p. 146)

3.5 Población, muestra y muestreo

3.5.1 Población de la investigación

En la definición de este concepto citamos a López (2004) quien señala “Población es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (p. 1).

Nuestro primer propósito será establecer la población de estudiantes sujeta a la investigación que cursan estudios de posgrado en una Universidad Privada de Lima Metropolitana (UPLM). La información publicada por la Oficina de Admisión y Registros Académicos, al mes de octubre de 2019, indica que existen 729 estudiantes de diversas maestrías, de los cuales **278 estudiantes** corresponden al programa de maestría en Docencia Universitaria, según se presenta a continuación:

Tabla 1*Total estudiantes de Maestría 2019*

N°	Código	Programa de Maestría	Estudiantes
1	P31	En Ciencia Criminalística	129
2	P32	En Salud Pública	30
3	P34	En Ciencias de Enfermería	60
4	P40	En Ciencia Docencia Universitaria	278
6	P46	De Gestión de Salud	214
7	P48	En Gestión Pública y Gobernabilidad	17
8	P49	En Informática Educativa	1
Total Estudiantes de Maestría			729

Fuente: Admisión y Registros Académicos UPLM – Oct. 2019

Esta tabla considera la población acumulada de estudiantes matriculados a lo largo del año 2019, en los períodos I, II y III; el tiempo de duración de cada programa es de 16 meses.

Para determinar la población del estudio, identificaremos los estudiantes matriculados en Docencia universitaria durante el año 2019, en los diferentes períodos de admisión, según se detalla a continuación:

Tabla 2*Estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria 2019 - 2021*

Período de ingreso	Programa de Maestría	Estudiantes
2019 I	En Docencia Universitaria	49
2019 II	En Docencia Universitaria	150
2019 III	En Docencia Universitaria	79
Total Estudiantes de Maestría		278

Fuente: Admisión y Registros Académicos UPLM – Oct. 2019

Al respecto, no todos los estudiantes que se indican en la tabla anterior concluirán sus clases en el mismo período. Es el caso, que los estudiantes del período 2019 – I, concluirán sus estudios en el mes de abril 2020 y no podríamos contar con ellos para la encuesta. Los estudiantes que han ingresado en los últimos meses del año 2019 – III, estarían llevando sus cursos introductorios y no tendrían mucho interés en participar en la investigación. Como premisa de la investigación se tiene que una condición básica para la investigación, es contar con la disponibilidad de los maestrandos para las pruebas de campo. En este sentido, para establecer la población de la cual extraeremos la muestra de la investigación, se consideró las fechas de culminación de estudios según lo siguiente:

- a) grupo de ingreso 2019 - I: egresarán en junio 2020;
- b) grupo de ingreso 2019 - II: egresarán en noviembre 2020; y
- c) grupo de ingreso 2019 - III: egresarán en marzo 2021.

Nuestro interés se focalizó en el plantel cuyo período de ingreso corresponde al grupo 2019 – II, conformado por **150 estudiantes**.

3.5.2 Muestra

Respecto a la definición López (2004), menciona a la “parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación. Hay procedimientos para obtener la cantidad de los componentes de la muestra como fórmulas, lógica y otros. La muestra es una parte representativa de la población” (p. 1).

En la selección de la población sobre la cual se calculará la muestra, hemos utilizado condiciones o características siguientes:

3.5.2.1 Criterios de inclusión

- Estudiantes cursando estudios de maestría en la Universidad Privada de Lima Metropolitana seleccionada
- Estudiantes que cursen la especialidad de maestría en Docencia Universitaria
- Estudiantes de ambos géneros, sin limitaciones de edad
- Estudiantes que asistan regularmente a clases

3.5.2.2 Criterios de exclusión

- Estudiantes de otras maestrías en otras Universidades Privadas de Lima Metropolitana
- Estudiantes que no cursen la especialidad de maestría en Docencia Universitaria
- Estudiantes de maestría ingresados en procesos anteriores y posteriores a 2019 - III.
- Estudiantes cuyo registro estadístico no figure en el portal electrónico web de la universidad seleccionada, al mes de octubre 2019.

Por los criterios señalados, la población sujeta a estudio serán los alumnos matriculados en maestría en Docencia Universitaria en el período 2019 - II, cantidad conformada por **150** estudiantes.

3.5.3 *Muestreo*

Con la población definida, estamos en condiciones de calcular la muestra que representa al conjunto de estudiantes de maestría. En la selección de la muestra emplearemos un procedimiento probabilístico, el mismo que Hernández (et al. 2014) lo describe

En las muestras probabilísticas, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis. (p.175)

Como se menciona líneas arriba, la población se encuentra conformada por 150 estudiantes; para calcular el tamaño de la muestra a partir de esta cantidad de estudiantes, obtendremos un prototipo finito utilizando un estimador estadístico donde la probabilidad de ocurrencia de ser seleccionada es del 50%, la fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{N Z^2 p (1 - p)}{(N - 1) e^2 + Z^2 p (1 - p)}$$

Donde:

n	:	¿Tamaño de la muestra a obtener	=	?
N	:	Tamaño de la población en estudio	=	150
Z	:	Nivel de confianza	=	1.96
P	:	Probabilidad de varianza	=	0.5 (50%)
e	=	Margen de error	=	0.05 (5%)

Reemplazando valores:

$$n = \frac{150 \times 1.96^2 \times 0.5 (1 - 0.5)}{(150 - 1) 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 (1 - 0.5)}$$

$$n = \frac{150 \times 1.96^2 \times 0.5 (0.5)}{149 \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{150 \times 3.8416 \times 0.25}{149 \times 0.0025 + 3.8416 \times 0.25}$$

$$n = \frac{144.06}{0.3725 + 0.9604}$$

$$n = \frac{144.06}{1.3329}$$

$n = 108.08 \implies \text{Redondeado } n = 108$

El tamaño de la muestra que será sometida a las pruebas estadísticas y de correlación para validar las hipótesis en principio fueron: 108 estudiantes. Finalmente, por las restricciones de movilización, aislamiento y participación en reuniones públicas establecidas por las autoridades del Ministerio de Salud para evitar la propagación de contagios del COVID 19, se optó por aplicar los instrumentos en forma virtual a **97** estudiantes (16 para la Prueba Piloto y 81 para el análisis estadístico).

3.6 Variables y operacionalización

3.6.1 Variable independiente (X)

Motivación: Es el impulso que inicia, guía y mantiene el comportamiento hasta alcanzar la meta u objetivo deseado. Pérez (2004)

3.6.2 Variable dependiente (Y)

Metacognición: Conocimiento sobre el conocimiento y el saber, e inclusive el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano, de lo que pueden esperar que sepan los seres humanos en general y de características de personas específicas, en especial de uno mismo. Nickerson, Perkins y Smith (1985, p. 125)

3.6.3 Operacionalización de variables

Tabla 3

Operacionalización de la Variable: Motivación

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición	Escala Valorativa (Nivel y Rango)
V1. Motivación Es el impulso que inicia, guía y mantiene el comportamiento hasta alcanzar la meta u objetivo deseado. Pérez (2004)	Para medir la motivación se empleará una escala tipo Likert con 22 ítems para medir las dimensiones de motivación intrínseca, extrínseca y trascendental que impulsan al estudiante a lograr un propósito u objetivo que le brinde satisfacción.	Motivación	Metas aprendizaje	Ordinal	Muy en desacuerdo = 1
		Intrínseca	Autodeterminación Autorrealización Superación retos		En desacuerdo = 2
		Motivación	Admiración Poder	Cuestionario de 22 preguntas con opción múltiple	Ni acuerdo ni desacuerdo = 3
		Extrínseca	Liderazgo Dinero		De acuerdo = 4
		Motivación	Hacerla bien	Escala Likert	Muy de acuerdo = 5
		Trascendental	Ayudar a los demás		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4*Operacionalización de la Variable: Metacognición*

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición	Escala Valorativa (Nivel y Rango)
V2. Metacognición			Aprendizaje		
Conocimiento sobre el conocimiento y el saber, e inclusive el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano, de lo que puedan esperar que sepan los seres humanos en general y de características de personas específicas, en especial de uno mismo. Nickerson, Perkins y Smith (1985, p. 125)	Para medir la metacognición se empleará una escala tipo Likert con 20 ítems para medir las dimensiones de metacognición de la persona, de la tarea y de la estrategia en función a la autorregulación de los procesos de aprendizaje que intervienen para que un estudiante aprenda.	Metacognición de la persona	Afectos Creencias Motivaciones	Ordinal	Muy en desacuerdo = 1 En desacuerdo = 2
		Metacognición de la tarea	Conocimiento Experiencia Autocrítica	Cuestionario de 20 preguntas con opción	Ni acuerdo ni desacuerdo = 3
			Planificación	múltiple	De acuerdo = 4
		Metacognición de la estrategia	Evaluación Control Dinero	Escala Likert	Muy de acuerdo =5

Fuente: Elaboración propia

3.6.4 Matriz de consistencia

Tabla 5

Título de Investigación: Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría de Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021.

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables/Dimensiones	Indicadores	Diseño metodológico
<p>Problema General ¿Cuál es la relación entre motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria de una Universidad de Lima Metropolitana 2021?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación entre motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.</p>	<p>Hipótesis General La motivación se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.</p>	<p>VARIABLE 1: MOTIVACIÓN Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivación intrínseca • Motivación extrínseca • Motivación trascendental 	<p>Metas aprendizaje Autodeterminación Autorrealización Superación retos</p> <p>Admiración Poder Liderazgo Dinero</p> <p>Hacerla bien Ayudar a los demás</p>	<p>Tipo de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigación básica <p>Método y diseño de la investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Método deductivo • Enfoque cuantitativo • Tipo No Experimental • Correlacional
<p>Problemas Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuál es la relación entre motivación intrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria de una Universidad de Lima Metropolitana 2021? 	<p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determinar la relación entre motivación intrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria. 	<p>Hipótesis Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • La motivación intrínseca se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria. 	<p>VARIABLE 2: METACOGNIÓN Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metacognición de la persona • Metacognición de la tarea • Metacognición de la estrategia 	<p>Aprendizaje Afectos Creencias Motivaciones</p> <p>Conocimiento Experiencia Autocrítica</p> <p>Planificación</p>	<p>Técnica Encuesta</p> <p>Instrumento Cuestionario con opciones múltiples</p> <p>Medición Escala Likert</p> <p>Población</p>

<p>▪ ¿Cuál es la relación entre motivación extrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria de una Universidad de Lima Metropolitana 2021?</p>	<p>▪ Determinar la relación entre motivación extrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.</p>	<p>• La motivación extrínseca se relaciona significativa-mente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.</p>	<p>Evaluación Control Dinero</p>	<p>278 estudiantes</p> <p>Tamaño de la muestra:</p> <p>81 estudiantes</p>
<p>▪ ¿Cuál es la relación entre la motivación trascendental de realizar la tarea y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria de una Universidad de Lima Metropolitana 2021?</p>	<p>▪ Determinar la relación entre la motivación trascendental y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.</p>	<p>• La motivación trascendental se relaciona significativa-mente con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.</p>		

Fuente: Elaboración propia

3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1 Técnica

Los procedimientos de investigación científica cuantitativa requieren la utilización de instrumentos que sean confiables, válidos y objetivos, en estos términos Hernández (et al. 2014) señala:

“En toda investigación cuantitativa aplicamos un instrumento para medir las variables contenidas en las hipótesis” continúa mencionado, “Esa medición es eficaz cuando el instrumento de recolección de datos en realidad representa las variables que tenemos en mente. Si no es así, nuestra medición es deficiente; por tanto, la investigación no es digna de tomarse en cuenta”. (pp. 199-200)

En este sentido, un instrumento que tenga como objetivo recolectar información de las variables en estudio requiere que las preguntas o proposiciones alcanzadas al público objetivo representen a todas o a la mayoría de las variables para tener un mejor espectro de comparación y análisis. En la investigación se utilizará la técnica de la **Encuesta** basada en una serie de preguntas aplicadas a los sujetos que comprende la muestra del estudio.

3.7.2 Descripción

Las hipótesis o teorías requieren ser comprobados con la medición e interpretación de datos recolectados a través de instrumentos (cuestionarios, encuestas, observaciones, entrevistas y otros) válidos y confiables, que demuestren idoneidad y pertinencia. En este sentido, se utilizó **cuestionarios** para el tratamiento de datos que validen la investigación, uno para la variable Motivación y otro para la variable Metacognición, en la medición de las respuestas se utilizó la escala de Likert con valores ordinales de mayor a menor grado asignados en función a la

intensidad de las respuestas recibidas. Estos instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos y pruebas estadísticas para validar su validez y confiabilidad; sus características son las siguientes:

Tabla 6

Motivación: Ficha Técnica del Instrumento

N°	Identificador	Descripción
1	Objetivo	Conocer y medir los factores, condiciones, voluntades, interés, esfuerzo y conductas que se conjugan para impulsar al estudiante a lograr objetivos que le brinden satisfacción. Mediante acciones que tienden a cambiar su estilo de vida y su organización para conseguir los propósitos.
2	Autor instrumento	Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
3	Características	Cuestionario con 22 preguntas de opciones múltiples, de menor a mayor; sobre las dimensiones de la variable: Motivación intrínseca, Motivación extrínseca y Motivación trascendental. La distribución será en forma electrónica con el aplicativo Google Form; serán devueltas en forma virtual.
6	Calificaciones	Escala de Likert con puntuaciones de 1 al 5
7	Aplicación/tiempo	Individual / 15 minutos
8	Período aplicación	Cuarto trimestre 2021

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7*Metacognición: Ficha Técnica del Instrumento*

Nº	Identificador	Descripción
1	Objetivo	Conocer y medir la autorregulación de los procesos de aprendizaje, conjunto de operaciones intelectuales asociadas al conocimiento, control y regulación de los mecanismos cognitivos que intervienen para que un estudiante aprenda.
2	Autor instrumento	Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
3	Características	Cuestionario de 20 preguntas con opciones múltiples, de menor a mayor; sobre las dimensiones de la variable: Metacognición de la persona, Metacognición de la tarea y Metacognición de la Estrategia. La distribución será en forma electrónica con el aplicativo Google Form; serán devueltas en forma virtual.
6	Calificaciones	Escala de Likert con puntuaciones de 1 al 5
7	Aplicación/tiempo	Individual / 15 minutos
8	Período aplicación	Cuarto trimestre 2021

Fuente: Elaboración propia

3.7.2.1 El cuestionario

La planificación y organización de actividades para la elaboración del Cuestionario debe ceñirse a las normas y procedimientos vigentes establecidos en la Universidad seleccionada inherentes a este tipo de investigaciones cuantitativas, las que se resumen a continuación:

- Elaboración de preguntas con objetivos y variables sujetas a medición.
- Pruebas y reajustes previos a su aprobación.
- Solicitud y consentimiento de las autoridades para realizar la toma de datos.

- Identificar las aulas y locales de los estudiantes de maestría.
- Selección de fechas y horarios para la aplicación del instrumento.
- Entrevista y coordinación con docentes de las aulas involucradas.
- Mensaje de sensibilización sobre el objeto de la investigación y su colaboración en la respuesta del cuestionario.
- Repartición y monitoreo del llenado del instrumento.
- Ordenamiento y procesamiento de la información.

Las principales características del Cuestionario y de su aplicación son las siguientes:

- Formulado para los integrantes de la muestra (81 estudiantes).
- Formato de atención ágil, concisa y breve.
- Preguntas con respuestas que sean objetivas, confiables y válidas.
- Preguntas cerradas con respuestas prefijadas, como alternativas múltiples con posibles respuestas y el entrevistado selecciona solo una opción.
- Las preguntas estarán orientadas a la experiencia personal del estudiante frente a las variables del estudio.
- Se ha previsto un tiempo de respuesta al cuestionario no mayor a 15 minutos.
- El cuestionario será auto administrado, cada participante responde las consultas.
- La cantidad de preguntas oscila entre 20 y 22 por cada variable.

La actual situación de Emergencia Sanitaria en el país por el impacto de la pandemia - COVID 19 dificulta la fluidez del uso presencial del Cuestionario, para subsanar este inconveniente, se ha recurrido a la distribución y aplicación de la encuesta virtual a través del

software Google Forms, herramienta digital que permitió el acopio y proceso de los datos en forma dinámica y segura.

3.7.2.2 Escalamiento de Likert

Para la medición de las respuestas de los datos del cuestionario se utilizó la escala de Likert, procedimiento que consiste en asignar valores o puntajes a las respuestas de mayor a menor grado de intensidad de las actitudes percibidas y respondidas por los estudiantes encuestados. Sobre este punto, una definición del método del Escalamiento de Likert nos la brinda Hernández et al. (2014):

Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones (p. 238).

Las puntuaciones que generalmente se colocan a las respuestas son de carácter numérico, con nivel de medición ordinal; de mayor a menor, significa que aquella respuesta que causa mayor satisfacción es calificada con el puntaje más alto, en forma inversa sucede con la respuesta menos satisfactoria, se le otorga la mínima calificación; los niveles intermedios se calificarán progresivamente. A manera de ejemplo listamos el siguiente cuadro:

Tabla 8*Escala de Likert*

Respuesta	Calificación
Muy en desacuerdo (MED)	1
En desacuerdo (ED)	2
Ni acuerdo ni desacuerdo (NAND)	3
De acuerdo (DA)	4
Muy de acuerdo (MDA)	5

Al final, se realizará la sumatoria de todas las respuestas de los participantes y se tendrán grupos de respuestas por cada pregunta que podrán ser graficadas de frecuencias o histogramas para su interpretación. Los resultados de todos los cuestionarios son tabulados y procesados con programas y modelos computarizados, aplicaciones estadísticas y econométricas para continuar su análisis y aplicabilidad de las hipótesis propuestas en la investigación.

3.7.2.3 Diseño del cuestionario

Para evaluar la relación existente entre las variables de motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes, se utilizó un cuestionario de preguntas con escalamiento Likert, con nivel de medición ordinal, cuyos valores de la calificación se indicaron en la tabla del párrafo anterior.

Las preguntas se distribuyeron en forma equitativa respecto a las variables y sus dimensiones. La variable Motivación tiene 22 preguntas, a sus dimensiones les corresponden: Motivaciones Intrínsecas (08), Motivaciones Extrínsecas (08) y Motivaciones Trascendentales (06). Lo mismo ocurre con la variable Metacognición que agrupa a 20 preguntas, de las cuales a

sus dimensiones les corresponden: Metacognición Personal (08), Metacognición por la Tarea (08) y Metacognición de las Estrategias (04).

Los Instrumentos para el acopio de la información (cuestionarios) de las variables Motivación y Metacognición se presentan en el Anexo 2.

3.7.3 Validación

Definidas las variables, hipótesis generales y específicas se construyeron los instrumentos de medición de datos, en nuestro caso se elaboraron dos Cuestionarios. Uno para la variable Motivación con 22 preguntas y tres dimensiones; y otro para la variable Metacognición con 20 preguntas y tres dimensiones también, se sometieron a juicio de expertos y pruebas estadísticas para validar su contenido y aplicabilidad.

3.7.3.1 Juicio de expertos

En esta etapa se ha recurrido a cinco profesionales expertos en docencia universitaria para que revisen y califiquen los instrumentos para someterlos a pruebas estadísticas que determinen razonablemente la pertinencia, relevancia y claridad del uso de estos instrumentos. A continuación, se presenta a los profesionales que participaron en la validación:

Tabla 9

Relación de Jueces Validadores de los Instrumentos

Nombre	Grado	Especialidad	DNI	Revisión
Otoniel Alvarado Oyarse	Doctor	Educación	10317602	14/07/2020
Isabel Seija Ríos	Doctora	Pedagogía Investigadora	08542855	17/07/2020
Frida Martino Gonzáles	Doctora	Psicología Educadora	08353282	20/07/2020
José Eduardo Zorrilla Díaz	Doctor	Educación	10282237	23/07/2020
Carlos Enrique Bernardo Zárate	Magister	Docencia Universitaria	40785590	24/07/2020

3.7.3.2 Validez de instrumentos: V de Aiken

En este punto, Hernández (et al. 2014) menciona, “La validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. El coeficiente de validez se ubica en el rango de 0 a 1; mientras sea más próximo a la unidad reflejará una mejor representación de los datos a medir”.

Existirán restricciones de aceptación de la aplicación del instrumento si el indicador de las calificaciones de los jueces o expertos no es mayor a 0.70, lo que significaría realizar reajustes en el contenido de los cuestionarios. Al respecto, Juárez-Hernández (2018) en su ensayo mencionan a “diversas propuestas de investigadores sobre el nivel mínimo aceptado para el coeficiente, entre ellos Aiken (1985) propone 0.69, Cicchetti (1994) contempla un valor de 0.50; Charter (2003) el valor de 0.79)” (p. 23). En consecuencia, en la presente investigación se consideró el límite de 0.70 para validar el contenido del instrumento.

Para cuantificar la validez se utilizó la metodología del **Valor de la V de Aiken** por cada variable de la investigación; según el siguiente procedimiento:

- Las calificaciones de los cinco (5) expertos a las preguntas de cada variable y sus dimensiones se tabularon en matrices por indicadores de Pertinencia, Relevancia y Claridad.
- En los instrumentos se utilizó la Escala de Likert para calificar los grados de cada variable, y considerando que la validez se presenta en un rango de “0 a 1” se recurrió a los siguientes niveles de calificación: i) Muy en desacuerdo: 1 punto; ii) En desacuerdo: 2 puntos; iii) Ni acuerdo ni desacuerdo: 3 puntos; iv) De acuerdo: 4 puntos; y v) Muy de acuerdo: 5 puntos. A los valores (calificaciones) de la matriz se le ha restado la mínima categoría (1) y a esta diferencia se la ha dividido entre (4) que es el resultado de restar de

una unidad al total de categoría ($5 - 1 = 4$). De esta forma se obtiene valores decimales sujetos a las operaciones utilizando la siguiente expresión estadística:

$V = \frac{\bar{X} - l}{K}$	<p>$V = V$ de Aiken</p> <p>\bar{X} = Promedio de calificación de jueces</p> <p>k = Rango de calificaciones (Max-Min)</p> <p>l = Calificación más baja posible</p>
-----------------------------	---

- Las operaciones de la V de Aiken proporcionan valores más cercanos a la unidad lo que significa mayor consistencia de los instrumentos empleados. En la investigación los resultados fueron los siguientes:

V de Aiken Motivación	=	0.94
V de Aiken Metacognición	=	0.95

- Sobre estos valores, Escurra (1988) indica que “Este coeficiente puede obtener valores entre 0 y 1, a medida que sea más elevado el valor computado y se acerque a la unidad, el ítem tendrá una mayor validez de contenido”.

3.7.4 *Confiabilidad*

En referencia a la Confiabilidad del instrumento, Hernández (2016) menciona “al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200). En este orden de ideas, Corral (2009) señala “La confiabilidad tiene que ver con la exactitud y precisión del procedimiento de medición. Los coeficientes de confiabilidad proporcionan una indicación de la extensión, en que una medida es consistente y reproducible” (p. 230). Al respecto, existen pruebas estadísticas que miden la confiabilidad de los datos obtenidos por los instrumentos de medición (coeficientes r de Pearson, alfa de Cronbach, Guittman, entre otros).

Entre los procedimientos más utilizados en el cálculo de la confiabilidad o fiabilidad de los instrumentos de recolección de datos se encuentra el coeficiente del alfa de Cronbach. Sobre este particular, Hernández (2016) continúa señalando:

Existen diversos procedimientos para calcular la confiabilidad de un instrumento conformado por una o varias escalas que miden las variables de la investigación; cuyos ítems, variables de la matriz o indicadores pueden sumarse, promediarse o correlacionarse. Todos utilizan fórmulas que producen coeficientes de fiabilidad que pueden oscilar entre cero y uno, donde recordemos que un coeficiente de cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de fiabilidad (p. 294).

3.7.4.1 Prueba piloto de confiabilidad de instrumentos

Para la prueba de confiabilidad o fiabilidad de los instrumentos de recolección de información se realizó una Prueba Piloto, que consistió en aplicar los cuestionarios de Motivación (variable “X”) y Metacognición (variable “Y”) a dieciséis (16) estudiantes seleccionados en forma aleatoria de los ciento ocho (97) que componen la muestra total de la presente investigación, cuya batería de preguntas la componen 42 ítems o preguntas, correspondiendo a las variables de Motivación y Metacognición 22 y 20 preguntas respectivamente. Las encuestas se repartieron de manera virtual utilizando el aplicativo Google Forms a los correos electrónicos de los estudiantes que serán encuestados en el último trimestre de 2021; los datos iniciales fueron ordenados en una planilla Excel.

En el proceso del análisis estadístico de la confiabilidad de los datos se utilizó el software Statistical Package for the Social Sciences - SPSS, versión 25, obteniéndose los valores de los coeficientes con los rangos requeridos para la fiabilidad del instrumento. Así mismo, el análisis

de resultados permitió modificar o eliminar ítems o preguntas que no reflejen lo que se pretende medir. Respecto a la interpretación del alfa de Cronbach mediante el uso del SPSS, Frías-Navarro (2019) cita una “escala de Criterios de George y Mallery (2003) para aceptación del coeficiente de los resultados” (pp. 6 – 7). Esta escala fue utilizada para medir la confiabilidad de la aplicación de los instrumentos.

Tabla 10

Escala de valores: Alfa de Cronbach

Estadístico	Condición	Valor	Calificación
	>	0.90	Excelente
	>	0.80	Bueno
Coeficiente alfa	>	0.70	Aceptable
	>	0.60	Cuestionable
	>	0.50	Pobre
	<	0.50	Inaceptable

La fórmula para el cálculo del alfa de Cronbach es la siguiente:

$$\alpha = \frac{N \times p}{1 + p(N - 1)}$$

α = Alfa de Cronbach
 N = Número de ítems
 p = Correlación media entre ítems

Los resultados de las operaciones para la confiabilidad de los datos recolectados de los Cuestionarios de la Prueba Piloto, proporcionaron valores que posibilitaron validar los instrumentos para la aplicación de la Encuesta a la población comprendida en la muestra de la investigación. Los valores fueron los siguientes:

Tabla 11*Prueba piloto: Resultados de aplicación SPSS*

VARIABLES	N° ÍTEMS	N° CASOS	ALFA DE CRONBACH	ALFA DE CRONBACH BASADA EN ELEMENTOS ESTANDARIZADOS
Motivación	22	16	0.889	0.884
Metacognición	20	16	0.813	0.850

Los coeficientes aplicados a las puntuaciones de la Prueba Piloto arrojan resultados aceptables. En el caso de la Variable Motivación es 0.889 y la Variable Metacognición es 0.813, lo que significa que ambos instrumentos son confiables para medir los datos de la encuesta; cada corrida del SPSS consideró 22 y 20 ítems respectivamente. Lo anterior evidencia que tenemos instrumentos probados y confiables para la investigación.

3.8 Plan de procesamientos y análisis de datos

3.8.1 Plan de procesamiento de datos

El plan consiste en procesar, tabular y ordenar sistemáticamente la información recolectada para facilitar el análisis estadístico, cuyos resultados podrán ser interpretados para la toma de decisiones o utilizarlos en futuras investigaciones.

La interpretación o la lectura de los datos representa a determinada realidad y toma en consideración el contexto bajo el cual se ha elaborado. Esto significa que las conclusiones que se deriven de la muestra es exclusiva para la población de la muestra objeto del presente estudio, no necesariamente serán aplicables a estudiantes de otros programas académicos, digamos maestría en Gerencia de Salud o Enfermería, Gestión Pública y Gobernabilidad, entre otras, debido a que las características intrínsecas son diferentes, los resultados son únicos y propios para la muestra y población estudiada.

En el análisis de datos se tomará como referencia los pasos que propone Hernández (et al. 2014), según detalla:

- “Decidir el programa estadístico que se utilizará.
- Explorar los datos obtenidos en la recolección.
- Analizar descriptivamente los datos por variable.
- Visualizar los datos por variable.
- Evaluar confiabilidad, validez y objetividad de los instrumentos de medición.
- Analizar e interpretar mediante pruebas estadísticas las hipótesis planteadas (análisis estadístico inferencial).
- Realizar análisis adicionales.
- Preparar los resultados para su presentación”. (p. 270)

Bajo estas consideraciones, el análisis de datos cuantitativos comprende tres (03) aspectos: a) Análisis descriptivo de los datos; b) Prueba de Normalidad; y c) Prueba de hipótesis.

3.8.2 Análisis y tratamiento de datos

En la recolección de datos se utilizó los cuestionarios virtuales de Google Form; en el ordenamiento y presentación de datos la planilla Excel; para el tratamiento y análisis de la información se recurrió al paquete estadístico aplicado a las Ciencias Sociales (Statistical Package for the Social Sciences) denominado **SPSS** (por sus siglas en inglés); con el cual se analizaron los datos recurriendo a la Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial.

Con la Estadística Descriptiva, calcularemos los datos de: a) Distribución de frecuencias; b) Tendencia Central con los indicadores media, moda y mediana; c) Variabilidad o Dispersión con los indicadores de rango, desviación estándar y varianza; y d) Organización para ordenar los datos gráficamente.

Con la Estadística Inferencial, se estimará los parámetros y pruebas paramétricas y no paramétricas. En forma previa, se comprobaron de los datos con la Prueba de Normalidad que es utilizada para verificar si los datos responden a un comportamiento normal (se ajustan a una distribución normal) o son anormales (los datos son difusos). En el primer caso utilizaremos la media estadística y en el segundo caso las medidas de dispersión. Si la Prueba de Normalidad arroja un resultado menor a 0.05, entonces se trata de una distribución de datos que no es normal, por tanto, debe recurrirse a Pruebas No Paramétricas (Chi cuadrado, r de Spearman). Si la Prueba de Normalidad tiene un resultado mayor a 0.05, entonces nos encontramos con una distribución de los datos normal, debe aplicarse Pruebas Paramétricas (r de Pearson).

Para reforzar el conocimiento del comportamiento de la normalidad de las variables debe tenerse presente el tamaño de la muestra para verificar si el conjunto de datos se ajusta o no a una distribución normal. El estadístico de Kolmogorov - Smirnov se utiliza para muestras de más de 50 datos; el estadístico de Shapiro Wilk se utiliza para muestras de menos de 50 datos. En nuestra investigación utilizaremos el primer estadístico debido a que la muestra la integran 81 estudiantes de maestría en Docencia Universitaria.

En este punto, menciona con claridad lo siguiente:

La validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. El coeficiente de validez se ubica en el rango de 0 a 1; mientras sea más próximo a la unidad reflejará una mejor representación de los datos a medir. (Hernández et al. 2014)

En tanto que, para la Confiabilidad del instrumento, Hernández (2016) menciona “grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200).

3.9 Aspectos éticos

En la presente investigación se ha puesto especial cuidado de los aspectos éticos que son fundamentales en este tipo actividades, se ha trabajado con información y cuestionarios aplicados a una muestra de estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, se preserva la identificación de los participantes y se asume el compromiso de apoyar en el llenado de sus encuestas.

Como es usual se ha solicitado la autorización del comité de ética de la universidad y se cuenta con el consentimiento informado. Así mismo, se resguarda la confidencialidad de las respuestas sin juzgar si fueron acertadas o no por los participantes.

Así mismo, se menciona que el responsable del presente trabajo no tiene situaciones de interés particular en el tema que podría convertirse en un sesgo o conflicto respecto a la independencia de la investigación. El trabajo de investigación es inédito y veraz, se menciona a todos los autores y fuentes empleadas, identificando los datos y citas, de acuerdo a las normas y estándares establecidos para proyectos de grado e investigaciones por la American Psychological Association – APA (7ma. Edición). El uso de las fuentes de información ha sido escrupulosamente mencionado en la sección de referencias bibliográficas como sustento del presente trabajo.

Finalmente, tengo conocimiento de las normas existentes para salvaguardar la originalidad de las investigaciones científicas, me someto a las revisiones y pruebas que sean necesarias para acreditar que la presente investigación es de mi autoría, y que no he hecho uso de trabajos de investigación, revistas, artículos, citas textuales, sin la mención de la fuente, caso contrario estoy dispuesto a someterme a las medidas administrativas que la Universidad considere necesario aplicar con el propósito de preservar la ética en la investigación científica.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1. *Análisis descriptivo de los resultados*

En el análisis descriptivo de las variables “Motivación” y “Metacognición”, y sus correspondientes dimensiones se ha recurrido a escalas valorativas, las cuales se presentan en las tablas que son descritas a continuación.

4.1.1.1. Escala valorativa de las variables.

En la tabla 12 se especifica la información de los niveles, rangos y puntajes de la variable motivación, indicando un puntaje máximo de 110 puntos; en lo que concierne a las dimensiones, los puntajes se ubican en el intervalo comprendido entre 13 y 50 puntos.

Tabla 12

Variable Motivación y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Puntajes		Niveles		
	Mínimo	Máximo	Bajo	Regular	Alto
Motivación	69	110	69-82	83-96	97-110
Motivación intrínseca	24	40	24-29	30-35	36-40
Motivación extrínseca	20	50	20-29	30-39	40-50
Motivación trascendental	13	20	13-15	16-18	19-20

En la tabla 13, se describe los puntajes de niveles y rangos de la variable metacognición, donde se evidencia un puntaje máximo de 97, en tanto que sus dimensiones oscilan entre 15 y 39 puntos.

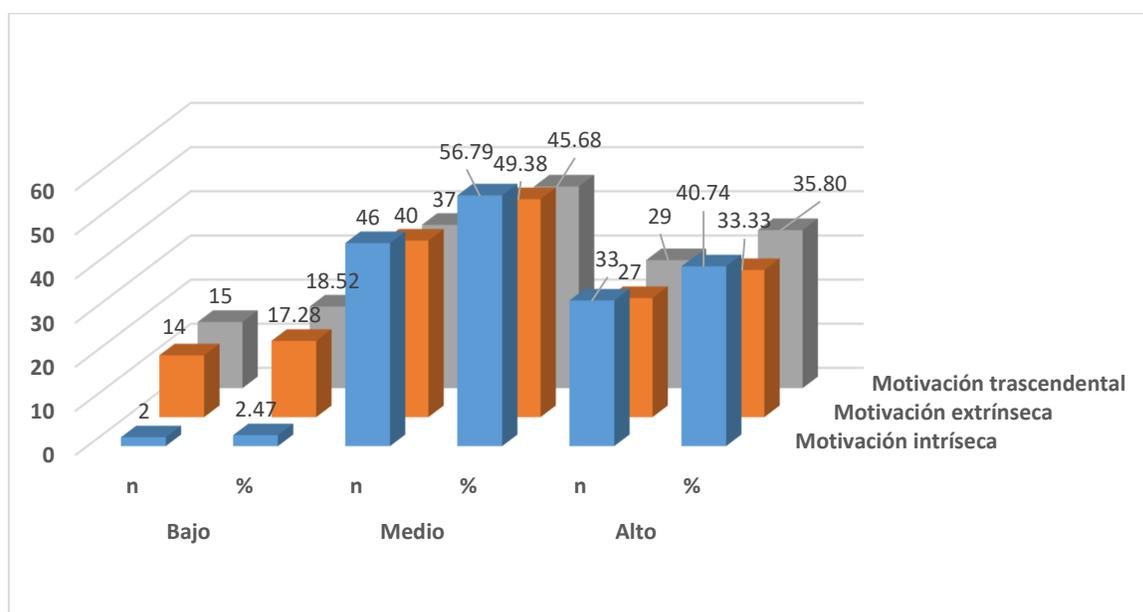
Tabla 13*Variable metacognición y sus dimensiones*

Variable y dimensiones	Puntajes		Niveles		
	Mínimo	Máximc	Bajo	Medio	Alto
Metacognición	55	97	55-68	69-82	83-97
Metacognición de la persona	21	39	21-26	27-32	33-39
Metacognición de la tarea	15	30	15-19	20-24	25-30
Metacognición de la estrategia	17	30	17-21	22-26	27-30

4.1.1.2 Descripción de los resultados de la variable motivación

Tabla 14*Motivación: niveles de distribución de sus dimensiones*

	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Motivación intrínseca	2	2.47	46	56.79	33	40.74	81	100
Motivación extrínseca	14	17.28	40	49.38	27	33.33	81	100
Motivación trascendental	15	18.52	37	45.68	29	35.80	81	100

Figura 1*Motivación: niveles de distribución de sus dimensiones*

De la revisión de la tabla 14 y figura 1, se aprecia que la totalidad de los 81 estudiantes de la muestra, en la primera dimensión referida a motivación intrínseca, 2 estudiantes representan el 2.47% lo que significa un bajo nivel de motivación, 46 estudiantes que conforman el 56.79% se encuentran en un nivel medio, y 33 estudiantes que constituyen el 40.74% manifiestan un nivel alto.

Respecto a la segunda dimensión descrita como motivación extrínseca, 14 estudiantes que significan el 17.28% de la muestra de estudiantes demuestran un bajo nivel de motivación, 40 estudiantes que conforman el 49.38% muestran un nivel medio, en tanto que 27 estudiantes que constituyen el 33.33% manifiestan un nivel alto.

La tercera dimensión identificada como motivación trascendental, 15 estudiantes que representan el 18.52% de la muestra manifiestan un bajo nivel de motivación, 37 estudiantes que significan el 45.68% muestran un nivel medio, y 29 estudiantes que constituyen el 35.80% y manifiestan un nivel alto.

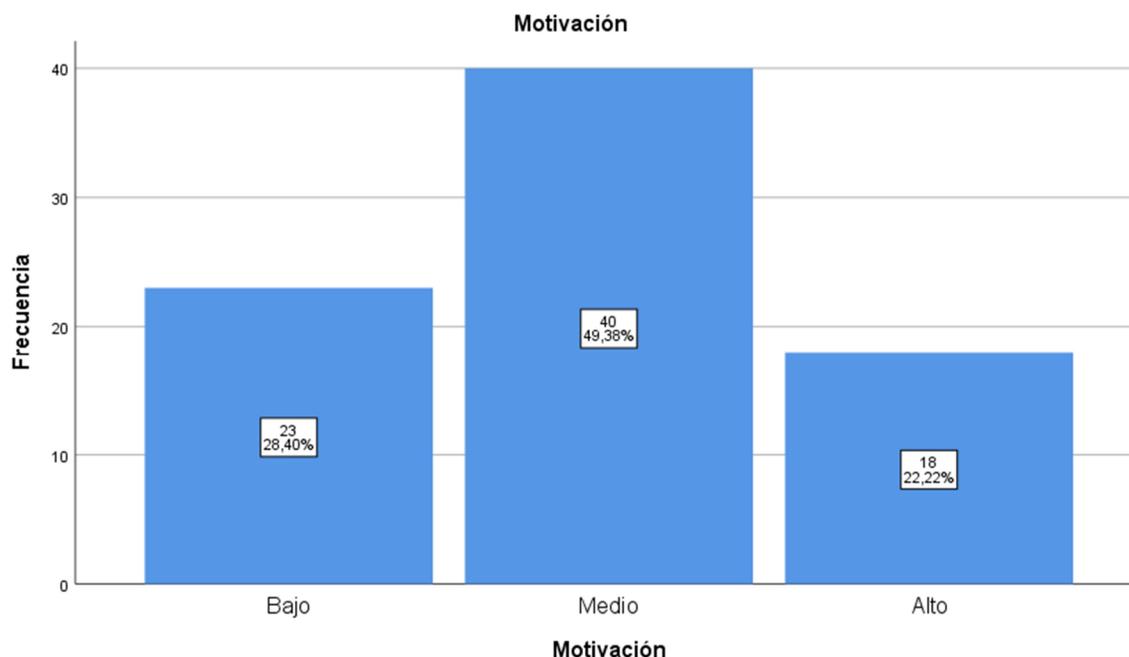
Tabla 15

Motivación: niveles de distribución

		Motivación	
		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Bajo	23	28.4
	Medio	40	49.4
	Alto	18	22.2
	Total	81	100.0

Figura 2

Motivación: niveles de distribución



De la revisión de la tabla 15 y figura 2, se observa que la totalidad de los 81 integrantes de la muestra de estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, 23 de ellos que significan el 28.4% representan un bajo nivel de motivación, 40 estudiantes que integran el 49.4% muestran un nivel medio, en tanto que los 18 estudiantes restantes representan el 22.22% se caracterizan con un nivel alto.

4.1.1.3. Análisis descriptivo de los resultados de la variable metacognición

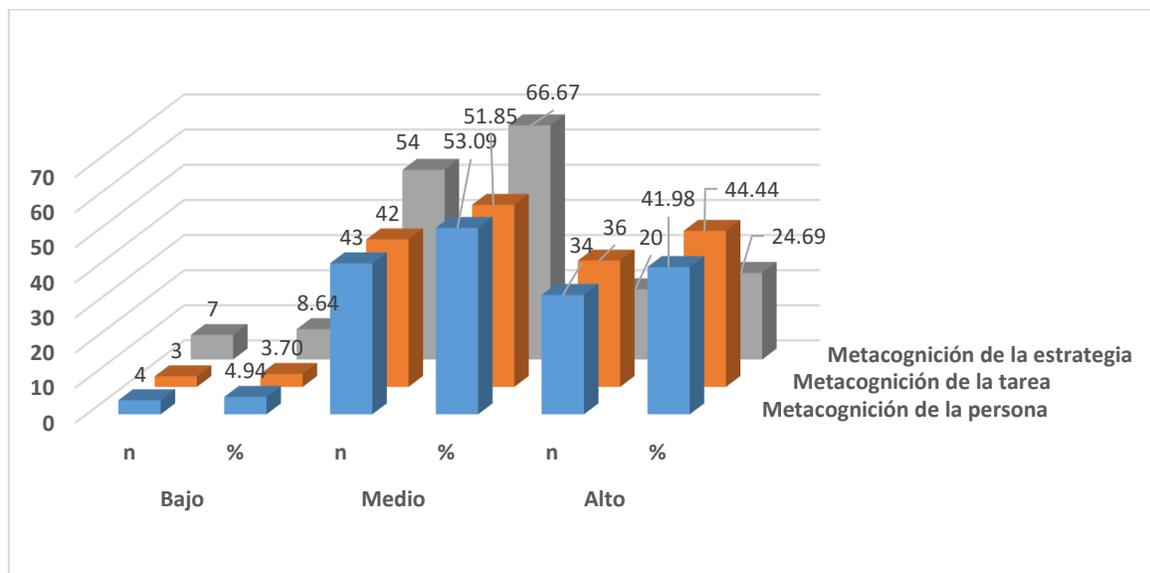
Tabla 16

Metacognición: niveles de distribución de sus dimensiones

	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Metacognición de la persona	4	4.94	43	53.09	34	41.98	81	100
Metacognición de la tarea	3	3.70	42	51.85	36	44.44	81	100
Metacognición de la estrategia	7	8.64	54	66.67	20	24.69	81	100

Figura 3

Metacognición: niveles de distribución de sus dimensiones



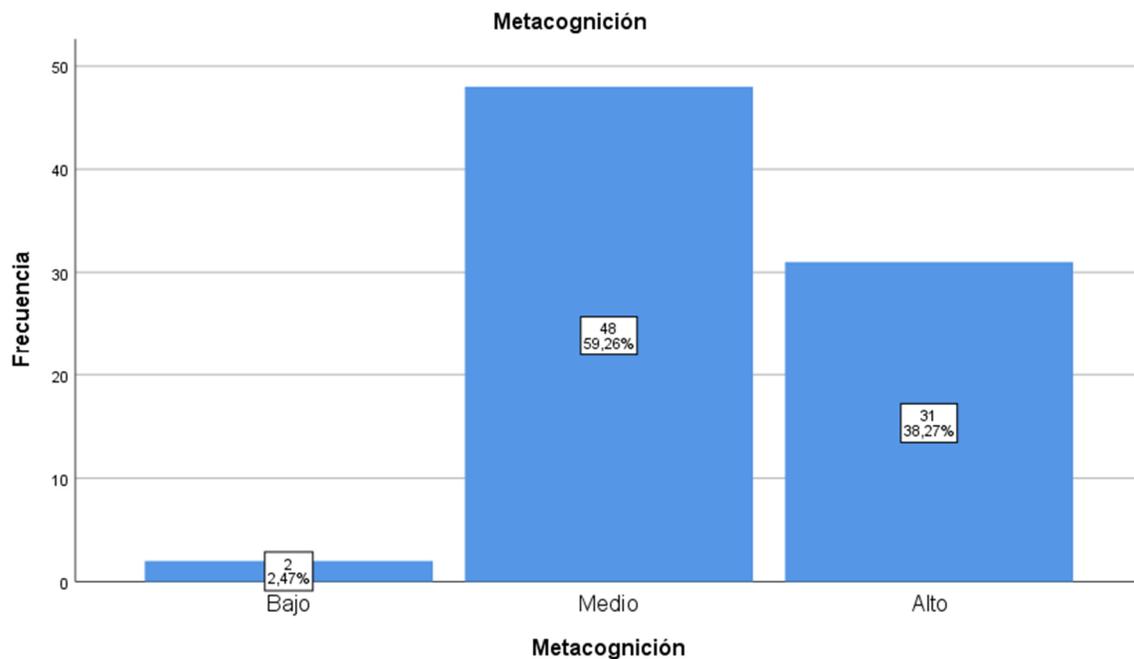
De la revisión de la tabla 16 y figura 3, se aprecia que, el total de la muestra de los 81 estudiantes de maestría de Docencia Universitaria, respecto a la primera dimensión metacognición de la persona, 4 estudiantes que conforman este grupo el 4.94% manifiestan un bajo nivel, 43 estudiantes que constituyen el 53.09% manifiestan un nivel medio, en tanto que 34 estudiantes de la muestra con el 41.98% se caracterizan con un nivel alto.

Respecto a la segunda dimensión tipificada como metacognición de la tarea, 3 estudiantes que agrupan el 3.70% manifiestan un bajo nivel, 42 estudiantes que constituyen el 51.85% manifiestan un nivel medio, mientras que 36 estudiantes que representan son el 44.44% se caracterizan con un nivel alto.

En cuanto a la dimensión metacognición de la estrategia, 7 estudiantes que representan el 8.64% de la muestra manifiestan un bajo nivel, 54 estudiantes que significan el 66.67% muestran un nivel medio, y 20 estudiantes que constituyen el 24.69% manifiestan un nivel alto.

Tabla 17*Metacognición: niveles de distribución*

Metacognición			
		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Bajo	2	2.5
	Medio	48	59.3
	Alto	31	38.3
	Total	81	100.0

Figura 4*Metacognición: niveles de distribución*

De la revisión de la tabla 17 y figura 4, se observa que la totalidad de los 81 integrantes de la muestra de estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, 2 de ellos que significan el 4.47% representan un bajo nivel de metacognición, 48 estudiantes que corresponden al 59.26% muestran un nivel medio, en tanto que 31 estudiantes que restan representan el 38.27% se caracterizan con un nivel alto.

4.1.1.4. Distribución de la tabla de contingencia de las variables motivación y metacognición.

Tabla 18

Distribución de los niveles de las variables motivación y metacognición.

		Metacognición			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Motivación	Bajo	Recuento	1	10	12	23
		% del total	1,2%	12,3%	14,8%	28,4%
	Medio	Recuento	0	30	10	40
		% del total	0,0%	37,0%	12,3%	49,4%
	Alto	Recuento	1	8	9	18
		% del total	1,2%	9,9%	11,1%	22,2%
Total	Recuento	2	48	31	81	
	% del total	2,5%	59,3%	38,3%	100,0%	

En la tabla 18 se observa que los 81 estudiantes de maestría, el 14.8% tiene una baja motivación y a la vez un alto nivel de metacognición, el 37.0% de los estudiantes tiene motivación media y metacognición media, el 11.1% tiene un nivel de motivación alto y un alto nivel de metacognición.

4.1.2. Análisis inferencial

4.1.2.1 Prueba de normalidad

En la presente investigación se utilizó una muestra mayor a 50 elementos, por tal consideración se aplicó la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov con el objeto de determinar si los datos corresponden a una distribución normal.

Para la aplicación de esta prueba se consideró los siguientes criterios:

Regla de decisión:

Si $p > \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula H_0

Si $p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna H_a

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05 = 5\%$.

H_a : Los datos no provienen de una distribución normal

H_0 : Los datos provienen de una distribución normal

Tabla 19

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Motivación	,054	81	,200*	,984	81	,430
Motivación intrínseca	,088	81	,185	,958	81	,010
Motivación extrínseca	,061	81	,200*	,987	81	,622
Motivación trascendental	,154	81	,000	,925	81	,000
Metacognición	,106	81	,025	,968	81	,039
Metacognición de la persona	,111	81	,016	,979	81	,219
Metacognición de la tarea	,148	81	,000	,948	81	,002
Metacognición de la estrategia	,185	81	,000	,941	81	,001

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se observa en la tabla 19, que el valor de significancia de la variable metacognición sus y dimensiones es menor al valor teórico de 0,05; demostrándose que los datos hallados no tienen una distribución normal. De tal manera que para determinar la relación de las variables se utilizó la prueba no paramétrica del coeficiente Rho de Spearman a un nivel de aceptación o significancia de 0,05 y contrastar las hipótesis formuladas en la investigación.

4.1.2.2. Prueba de hipótesis

Criterios a considerar:

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05 = 5\%$.

Regla de decisión:

Si $p > \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula H_0

Si $p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna H_a

4.1.2.3. Prueba de hipótesis general.

H_a: La motivación se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

H₀: La motivación no se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

Tabla 20

Prueba de hipótesis general

Correlaciones				
			Motivación	Metacognición
Rho de Spearman	Motivación	Coeficiente de correlación	1,000	-,010
		Sig. (bilateral)	.	,930
		N	81	81
	Metacognición	Coeficiente de correlación	-,010	1,000
		Sig. (bilateral)	,930	.
		N	81	81

La revisión de la tabla 20 nos muestra que el valor de significancia es $0,930 > 0,05$, por tanto, por lo que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, se puede afirmar que la motivación no se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria

4.1.2.4. Prueba de hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específicas 1.

H₁: La motivación intrínseca se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

H₀: La motivación intrínseca no se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

Tabla 21

Prueba de hipótesis específica 1

Correlaciones				
			Motivación	
			extrínseca	Metacognición
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,051
		Sig. (bilateral)	.	,649
		N	81	81
	Metacognición	Coefficiente de correlación	,051	1,000
		Sig. (bilateral)	,649	.
		N	81	81

La revisión de la tabla 21 nos muestra que el valor de significancia es $p = 0,649 > 0,05$, por lo que rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, se puede afirmar que la motivación intrínseca no se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria.

Prueba de hipótesis específica 2.

H₂: La motivación extrínseca se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

H₀: La motivación extrínseca no se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

Tabla 22*Prueba de hipótesis específica 2*

			Correlaciones	
			Motivación extrínseca	Metacognición
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coeficiente de correlación	1,000	-,064
		Sig. (bilateral)	.	,572
		N	81	81
	Metacognición	Coeficiente de correlación	-,064	1,000
		Sig. (bilateral)	,572	.
		N	81	81

La revisión de la tabla 22 nos muestra que el valor de significancia es $p = 0,572 > 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, se puede afirmar que la motivación extrínseca no se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

Prueba de hipótesis específica 3.

H3: La motivación trascendental se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

H0: La motivación trascendental no se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

Tabla 23*Prueba de hipótesis específica 3*

			Correlaciones	
			Motivación trascendental	Metacognición
Rho de Spearman	Motivación trascendental	Coeficiente de correlación	1,000	,210
		Sig. (bilateral)	.	,059
		N	81	81
	Metacognición	Coeficiente de correlación	,210	1,000
		Sig. (bilateral)	,059	.
		N	81	81

La revisión de la tabla 23 nos muestra que el valor de significancia es $p = 0,059 > 0,05$; por lo que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, se puede afirmar que la motivación trascendental no se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de posgrado en Docencia Universitaria.

4.1.3. Discusión de resultados

En este apartado comparamos los resultados obtenidos de este trabajo con investigaciones similares que en sus variables trataron este tema.

El objetivo general del presente estudio fue determinar la relación existente entre las variables de motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, se aplicó la prueba de la hipótesis general obteniéndose como resultado que la relación existente entre dichas variables no resulta significativa, debido a que se obtuvo un nivel de significancia de $p = 0,930 > 0,05$. Los indicadores difieren de lo obtenido por Gálvez, S. (2021) quien realizó una investigación cuantitativa no experimental correlacional y de método hipotético deductivo, cuyo objeto fue determinar la relación existente entre las variables motivación y estrategias de aprendizajes de estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2019 – Lima. Se trabajó con una muestra de 47 estudiantes del primer ciclo, llegando a encontrar una relación significativa $p = 0.000 < 0,05$, se comprobó la existencia de una relación positiva entre las variables analizadas de motivación y estrategias de aprendizaje, verificándose el cumplimiento de la hipótesis propuesta en la investigación.

Los resultados de la presente investigación difieren de lo obtenido por Montoya; et al., (2018) quien realizó un estudio cuyo objetivo fue describir el comportamiento de los estudiantes de una universidad colombiana entre una prueba validada a partir de la cual se pueden apreciar componentes motivacionales y uso de estrategias de aprendizaje. En la investigación participaron 547 estudiantes de ambos sexos; se utilizó como instrumento el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (CMEA) como resultado de la aplicación de la prueba de normalidad se obtuvo el indicador de $p = 0.0000 < 0.05$. Este resultado demuestra la vinculación significativa entre las variables en estudio de motivación y las diferentes estrategias de aprendizaje.

Respecto al primer objetivo específico, de determinar la relación entre motivación intrínseca y estrategias metacognitivas de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, las pruebas estadísticas demostraron que no es significativa la relación entre estas variables, se obtuvo un resultado de $p = 0,649 > 0,05$. El resultado es diferente a lo obtenido por Antayhua (2017) en su trabajo de investigación “La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA – 2017”, participaron 351 estudiantes con una muestra compuesta por 184 estudiantes seleccionados con un estadístico probabilístico de tipo estratificado; los resultados de los estadísticos fueron para normalidad $p = 0.0000 < 0.05$ y una correlación positiva de $r = 0.752$ determinó que existe significancia en las variables de motivación y estrategias cognitivas y metacognitivas.

Con relación al segundo objetivo específico de determinar la relación existente de las variables motivación extrínseca y estrategias metacognitivas de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, las pruebas estadísticas para establecer la normalidad de los datos

demonstraron que no es significativa la relación entre estas variables, se obtuvo un resultado de $p = 0,572 > 0,05$. En contraposición, se tiene los resultados obtenidos por Palomino, et al., (2020) en su investigación “Relación entre motivación, estilos cognoscitivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, participaron 191 estudiantes y 128 conformaron la muestra aleatoria. Los resultados estadísticos para motivación y sus dimensiones muestran valores de correlación todos ellos con un valor de $p = 0.0000$ menor a 0.05, que señala una relación significativa. En el caso de las dimensiones motivación extrínseca y estrategia de elaboración (procesamiento profundo) se tiene un $r = 0.182$, que indica un grado de relación positiva muy débil, con un valor de normalidad de $p = 0.040$ menor a 0.05, que indica una relación significativa.

Respecto al tercer objetivo específico de determinar la relación existente entre motivación trascendental y estrategias metacognitivas de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, las pruebas estadísticas para establecer la normalidad de los datos demostraron que no es significativa la relación entre estas variables, se obtuvo un resultado de $p = 0,059 > 0,05$. Lo contrario sucede en el estudio de Pacheco (2012) donde se actúa en una muestra conformada por 109 estudiantes de la especialidad de ingeniería civil donde se aplicaron encuestas y el análisis estadístico de la relación entre las variables de estrategias metacognitivas y el rendimiento en metodología del aprendizaje obtuvo un resultado de $r = 0,692$ (alto) con un nivel de significancia de $p = 0.0000$, lo que corresponde mencionar la existencia de una correlación positiva media entre ambas variables a un nivel de 95% de confianza, consecuentemente se acepta la hipótesis de dicho estudio.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación existente entre las variables de motivación y estrategias metacognitivas de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria, de los resultados obtenidos en los análisis estadísticos, en lo que se refiere a la prueba de hipótesis se afirma lo siguiente:

Se determinó que no existe una relación significativa entre las variables motivación y estrategias metacognitivas; en la prueba de normalidad se obtuvo un resultado de $p = 0,930 > 0,05$, lo que implica descartar la hipótesis general porque no se cumpliría el objetivo de la investigación.

Primera

En cuanto al análisis de las dimensiones de la motivación correlacionadas con las estrategias metacognitivas de aprendizaje se obtuvieron los siguientes resultados: i) motivación intrínseca $p = 0,649$; ii) motivación extrínseca $p = 0,572$; y iii) motivación trascendental $p = 0,059$.

Segunda

Los resultados obtenidos en la prueba de la hipótesis general e hipótesis específicas muestran valores mayores a los establecidos para aceptar la significancia de las variables $p = < 0.05$; estos resultados otorgan incertidumbre y desconfianza al seleccionar las variables porque podría aceptarse una hipótesis falsa o rechazar una hipótesis verdadera, con lo cual se desvirtuaría los propósitos de la investigación.

Tercera

De la interpretación de las pruebas estadísticas se concluye que, encontrándose los resultados de las variables de motivación y sus dimensiones analizadas contra las estrategias metacognitivas, fuera del rango establecido para la aceptación de hipótesis de este tipo de investigaciones, se descartan las hipótesis alternas (H_a) y se aceptan las hipótesis nulas (H_0). Lo que significa que no resulta necesario realizar el cálculo de otros estadísticos para validar la investigación.

Cuarta

Finalmente, se puede afirmar que no se determina que las variables de motivación se relacionen significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje.

5.2 Recomendaciones

El planteamiento del problema se determinó en la falta de motivación y desconocimiento de estrategias metacognitivas de los estudiantes para obtener el grado de maestría en Docencia Universitaria, a continuación, se describen las siguientes recomendaciones:

Primera

Los resultados de la presente investigación permiten contar con información básica para el desarrollo de otros estudios que amplíen el conocimiento del comportamiento de estas variables, se sugiere a las autoridades educativas que incentiven y fomenten estrategias de motivación y metacognición de aprendizaje entre los estudiantes para que logren las metas académicas propuestas.

Segunda

En este sentido se propone a las autoridades universitarias que evalúen la incorporación de

las mencionadas materias como parte de los estudios regulares de los estudiantes en forma previa a los cursos de investigación.

Tercera

Como alternativa se propone a las autoridades universitarias que las materias de motivación y estrategias de metacognición de aprendizaje sean cursos electivos de formación continua a través de cursos, talleres, seminarios, webinar y otros que se orientes a reforzar, desde el inicio de la carrera, la metodología de aprendizaje para saber estudiar.

Cuarta

En las instituciones de educación superior las relaciones entre estudiantes y profesores es muy activa, de modo que como refuerzo de las recomendaciones anteriores se sugiere que las autoridades universitarias brinden las materias de motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje hacia el profesorado en forma obligatoria, para que a su vez repliquen estas experiencias con los alumnos.

Quinta

Se sugiere continuar con las investigaciones de la motivación y las estrategias metacognitivas de aprendizaje, sobre todo de esta última materia en lo que respecta a las dimensiones de estrategias comunicativas, estrategias cognitivas y estrategias socioafectivas, cuyo mayor conocimiento y difusión permitirá la transmisión de conocimientos para la mejora continua y el pronto logro de la obtención del título de maestro en Docencia Universitaria.

REFERENCIAS

- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L. y Arellano, S. (2020). La Investigación Científica. Una aproximación para los estudios de posgrado. Repositorio digital UIDE. Universidad Internacional de Guayaquil - Ecuador
- Botero, A., Alarcón D., Palomino, D., y Jiménez, A. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Revista Electrónica de Psicología Poiésis*, (33), 85-103. Medellín, Colombia.
- Antayhua, D. (2017). La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico CEPEA - 2017. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Ban Ki Moon (2014). El desarrollo sostenible comienza con la educación. UNESCO – Francia
- Bernal, M., Flórez, E., Salazar, D. (2017). Motivación, autorregulación para el aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado de una Institución Educativa del Municipio de Arancazu (Caldas), adscrita al programa de Ondas de Colciencias. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud CINDE. Universidad de Manizales, Caldas, Colombia.
- Bohórquez, F., Andrade, F., Carrillo, O., Silva, B., & Villacís, P. (2018). Metodología de Investigación: Los paneles de hogar como laboratorios vivos. Editorial Liveworking. Guayaquil, Ecuador.
- Canales, M. (2016). Metodologías de investigación social: Introducción a los oficios. Santiago de Chile. Chile. Colección Ciencias Humanas. LOM Ediciones, p. 32
- Carhuaz, A. (2017). Estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria SJL – 2017. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

- Ceballos, C. J., Flores, B. y Flores, F. (2016). Diagnóstico de la metacognición y proceso de aprendizaje de los estudiantes que estudian física en una universidad ecuatoriana. Escuela Superior Politécnica del Litoral – ESPOL. Guayaquil, Ecuador. *Latin American Journal of Physics Education*. Vol. 10, N° 4. (pp. 4321 – 44)
- Corral, Y. (2009). *Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos*. *Revista Ciencias de la Educación*. Vol. 19, N° 33, p. 230. Valencia, Enero – Junio. Carabobo, Venezuela.
- Diario La República (2018). Artículo: 10 mil catedráticos sin maestría tienen 2 años para obtenerla, sino serán cesados; del día 29.05.2018. Lima, Perú. Recuperado de: <https://larepublica.pe/sociedad/1251849-10-mil-catedraticos-maestria-2-anos-obtenerla-seran-cesados/>
- Diario El Peruano (2014). Ley N° 30220 – Ley Universitaria, Art. 82.
- Frías-Navarro, D. (2019). Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida. Universidad de Valencia – España.
- García, A. (2004). Una Nueva Teoría de Motivación: El Modelo Antropológico de Juan Antonio Pérez López. *Revista Puertorriqueña de Psicología* J 5, (pp. 123 -163). Instituto Montecarlo, Río Grande.
- Gálvez, S. (2020). Motivación y estrategias de aprendizajes en estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2019 – Lima, Perú.
- Gonzales, C. (2017). Promesas y retos de la educación superior en América Latina, BID.
- Gutiérrez, D. (2009). Las estrategias cognitivas y metacognitivas que utilizan los estudiantes de posgrado para la elaboración de su trabajo de grado. Alumnos y profesores en perspectiva. *Investigación educativa en (y desde) la Universidad Pedagógica de Durango*. México.

- Guzmán, J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? México 2011.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación, 6ta. Edición. México DF – México. Ediciones Mc Graw Hill, p. 4.
- Juárez-Hernández, L. (2018)- Análisis de los elementos implícitos en la validación de contenido de un instrumento de investigación. Venezuela. Revista Espacios Vol. 39 p. 39.
- Juárez, J. y Comboni S. (1997). La educación superior en América Latina: Perspectivas frente al siglo XXI. México. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Klimenko, O. y Alvarez, J. (2008). Aprender como aprendo: las enseñanzas de estrategias metacognitivas. Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, (p. 24). Educación y Educadores. Vol 12. N! 2.
- López, L. (2004). *Población, muestra y muestreo*. Cochabamba, Bolivia. México D.F. Revista Punto Cero Vol. 09 N° 08
- Mateo, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. La Rioja, España. Universidad de Zaragoza, Proyecto Social: Revista de Relaciones Laborales, ISSN 1133-3189, N° 9, 2001 (pp. 3-5).
- Montoya, D., Dussán. C., Taborda, J., y Nieto, L. (2018). Motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Universidad de Caldas. Tesis Psicológica, 13 (1), (pp. 82-101). Caldas, Colombia.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. Universidad de Costa Rica. Revista Educación, Vol. 33 N° 2.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. Brasil. Revista Científica Educare. Vol 2, Num. 1 (pp. 75-93).

- Pacheco, A. (2012). Estrategias metacognitivas y rendimiento en metodología del aprendizaje e investigación de los estudiantes del I ciclo de Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad Nacional de San Marcos. Lima, Perú.
- Palomino J., Carbajal M., Solano J., y Solano K. (2020). Relación entre motivación, estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle. *Revista Universidad y Sociedad* 12(5), pp. 143 – 151.
- Piña, R. y Alfonzo., N. (2019). La metacognición en la educación universitaria. Un caso estudio. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. México Vol 22, Num. 2
- Polanco, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica actualidades educativas en educación*. Vol 5, Num 2 (pp. 1-13).
- Quiroga, V. (2010). Metacognición y comprensión lectora. La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Universidad La Salle. Bogotá, Colombia.
- Reidi, L. (2014). *El diseño de investigación en educación: conceptos actuales*. Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F. *Revista Investigación en Educación Médica* Vol 1 (pp. 35 - 39).
- Seguil, M. (2019). Motivación y Metacognición en el VI ciclo de secundaria de la Institución Educativa Privada General Ollantay, Carabayllo – 2019. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Tam, J., Vera, G. y Oliveros, R. (2008). Tipos, métodos y estrategias de investigación científica. *Revista de la Escuela de Posgrado*. Universidad Ricardo Palma. Perú. (pp. 145 - 154).

Vargas, J. y Zorrilla, E. (2020). Estrategias metacognitivas y concepciones de aprendizaje en estudiantes del V Ciclo de Medicina Humana de una Universidad Privada. Universidad Marcelino Champagnat. Escuela de Posgrado, Programa de Maestría. Lima, Perú.

ANEXO 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

ANEXO N° 1 : MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de Investigación: Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría de Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021.

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<p>Problema General ¿Cuál es la relación entre motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría en Docencia Universitaria de una Universidad Privada de Lima Metropolitana 2021?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación entre motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria.</p>	<p>Hipótesis General La motivación se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria.</p>	<p>Variable 1: Motivación</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivación intrínseca • Motivación extrínseca • Motivación trascendental 	<p>Tipo de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigación básica <p>Método y diseño de la investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Método deductivo • Enfoque cuantitativo • Tipo No Experimental • Correlacional
<p>Problemas Específicos ¿Cuál es la relación entre motivación intrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria de una Universidad Privada de Lima Metropolitana 2021?</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determinar la relación entre motivación intrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria. ▪ Determinar la relación entre motivación extrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los 	<p>Hipótesis Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • La motivación intrínseca se relaciona significativamente con las estrategias meta-cognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria. • La motivación extrínseca se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría 	<p>Variable 2: Metacognición</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metacognición de la persona • Metacognición de la tarea • Metacognición de la estrategia 	<p>Población y muestra</p> <p>Población : 278</p> <p>Muestra : 108</p>
<p>¿Cuál es la relación entre motivación extrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los</p>	<p>▪ Determinar la relación entre motivación extrínseca y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los</p>	<p>• La motivación extrínseca se relaciona significativamente con las estrategias metacognitivas de aprendizaje de los estudiantes de maestría</p>		

estudiantes de maestría en Docencia Universitaria de una Universidad Privada de Lima Metropolitana 2021?	estudiantes de maestría en Docencia Universitaria.	en Docencia Universitaria.
¿Cuál es la relación entre la motivación trascendental de realizar la tarea y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria de una Universidad Privada de Lima Metropolitana 2021?	▪ Determinar la relación entre la motivación trascendental y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria.	• La motivación trascendental se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de maestría en Docencia Universitaria.

Fuente: Elaboración propia

ANEXO 2
INSTRUMENTOS
(CUESTIONARIOS)

Cuestionario de Recolección de Datos: Motivación

Estamos realizando una investigación sobre “Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana”; cuyo objetivo es buscar la relación entre estas dos variables que nos permita conocer los factores, condiciones, voluntades, interés, esfuerzo y conductas que se conjugan para impulsar al estudiante a lograr satisfacciones mediante una serie de acciones que tiendan a cambiar su estilo de vida y su organización personal para conseguir los propósitos anhelados.

A continuación, se presentan 22 preguntas relacionadas con el modo en que el estudiante actúa en búsqueda de sus objetivos mediante la Motivación. De acuerdo a su opinión, por favor indique la opción de las alternativas, considerando que no hay respuestas correctas ni incorrectas, y según las instrucciones que se indican:

Valores de la escala

Instrucciones

▪ Muy en desacuerdo (MED)	:	1 punto	▪ Revisar antes de marcar su respuesta.
▪ En desacuerdo (ED)	:	2 puntos	▪ Marcar el casillero de su preferencia con una X
▪ Ni acuerdo ni desacuerdo (NAND)	:	3 puntos	▪ Solo marcar una opción y todas deben responderse.
▪ De acuerdo (DA)	:	4 puntos	▪ El tiempo de la encuesta es de 15 minutos.
▪ Muy de acuerdo (MDA)	:	5 puntos	▪ Responder todas las preguntas

N°	PREGUNTAS	MED (1)	ED (2)	NAND (3)	DA (4)	MDA (5)
VARIABLE 1: MOTIVACIÓN						
DIMENSIÓN: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA						
1	Evalúo mi proceso de aprendizaje con el propósito de mejorarlo.	1	2	3	4	5
2	Considero que utilizar tecnología y métodos científicos me ayudará a mejorar mi rendimiento académico.	1	2	3	4	5
3	Repaso el material con anticipación para realizar las evaluaciones.	1	2	3	4	5
4	Estudio para sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.	1	2	3	4	5
5	Realizo investigaciones con material de lectura del silabo, libros, revistas científicas e internet para ampliar mis conocimientos	1	2	3	4	5
6	Con frecuencia realizo participaciones en clase y demuestro que tengo sólidos conocimientos.	1	2	3	4	5
7	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.	1	2	3	4	5
8	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me agradan y quiero mejorar.	1	2	3	4	5

DIMENSIÓN: MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA						
9	Me esfuerzo, estudio y hago las tareas para que mi profesor y mis compañeros me consideren un buen estudiante.	1	2	3	4	5
10	Tengo capacidad de realizar bien las tareas y mejorar mi aprendizaje tan bien como mis colegas de la universidad.	1	2	3	4	5
11	Me siento a gusto cuando las tareas encomendadas tienen un nivel de exigencia mayor a lo aprendido en clase.	1	2	3	4	5
12	Estudio y realizo las tareas porque me gusta ser responsable y lograr admiración.	1	2	3	4	5
13	Estudio y me esfuerzo para que mis ideas sean aceptadas y tener poder de convencimiento entre mis compañeros.	1	2	3	4	5
14	En los trabajos y en las intervenciones en clases me agrada tener razón para dirigir a mis compañeros del grupo.	1	2	3	4	5
15	Trato de destacar en los estudios, aprender y sacar buenas notas para tener liderazgo.	1	2	3	4	5
16	Me gusta destacar en los estudios y entregar los trabajos antes que mis compañeros para se guíen de mis opiniones.	1	2	3	4	5
17	Dedico tiempo y esfuerzo al aprendizaje para realizarme y mejorar mi futuro y estatus social.	1	2	3	4	5
18	Me esfuerzo y estudio con dedicación para ser un buen profesional para vender mis ideas o asesoramiento.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: MOTIVACIÓN TRASCENDENTAL						
19	Me gusta conocer temas nuevos y prácticos para aplicarlos en mi barrio y comunidad.	1	2	3	4	5
20	Deseo ser un profesional competente con vocación de servicio para ayudar a los más necesitados.	1	2	3	4	5
21	Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros a comprender y desarrollar los trabajos académicos.	1	2	3	4	5
22	Comparto descubrimientos obtenidos con información y bibliografía complementaria para apoyar a mis colegas.	1	2	3	4	5

Fuente: Elaboración propia

Agradecemos sinceramente su colaboración, lo cual nos permitirá cumplir el trabajo de investigación en el área de Educación Superior, asegurándole que los datos recabados serán tratados en forma reservada.

Lima,

Cuestionario de Recolección de Datos: Metacognición

Estamos realizando una investigación sobre “Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana”; cuyo objetivo es buscar la relación entre estas dos variables que nos permita conocer los factores, condiciones, voluntades, interés, esfuerzo y conductas que se conjugan para impulsar al estudiante a lograr satisfacciones mediante una serie de acciones que tiendan a cambiar su estilo de vida y su organización personal para conseguir los propósitos anhelados.

A continuación, se presentan 20 preguntas relacionadas con el modo en que el estudiante actúa en búsqueda de sus objetivos mediante el uso de estrategias de Metacognición. De acuerdo a su opinión, por favor indique la opción de las alternativas, considerando que no hay respuestas correctas ni incorrectas, y según las instrucciones que se indican:

Valores de la escala

Instrucciones

▪ Muy en desacuerdo (MED)	:	1 punto	▪ Revisar antes de marcar su respuesta.
▪ En desacuerdo (ED)	:	2 puntos	▪ Marcar el casillero de su preferencia con una X
▪ Ni acuerdo ni desacuerdo (NAND)	:	3 puntos	▪ Solo marcar una opción y todas deben responderse.
▪ De acuerdo (DA)	:	4 puntos	▪ El tiempo de la encuesta es de 30 minutos.
▪ Muy de acuerdo (MDA)	:	5 puntos	

PREGUNTAS		MED (1)	ED (2)	NAND (3)	DA (4)	MDA (5)
VARIABLE 2: METACOGNICIÓN						
DIMENSIÓN: METACOGNICIÓN DE LA PERSONA						
1	Medito y comprendo claramente el objetivo de la tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	1	2	3	4	5
2	Reviso qué tipo de pensamiento y estrategia es más adecuada utilizar para iniciar una tarea de aprendizaje.	1	2	3	4	5
3	Tengo mayor rendimiento académico cuando me encuentro alegre y comunicativo.	1	2	3	4	5
4	Llevo una relación armoniosa con mis compañeros independientemente que cumplan o no con los trabajos del grupo.	1	2	3	4	5
5	Creo que cuando tengo presión por los plazos soy más estudioso, analítico, preciso y productivo	1	2	3	4	5
6	Soy consciente que estoy ansioso por la cercanía de entrega de tareas me siento improductivo.	1	2	3	4	5
7	Cuando no tengo certeza de realizar un procedimiento adecuado para autoevaluarme, consulto con mis compañeros o el profesor.	1	2	3	4	5
8	Luego de las clases realizo el repaso y consulto bibliografía para reforzar mi autorregulación.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: METACOGNICIÓN DE LA TAREA						

9	Preparo resúmenes y cuadros sinópticos como estrategia para apoyar mis conocimientos para el desarrollo de las tareas.	1	2	3	4	5
10	Cuando investigo y analizo textos para las evaluaciones desarrollo pensamiento crítico.	1	2	3	4	5
11	Repaso detenidamente y en más de una oportunidad el material de lectura e investigación para realizar la tarea.	1	2	3	4	5
12	Al realizar un tema nuevo realizo reflexiones si estoy en el camino correcto.	1	2	3	4	5
13	Después de realizar una ponencia o disertación es necesario consultar a los compañeros para conocer si lo hizo bien.	1	2	3	4	5
14	Siempre escucho con detenimiento las críticas de mi trabajo para hacerlo mejor.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: METACOGNICIÓN DE LA ESTRATEGIA						
15	Considero que es necesario planificar una tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	1	2	3	4	5
16	Repaso el material de lectura y mis apuntes en forma previa al dictado de clases.	1	2	3	4	5
17	Evaluó frecuentemente cuánto he aprendido en una tarea de aprendizaje.	1	2	3	4	5
18	Trato de predecir e identificar los posibles problemas que pueden afectar mi aprendizaje	1	2	3	4	5
19	Generalmente verifico mi progreso durante la ejecución de una tarea.	1	2	3	4	5
20	Realizo ajustes y modificaciones a mi plan de trabajo para adecuarlo a las tareas de aprendizaje.	1	2	3	4	5

Fuente: Elaboración propia

Agradecemos sinceramente su colaboración, lo cual nos permitirá cumplir el trabajo de investigación en el área de Educación Superior, asegurándole que los datos recabados serán tratados en forma reservada.

Lima,

ANEXO 3

DOCUMENTOS PARA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

JUICIO DE EXPERTOS

“

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor
Dr. Otoniel Alvarado Oyarce
Presente

Asunto: **Validación de Instrumentos a través de juicio de expertos**

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresarle mis cordiales saludos, a la vez comunicarle que soy estudiante de maestría en Docencia Universitaria, Universidad Privada Norbert Wiener, promoción 2019 - II, como tal necesito validar los instrumentos de recolección de datos para desarrollar la investigación cuyo título es: ***“La motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría de Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2020”***.

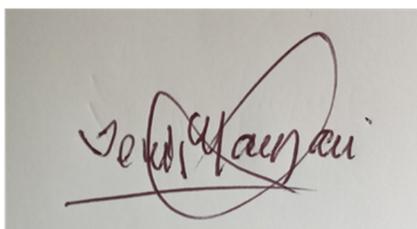
Este procedimiento es necesario para optar el grado de Maestro, siendo imprescindible contar con la validación de docentes especializados para aplicar los referidos instrumentos. He considerado pertinente en mérito a su connotada experiencia en temas de educación y/o investigación, recurrir a su persona para lograr mi cometido.

El expediente de validación, que le alcanzo contiene lo siguiente:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Le expreso mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
DNI N° 08072329
Matrícula N° a2019900577

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Medición de la MOTIVACIÓN de aprendizaje: Intrínseca, Extrínseca y Trascendental

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son idóneos para medir la dimensión.

Leyenda		
MDA	: Muy de acuerdo	5 puntos.
DA	: De acuerdo	4 puntos
NAND	: Ni acuerdo ni desacuerdo	3 puntos
ED	: En desacuerdo	2 puntos
MDA	: Muy en desacuerdo	1 punto

Nº	Variables/Dimensiones/Preguntas	Pertinencia ¹					Relevancia ²					Claridad ³				
		VARIABLE 1: MOTIVACIÓN														
	Dimensión 1: Motivación Intrínseca	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Evalúo mi proceso de aprendizaje con el propósito de mejorarlo.		X				X						X			
2	Considero que utilizar tecnología y métodos científicos me ayudará a mejorar mi rendimiento académico.		X					X					X			
3	Repaso el material con anticipación para realizar las evaluaciones no me agrada hacerlo en el último momento.		X					X					X			
4	Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.		X						X				X			
5	Realizo investigaciones con material de lectura del silabo, libros, revistas científicas e internet para ampliar mis conocimientos		X					X					X			
6	Con frecuencia realizo participaciones en clase y demuestro que tengo sólidos conocimientos.		X					X					X			
7	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.			X					X				X			
8	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me agradan y quiero mejorar.			X					X				X			

Dimensión 2: Motivación Extrínseca		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
9	Me esfuerzo, estudio y hago las tareas para que mi profesor y mis compañeros me consideren un buen estudiante.		X					X				X				
10	Tengo capacidad de realizar bien las tareas y mejorar mi aprendizaje tan bien como mis colegas de la universidad.			X					X				X			
11	Me siento a gusto cuando las tareas encomendadas tienen un nivel de exigencia mayor a lo aprendido en clase.			X					X				X			
12	Estudio y realizo las tareas porque me gusta ser responsable y lograr admiración.	X						X					X			
13	Estudio y me esfuerzo para que mis ideas sean aceptadas y tener poder de convencimiento entre mis compañeros.	X						X					X			
14	En los trabajos y en las intervenciones en clases me agrada tener razón para dirigir a mis compañeros del grupo.	X						X				X				
15	Trato de destacar en los estudios, aprender y sacar buenas notas para tener liderazgo.	X						X				X				
16	Me gusta destacar en los estudios y entregar los trabajos antes que mis compañeros para se guíen de mis opiniones.	X						X							X	
Dimensión 3: Motivación Trascendental		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
17	Dedico tiempo y esfuerzo al aprendizaje para realizarme y mejorar mi futuro y estatus social.			X				X				X				
18	Me esfuerzo y estudio con dedicación para ser un buen profesional para vender mis ideas o asesoramiento.		X					X				X				
19	Me gusta conocer temas nuevos y prácticos para aplicarlos en mi barrio y comunidad.	X						X				X				
20	Deseo ser un profesional competente para especializarme de proyección social y ayudar a los más necesitados.	X						X				X				
21	Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros a comprender y desarrollar los trabajos académicos.		X					X				X				
22	Comparto descubrimientos obtenidos con información y bibliografía complementaria para apoyar a mis colegas.	X						X				X				

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador

Dr. / Mg: Otoniel Alvarado Oyarce.....

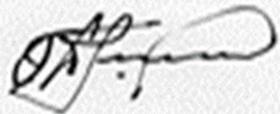
DNI:.... 10317602.....

Especialidad del validador:Gestión

Educativa..... Fecha;

..... 14 julio 2020.....

Firma del validador.....



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Medición de la METACOGNICIÓN de aprendizaje: de la Persona, de la Tarea y de la Estrategia

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son idóneos para medir la dimensión

Leyenda

MDA	: Muy de acuerdo	5 puntos.
DA	: De acuerdo	4 puntos
NAND	: Ni acuerdo ni desacuerdo	3 puntos
ED	: En desacuerdo	2 puntos
MDA	: Muy en desacuerdo	1 punto

Variables/Dimensiones/Preguntas		Pertinencia					Relevancia					Claridad				
VARIABLE 2: METACOGNICIÓN																
Dimensión 1: Metacognición de la persona		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Medito y comprendo claramente el objetivo de la tarea de aprendizaje antes de iniciarla.		X					X				X				
2	Reviso qué tipo de pensamiento y estrategia es más adecuada utilizar para iniciar una tarea de aprendizaje.		X				X					X				
3	Tengo mayor rendimiento académico cuando me encuentro alegre y comunicativo.		X					X				X				
4	Llevo una relación armoniosa con mis compañeros a pesar que no cumplen con los trabajos del grupo.		X						X			X				
5	Creo que cuando tengo presión por los plazos soy más estudioso, analítico, preciso y productivo		X				X					X				
6	Soy consciente que estoy ansioso por la cercanía de entrega de tareas me siento improductivo.		X						X			X				
7	Consulto con mis compañeros o el profesor cuando no tengo certeza de realizar un procedimiento adecuado para autoevaluarme		X				X					X				
8	Luego de las clases realizo el repaso y consulto bibliografía para reforzar mi autorregulación.		x				X					X				

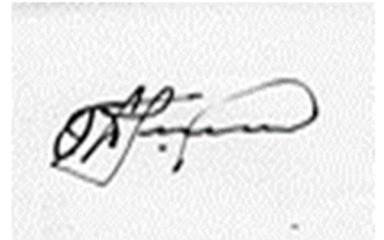
Dimensión 2: Metacognición de la tarea		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED
9	Preparo resúmenes y cuadros sinópticos como estrategia para apoyar mis conocimientos para el desarrollo de las tareas.	X					X					X				
10	Cuando investigo y analizo textos para las evaluaciones desarrollo pensamiento crítico.			X				X				X				
11	Repaso detenidamente y en más de una oportunidad el material de lectura e investigación para realizar la tarea.		X						X			X				
12	Al realizar un tema nuevo realizo reflexiones si estoy en el camino correcto o si ya lo conozco.		X					X				X				
13	Después de realizar una ponencia o disertación es necesario consultar a los compañeros para conocer si lo hizo bien.	X						X				X				
14	Siempre escucho con detenimiento las críticas de mi trabajo para hacerlo mejor.	X							X			X				
15	Considero que es necesario planificar una tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	X						X				X				
16	Repaso el material de lectura y mis apuntes en forma previa al dictado de clases.			X					X			X				
Dimensión 3: Metacognición de la estrategia		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED
17	Debo evaluar frecuentemente cuánto he aprendido en una tarea de aprendizaje.				X			X				X				
18	Trato de predecir e identificar los posibles problemas que pueden afectar mi aprendizaje		X					X				X				
19	Generalmente verifico mi progreso durante la ejecución de una tarea.			X				X				X				
20	Realizo ajustes y modificaciones a mi plan de trabajo para adecuarlo a las tareas de aprendizaje si noto que no estoy progresando como debería.		X					X				X				

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador
 DNI:.....10317602.....
 Fecha;14 julio 2020.....

Dr. / Mg:**Otoniel Alvarado Oyarce**.....
 Especialidad del validador: Gestión Educativa.....
 Firma del validador



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señora
Dra. Isabel Seijas
Presente

Asunto: **Validación de Instrumentos a través de juicio de expertos**

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresarle mis cordiales saludos, a la vez poner en su conocimiento que soy estudiante de maestría en Docencia Universitaria, Universidad Privada Norbert Wiener, promoción 2019 - II, como tal necesito validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar la investigación cuyo título es: *“La motivación y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría de Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2020”*.

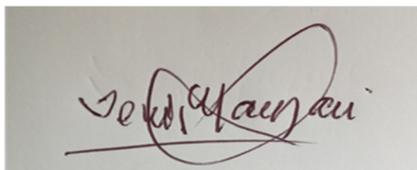
Este procedimiento es necesario para optar el grado de Maestro, siendo imprescindible contar con la validación de docentes especializados para aplicar los referidos instrumentos. He considerado pertinente en mérito a su connotada experiencia en temas de psicología, pedagogías, educación y/o investigación, recurrir a su persona para lograr mi cometido.

El expediente de validación, que le alcanzo contiene lo siguiente:

- Carta de presentación.
- Matriz de Consistencia
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Cuestionarios de recolección de datos

Le expreso mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
DNI N° 08072329
Matrícula N° 2019900577

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

Medición de la MOTIVACIÓN de aprendizaje: Intrínseca, Extrínseca y Trascendental

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Leyenda

MDA	: Muy de acuerdo	5 puntos.
DA	: De acuerdo	4 puntos
NAND	: Ni acuerdo ni desacuerdo	3 puntos
ED	: En desacuerdo	2 puntos
MDA	: Muy en desacuerdo	1 punto

Nº	Variables/Dimensiones/Preguntas	Pertinencia ¹					Relevancia ²					Claridad ³				
		VARIABLE 1: MOTIVACIÓN														
	Dimensión 1: Motivación Intrínseca	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Evalúo mi proceso de aprendizaje con el propósito de mejorarlo.	5					5					5				
2	Considero que utilizar tecnología y métodos científicos, me ayudará a mejorar mi rendimiento académico.	5					5					5				
3	Repaso el material con anticipación para realizar las evaluaciones no me agrada hacerlo en el último momento.		4				5						4			
4	Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.		4				5						4			
5	Realizo investigaciones con material de lectura del silabo, libros, revistas científicas e internet para ampliar mis conocimientos	5					5						4			
6	Con frecuencia realizo participo acciones en clase y demuestro que tengo sólidos conocimientos.	5					5						4			
7	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.	5					5						4			
8	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me agradan y quiero mejorar.	5					5					5				

Dimensión 2: Motivación Extrínseca		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
9	Me esfuerzo, estudio y hago las tareas para que mi profesor y mis compañeros me consideren un buen estudiante.	5					5					5				
10	Tengo capacidad de realizar bien las tareas y mejorar mi aprendizaje tan bien como mis colegas de la universidad.	5					5					5				
11	Me siento a gusto cuando las tareas encomendadas tienen un nivel de exigencia mayor a lo aprendido en clase.	5					5					5				
12	Estudio y realizo las tareas porque me gusta ser responsable y lograr admiración.	5					5					5				
13	Estudio y me esfuerzo para que mis ideas sean aceptadas y tener poder de convencimiento entre mis compañeros.	5					5					5				
14	En los trabajos y en las intervenciones en clases, me agrada tener razón para dirigir a mis compañeros del grupo.	5					5					5				
15	Trato de destacar en los estudios, aprender y sacar buenas notas para tener liderazgo.	5					5					5				
16	Me gusta destacar en los estudios y entregar los trabajos antes que mis compañeros para se guíen de mis opiniones.		4				5					5				
Dimensión 3: Motivación Trascendental		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
17	Dedico tiempo y esfuerzo al aprendizaje para realizarme y mejorar mi futuro y estatus social.	5					5					5				
18	Me esfuerzo y estudio con dedicación para ser un buen profesional para vender mis ideas o asesoramiento.	5					5					5				
19	Me gusta conocer temas nuevos y prácticos para aplicarlos en mi barrio y comunidad.	5					5					5				
20	Deseo ser un profesional competente para especializarme en proyección social y ayudar a los más necesitados.	5					5						4			
21	Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros a comprender y desarrollar los trabajos académicos.	5					5					5				
22	Comparto descubrimientos obtenidos con información y bibliografía complementaria para apoyar a mis colegas.	5					5					5				

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador Dra: Isabel Seijas Ríos DNI: 08542855.....

Especialidad del validador: Pedagogía. Investigación y Docencia Universitaria

Fecha 14/072020 Firma del validador

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

Medición de la METACOGNICIÓN de aprendizaje: de la Persona, de la Tarea y de la Estrategia

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Leyenda

MDA	: Muy de acuerdo	5 puntos.
DA	: De acuerdo	4 puntos
NAND	: Ni acuerdo ni desacuerdo	3 puntos
ED	: En desacuerdo	2 puntos
MDA	: Muy en desacuerdo	1 punto

Variables/Dimensiones/Preguntas		Pertinencia					Relevancia					Claridad				
VARIABLE 2: METACOGNICIÓN																
Dimensión 1: Metacognición de la persona		MDA	DA	NAND	ED	MED	MDA	DA	NAND	ED	MED	MDA	DA	NAND	ED	MED
1	Medito y comprendo claramente el objetivo de la tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	5					5					5				
2	Reviso qué tipo de pensamiento y estrategia es más adecuada utilizar para iniciar una tarea de aprendizaje.	5					5					5				
3	Tengo mayor rendimiento académico cuando me encuentro alegre y comunicativo.	5					5					5				
4	Llevo una relación armoniosa con mis compañeros a pesar que no cumplen con los trabajos del grupo.	5					5					5				
5	Creo que cuando tengo presión por los plazos soy más estudioso, analítico, preciso y productivo	5					5					5				
6	Soy consciente que estoy ansioso por la cercanía de entrega de tareas me siento improductivo.	5					5					5				
7	Consulto con mis compañeros o el profesor cuando no tengo certeza de realizar un procedimiento adecuado para autoevaluarme	5					5					5				
8	Luego de las clases realizo el repaso y consulto bibliografía para reforzar mi autorregulación.	5					5					5				

Dimensión 2: Metacognición de la tarea		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED
9	Preparo resúmenes y cuadros sinópticos como estrategia para apoyar mis conocimientos para el desarrollo de las tareas.	5					5					5				
10	Cuando investigo y analizo textos para las evaluaciones desarrollo pensamiento crítico.	5					5					5				
11	Repaso detenidamente y en más de una oportunidad el material de lectura e investigación para realizar la tarea.	5					5					5				
12	Al realizar un tema nuevo realizo reflexiones si estoy en el camino correcto o si ya lo conozco.	5					5					5				
13	Después de realizar una ponencia o disertación es necesario consultar a los compañeros para conocer si lo hice hizo bien.	5					5						4			
14	Siempre escucho con detenimiento las críticas de mi trabajo para hacerlo mejor.	5					5						5			
15	Considero que es necesario planificar una tarea de aprendizaje antes de iniciarla.		4					4					4			
16	Repaso el material de lectura y mis apuntes, en forma previa al dictado de clases.	5					5						4			
Dimensión 3: Metacognición de la estrategia		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED
17	Debo evaluar frecuentemente cuánto he aprendido en una tarea de aprendizaje.		4				5						4			
18	Trato de predecir e identificar los posibles problemas que pueden afectar mi aprendizaje	5					5					5				
19	Generalmente verifico mi progreso durante la ejecución de una tarea.	5					5					5				
20	Realizo ajustes y modificaciones a mi plan de trabajo para adecuarlo a las tareas de aprendizaje si noto que no estoy progresando como debería.		4				5						4			

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador Dra Isabel Seijas Ríos. DNI: 08542855.....

Especialidad del validador: Pedagogía. Investigación y Docencia Universitaria.....

Fecha; 14/072020.....

Firma del validador

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señora
Dra. Frida Mercedes Martino Gonzales
Presente

Asunto: **Validación de Instrumentos a través de juicio de expertos**

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresarle mis cordiales saludos, a la vez poner en su conocimiento que soy estudiante de maestría en Docencia Universitaria, Universidad Privada Norbert Wiener, promoción 2019 - II, como tal necesito validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar la investigación cuyo título es: *“La motivación y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2020”*.

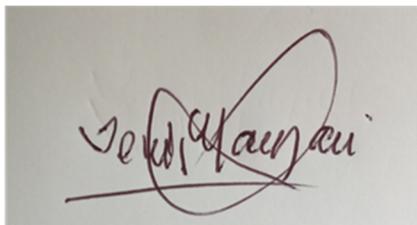
Este procedimiento es necesario para optar el grado de Maestro, siendo imprescindible contar con la validación de docentes especializados para aplicar los referidos instrumentos. He considerado pertinente en mérito a su connotada experiencia en temas de psicología, pedagogía, educación y/o investigación, recurrir a su persona para lograr mi cometido.

El expediente de validación, que le alcanzo contiene lo siguiente:

- Carta de presentación.
- Matriz de Consistencia
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Hipótesis general y específicas

Le expreso mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
DNI N° 08072329
Matrícula N° 2019900577

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

Medición de la MOTIVACIÓN de aprendizaje: Intrínseca, Extrínseca y Trascendental

Leyenda

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

- MDA** : Muy de acuerdo 5 puntos.
DA : De acuerdo 4 puntos
NAND : Ni acuerdo ni desacuerdo 3 puntos
ED : En desacuerdo 2 puntos
MDA : Muy en desacuerdo 1 punto
 Marcar con una "X" en las preguntas de los casilleros de **Pertinencia, Relevancia y Claridad.**

Nº	Variables/Dimensiones/Preguntas	Pertinencia ¹					Relevancia ²					Claridad ³				
		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
VARIABLE 1: MOTIVACIÓN																
Dimensión 1: Motivación Intrínseca		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Evalúo mi proceso de aprendizaje con el propósito de mejorarlo.	X					X					X				
2	Considero que utilizar tecnología y métodos científicos me ayudará a mejorar mi rendimiento académico.	X					X					X				
3	Repaso el material con anticipación para realizar las evaluaciones no me agrada hacerlo en el último momento.	X					X					X				
4	Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.	X					X					X				
5	Realizo investigaciones con material de lectura del sílabo, libros, revistas científicas e internet para ampliar mis conocimientos	X					X					X				
6	Con frecuencia realizo participaciones en clase y demuestro que tengo sólidos conocimientos.	X					X					X				
7	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.	X					X					X				
8	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me agradan y quiero mejorar.	X					X					X				

Dimensión 2: Motivación Extrínseca		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		A	A	ND	D	E	A	A	ND	D	E	A	A	ND	D	E
9	Me esfuerzo, estudio y hago las tareas para que mi profesor y mis compañeros me consideren un buen estudiante.	X					X					X				
10	Tengo capacidad de realizar bien las tareas y mejorar mi aprendizaje tan bien como mis colegas de la universidad.	X					X					X				
11	Me siento a gusto cuando las tareas encomendadas tienen un nivel de exigencia mayor a lo aprendido en clase.	X					X					X				
12	Estudio y realizo las tareas porque me gusta ser responsable y lograr admiración.	X					X					X				
13	Estudio y me esfuerzo para que mis ideas sean aceptadas y tener poder de convencimiento entre mis compañeros.	X					X					X				
14	En los trabajos y en las intervenciones en clases me agrada tener razón para dirigir a mis compañeros del grupo.	X					X					X				
15	Trato de destacar en los estudios, aprender y sacar buenas notas para tener liderazgo.	X					X					X				
16	Me gusta destacar en los estudios y entregar los trabajos antes que mis compañeros para se guíen de mis opiniones.	X					X					X				
Dimensión 3: Motivación Trascendental		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		A	A	ND	D	E	A	A	ND	D	E	A	A	ND	D	E
17	Dedico tiempo y esfuerzo al aprendizaje para realizarme y mejorar mi futuro y estatus social.	X					X					X				
18	Me esfuerzo y estudio con dedicación para ser un buen profesional para vender mis ideas o asesoramiento.	X					X					X				
19	Me gusta conocer temas nuevos y prácticos para aplicarlos en mi barrio y comunidad.	X					X					X				
20	Deseo ser un profesional competente con vocación de servicio para ayudar a los más necesitados.		X					X					X			
21	Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros a comprender y desarrollar los trabajos académicos.	X					X					X				
22	Comparto descubrimientos obtenidos con información y bibliografía complementaria para apoyar a mis colegas.	X					X					X				

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador

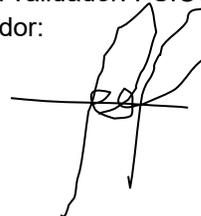
Dr. / Mg: ...DRA. EN PSICOLOGÍA FRIDA MERCEDES MARTINO GONZALES

DNI 08353282

Especialidad del validador: PSICOLOGA / EDUCADORA ESP. CC.HH. SS Y FILOSOFÍA

Fecha; 20 JULIO 2020

Firma del validador:



Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

Medición de la METACOGNICIÓN de aprendizaje: de la Persona, de la Tarea y de la Estrategia

Leyenda

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

- MDA** : Muy de acuerdo 5 puntos.
DA : De acuerdo 4 puntos
NAND : Ni acuerdo ni desacuerdo 3 puntos
ED : En desacuerdo 2 puntos
MDA : Muy en desacuerdo 1 punto
 Marcar con una “X” en las preguntas de los casilleros de **Pertinencia, Relevancia y Claridad.**

Variables/Dimensiones/Preguntas		Pertinencia					Relevancia					Claridad				
VARIABLE 2: METACOGNICIÓN																
	Dimensión 1: Metacognición de la persona	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Medito y comprendo claramente el objetivo de la tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	X					X					X				
2	Reviso el contenido del tema y de acuerdo a ello selecciono la estrategia a utilizar según la tarea a realizar.		X					X					X			
3	Tengo mayor rendimiento académico cuando me encuentro alegre y comunicativo.	X					X					X				
4	Llevo una relación armoniosa con mis compañeros independientemente que cumplan o no con los trabajos del grupo.		X					X					X			
5	Creo que cuando tengo presión por los plazos soy más estudioso, analítico, preciso y productivo	X					X					X				
6	Soy consciente que estoy ansioso por la cercanía de entrega de tareas me siento improductivo.	X					X					X				
7	Consulto con mis compañeros o el profesor cuando no tengo certeza de realizar un procedimiento adecuado para autoevaluarme	X					X					X				
8	Luego de las clases realizo el repaso y consulto bibliografía para reforzar mi autorregulación.	X					X					X				

Dimensión 2: Metacognición de la tarea		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED
9	Preparo resúmenes y cuadros sinópticos como estrategia para apoyar mis conocimientos en el desarrollo de tareas.	X					X					X				
10	Cuando investigo y analizo textos para las evaluaciones desarrollo pensamiento crítico.	X					X					X				
11	Repaso detenidamente y en más de una oportunidad el material de lectura e investigación para realizar la tarea.	X					X					X				
12	Al realizar un tema nuevo realizo reflexiones si estoy en el camino correcto o si ya lo conozco.	X					X					X				
13	Después de realizar una ponencia o disertación es necesario consultar a los compañeros para conocer si lo hizo bien.	X					X					X				
14	Siempre escucho con detenimiento las críticas de mi trabajo para hacerlo mejor.	X					X					X				
15	Considero que es necesario planificar una tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	X					X					X				
16	Repaso el material de lectura y mis apuntes en forma previa al dictado de clases.	X					X					X				
Dimensión 3: Metacognición de la estrategia		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED
17	Debo evaluar frecuentemente cuánto he aprendido en una tarea de aprendizaje.	X					X					X				
18	Trato de predecir e identificar los posibles problemas que pueden afectar mi aprendizaje	X					X					X				
19	Generalmente verifico mi progreso durante la ejecución de una tarea.	X					X					X				
20	Realizo ajustes y modificaciones a mi plan de trabajo para adecuarlo a las tareas de aprendizaje si noto que no estoy progresando como debería.	X					X					X				

Observaciones:**Opinión de aplicabilidad:** **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador

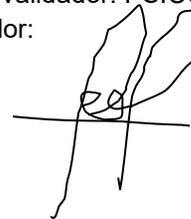
Dr. / Mg: ...DRA. EN PSICOLOGÍA FRIDA MERCEDES MARTINO GONZALES

DNI 08353282

Especialidad del validador: PSICOLOGA / EDUCADORA ESP. CC.HH. SS Y FILOSOFÍA

Fecha; 20 JULIO 2020

Firma del validador:



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor

Dr. José Eduardo Zorrilla Díaz

Presente

Asunto: **Validación de Instrumentos a través de juicio de expertos**

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresarle mis cordiales saludos, a la vez poner en su conocimiento que soy estudiante de maestría en Docencia Universitaria, Universidad Privada Norbert Wiener, promoción 2019 - II, como tal necesito validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar la investigación cuyo título es: *“La motivación y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2020”*.

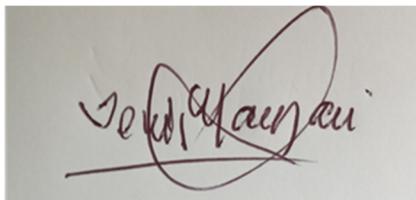
Este procedimiento es necesario para optar el grado de Maestro, siendo imprescindible contar con la validación de docentes especializados para aplicar los referidos instrumentos. He considerado pertinente en mérito a su connotada experiencia en temas de psicología, pedagogía, educación y/o investigación, recurrir a su persona para lograr mi cometido.

El expediente de validación, que le alcanzo contiene lo siguiente:

- Carta de presentación.
- Matriz de Consistencia
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Hipótesis general y específicas

Le expreso mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
DNI N° 08072329
Matrícula N° 2019900577

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento
Medición de la MOTIVACIÓN de aprendizaje: Intrínseca, Extrínseca y Trascendental

Leyenda

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

- MDA** : Muy de acuerdo 5 puntos.
DA : De acuerdo 4 puntos
NAND : Ni acuerdo ni desacuerdo 3 puntos
ED : En desacuerdo 2 puntos
MDA : Muy en desacuerdo 1 punto
 Marcar con una “X” en las preguntas de los casilleros de **Pertinencia, Relevancia y Claridad.**

N°	Variables/Dimensiones/Preguntas	Pertinencia ¹					Relevancia ²					Claridad ³				
		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
VARIABLE 1: MOTIVACIÓN																
Dimensión 1: Motivación Intrínseca		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Evalúo mi proceso de aprendizaje con el propósito de mejorarlo.	X					X					X				
2	Considero que utilizar tecnología y métodos científicos me ayudará a mejorar mi rendimiento académico.	X					X					X				
3	Repaso el material con anticipación para realizar las evaluaciones no me agrada hacerlo en el último momento.	X					X						X			
4	Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.	X					X					X				
5	Realizo investigaciones con material de lectura del silabo, libros, revistas científicas e internet para ampliar mis conocimientos	X					X					X				
6	Con frecuencia realizo participaciones en clase y demuestro que tengo sólidos conocimientos.	X					X					X				
7	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.	X					X						X			
8	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me	X					X					X				

agradan y quiero mejorar.																	
Dimensión 2: Motivación Extrínseca		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	
9	Me esfuerzo, estudio y hago las tareas para que mi profesor y mis compañeros me consideren un buen estudiante.	X					X					X					
10	Tengo capacidad de realizar bien las tareas y mejorar mi aprendizaje tan bien como mis colegas de la universidad.	X					X					X					
11	Me siento a gusto cuando las tareas encomendadas tienen un nivel de exigencia mayor a lo aprendido en clase.	X					X					X					
12	Estudio y realizo las tareas porque me gusta ser responsable y lograr admiración.	X					X					X					
13	Estudio y me esfuerzo para que mis ideas sean aceptadas y tener poder de convencimiento entre mis compañeros.	X					X					X					
14	En los trabajos y en las intervenciones en clases me agrada tener razón para dirigir a mis compañeros del grupo.	X					X					X					
15	Trato de destacar en los estudios, aprender y sacar buenas notas para tener liderazgo.	X					X					X					
16	Me gusta destacar en los estudios y entregar los trabajos antes que mis compañeros para se guíen de mis opiniones.	X					X					X					
Dimensión 3: Motivación Trascendental		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	
17	Dedico tiempo y esfuerzo al aprendizaje para realizarme y mejorar mi futuro y estatus social.	X					X					X					
18	Me esfuerzo y estudio con dedicación para ser un buen profesional para vender mis ideas o asesoramiento.	X					X					X					
19	Me gusta conocer temas nuevos y prácticos para aplicarlos en mi barrio y comunidad.	X					X					X					
20	Deseo ser un profesional competente con vocación de servicio para ayudar a los más necesitados.	X					X					X					
21	Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros a comprender y desarrollar los trabajos académicos.	X					X					X					
22	Comparto descubrimientos obtenidos con información y bibliografía complementaria para apoyar a mis colegas.	X					X					X					

Observaciones:**Opinión de aplicabilidad:** **Aplicable [X]****Aplicable después de corregir []****No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador

Dr. José Eduardo, Zorrilla Díaz

DNI: 10282237

Especialidad del validador:

Doctor en

Fecha: 23 de julio de 2020

Firma del validador



Educación

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

Medición de la METACOGNICIÓN de aprendizaje: de la Persona, de la Tarea y de la Estrategia

Leyenda

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

MDA : Muy de acuerdo 5 puntos.
DA : De acuerdo 4 puntos
NAND : Ni acuerdo ni desacuerdo 3 puntos
ED : En desacuerdo 2 puntos
MDA : Muy en desacuerdo 1 punto
 Marcar con una "X" en las preguntas de los casilleros de **Pertinencia, Relevancia y Claridad.**

Variables/Dimensiones/Preguntas		Pertinencia					Relevancia					Claridad				
VARIABLE 2: METACOGNICIÓN																
	Dimensión 1: Metacognición de la persona	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Medito y comprendo claramente el objetivo de la tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	X					X					X				
2	Reviso el contenido del tema y de acuerdo a ello selecciono la estrategia a utilizar según la tarea a realizar.	X					X					X				
3	Tengo mayor rendimiento académico cuando me encuentro alegre y comunicativo.	X					X					X				
4	Llevo una relación armoniosa con mis compañeros independientemente que cumplan o no con los trabajos del grupo.	X					X					X				
5	Creo que cuando tengo presión por los plazos soy más estudioso, analítico, preciso y productivo	X					X					X				
6	Soy consciente que estoy ansioso por la cercanía de entrega de tareas me siento improductivo.	X					X					X				
7	Consulto con mis compañeros o el profesor cuando no tengo certeza de realizar un procedimiento adecuado para autoevaluarme	X					X					X				
8	Luego de las clases realizo el repaso y consulto bibliografía para reforzar mi autorregulación.	X					X					X				

Dimensión 2: Metacognición de la tarea		M	D	A	NA	E	M	M	D	A	NA	E	M	M	D	A	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	ED	D	A	ND	D	ED	ED	D	A	ND	D	ED	ED
9	Preparo resúmenes y cuadros sinópticos como estrategia para apoyar mis conocimientos en el desarrollo de tareas.	X						X						X					
10	Cuando investigo y analizo textos para las evaluaciones desarrollo pensamiento crítico.	X						X						X					
11	Repaso detenidamente y en más de una oportunidad el material de lectura e investigación para realizar la tarea.	X						X						X					
12	Al realizar un tema nuevo realizo reflexiones si estoy en el camino correcto o si ya lo conozco.	X						X						X					
13	Después de realizar una ponencia o disertación es necesario consultar a los compañeros para conocer si lo hizo bien.	X						X						X					
14	Siempre escucho con detenimiento las críticas de mi trabajo para hacerlo mejor.	X						X						X					
15	Considero que es necesario planificar una tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	X						X						X					
16	Repaso el material de lectura y mis apuntes en forma previa al dictado de clases.	X						X						X					
Dimensión 3: Metacognición de la estrategia		M	D	A	NA	E	M	M	D	A	NA	E	M	M	D	A	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	ED	D	A	ND	D	ED	ED	D	A	ND	D	ED	ED
17	Debo evaluar frecuentemente cuánto he aprendido en una tarea de aprendizaje.	X						X						X					
18	Trato de predecir e identificar los posibles problemas que pueden afectar mi aprendizaje	X						X						X					
19	Generalmente verifico mi progreso durante la ejecución de una tarea.	X						X						X					
20	Realizo ajustes y modificaciones a mi plan de trabajo para adecuarlo a las tareas de aprendizaje si noto que no estoy progresando como debería.	X						X						X					

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador

Dr. Zorrilla Díaz, José Eduardo

DNI: 10282237

Especialidad del validador: Doctor en Educación

Fecha; 23 de julio del 2020

Firma del validador



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor
Mg. Carlos Enrique Bernardo Zárate
Presente

Asunto: **Validación de Instrumentos a través de juicio de expertos**

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresarle mis cordiales saludos, a la vez poner en su conocimiento que soy estudiante de maestría en Docencia Universitaria, Universidad Privada Norbert Wiener, promoción 2019 - II, como tal necesito validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar la investigación cuyo título es: *“La motivación y las estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2020”*.

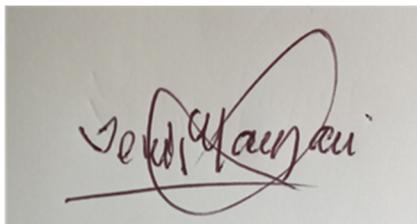
Este procedimiento es necesario para optar el grado de Maestro, siendo imprescindible contar con la validación de docentes especializados para aplicar los referidos instrumentos. He considerado pertinente en mérito a su connotada experiencia en temas de psicología, pedagogía, educación y/o investigación, recurrir a su persona para lograr mi cometido.

El expediente de validación, que le alcanzo contiene lo siguiente:

- Carta de presentación.
- Matriz de Consistencia
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Hipótesis general y específicas

Le expreso mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
DNI N° 08072329
Matrícula N° 2019900577

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento
Medición de la MOTIVACIÓN de aprendizaje: Intrínseca, Extrínseca y Trascendental

Leyenda

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

- MDA** : Muy de acuerdo 5 puntos.
DA : De acuerdo 4 puntos
NAND : Ni acuerdo ni desacuerdo 3 puntos
ED : En desacuerdo 2 puntos
MDA : Muy en desacuerdo 1 punto

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Marcar con una "X" en las preguntas de los casilleros de **Pertinencia, Relevancia y Claridad.**

N°	Variables/Dimensiones/Preguntas	Pertinencia ¹					Relevancia ²					Claridad ³				
		M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
VARIABLE 1: MOTIVACIÓN																
	Dimensión 1: Motivación Intrínseca	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D	M D A	D A	NA ND	E D	M E D
1	Evalúo mi proceso de aprendizaje con el propósito de mejorarlo.	X					X					X				
2	Considero que utilizar tecnología y métodos científicos me ayudará a mejorar mi rendimiento académico.	X					X					X				
3	Repaso el material con anticipación para realizar las evaluaciones no me agrada hacerlo en el último momento.	X					X						X			
4	Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.	X					X					X				
5	Realizo investigaciones con material de lectura del silabo, libros, revistas científicas e internet para ampliar mis conocimientos	X					X					X				
6	Con frecuencia realizo participaciones en clase y demuestro que tengo sólidos conocimientos.	X					X					X				
7	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.	X					X						X			
8	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me agradan y quiero mejorar.	X					X					X				

Dimensión 2: Motivación Extrínseca		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED
9	Me esfuerzo, estudio y hago las tareas para que mi profesor y mis compañeros me consideren un buen estudiante.	X					X					X				
10	Tengo capacidad de realizar bien las tareas y mejorar mi aprendizaje tan bien como mis colegas de la universidad.	X					X					X				
11	Me siento a gusto cuando las tareas encomendadas tienen un nivel de exigencia mayor a lo aprendido en clase.	X					X					X				
12	Estudio y realizo las tareas porque me gusta ser responsable y lograr admiración.	X					X					X				
13	Estudio y me esfuerzo para que mis ideas sean aceptadas y tener poder de convencimiento entre mis compañeros.	X					X					X				
14	En los trabajos y en las intervenciones en clases me agrada tener razón para dirigir a mis compañeros del grupo.	X					X					X				
15	Trato de destacar en los estudios, aprender y sacar buenas notas para tener liderazgo.	X					X					X				
16	Me gusta destacar en los estudios y entregar los trabajos antes que mis compañeros para ser guien de mis opiniones.	X					X					X				
Dimensión 3: Motivación Trascendental		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED	D	A	ND	D	ED
17	Dedico tiempo y esfuerzo al aprendizaje para realizarme y mejorar mi futuro y estatus social.	X					X					X				
18	Me esfuerzo y estudio con dedicación para ser un buen profesional para vender mis ideas o asesoramiento.	X					X					X				
19	Me gusta conocer temas nuevos y prácticos para aplicarlos en mi barrio y comunidad.	X					X					X				
20	Deseo ser un profesional competente con vocación de servicio para ayudar a los más necesitados.	X					X					X				
21	Estoy dispuesto a ayudar a mis compañeros a comprender y desarrollar los trabajos académicos.	X					X					X				
22	Comparto descubrimientos obtenidos con información y bibliografía complementaria para apoyar a mis colegas.	X					X					X				

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]**

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador

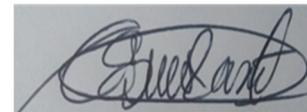
Dr. Mg. Carlos Enrique Bernardo Zárate

DNI: 40785590

Especialidad del validador: Magister en Docencia Universitaria

Fecha: 23 de julio de 2020

Firma del validador



Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

Medición de la METACOGNICIÓN de aprendizaje: de la Persona, de la Tarea y de la Estrategia

Leyenda

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

- MDA** : Muy de acuerdo 5 puntos.
DA : De acuerdo 4 puntos
NAND : Ni acuerdo ni desacuerdo 3 puntos
ED : En desacuerdo 2 puntos
MDA : Muy en desacuerdo 1 punto
 Marcar con una "X" en las preguntas de los casilleros de **Pertinencia, Relevancia y Claridad.**

Variables/Dimensiones/Preguntas		Pertinencia					Relevancia					Claridad				
VARIABLE 2: METACOGNICIÓN																
Dimensión 1: Metacognición de la persona		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		D	A	ND	D	E	D	A	ND	D	E	D	A	ND	D	E
1	Medito y comprendo claramente el objetivo de la tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	X					X					X				
2	Reviso el contenido del tema y de acuerdo a ello selecciono la estrategia a utilizar según la tarea a realizar.	X					X					X				
3	Tengo mayor rendimiento académico cuando me encuentro alegre y comunicativo.	X					X					X				
4	Llevo una relación armoniosa con mis compañeros independientemente que cumplan o no con los trabajos del grupo.	X					X					X				
5	Creo que cuando tengo presión por los plazos soy más estudioso, analítico, preciso y productivo	X					X					X				
6	Soy consciente que estoy ansioso por la cercanía de entrega de tareas me siento improductivo.	X					X					X				
7	Consulto con mis compañeros o el profesor cuando no tengo certeza de realizar un procedimiento adecuado para autoevaluarme	X					X					X				
8	Luego de las clases realizo el repaso y consulto bibliografía para reforzar mi autorregulación.	X					X					X				

Dimensión 2: Metacognición de la tarea		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED
9	Preparo resúmenes y cuadros sinópticos como estrategia para apoyar mis conocimientos en el desarrollo de tareas.	X					X					X				
10	Cuando investigo y analizo textos para las evaluaciones desarrollo pensamiento crítico.	X					X					X				
11	Repaso detenidamente y en más de una oportunidad el material de lectura e investigación para realizar la tarea.	X					X					X				
12	Al realizar un tema nuevo realizo reflexiones si estoy en el camino correcto o si ya lo conozco.	X					X					X				
13	Después de realizar una ponencia o disertación es necesario consultar a los compañeros para conocer si lo hizo bien.	X					X					X				
14	Siempre escucho con detenimiento las críticas de mi trabajo para hacerlo mejor.	X					X					X				
15	Considero que es necesario planificar una tarea de aprendizaje antes de iniciarla.	X					X					X				
16	Repaso el material de lectura y mis apuntes en forma previa al dictado de clases.	X					X					X				
Dimensión 3: Metacognición de la estrategia		M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M	M	D	NA	E	M
		A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED	A	A	ND	D	ED
17	Debo evaluar frecuentemente cuánto he aprendido en una tarea de aprendizaje.	X					X					X				
18	Trato de predecir e identificar los posibles problemas que pueden afectar mi aprendizaje	X					X					X				
19	Generalmente verifico mi progreso durante la ejecución de una tarea.	X					X					X				
20	Realizo ajustes y modificaciones a mi plan de trabajo para adecuarlo a las tareas de aprendizaje si noto que no estoy progresando como debería.	X					X					X				

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador

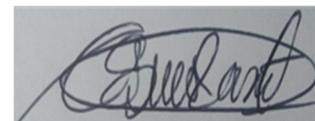
Mg. Carlos Enrique Bernardo Zárate

DNI: 40785590

Especialidad del validador: Magister en Docencia Universitaria

Fecha: 23 de julio de 2020

Firma del validador.....



ANEXO 4

FICHA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

ANEXO 5
APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

Lima, 11 de diciembre de 2021

Investigador(a):
Jesús Constantino Manyari Gamarra
Exp. N° 1254-2021

Cordiales saludos, en conformidad con el proyecto presentado al Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, titulado: “**Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021**” V01, el cual tiene como investigador principal a **Jesús Constantino Manyari Gamarra**.

Al respecto se informa lo siguiente:

El Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, en sesión virtual ha acordado la **APROBACIÓN DEL PROYECTO** de investigación, para lo cual se indica lo siguiente:

1. La vigencia de esta aprobación es de un año a partir de la emisión de este documento.
2. Toda enmienda o adenda que requiera el Protocolo debe ser presentado al CIEI y no podrá implementarla sin la debida aprobación.
3. Debe presentar 01 informe de avance cumplidos los 6 meses y el informe final debe ser presentado al año de aprobación.
4. Los trámites para su renovación deberán iniciarse 30 días antes de su vencimiento juntamente con el informe de avance correspondiente.

Sin otro particular, quedo de Ud.,

Atentamente



Yenny Marisol Bellido Fuentes
 Presidenta del CIEI- UPNW

ANEXO 6

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN DEL CIE-VRI

Instituciones	:	Universidad Privada Norbert Wiener
Investigadores	:	JESÚS CONSTANTINO MANYARI GAMARRA
Título	:	“Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría en docencia universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021”

Propósito del Estudio: Estamos invitando a usted a participar en un estudio llamado: “Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de maestría en docencia universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021”. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener, El propósito de este estudio es conocer las razones por las cuales los estudiantes de programas de maestría en Docencia universitaria se esfuerzan por participar y como deben motivarse para alcanzar los resultados propuestos. Su ejecución ayudará/permitirá explicar el valor metodológico de la dedicación y esfuerzo que los docentes entregan a los estudios de maestría para actualizar sus conocimientos y metodologías de pos grado que coadyuven a mejorar el proceso enseñanza – aprendizaje.

Procedimientos:

Si Usted decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

- Inclusión en un padrón de participantes
- Envío de dos encuestas en forma virtual bajo el Formato de Google Forms
- Envío de mensajes para validar la información reportada

La entrevista/encuesta puede demorar unos 30 minutos; se ha previsto un tiempo máximo de 15 minutos por cada cuestionario y según su experticia este tiempo puede ser menor, .Los resultados de las encuestas se le entregaran a Usted en forma individual o almacenaran respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos:

Su participación en el estudio está orientada a conocer los esfuerzos y sacrificios que deben desplegar los estudiantes de pos grado para mejorar su rendimiento académico, existe el riesgo que usted no esté de acuerdo con los objetivos de la investigación y decida no responder los cuestionarios. Existe el riesgo de que el entrevistado considere que las preguntas son ambiguas y pueda sentirse confundido, o que las preguntas no guarden relación con el propósito de la investigación y el entrevistado se canse o no se interese en dar respuesta adecuada. Existe el riesgo que el entrevistado considere que las preguntas que respondan sean utilizadas para fines diferentes a las propuestas y opte por no responder las preguntas de los cuestionarios, también que los datos sean divulgados sin guardar la confidencialidad del caso.

Beneficios:

Usted se beneficiará por que participará y conocerá una moderna técnica de realización de encuestas virtuales a través de formatos en el aplicativo Google Forms, con procesamiento automático.

La participación en esta investigación le permitirá conocer aspectos y metodologías de motivación y estrategias de metacognición que podría aplicar en su vida personal, académica y laboral.

Es una oportunidad de conocer la forma de tomar datos del mercado para su aplicación y colaboración mutua para futuras investigaciones que le corresponda realizar.

La participación en esta investigación puede ser aprovechada para establecer una red de contactos de investigadores en temas científicos y educativos.

También es una oportunidad para intercambiar experiencias metodológicas para asesorías de tesis de la especialidad.

De requerirlo puede obtener procedimientos de obtención y tratamiento de la información y procesos para la obtención de los resultados estadísticos de la investigación.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni estipendio a cambio de su participación.



Confidencialidad:

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de Usted. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Derechos del participante:

Si usted se siente incómodo durante el desarrollo de la encuesta, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud y/o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con el Sr. Jesús Constantino Manyari Gamarra, puedo ubicarlo en el teléfono 999178165 y/o al Comité que validó el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, Presidenta del Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener, para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, telf. 7065555 anexo 3285. comité.etica@uwiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que cosas pueden pasar si participo en el proyecto, también entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante:

Nombres

DNI: _____

Investigador

Nombres Jesús Manyari Gamarra

DNI: 08072329

ANEXO 7

**CARTA DE APROBACIÓN DE LA INSTITUCIÓN
PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS**

CARTA DE PRESENTACIÓN

Lima, Enero 11 de 2022

Dra. Susan González Saldaña
Directora de la EAP de Enfermería
Universidad Privada Norbert Wiener
Presente. –

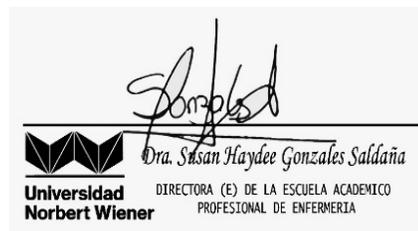
Asunto: Autorización para aplicar cuestionarios de encuesta de investigación a los estudiantes y egresados del Programa de Maestría en Docencia Universitaria: 2019 – 2021

Es grato dirigirme a usted para expresarle mis cordiales saludos, a la vez comunicarle que el que suscribe Jesús Constantino Manyari Gamarra, con DNI N° 08072329, que siendo egresado de la Maestría de Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener de la promoción 2020, tengo a bien solicitar su autorización para aplicar los cuestionarios para recolección de información pertinente para la ejecución del proyecto de investigación denominado: "Motivación y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de Maestría en Docencia Universitaria en una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021"

Siendo imprescindible contar con su autorización, para los fines pertinentes adjunto la Resolución de Aprobación del Comité Institucional de Ética para la Investigación de mi proyecto de tesis y los cuestionarios que fueron validados por los Jueces Expertos.

Le expreso mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Econ. Jesús Constantino Manyari Gamarra
Reg. CEL N° 05463

INFORME DE TURNITIN

Tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%	6%	2%	2%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	scielo.sld.cu Fuente de Internet	1%
3	Henry Maia Peixoto, Mariana Maia Peixoto, Elioenai Dornelles Alves. "Learning strategies used by undergraduate and postgraduate students in hybrid courses in the area of health", Revista Latino-Americana de Enfermagem, 2012 Publicación	1%