



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA**

**La motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel  
secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

AUTORA:

Juárez Correa de Llacsahuanga, Guissella Digna (ORCID: 0000-0001-9222-5474)

ASESOR:

Dr. Obiol Anaya, Erick (ORCID: 0000-0002-3513-5592)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

PIURA – PERÚ

2022

## **DEDICATORIA**

Para Xiomara y Leonardo, mis hijos que son el motor que motivan mi esfuerzo y el deseo de avanzar cada día en la noble tarea de ser maestra. Para mis padres, que siempre motivaron el deseo de superación y autonomía.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento al Dr. Yván Mendivez Espinoza y al Dr. Erick Obiol Anaya, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, por su dedicación asesoría y constante apoyo en el desarrollo de la Tesis permitiéndome consolidar la investigación y ampliar mis aprendizajes. A todos los integrantes del equipo de posgrado que de alguna forma facilitaron la logística para el desarrollo de las actividades Propuestas. A todos los maestros y equipo directivo de la Institución Educativa por su apoyo en esta investigación.

## Índice de contenidos

Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	4
III. METODOLOGÍA.....	14
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	14
3.2. Variables y operacionalización.....	15
3.3. Población, muestra y muestreo.....	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	16
3.5. Procedimientos .....	17
3.6. Métodos de análisis de datos.....	17
3.7. Aspectos éticos.....	17
IV. RESULTADOS .....	19
V. DISCUSIÓN .....	26
VI. CONCLUSIONES.....	32
VII. RECOMENDACIONES.....	33
REFERENCIAS.....	34
Anexos .....	41

## Índice de tablas

Tabla 1. Prueba de normalidad en las variables motivación y aprendizaje autónomo .....	19
Tabla 2. Relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.....	20
Tabla 3. Motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022 .....	20
Tabla 4. Estadística Chi-cuadrado para motivación intrínseca y extrínseca .....	22
Tabla 5. Aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.....	22
Tabla 6. Estadístico Chi-cuadrado para aprendizaje autónomo .....	23
Tabla 7. Relación entre la dimensión motivación intrínseca con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.....	24
Tabla 8. Relación entre la dimensión motivación intrínseca con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.....	25

## Índice de gráficos y figuras

Figura 1. Nivel de motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.....	21
Figura 2. Nivel de aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022 .....	22

## Resumen

La educación y el entorno en el que se desenvuelve es cambiante, por lo que es necesario el aprendizaje inherente del estudiante que con ayuda de los docentes puedan afrontar los eventos que contribuyen a reforzar el sistema educativo. Es por ello que se propuso resolver de objetivo determinar la relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022; empleándose para su desarrollo una metodología de tipo básica, que mediante un enfoque cuantitativo de diseño no experimental transversal y nivel correlacional, aplicó un cuestionario a 34 estudiantes generando de resultados evidencia de relación directa de nivel moderado entre motivación y aprendizaje autónomo; además, existe un nivel de motivación intrínseca buena y de extrínseca regular, mientras que el nivel de aprendizaje autónomo es bueno. Por último, se encontró que la dimensión intrínseca y extrínseca se relaciona de manera directa de nivel moderado con la planificación propia, autorregulación, autoevaluación y afectivo-motivacional, independientemente para cada dimensión de la motivación.

**Palabras claves:** Motivación, motivación intrínseca, motivación extrínseca, aprendizaje autónomo.

## Abstract

Education and the environment in which it develops is changing, so the inherent learning of the student is necessary who, with the help of teachers, can face the events that contribute to strengthening the educational system. That is why it is necessary to solve the objective of determining the relationship between motivation and autonomous learning in students at the secondary level of an I.E. in Chiclayo, 2022; using a basic type methodology for its development, which through a quantitative approach of non-experimental cross-sectional design and correlational level, applied a questionnaire to 34 students evidencing direct relationship of moderate level between motivation and autonomous learning; In addition, there is a level of good intrinsic and regular extrinsic motivation, while the level of autonomous learning is good. Finally, it was found that the intrinsic and extrinsic dimensions are directly related at a moderate level to self-planning, self-regulation, self-assessment, and affective-motivation, independently for each dimension of motivation.

**Keywords:** Motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, autonomous learning.



## I. INTRODUCCIÓN

La educación es uno de los sectores más importantes a nivel mundial, pero lamentablemente se ve afectada por entornos desfavorables que dificultan el aprendizaje, uno de ellos es la pandemia de la Covid-19, que cambió los entornos de enseñanza (García, 2020). Sin embargo, abre la posibilidad de que existan nuevas estrategias de aprendizaje que involucren el aspecto individual e integral del estudiante para poder reforzar el sistema educativo (Álvaro et al., 2021).

Durante algunos años, la idea de un modelo escolar único y estandarizado ha dado lugar a una variedad de formas de “hacer escuela”, más avanzadas en algunos lugares que en otros, pero que, sin embargo, están cambiando los panoramas educativos en todo el mundo. Por lo que tener cada vez más formas híbridas de enseñanza y aprendizaje, en diferentes espacios, dentro y fuera de la escuela, en diferentes momentos, sincrónicos y asincrónicos, utilizando una multiplicidad de medios y métodos (aprendizaje autónomo, grupal, con docentes, entre otros), son las direcciones en las que se debe motivar para el mejor desarrollo del aprendizaje del estudiante (International Commission on the Futures of Education, 2020).

A nivel internacional, en países en desarrollo la autonomía del estudiante se debe a los casos de éxito en donde el papel de los docentes y la predisposición de los estudiantes juegan un rol vital en el aprendizaje (Smith et al., 2018). Sin embargo, con la pandemia, caso de Chile, el aprendizaje se ha debilitado por la falta del vínculo entre escuela-estudiante, y los más afectados son los estudiantes de las instituciones educativas públicas debido a las mayores necesidades y carencias que presenta, generando un bajo aprendizaje en relación con los conocimientos adquiridos (Ministerio de Educación, 2020).

En cambio, en Camboya, por ejemplo, el aprendizaje autónomo que fue aprendido indirectamente en la pandemia es tomado como una oportunidad para mejorar la conciencia metacognitiva de los estudiantes, sin embargo, no se motiva al estudiante para mejorarlo, por lo que es necesario para el regreso a clases que las instituciones educativas tomen esta opción de aprendizaje importante (Sok, 2020).

A nivel nacional, la llegada de la pandemia de la Covid-19 ha generado una revolución en la enseñanza, una transición a la virtualidad que indirectamente emprendió aprendizaje autónomo en los estudiantes (Pajuelo et al., 2021), pero el aprendizaje de un estudiante en virtualidad tiene diferentes factores no controlables por los docentes que pueden motivar o desmotivar a que aprendan; ahora, en una situación post covid-19 y mediante un contexto de presencialidad en donde el docente se desenvuelve, es necesario motivar al estudiante para que mejore el aprendizaje autónomo, que fue prácticamente un aspecto esencial en plena pandemia de la Covid-19 (Cordero, 2020).

Tal situación, se refleja a nivel local debido a que, en una Institución de Chiclayo las estudiantes presentan aprendizaje autónomo que ha sido adquirido indirectamente en clases remotas en plena pandemia de la Covid-19; sin embargo, a la apertura de clases presenciales han mostrado las deficiencias para aprender, se ha identificado que las estudiantes se desmotivan fácilmente, se distraen por otros quehaceres y no aprenden correctamente las clases, es por ello que es necesario el acompañamiento del docente para contribuir en la motivación de las estudiantes y también aumente conocimientos por aprendizaje autónomo. Mediante ello es que surge el problema ¿Qué relación existe entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022?

El estudio se desarrolló porque se pudo justificar según Bernal (2016) a nivel práctico, metodológico y social; a nivel práctico porque el estudio permitió expandir el conocimiento sobre la relación de las variables motivación y aprendizaje autónomo que es generada por el acompañamiento de los docentes al permitir contrastar un mejor rendimiento ante el regreso a clases presenciales. Además, la apertura de los centros educativos permitió que las estudiantes reconozcan que pueden aprender de otra manera posible y con ello contribuya a unos mejores resultados en las evaluaciones PISA que se realiza a nivel nacional.

También se justifica metodológicamente porque amplió el campo investigativo de nivel correlacional generando que el estudio se pueda replicar, refutar o reforzar con otras investigaciones. Por último, se justifica de manera social, porque el estudio mostró en los docentes y estudiantes una nueva manera de

aprendizaje que adiciona la capacidad de aprender autónomamente mientras se pueda adquirir motivación intrínseca o extrínseca.

Mediante ello se buscó como objetivo general, determinar la relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022. Además, se tuvo como objetivos específicos los siguientes; establecer el nivel de motivación intrínseca y extrínseca; a su vez, se halló el nivel de aprendizaje autónomo y encontró la relación entre la dimensión de la motivación intrínseca y extrínseca con las dimensiones del aprendizaje autónomo a nivel afectivo-motivacional, planificación propia, autorregulación y de autoevaluación en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

Por último, debido al enfoque cuantitativo el objetivo general presenta la siguiente hipótesis nula: No existe relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022; la cual pudo ser contrastada en la ejecución de la investigación.

También, se presentan las siguientes hipótesis a contrastar, para el objetivo específico uno, no existe un nivel alto en la motivación intrínseca y extrínseca; objetivo específico dos, no existe un nivel alto en el aprendizaje autónomo; objetivo específico tres, no existe relación entre la dimensión de la motivación extrínseca y las dimensiones de aprendizaje autónomo y; no existe relación entre la dimensión de la motivación intrínseca y las dimensiones de aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Navidad (2022) en su tesis de posgrado tuvo de objetivo establecer la correlación entre motivación y aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario en una institución educativa. La metodología tiene un enfoque cuantitativo, tipo básica y de diseño no experimental de nivel correlacional. El estudio concluye que existe explicación de variables en un 75.8%, aceptando la relación con un nivel de buena intensidad; además, encontró que la motivación en el 50% de los estudiantes tiene un nivel medio y sólo en el 20.8% de la población es alto; mientras que para el 52.1% de los estudiantes en la institución el clima motivacional es de nivel medio. Por otro lado, se tiene que el aprendizaje autónomo en el 66.7% es regular y, sólo el 50% se autoevalúa, el 54.2% se autorregula y el 66.7% planifica personalmente en un nivel regular.

Ccanto (2022) en su tesis de posgrado tuvo objetivo hallar la influencia que existe desde la motivación hacia el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria en una institución educativa. La metodología tiene un enfoque cuantitativo, tipo básica y de diseño no experimental nivel explicativo. El estudio concluye en la existencia de relación en 19.7% entre motivación y aprendizaje autónomo en estudiantes; además, se encontró que el 70.3% tiene un nivel bajo de amotivación y que existe presencia de un nivel alto en la motivación extrínseca e intrínseca superior al 70% en todas sus dimensiones. Por último, también rescata que es más necesaria la motivación extrínseca que intrínseca, porque están más inclinados en que sean aceptados que a ganar habilidades cognitivas.

Llerandy y Barrios (2022) en su artículo tuvo de objetivo estimular la motivación mediante pruebas pedagógicas para mejorar el aprendizaje en estudiantes de educación básica media. La metodología tiene un enfoque mixto, tipo aplicada y de diseño pre experimental nivel descriptivo. El estudio concluye que los estudiantes estaban poco y algunas veces no motivados en la clase de educación física; por lo que elevada motivación refleja buenos resultados en el rendimiento y la satisfacción del aprendizaje.

Quispe (2021) en su tesis de posgrado tuvo de objetivos determinar la relación entre habilidades blandas y el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria en una institución educativa. La metodología tiene un enfoque

cuantitativo, tipo básica y de diseño no experimental nivel correlacional. El estudio concluye en una relación entre las habilidades blandas y el trabajo en equipo con el aprendizaje autónomo, ambos con un nivel de relación moderada; además, expuso que la comunicación debe de ser buena para el aprendizaje autónomo por lo mismo que se encuentra en un entorno externo que puede inducir a la adquisición de motivación para lograr los objetivos.

Bartolomé (2021) en su tesis de posgrado, tuvo de objetivo determinar si la retroalimentación de información en estudiantes tiene una relación en el aprendizaje autónomo en una institución educativa. La metodología tiene un enfoque cuantitativo, tipo básica y de diseño no experimental nivel correlacional. El estudio concluye en que existe una relación entre la retroalimentación con las dimensiones de aprendizaje autónomo (definición de metas, acciones estratégicas, monitoreo y ajuste del desempeño), a un nivel moderadamente bajo; además, se encontró que existe un nivel medio de aprendizaje autónomo percibido por el 49.2% de estudiantes.

Aripova (2021) en su artículo sobre la motivación de los estudiantes en el aprendizaje autónomo, tuvo de objetivo revisar el papel de la motivación en el aumento de la competencia de los estudiantes para aprender de forma autónoma. La metodología que utiliza es una revisión bibliográfica y se concluye que la educación autónoma es un proceso que requiere que el individuo ingrese al sistema educativo, trabaje en sí mismo, adquiera constantemente habilidades y conocimiento para mejorar sus habilidades y educación para crecer al nivel de educación independiente por lo que se recomienda que las capacitaciones en la institución educativa estén diseñadas para despertar el interés por comprender y aumentar sus conocimientos de forma independiente.

Vilela (2020) en su tesis de posgrado tuvo de objetivo determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa. La metodología tiene un enfoque cuantitativo, tipo básica y de diseño no experimental nivel correlacional. Se concluye en evidencia suficiente sobre la relación de las estrategias metacognitivas, es decir, estrategias que impulsan la realización de tareas determinadas asociadas con el aprendizaje autónomo, permitiendo con ello beneficiar a los estudiantes.

Domen et al. (2019) en su artículo sobre la necesidad diferenciada de apoyo por parte de los docentes, provisión específica de autonomía y estructura del estudiante y relaciones con la motivación del estudiante. El estudiante tuvo como objetivo investigar el grado en que las percepciones de los maestros sobre el apoyo y la estructura de la autonomía específica de los estudiantes difieren entre los estudiantes de su clase y si la necesidad diferenciada de apoyo predice la motivación de los estudiantes. La metodología tiene un enfoque cuantitativo de nivel correlacional y no experimental. El estudio concluye que las percepciones de los maestros sobre el apoyo a la autonomía específica de los estudiantes se asociaron positivamente con la motivación autónoma y negativamente con la motivación controlada de los estudiantes; por último, las relaciones entre la necesidad de apoyo y la motivación de los estudiantes diferían entre el nivel de clase, lo que destaca la necesidad de desentrañar los efectos de la enseñanza de apoyo a las necesidades en diferentes niveles y adoptar un enfoque multinivel.

El último antecedente es de Patall et al. (2018) en su artículo sobre autonomía diaria apoyando o frustrando la motivación y el compromiso de los estudiantes en el aula de ciencias de la escuela secundaria, se planteó la hipótesis de que las prácticas de frustración de la autonomía percibida predecían la motivación controlada y los resultados de desafección. En la metodología se realizó cualitativamente mediante un modelo multinivel. El estudio concluyó que las prácticas interactuaron de tal manera que la percepción de frustraciones generalmente reforzó las relaciones diarias deseables entre los apoyos percibidos y la motivación de los estudiantes y, la percepción de los apoyos generalmente mitigó las relaciones diarias indeseables entre frustraciones y motivación.

Autonomía es una palabra de origen griego y se refiere a la idea de autogobierno, decidiendo libremente sus acciones, refiriéndose a la posibilidad de tomar decisiones sobre el propio cuerpo (Lou et al., 2018). El tema de la autonomía conduce al respeto, a la individualidad, pero puede complicarse cuando se lleva al extremo del egoísmo e individualismo, que no genera espacio para pensar en el otro. Por lo tanto, la autonomía debe entenderse también como una posibilidad frente a las decisiones, pero no como una regla fija e inalterable (Sant' Anna, 2017).

En el campo de la autonomía del alumno, puede desarrollarse cuando se participa en situaciones de aprendizaje apropiadas. La autonomía del alumno en el

aprendizaje se interpreta de varias maneras, y se han utilizado varios términos como "independencia del alumno", "autodirección", "aprendizaje independiente" para referirse a conceptos similares y desde sus inicios, el término ha sido ampliamente preocupado por diversas escuelas en especial la psicología humanista (Guay, 2021). La psicología humanista propone integrar la educación emocional e intelectual en el aprendizaje interno del crecimiento óptimo, y aboga por que los estudiantes sean considerados como sujetos de aprendizaje, y el aprendizaje centrado en los estudiantes debe llevarse a cabo para promover la libertad de aprendizaje y la iniciativa de la creatividad (Sun, 2021).

Entonces el aprendizaje autónomo refiere como la capacidad de hacerse cargo del propio aprendizaje, esta definición supone aceptar la responsabilidad sobre todo el espectro del proceso de aprendizaje, es decir, comprende la habilidad (conocimiento y habilidad para planificar, monitorear, evaluar el aprendizaje), deseo (motivación, voluntad, disposición) y libertad (permiso para controlar) (Papamitsiou & Economides, 2019).

Es así que el aprendizaje autónomo se centra en la teoría constructiva (Bravo-Cedeño et al., 2017). El constructivismo enfatiza el proceso de construcción activa de los estudiantes y cree que la construcción de la capacidad de aprendizaje autónomo de los estudiantes no solo depende de los propios estudiantes, sino que los maestros también juegan un papel importante en la promoción del aprendizaje autónomo de los estudiantes (Umida et al, 2020). Por lo tanto, la idea de la educación de aprendizaje autónomo sugiere que todos los miembros deben adherirse a la autoeducación más allá de la escuela y dar rienda suelta a su propia iniciativa, y la escuela también debe proporcionar el ambiente para el aprendizaje autónomo (Sun, 2021).

Sin embargo, los estudiantes no saben intuitivamente cómo desarrollar su capacidad de aprendizaje autónomo y tomar decisiones de aprendizaje eficientes; la autonomía no es una habilidad y, por lo tanto, es difícil ser entrenada. Debido a eso, la autonomía no implica aprender de forma aislada y sin ningún tipo de apoyo, sino más bien la interdependencia entre profesores y alumnos (Papamitsiou & Economides, 2019). En conclusión, aprender independientemente, autorregularse y controlar procesos afectivos, motivacionales y cognitivos, es tener aprendizaje

autónomo; por lo tanto, Alvarado (2017) divide en cuatro dimensiones: afectivo-motivacional, planificación propia, autorregulación y autoevaluación.

Según Peraza (2017) la dimensión afectivo-motivacional, son las emociones, sentimientos, actitud y estados de ánimo que la persona presenta frente a diferentes situaciones que afectan o benefician el reconocimiento del sujeto sobre sus capacidades para aprender. Tal reconocimiento impulsa la aceptación y actuación del individuo a lograr los fines deseados (Malmia et al., 2019), es por ello que los estudiantes en las instituciones educativas deben ser conscientes de la manera y forma en que pueden aprender, ganar destrezas y autoconfianza, para que ganen motivación en la realización de las tareas o resolver cualquier situación en que se encuentran. Por último, agrega Vilela (2020) que también en la dimensión afectiva se encuentran las creencias, que van a permitir aumentar la posibilidad de ser capaz de resolver autónomamente los desafíos y mejorar sus aprendizajes.

Según Roberson et al. (2021) la dimensión planificación propia se refiere al establecimiento de metas y actividades que posibilitan mejoras en el aprendizaje; es decir, conocer qué es lo que puede y no hacer, necesitar ayuda de terceros o elegir metas realizables. Por eso es necesario que los estudiantes se organicen en tareas o actividades para que la suma general de ellas, permitan el objetivo personal o colectivo, es por ello que deben plantear estrategias, analizar las tareas, y seleccionar los materiales propicios para lograr tal aprendizaje (Hughes et al., 2018).

La otra dimensión, autorregulación, según Lawson et al. (2019) la define como la capacidad del individuo para poder cumplir tareas teniendo conciencia de los actos que puede realizar conociendo las posibilidades y el tiempo que tomará al hacerlo. Con ello acepta que tiene limitaciones de sus propias capacidades y por ello tiene que planificar, seleccionar y hacer estrategias para desarrollar lo encomendado. Por otro lado, también es la capacidad para aprender, mediante observación y control; es decir, replicar lo aprendido, producir o mejorar las tareas, siempre y cuando se tenga conciencia de lo que quiere realizar (Ludwig et al., 2020).

Según Papanthymou & Darra (2019) defina la dimensión autoevaluación como la capacidad del individuo para conocer sus debilidades y fortalezas, calificarse y tener la capacidad de mejorar, con el fin de resolver las debilidades por



su cuenta y construya su propio aprendizaje siendo el protagonista de su desarrollo. El resultado es un aumento de la motivación, responsabilidad y compromiso permitiendo que el estudiante resuelva las tareas, actividades y estrategias concisas y efectivas, aumentando su calificación y desempeño. Por lo tanto, es un proceso que empieza desde el diagnóstico y se reajusta conforme se mejoran las debilidades con acciones estratégicas logrando una calificación que supere las expectativas en los resultados de aprendizaje (Panadero et al., 2018).

Durante las últimas décadas, los métodos de enseñanza han cambiado en una dirección constructivista y centrada en el estudiante. La teoría constructivista, enfatiza el papel de los estudiantes en el aprendizaje y ve el aprendizaje como un proceso continuo y contextualizado, es decir, el proceso de construcción de significado y comprensión del mundo a partir de nueva información y experiencias pasadas en contextos específicos (Raza et al., 2020). Por tanto, los enfoques centrados en el estudiante ponen los intereses, las necesidades y las experiencias de los estudiantes en primer lugar, y asumen la idea de que el aprendizaje mejora cuando el contenido del aprendizaje es relevante para que el estudiante desarrolle su propia comprensión de los conceptos; es decir, cuando los estudiantes participan enérgicamente en el proceso de construcción de su propio conocimiento (Hui-Chun & Hui Lin, 2019).

En las dos décadas posteriores, el campo ha madurado rápidamente y se ha aprendido mucho sobre la motivación, especialmente en el marco de la teoría de la autodeterminación, una teoría amplia del desarrollo humano y bienestar, con fuertes implicaciones para la educación. La teoría de la autodeterminación ha sido parte de un giro copernicano en el campo, ya que, a diferencia de los enfoques conductuales, que intentan moldear y controlar la motivación desde el exterior, la teoría de autodeterminación pone su énfasis en las propensiones motivacionales inherentes de las personas para aprender y crecer (Ryan & Deci, 2017). Argumentando específicamente que para que se desarrolle un desarrollo saludable, las personas requieren apoyo para las necesidades psicológicas básicas (Ryan & Deci, 2019).

Tres necesidades se consideran particularmente fundamentales, a saber, las de autonomía, competencia y relación. Según Wang et al. (2019) la autonomía es la iniciativa personal porque realiza acciones, cuyo interés está respaldado por el

interés propio o el entorno, y que se impulsa indistintamente por recompensas o castigos. También, la competencia que para Yizhou et al. (2020) se refiere al grado de dominio de los desafíos que enfrenta frente a los demás, de los cuales se satisface al tener éxito cuando se desarrollan óptimamente, retroalimentan y generan oportunidad de crecimiento. Finalmente, la relación, para Ryan & Deci (2020) se refiera a la conexión y pertenencia entre las competencias que permitirán transmitir el respeto y el cariño que van a posibilitar mejorar el bienestar y la motivación para hacer las cosas; en consecuencia, el análisis de la autodeterminación de los entornos educativos se centra principalmente en la medida en que satisfacen o frustran estas necesidades básicas (Ryan & Deci, 2020).

La teoría de la autodeterminación argumenta que los apoyos necesarios mejoran la motivación intrínseca y la internacionalización; mientras que los aspectos extrínsecos como las recompensas, sanciones o evaluaciones son contraproducentes por la menor calidad motivacional y de desempeño; sin embargo, más importante que los resultados de rendimiento, es el crecimiento y el bienestar psicológico de los estudiantes, aunque no todos los estudiantes pueden sobresalir en las agendas cognitivas que son el enfoque central en muchas escuelas; por lo tanto las escuelas deben ser contextos de apoyo para el desarrollo, mejorar capacidades y no causar daño en la salud mental de los estudiantes (Ryan & Deci, 2020).

Existen hipótesis centrales de la teoría de autodeterminación en la educación; primero, las formas de motivación más autónomas conducirán a una mejora de compromiso, el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes, y segundo, que el apoyo de la necesidad psicológica básica tanto de los maestros como de los padres facilita tal motivación, mientras que la frustración la socava (Maldonado-Sánchez et al., 2019). La literatura ha demostrado las relaciones positivas de formas más autónomas de motivación en el aula con los resultados académicos, esto probablemente se deba en parte al mayor esfuerzo que realizan los estudiantes cuando están motivados de forma autónoma; además, cuanto más interiorizada está la motivación, más se vuelve parte de la identidad del alumno (Turner, 2019).

Los apoyos de necesidades psicológicas básicas han mostrado efectos positivos sólidos en los resultados escolares; los estudios muestran que los estudiantes de profesores que más apoyan la autonomía tienen más motivación intrínseca, competencia percibida y autoestima, mejores calificaciones, mayor internalización por actividades de aprendizaje y menor deserción (Ryan & Deci, 2020).

El término intrínseco convencionalmente significa dentro de la entidad, esto tiene sentido a nivel físico (incluido el inanimado), pero la conciencia humana siempre está interactuando con el entorno y, por lo tanto, los factores relacionados a la motivación tienen un aspecto tanto interno como externo; en consecuencia, han llamado a la motivación un jefe natural entre la persona y la situación, entre lo interno y lo externo.

La motivación a nivel interno o intrínseca, significa tener deseos o aversiones, querer o temer, gustar o desear una actividad por sí misma, divorciada de cualquier nivel de resultado específico, pero uno no puede estar motivado si es un organismo vacío, como solían insinuar los conductistas, la motivación orienta, energiza y selecciona el comportamiento hacia estados de metas anticipados. Por lo tanto, se puede decir que la motivación implica que las personas quieran obtener o evitar algo, aun cuando las condiciones externas desempeñen un papel (Locke & Schattke, 2019).

La investigación de la teoría de la autodeterminación comenzó con un enfoque en la motivación intrínseca, puesto que abre el campo de la naturaleza del individuo a integrarse en realizar acciones propias y concretas. Según Ryan & Deci (2019), la motivación intrínseca corresponde al accionar del individuo por su propio interés o disfrute; ejemplo de ello son las actividades de juego, curiosidad y exploración, porque no dependen de algún factor externo que genere un incentivo para realizarlo, más su mera satisfacción y alegría. Por lo que la motivación intrínseca es lo esencial para el aprendizaje a lo largo de nuestra vida (Ryan & Deci, 2017).

A menudo se contrasta con la motivación intrínseca la categoría heterogénea de motivación extrínseca, que se refiere a los comportamientos realizados por razones distintas a sus satisfacciones inherentes, pero la diferencia, según la teoría de la autodeterminación radica en la variación constante en el contenido y carácter

meramente externo que impulsa el accionar (Ryan & Deci, 2019). En consecuencia, la teoría de autodeterminación ha especificado durante mucho tiempo cuatro subtipos principales de motivación extrínseca. Primero, la regulación externa, se refiere a comportamientos impulsados por recompensas y castigos impuestos externamente como controlada y no autónoma (Cádiz et al., 2021).

Segundo, la regulación introyectada, se refiere a una motivación internalizada, es decir, medida por recompensas internas como la autosuperación o el aumento de autoestima para evitar la vergüenza o la autculpa de fracasar; en las actividades académicas, la regulación introyectada a menudo toma la forma de participación del ego, mientras que tanto la regulación externa como la introyección representan formas controladas de motivación, debido a que la motivación extrínseca también puede actuar de forma autónoma (Ryan & Deci, 2019).

Tercera, la regulación identificada, la persona se identifica conscientemente con el valor de una actividad o lo respalda personalmente y, por lo tanto, experimenta un grado relativamente alto de disposición para actuar. Sin embargo, la forma más autónoma de motivación extrínseca es la cuarta, la regulación integrada en la que la persona no solo reconoce y se identifica con el valor de la actividad, sino que también encuentra que es congruente con otros intereses y valores centrales (Ryan & Deci, 2019).

Las motivaciones extrínsecas autónomas comparten con la motivación intrínseca la cualidad de ser altamente volitivas, pero difieren principalmente en que la motivación intrínseca se basa en el interés y el disfrute, porque las personas realizan estos comportamientos porque los encuentran atractivos o incluso divertidos, mientras que las motivaciones extrínsecas ocurren cuando involucran recompensas o castigos externos, lo que puede ser perjudicial para el rendimiento académico y el bienestar.

Se ha demostrado que la motivación intrínseca es un indicador importante del éxito en el aprendizaje; por ejemplo, rendimiento en lectura y calificaciones más altas. En el contexto educativo, los estudiantes que sienten que tienen elección y responsabilidad en su aprendizaje y se sienten competentes en el dominio de sus tareas deberían experimentar una mayor motivación intrínseca (Pelikan et al., 2021). Adicionalmente, existe la categoría desmotivación, muy común en los ambientes del salón de clases y puede ser el resultado de la falta de competencia

sentida para desempeñarse o de la falta de valor o interés. La desmotivación ha sido un fuerte predictor negativo del compromiso, el aprendizaje y el bienestar (Ryan & Deci, 2019).

### III. METODOLOGÍA

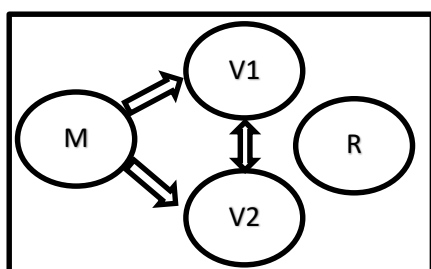
#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación se desarrolló mediante una investigación de tipo básica, según Espinosa (2018) este tipo de estudio permiten ampliar el campo de investigación sobre un tema en específico, generando con ello teoría para contribuir en fortalecer los estudios sobre motivación y el aprendizaje autónomo. Además, siguió un enfoque cuantitativo, esto permitió cuantificar y medir a nivel individual y como relación a las variables objeto de estudio, permitiendo tener indicadores que sean comparables (Gallardo, 2017).

El nivel de investigación es descriptivo - correlacional, el primero de ellos corresponde describir cada variable, mientras que el segundo midió el grado de asociación de variables cuyo fin logró contrastar la hipótesis nula de no existencia de relación entre motivación y aprendizaje autónomo (Hernández & Mendoza, 2018). Por último, el diseño que se utilizó es no experimental transaccional, para Pimienta & De la Orden (2017), representan a estudios que se realizan en un momento en el tiempo y de las cuales la información que se recaba no sufre ninguna alteración en el proceso desde el inicio hasta el final del estudio.

Tipo de investigación: Básica

Diseño de investigación: No Experimental – Transversal



Donde:

M: 34 estudiantes de 4 grado de secundaria

V1: motivación

V2: Aprendizaje autónomo

R: Relación entre las variables

### **3.2. Variables y operacionalización**

#### Variable 1: Motivación

La variable motivación consta de dos dimensiones: motivación extrínseca e intrínseca. Todas estructuradas mediante escala de Likert que van desde totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo. Además, tuvo la siguiente puntuación; malo (0-60), regular (61-120), bueno (121-170)

#### Variable 2: Aprendizaje autónomo

La variable aprendizaje autónomo consta de cuatro dimensiones: afectivo-motivacional, planificación propia, autorregulación y autoevaluación. Todas estructuradas mediante escala de Likert que van desde totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo. Además, tuvo la siguiente puntuación; malo (0-60), regular (61-120), bueno (121-170)

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

La población en la investigación comprende a estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo. Para Ñaupas et al., (2018) la población corresponde al conjunto de personas con características estándar en una investigación. Por lo tanto está constituida por 34 estudiantes de 4 grado de secundaria.

El tipo de muestreo es no probabilístico, según Vera et al. (2018) es un tipo de muestreo para poblaciones pequeñas que son fáciles de seleccionar. Por lo que en el estudio se utilizó el no probabilístico por conveniencia, resultando en una muestra igual a la población, es decir, las 34 estudiantes de 4 grado de secundaria.

#### Criterio de inclusión

- Alumnas del 4° grado de educación secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.
- Alumnas de la sección C del 4° grado de educación secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.

- Alumnas de la sección C del 4° grado de educación secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo que estén dispuestas a participar en el llenado del cuestionario.

#### Criterio de exclusión

- Alumnas de los grados 1°, 2°, 3°, 5° de educación secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.
- Alumnas de la sección A, B, D del 1°, 2°, 3°, 5°, grado de educación secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.
- Alumnas de la sección C del 4 grado de educación secundaria de una Institución de Chiclayo que no estén dispuestas a participar en el llenado del cuestionario.

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

El estudio utilizó una sola técnica y un solo instrumento. La técnica es la encuesta, cuya aplicación comprendió un cuestionario para cada variable en estudio. Los instrumentos que son utilizados corresponden a cuestionario ya validados y aplicados por otras instituciones a nivel nacional; primero, tenemos el cuestionario sobre aprendizaje autónomo de Vilela (2020), que ha sido validado por tres expertos obteniendo una valoración alta y, además, presenta una Alfa de Cronbach de 80.42%. Segundo, tenemos el cuestionario de motivación del estudiante que fue validado por dos expertos y obtuvo un Alfa de Cronbach de 63.3%. Estos instrumentos fueron aceptados, aplicados y se obtuvo resultados confiables, fiables y consistentes en los estudios.

En cuanto al cuestionario de aprendizaje autónomo consta de 20 ítems, estructurado para cada dimensión lo siguiente: afectivo motivacional (07 ítems), planificación propia (05 ítems), autorregulación (04 ítems) y autoevaluación (04 ítems). A su vez, tuvieron las siguientes categorías; malo de 0-60, Regular: de 61 a 120 y, bueno: de 121 a 170. El cuestionario de motivación consta de 22 ítems, estructurado para cada dimensión lo siguiente: motivación intrínseca (11 ítems), motivación extrínseca (08 ítems) y automotivación (03 ítems). A su vez, tienen las siguientes categorías; malo de 0-60, Regular: de 61 a 120 y bueno: de 121 a 170



### **3.5. Procedimientos**

El curso para realizar el trabajo de campo partió desde que la investigadora emite la solicitud a la institución educativa de Chiclayo para la autorización que implica en la investigación la aplicación de los cuestionarios. Después, de la aprobación se coordinó el día de la aplicación y la hora correspondiente, recomendando que sea presencial para poder minimizar el sesgo y poder observar que ellas sean las que llenen el cuestionario. Por otro lado, el tiempo para realizar el cuestionario duró 15 minutos y la investigadora tuvo facilidades para el acceso de recojo de información por ser una de las docentes que laboran en aquella institución. Por último, se les explicó el proceso de llenado a las estudiantes que sucedió en un solo día y se agradeció su participación.

### **3.6. Métodos de análisis de datos**

Los métodos utilizados comprenden la estadística descriptiva e inferencial. El primero, abarcó la parte descriptiva del estudio, es decir, el desarrollo de los objetivos específicos uno y dos, en el estudio se estructuró en categorías y se midió por frecuencias y porcentajes. Después, a nivel inferencial, abarcó el estudio correlacional y su desarrollo es para los objetivos tres, cuatro y general; a nivel inferencial la medida establecida para variables de escala ordinal fue por el estadístico de correlación Rho de Spearman, un indicador que mide el nivel de correlación de las variables y dimensiones, de los cuales permitieron contrastar las hipótesis de investigación. Todo el estudio utilizó Excel 2019 y la data procesada fue importada en IBM SPSS 26 para poder hallar los objetivos; por último, con ello se establecieron los resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones respectivas.

### **3.7. Aspectos éticos**

El estudio presenta calidad de investigación por que se usa exactamente el cumplimiento del lineamiento internacional sobre normativa APA para las referencias y citas en los estudios de investigación, evitando el anti-plagio; también se ha estructurado en función al protocolo de la Universidad César Vallejo respetando los aspectos estéticos del estudio.

**Beneficencia y Maleficencia:** Además, también satisface los principios éticos de beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia, puesto que respetó la opinión y autonomía de las estudiantes en la investigación, no se ejerció presión y fue de carácter voluntario; mediante el principio de beneficencia favorece a las estudiantes porque manifiesta la manera autónoma de aprendizaje y se es justo, al tratar a cada participante por igual, sin discriminación.

**Confidencialidad:** Por último, la información es confidencial y no se usó para otros fines que no sean para el presente estudio, logrando con ello autenticidad y originalidad.

#### IV. RESULTADOS

Objetivo general: relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022. En el proceso de hallar la relación entre variables se hizo lo siguiente:

##### **Prueba de normalidad**

La prueba de normalidad evaluó la distribución normal de los datos, para ello se aplicó el test de Shapiro Wilk por tener una muestra de 34 frecuencias.

##### **En la prueba se definieron las hipótesis.**

Ho: Los datos tienen distribución normal.

H1: Los datos no tienen distribución normal.

##### **Criterio de Decisión.**

Si el valor de sig. < 0,05 se rechaza Ho.

Si el valor de sig. > 0,05 se acepta Ho.

**Tabla 1**

*Prueba de normalidad en las variables motivación y aprendizaje autónomo*

	Shapiro Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Motivación	,439	34	,000
Aprendizaje autónomo	,687	34	,000

*Nota.* Prueba en SPSS 26 del Cuestionario de motivación y aprendizaje autónomo, elaboración propia.

Tomando en consideración que el tamaño de muestra es 34 la prueba adecuada es Shapiro – Wilk, al respecto se observó que todos los valores Sig. (p valor) fueron menores a 0,05 lo cual significa que no tienen distribución normal, por lo tanto, para comprobar las hipótesis se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman (ver Tabla 1).

Para esto se deben considerar las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

H1: Existe relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

**Tabla 2**

*Relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022*

			Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Motivación	Coeficiente de correlación	,643
		Sig. (bilateral)	,000
		N	34

*Nota.* Prueba en SPSS 26 del Cuestionario de motivación y aprendizaje autónomo, elaboración propia.

De acuerdo a los resultados presentados en la prueba de correlación Rho de Spearman, se obtuvo un valor de 0,643 lo cual indica que la Motivación está relacionado de forma directa con el aprendizaje autónomo, también se tiene un valor  $p < 0,05$  por lo que se rechaza  $H_0$ , por tanto, existe relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022 (ver Tabla 2).

Objetivo específico uno: nivel de motivación intrínseca y extrínseca.

**Tabla 3**

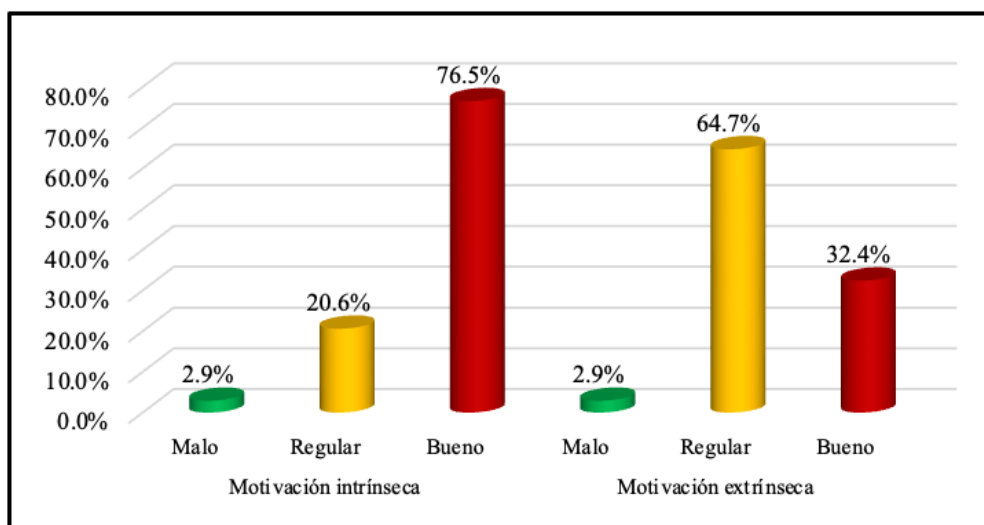
*Motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes del nivel secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2022*

		f	%
Motivación intrínseca	Malo	1	2,9%
	Regular	7	20,6%
	Bueno	26	76,5%
Motivación extrínseca	Malo	1	2,9%
	Regular	22	64,7%
	Bueno	11	32,4%

*Nota.* Cuestionario de motivación, elaboración propia.

**Figura 1**

*Nivel de motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022*



*Nota.* Cuestionario de motivación, elaboración propia.

En la tabla 3 se tiene la motivación intrínseca en estudiantes del nivel secundario esto es, el 2,9% de las estudiantes muestran un nivel malo; 20,6% de las estudiantes muestran un nivel regular y 76,5% de las estudiantes muestran un nivel bueno de motivación intrínseca. Por otro lado, se tiene la motivación extrínseca en estudiantes del nivel secundario esto es, el 2,9% de las estudiantes muestran un nivel malo; 64,7% de las estudiantes muestran un nivel regular y 32,4% de las estudiantes muestran un nivel bueno de motivación extrínseca (ver Figura 1).

**En la prueba se definieron las hipótesis.**

Ho: existe un nivel bajo en la motivación intrínseca y extrínseca.

H1: existe un nivel alto en la motivación intrínseca y extrínseca.

**Criterio de Decisión.**

Si el valor de sig. < 0,05 se rechaza Ho.

Si el valor de sig. > 0,05 se acepta Ho.

**Tabla 4***Estadístico Chi-cuadrado para motivación intrínseca y extrínseca*

	motivación intrínseca	motivación extrínseca
Chi-cuadrado	41,706	16,294
gl	2	2
Sig. asintótica	,000	,000

*Nota.* Prueba en SPSS 26 del Cuestionario de motivación, elaboración propia.

Los resultados evidencian un valor  $p < 0,05$  lo que permite rechazar  $H_0$ ; por lo tanto, existe un nivel alto en la motivación intrínseca y regular de motivación extrínseca (ver Tabla 4).

Objetivo específico dos: nivel de aprendizaje autónomo.

**Tabla 5**

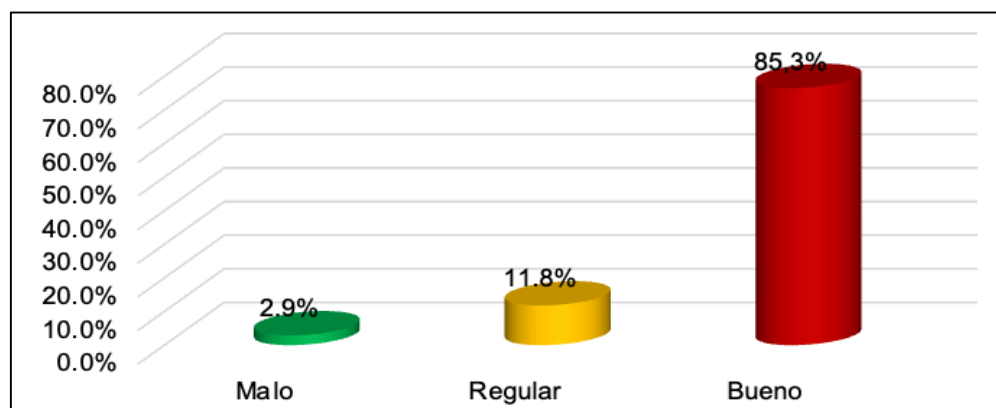
*Aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022*

		f	%
Aprendizaje autónomo	Malo	1	2,9%
	Regular	4	11,8%
	Bueno	29	85,3%

*Nota.* Cuestionario de aprendizaje autónomo, elaboración propia.

**Figura 2**

*Nivel de aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022*



*Nota.* Cuestionario de aprendizaje autónomo, elaboración propia.

En la tabla 5 se tiene el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario, en donde el 2,9% de las estudiantes muestran un nivel malo; 11,8% de

las estudiantes muestran un nivel regular y 85,3% de las estudiantes muestran un nivel bueno (ver Figura 2).

**En la prueba se definieron las hipótesis.**

Ho: existe un nivel bajo en el aprendizaje autónomo.

H1: existe un nivel alto en el aprendizaje autónomo.

**Criterio de Decisión.**

Si el valor de sig. < 0,05 se rechaza Ho.

Si el valor de sig. > 0,05 se acepta Ho.

**Tabla 6**

*Estadístico Chi-cuadrado para aprendizaje autónomo*

	Aprendizaje autónomo
Chi-cuadrado	16,294
gl	2
Sig. asintótica	,000

*Nota.* Prueba en SPSS 26 del Cuestionario de aprendizaje autónomo, elaboración propia.

Los resultados evidencian un valor  $p < 0,05$  lo que permite rechazar Ho; por lo tanto, existe un nivel alto de aprendizaje autónomo (ver Tabla 6).

Objetivo específico tres: relación de la dimensión intrínseca y extrínseca con las dimensiones del aprendizaje autónomo: a nivel afectivo-motivacional, planificación propia, autorregulación y de autoevaluación en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

Para poder medir la relación se plantean los siguientes supuestos:

H01: No existe relación entre la dimensión de la motivación intrínseca y las dimensiones de aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

H11: Existe relación entre la dimensión de la motivación intrínseca y las dimensiones de aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

**Regla de Decisión.**

Si el  $p$  valor > 0,05 se acepta la hipótesis nula.

Si el  $p$  valor < 0,05 se rechaza la hipótesis nula.

**Tabla 7**

*Relación entre la dimensión motivación intrínseca con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2022*

			Afectivo- motivacional	Planificación propia	Autorregulación	Autoevaluación
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	,767	,694*	,694*	,636**
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
		N	34	34	34	34

*Nota.* Prueba en SPSS 26 del Cuestionario de motivación y aprendizaje autónomo, elaboración propia.

La tabla 7 muestra que la dimensión motivación intrínseca tiene una correlación positiva de 0,767 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión afectivo motivacional. A su vez, la dimensión motivación intrínseca tiene una correlación positiva de 0,694 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión planificación propia. También. Tiene una correlación positiva de 0,694 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autorregulación. Además, demostró una correlación positiva de 0,636 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autoevaluación.

Luego los valores de p son menores a 0.05 en este sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, la dimensión intrínseca se relaciona de manera directa y significativa con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

En cuanto a la relación entre la motivación extrínseca con las dimensiones del aprendizaje autónomo a nivel afectivo-motivacional, planificación propia, autorregulación y de autoevaluación se plantean los siguientes supuestos.

H02: No existe relación entre la dimensión de la motivación extrínseca y las dimensiones de aprendizaje autónomo.

H12: Existe relación entre la dimensión de la motivación extrínseca y las dimensiones de aprendizaje autónomo.



### Regla de Decisión.

Si el p valor > 0,05 se acepta la hipótesis nula.

Si el p valor < 0,05 se rechaza la hipótesis nula.

**Tabla 8**

*Relación entre la dimensión motivación extrínseca con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2022*

			Afectivo- motivacional	Planificación propia	Autorregulación	Autoevaluación
Rho de Spearman	Motivación Extrínseca	Coefficiente de correlación	,683	,619	,619	,620
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
		N	34	34	34	34

*Nota.* Prueba en SPSS 26 del Cuestionario de motivación y aprendizaje autónomo, elaboración propia.

Por otro lado, se tiene la dimensión motivación extrínseca que tiene una correlación positiva de 0,683 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión afectivo motivacional. Además, tiene una correlación positiva de 0,619 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión planificación propia. También, tiene una correlación positiva de 0,619 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autorregulación. Por último, tiene una correlación positiva de 0,620 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autoevaluación (ver Tabla 8).

Añadiendo, los valores de p son menores a 0.05 en este sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, la dimensión extrínseca se relaciona de manera directa y significativa con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

## V. DISCUSIÓN

De acuerdo al objetivo general sobre la relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022; se encontró de resultado mediante la prueba de correlación Rho de Spearman, un valor de 0,643 lo cual indica que la motivación está relacionada de forma directa con el aprendizaje autónomo, también se tiene un valor  $p < 0,05$  por lo que se rechaza la hipótesis nula, por tanto, se acepta la hipótesis alternativa que corrobora que existe relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes.

Tal resultado evidencia lo explicado por la teoría de la autodeterminación, acerca del énfasis que existe de las propensiones motivacionales para aprender y crecer, es decir, el estudiante por su cuenta adquiere habilidades cognitivas y motivacionales del exterior para aplicarlas y mejorarlas con las habilidades propias, contribuyendo a fortalecer el aprendizaje individual (Ryan & Deci, 2017). En ese sentido la psicología humanista apoya mencionando que la educación emocional permite el aprendizaje interno con un crecimiento óptimo, porque promueve la libertad de aprendizaje y la iniciativa de la creatividad (Sun, 2021).

Debido a ello la intervención docente es el eje que está permitiendo que los estudiantes adquieran las habilidades externas correctas y a través de la motivación que realizan, posibilita que se demuestre que los estudiantes aprenden independientemente más allá del conocimiento que se adquiere en las aulas.

También, estos resultados son reforzados por diversas investigaciones en donde concluyen en la existencia de relación entre motivación y aprendizaje autónomo en estudiantes; por ejemplo, se encontró que existe un nivel bajo (19.7%) y relación positiva entre la motivación y el aprendizaje autónomo (Ccanto, 2022). También, se encontró relación entre la variable motivación en el aprendizaje autónomo en un 75.8%, representando un nivel de buena intensidad (Navidad, 2022).

Permitiendo demostrar que la motivación es un importante factor en la promoción y generación de los aprendizajes, siendo necesario la intervención docente para moldear y ejercer dirección al uso adecuado del aprendizaje autónomo; por último, añaden que es necesario las prácticas motivacionales porque

refuerzan las relaciones diarias deseables entre los apoyos percibidos y el aprendizaje de los estudiantes (Patall et al., 2018).

Según el objetivo específico sobre el nivel de motivación intrínseca y extrínseca. Se encontró que para la motivación intrínseca en estudiantes del nivel secundario el 2,9% muestran un nivel malo; el 20,6% nivel regular y 76,5% nivel bueno de motivación intrínseca; mientras que para la motivación extrínseca se encontró que el 2,9% de los estudiantes muestran un nivel malo; 64,7% un nivel regular y 32,4% un nivel bueno de motivación extrínseca. Permitiendo establecer mediante el estadístico Chi-cuadrado un valor  $p < 0,05$  lo que permite rechazar la hipótesis nula: Existe un nivel bajo en la motivación intrínseca y extrínseca; por lo tanto, se acepta la hipótesis alternativa corroborando que existe un nivel alto en la motivación intrínseca y extrínseca.

Esto evidencia que la mayoría de los estudiantes lograron un desarrollo educativo, a través del apoyo de las necesidades psicológicas básicas (motivación intrínseca y extrínseca) (Ryan & Deci, 2019). En especial, porque tuvieron interés propio y del entorno (Wang et al., 2019); además, se generó competencia entre los estudiantes, a través de los desafíos entre ellos logrando estar satisfechos por la superación; así la motivación permitió alcanzar los aprendizajes deseados en los entornos educativos (Ryan & Deci, 2020).

También, el resultado evidencia que existe apoyo de los profesores a que las estudiantes mejoren la motivación intrínseca y extrínseca, esto según la teoría de la autodeterminación está permitiendo que las escuelas sean entornos para el desarrollo, mejoren capacidades y no causen daño en la salud mental de los estudiantes (Ryan & Deci, 2020).

Otro factor adicional que se ve reforzada por la teoría de la autodeterminación es que considera que los apoyos necesarios mejoran la motivación intrínseca y la internacionalización; mientras que los aspectos extrínsecos como las recompensas, sanciones o evaluaciones son contraproducentes por la menor calidad motivacional y de desempeño (Ryan & Deci, 2020). Porque se encontró un nivel bueno de motivación intrínseca y un nivel regular de motivación extrínseca, lo que demuestra que las relaciones positivas de formas más autónomas de motivación en el aula están logrando los resultados académicos y esto probablemente se deba en parte al mayor esfuerzo que realizan

los estudiantes cuando están motivados de forma autónoma; además, cuanto más interiorizada está la motivación, más se vuelve parte de la identidad del alumno (Turner, 2019).

Por último, en base a los antecedentes encontrados el resultado se refuerza con una investigación que encontró presencia de un nivel alto en la motivación extrínseca e intrínseca superior al 70% en todas sus dimensiones; sin embargo, rescata que es más necesaria la motivación extrínseca que intrínseca, porque están más inclinados en que sean aceptados que a ganar habilidades cognitivas (Canto, 2022). Esto permite incluir que tener un nivel de motivación intrínseca bueno no solo es necesario para poder adquirir los conocimientos que brinda la escuela, sino que es el docente el precursor que debe impulsar mediante todo tipo de motivación el aprendizaje autónomo que se necesita para todos los estudiantes.

Para el objetivo específico dos sobre el nivel de aprendizaje autónomo se encontró de resultado que el 2,9% de las estudiantes muestran un nivel malo; 11,8% de las estudiantes muestran un nivel regular y 85,3% de las estudiantes muestran un nivel bueno. Además, con la prueba de Chi-cuadrado evidenció un valor  $p < 0,05$  lo que permite rechazar la hipótesis nula, existe un nivel bajo en el aprendizaje autónomo; por lo tanto, se aceptó la hipótesis alternativa corroborando que existe un nivel alto de aprendizaje autónomo.

Este resultado enfatiza que los estudiantes han adquirido la capacidad de hacerse cargo del propio aprendizaje, esto supone que han aceptado la responsabilidad sobre todo el espectro del proceso de aprendizaje, comprendiendo la habilidad de planificar, monitorear y evaluarse; además, de tener el control y el deseo sobre los aprendizajes que adquieren (Papamitsiou & Economides, 2019).

Esto significa que están siguiendo un proceso de construcción activo, por lo que cree que la construcción de la capacidad de aprendizaje autónomo de las estudiantes depende de los propios estudiantes, y condiciona a los maestros a que también jueguen un papel importante en la promoción del aprendizaje autónomo de los estudiantes, permitiendo ampliar la teoría constructivista del aprendizaje (Umida et al, 2020). Debido a ello el aprendizaje autónomo no implica aprender de forma aislada y sin ningún tipo de apoyo, sino más bien la interdependencia entre profesores y alumnos (Papamitsiou & Economides, 2019). Resaltando con ello que

los estudiantes en las aulas están aprendiendo a autorregularse y controlar procesos afectivos, motivacionales y cognitivos, en apoyo de los docentes.

Tal aseveración de los resultados encontrados, también se contrasta con estudios que encontraron; tenemos que existe un nivel medio de aprendizaje autónomo percibido por el 49.2% de estudiantes (Bartolomé, 2021); A su vez también se determinó en el 66.7% de la muestra un nivel regular de aprendizaje autónomo, en donde el estudiante se autoevaluó, autorreguló y planificó personalmente en un nivel regular (Navidad, 2022). Es decir, comprende la habilidad conocimiento y habilidad para planificar, monitorear, evaluar el aprendizaje; deseo, motivación, voluntad, disposición y libertad, permiso para controlar (Papamitsiou & Economides, 2019).

Por último, el objetivo específico tres sobre la relación de las dimensiones de la motivación con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022. Se encontró que la dimensión motivación extrínseca tiene una correlación positiva de 0,683 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión afectivo motivacional; además, tiene una correlación positiva de 0,619 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión planificación propia; también, tiene una correlación positiva de 0,619 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autorregulación; por último, tiene una correlación positiva de 0,620 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autoevaluación.

Mientras que la dimensión motivación intrínseca tiene una correlación positiva de 0,767 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión afectivo motivacional. A su vez, la dimensión motivación intrínseca tiene una correlación positiva de 0,694 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión planificación propia. También, la dimensión intrínseca tiene una correlación positiva de 0,694 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autorregulación. Además, demostró que la dimensión intrínseca tiene una correlación positiva de 0,636 con un nivel de significancia bilateral de Spearman del 0,000 con la dimensión autoevaluación. De manera general, se pudo contrastar mediante la prueba Rho de Spearman y se obtuvo  $p$  son menores a 0.05 en este sentido se rechaza la hipótesis

nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, que tanto la dimensión intrínseca y extrínseca se relacionan de manera directa y significativa con las dimensiones del aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.

Esto significa que debido a que se encontró un mayor nivel intrínseco en las estudiantes, la relación ha permitido que se establezcan metas y actividades que posibilitan mejoras en el aprendizaje; es decir, conocieron qué es lo que pudieron hacer y no hacer, necesitar ayuda de terceros o elegir metas realizables (Peraza, 2017). A su vez, pudieron autorregularse, es decir, tiene la capacidad para poder cumplir tareas teniendo conciencia de los actos que puede realizar conociendo las posibilidades y el tiempo que tomará al hacerlo (Roberson et al., 2021); y también, se autoevaluaron, reconocieron sus debilidades y fortalezas, se calificaron y tuvieron la capacidad de mejorar (Lawson et al., 2019). Todo esto se logró porque creían en sí mismos, y en los desafíos que podían resolver autónomamente para mejorar sus aprendizajes (Papanthymou & Darra, 2019).

Mientras que a pesar de encontrarse un nivel regular de motivación extrínseca la relación encontrada demuestra que el comportamiento de los profesores para con sus estudiantes impulsan las emociones, sentimientos, actitud y estados de ánimos positivos, que posibilitaron el reconocimiento sobre sus capacidades para aprender (Peraza, 2017); también, el apoyo en la creación de metas causaron mejoras en su aprendizaje (Roberson et al., 2021) y los profesores retroalimentando a los estudiantes hicieron que enfrenten sus debilidades.

Es por ello la relación de las dimensiones de motivación con las dimensiones del aprendizaje autónomo; que de acuerdo con el resultado, también en los antecedentes se encontró relación entre una de las dimensiones de aprendizaje autónomo: necesidad de apoyo afectivo-motivacional y la motivación de los estudiantes, aunque se considera que el estudio debe ampliarse para cada nivel escolar y poder tener un mejor resultado (Domen et al., 2019).

A su vez se suma otro estudio en donde encuentra que los estudiantes estaban poco y algunas veces no motivados en la clase; por lo que elevar su motivación refleja buenos resultados cuando se planifique, autorregula y autoevalúe (Llerandy y Barrios, 2022). Además, se plantea que deben generarse estrategias que impulsen la realización de tareas determinadas asociadas con el

aprendizaje autónomo, permitiendo con ello beneficiar a los estudiantes (Vilela, 2020).

De otra forma, un estudio concluye que la educación autónoma es un proceso que requiere que el individuo ingrese al sistema educativo, trabaje en sí mismo, adquiera constantemente habilidades y conocimiento para mejorar sus habilidades y educación para crecer al nivel de educación independiente por lo que se recomienda que las capacitaciones en la institución educativa estén diseñadas para despertar el interés por comprender y aumentar sus conocimientos de forma independiente mediante motivación del docente (Aripova, 2021).

El mundo se encuentra en constante cambio de la información y el conocimiento, la capacidad de los estudiantes para aprender de forma independiente es cada vez más importante e incluso se considera uno de los factores clave para una educación exitosa y un aprendizaje permanente. Debido a que los estudiantes necesitan aprender, es más probable que usen estrategias de aprendizaje autodirigido para alcanzar sus metas, pero una alta motivación los alienta a lograr sus metas con mayor claridad.

Para ir concluyendo, podemos inferir que los aprendizajes que dejan huella en nuestros estudiantes son aquellos que se consiguen a través de una adecuada motivación, y estos conceptos se interrelacionan y forman el horizonte del proceso educativo de nuestro país. El desarrollo de proyectos participativos donde los estudiantes analicen su realidad es sumamente importante para que en un futuro propongan diversas soluciones para mejorar el bienestar de su comunidad, convirtiéndolos en jóvenes emprendedores para la sociedad.

Cabe resaltar finalmente que cuando los estudiantes adoptan los procedimientos fundamentales para el aprendizaje autónomo, es importante que cuenten con motivación e influencia positiva para la aplicación de las tareas de aprendizaje y el esfuerzo mental requerido, considerando que para generar emociones y motivación positiva, los estudiantes deben creer que sus esfuerzos conducen a un aprendizaje exitoso y contribuyen a importantes logros personales, también deben ser capaces de evaluar positivamente sus habilidades personales y su capacidad para poner en sus propias manos las demandas de las tareas de aprendizaje.

## **VI. CONCLUSIONES**

1. Para las variables motivación y aprendizaje autónomo, siguiendo el desarrollo del objetivo general se puede concluir que existe una relación directa entre motivación y aprendizaje autónomo, resaltando que por cada aumento o incentivo mediante la motivación podría a la par identificarse un aumento del aprendizaje autónomo. Evidenciándose la necesidad de estos dos factores en el desarrollo de las estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022.
2. La motivación intrínseca y extrínseca son las subdivisiones esenciales para influir de manera directa e indirecta en las estudiantes, de ellas se puede concluir que en una I.E. de Chiclayo en el 2022 se practica más la motivación intrínseca que extrínseca, porque califican con un nivel bueno a la motivación intrínseca y regular a la motivación extrínseca.
3. También se identifica que el aprendizaje autónomo permite que las estudiantes de una I.E. de Chiclayo se desenvuelvan en un ámbito afectivo-motivacional, planificando, autorregulando y autoevaluándose en su proceso de obtener conocimientos, por lo que se concluye que existe un nivel bueno de aprendizaje autónomo adquirido por las estudiantes.
4. Por último, la motivación puede generarse intrínseca como extrínseca, mientras que para el aprendizaje puede verse afectado por la planificación propia, autorregulación, autoevaluación y la parte afectiva-motivacional, con ello se puede concluir en la existencia de una relación directa de nivel moderada entre la motivación intrínseca, extrínseca con lo afectivo-motivacional, planificación propia, autorregulación y autoevaluación, permitiendo demostrar la necesidad subyacente de fortalecer los tipos de motivación e impulsar las fortalezas del aprendizaje autónomo para aumentar las capacidades de las estudiantes en la captación y retroalimentación de las clases educativas.



## VII. RECOMENDACIONES

- Con respecto a la relación entre la motivación y el aprendizaje autónomo se recomienda que el docente posibilite estrategias motivacionales como definir objetivos, visualizar el cambio, premiar el logro y el error, superar los miedos, ser resiliente, para mejorar la actitud de la estudiante y hacer frente a su aprendizaje autónomo, puesto que se evidencia relación entre estas variables.
- A su vez, se ha encontrado un nivel de motivación extrínseca regular, en ese aspecto se recomienda que el/la docente promueva la relación entre docentes mediante juego de roles y dinámicas grupales cuya participación sea entre estudiante con estudiante y estudiante con maestro, contribuyendo a reforzar el aspecto extrínseco.
- También, se encontró un nivel de aprendizaje autónomo de nivel bueno por lo que se recomienda reforzar este aprendizaje mediante talleres denominados “es hora de aprender”, que deben realizarse de manera mensual, el sentido de los talleres es involucrar docentes, padres de familia y estudiantes para que se brinden resultados y se muestren las falencias, dificultades o errores que cometen las estudiantes para que puedan mejorar.
- Por último, se encontró que existe relación entre la motivación extrínseca e intrínseca con la dimensión afectiva-motivacional, planificación propia, autorregulación y autoevaluación independientemente para cada uno. En este aspecto se ha evidenciado información escasa con respecto al desarrollo de este objetivo, por lo que se recomienda que se amplíe el campo investigativo en base al desarrollo de estas relaciones para poder hacer confiable y discutible el resultado encontrado.

## REFERENCIAS

- Alvarado, H. (2017). *Motivación y aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa San Martín de Porras Matacoto-Yungay 2016*. Universidad César Vallejo.
- Alvaro, M., Tedesco, J., & Coll, C. (2021). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Fundación Santillana
- Aripova, S. (2021). Students' motivation in autonomous learning. *Turkish of computer and mathematics education*, 12(4), 1095-1098. <https://doi.org/10.17762/turcomat.v12i4.620>
- Bartolomé, J. (2021). *Retroalimentación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021*. Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71781/Bartolom%c3%a9\\_PJR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71781/Bartolom%c3%a9_PJR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Pearson.
- Bravo-Cedeño, G., Loor-Rivadeneira, M., & Saldarriaga-Zambrano, P. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. *Dominio de las Ciencias*, 3, 32-45. <https://doi.org/10.23857/pocaip>
- Cádiz, P., Barrio, L., León, D., Hernández, Á., Milla, M., & Sotomayor, M. (2021). Motivación contextual desde la autodeterminación en las clases de Educación Física. *Retos*, 41, 88-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7944703>
- Ccanto, M. (2022). *Motivación de logro en el aprendizaje autónomo en estudiantes del quinto grado de secundaria, Ate, 2021*. Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79695/Ccanto\\_CM-SD.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79695/Ccanto_CM-SD.pdf?sequence=1)
- Cordero, D. (2020). *Promover el aprendizaje autónomo, un desafío*. El Peruano: <https://elperuano.pe/noticia/111937-promover-el-aprendizaje-autonomo-un-desafio>
- Domen, J., Hornstra, L., Van, I., & Peetsma, T. (2019). Differentiated need

- support by teachers: Student-specific provision of autonomy and structure and relations with student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 90 (2), 403-423.  
<https://doi.org/10.1111/bjep.12302>
- Espinosa, F. (2018). La hipótesis en la investigación. *MENDIVE*, 122-139.
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la investigación: manual autoformativo interactivo*. Universidad Continental.
- García, S. (2020). COVID-19 y educación primaria y secundaria: repercusiones de la crisis e implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe. *PNUD América Latina y el Caribe, PNUD LAC C19* (20), 1-37.  
<https://www.unicef.org/lac/media/16851/file/CD19-PDS-Number19-UNICEF-Educacion-ES.pdf>
- Guay, F. (2021). Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(1), 76-92.  
<https://doi.org/10.1177/08295735211055355>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL.
- Hughes, B., O'Brien, M., Flynn, A., & Knighting, K. (2018). The engagement of young people in their own advance care planning process: A systematic narrative synthesis. *Palliative Medicine*, 32(7), 1-20.  
<https://doi.org/10.1177/0269216318772749>
- Hui-Chun, H., & Hui-Lin. (2019). Undergraduates' Out-Of-Class Learning: Exploring EFL Students' Autonomous Learning Behaviors and Their Usage of Resources. *Education sciences*, 9(159), 1-15.  
<https://doi.org/10.3390/educsci9030159>
- International Commission on the Futures of Education. (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/>

- Lawson, M., Vosniadou, S., Van, P., Wyra, M., & Jeffries, D. (2019). Teachers' and students' belief systems about the self-regulation of learning. *Educational Psychology Review*, 31, 223-251. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9453-7>
- Llerandi, V., & Barrios, Yury. (2022). La motivación y el aprendizaje en la clase de educación física: reflexiones prácticas. *Conrado*, 18(84), 30-39. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n84/1990-8644-rc-18-84-30.pdf>
- Locke, E., & Schattke, K. (2019). Intrinsic and extrinsic motivation: Time for expansion and clarification. *Motivation Science*, 5(4), 277. <https://psycnet.apa.org/buy/2018-46072-001>
- Lou, N., Chafee, K., Lascano, D., Dincer, A., & Noels, K. (2018). Complementary perspectives on autonomy in self-determination theory and language learner autonomy. *TESOL Quarterly*, 52(1), 210-220. <http://www.jstor.org/stable/44984820>
- Ludwig, V., Warren, K., & Brewer, J. (2020). Self-Regulation without force: Can awareness leverage reward to drive behavior change? *Perspectives on Psychological Science*, 15(6), 1-18. <https://doi.org/10.1177/1745691620931460>
- Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representantes*, 7(2), 415-439. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>
- Malmia, W., Hajiyanti, S., Lisaholit, S., Azwan, A., Magfirah, I., Tinggapi, H., & Basrun, C. (2019). Problem-based learning as an effort to improve student learning outcomes. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(9), 1140-1143. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60752576/Problem-based-Learning-As-An-Effort-To-Improve-Student-Learning-Outcomes20190930-117399-1pl5fdu-with-cover-page->

[v2.pdf?Expires=1649260755&Signature=Ka2uYJ7sMq8ejMIK1J840szcYUd~2dpwmdRGQ7YRqhaadyGv7kgoz7Zchtua](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc_bancomundial.pdf?Expires=1649260755&Signature=Ka2uYJ7sMq8ejMIK1J840szcYUd~2dpwmdRGQ7YRqhaadyGv7kgoz7Zchtua)

Ministerio de Educación. (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile. Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial*. Ministerio de Educación. [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc\\_bancomundial.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc_bancomundial.pdf)

Navidad, A. (2022). *La motivación y el aprendizaje autónomo en escolares del quinto grado del nivel secundario de I.E. Libertador José de San Martín, Oyún*. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

<http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/5745/ADDERLY%20NAVIDAD%20PACHECO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ñaupas, H., Palacios, J., Valdivia, M., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.

Pajuelo, M., Coba, M., Santamaria, H., & Alcas, N. (2021). Impacto de la evaluación formativa en el aprendizaje autónomo en tiempos de Covid-19. *Laplage em Revista (International)*, 7(3C), 144-154. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1511p.144-154>

Panadero, E., Andrade, H., & Brookhart, S. (2018). Fusing self-regulated learning and formative assessment: a roadmap of where are, how we got here, and where we are going. *The Australian Educational Researcher*, 45, 13-31. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0258-y>

Papamitsiou, Z., & Economides, A. (2019). Exploring autonomous learning capacity from a self-regulated learning perspective using learning analytics. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 3138-3155. <https://doi.org/10.1111/bjet.12747>

Papanthymou, A., & Darra, M. (2019). The contribution of learner self-assessment for improvement of learning and teaching process: a review. *Journal of*

*Education and Learning*, 8(1), 48-64.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1202130.pdf>

- Patall, E., Steingut, R., Vasquez, A., Trimble, S., Pituch, K., & Freeman, J. (2018). Daily autonomy supporting or thwarting and students' motivation and engagement in the high school science classroom. *Journal of Educational Psychology*, 110(2), 269-288. <https://doi.org/10.1037/edu0000214>
- Pelikan, E., Luftenegger, M., Holzer, J., Korlat, S., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Learning during COVID-19: the role of self-regulated learning, motivation, and procrastination for perceived competence, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24, 393-418. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01002-x>
- Peraza, A. (2017). *Motivación: la dimensión afectiva en el aula*. Universidad de la Laguna.
- Pimienta, J., & De la Orden, A. (2017). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación de México .
- Quispe, G. (2021). *Habilidades blandas y aprendizaje autónomo en estudiantes de primer año de secundaria de la institución educativa 1228, Ate-Lima 2020*. Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/60931/Quispe\\_UGM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/60931/Quispe_UGM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Raza, S., Qazi, W., & Umer, B. (2020). Examining the impact of case-based learning on student engagement, learning motivation and learning performance among university students. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 12(3), 517-533. <https://doi.org/10.1108/JARHE-05-2019-0105>
- Roberson, J., Donald, N., Zach, S., Choresh, N., & Rosenthal, I. (2021). Self directed learning: A longstanding tool for uncertain times. *Creative Education*, 12(5), 1011-1026. <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=109254>

- Ryan, R., & Deci, E. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. Guilford Publications. [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=Bc\\_DDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=Qljij9lO-o&sig=mG8V\\_0Or\\_C67gMxhs7LrJppG-yl&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=Bc_DDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=Qljij9lO-o&sig=mG8V_0Or_C67gMxhs7LrJppG-yl&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Ryan, R., & Deci, E. (2019). Chapter four-brick by Brick: The Origins, development, and future of self-determination theory. *Advances in motivation science*, 6, 111-156. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001>
- Ryan, R., & Deci, E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61(101860), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sant'Anna, L. (2017). ADOLESCENTES E AUTONOMIA: UMA REVISÃO EM KANT. *Clovis Moura Journal of Humanities*, 03(01), 10-23. <https://revistacm.uespi.br/revista/index.php/revistaccmuespi/article/view/116>
- Shakouri, N., & Bahraminezhad, R. (2012). Autonomous learning: A teacher-less learning! *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 835-842. [https://pdf.sciencedirectassets.com/277811/1-s2S1877042812X00260/1-s2.0-S1877042812040323/main.pdf?X-Amz-Security-Token=IQoJb3JpZ2luX2VjEOD%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2FwEaCXVzLWVhc3QtMSJHMEUCIuCs%2FUWHGPn8wQ4ioX2uo%2FAHx9DgeZqzn3t6CND05YpAiEAavr11qct](https://pdf.sciencedirectassets.com/277811/1-s2S1877042812X00260/1-s2.0-S1877042812040323/main.pdf?X-Amz-Security-Token=IQoJb3JpZ2luX2VjEOD%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2F%2FwEaCXVzLWVhc3QtMSJHMEUCIuCs%2FUWHGPn8wQ4ioX2uo%2FAHx9DgeZqzn3t6CND05YpAiEAavr11qct)
- Smith, R., Kuchah, K., & Lamb, M. (2018). Learner autonomy in developing countries. En A. Chik, N. Aoki, & R. Smith, *Autonomy in language learnig and teaching*. Palgrave Pivot. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-52998-5\\_2](https://doi.org/10.1057/978-1-137-52998-5_2)
- Sok, S. (2020). Autonomous learning: An essential skill for learners in the new normal. *Cambodian Education Forum*, 1-4. <https://cefcambodia.com/2020/12/09/autonomous-learning-an-essential-skill-for-learners-in-the-new-normal/>

- Sun, X. (2021). Sun, X. (2021). A Study on Students' Autonomous Learning Ability, Teacher-student Interaction and Its Influence on Academic Development during the COVID-19 Epidemic. *E3S Web of Conferences*, 245(03039), 1-5. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202124503039>
- Turner, K. (2019). One-to-one learning and self-determination theory. *International Journal of Instruction*, 12(2), 1-16. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.1221a>
- Umida, K., Dilor, A., & Umar, E. (2020). Constructivism in teaching and learning process. *European Journal Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(3), 134-137. <https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2020/03/Full-Paper-CONSTRUCTIVISM-IN-TEACHING-AND-LEARNING-PROCESS.pdf>
- Vera, J., Castaña, R., & Torres, Y. (2018). *Fundamentos de metodología de la investigación científica*. Editorial Grupo Compás.
- Vilela, M. (2020). *Aprendizaje autónomo y estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Morropón, 2020*. Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54464/Vilela\\_RME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54464/Vilela_RME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Wang, J., Chia, W., Hwa, Y., & Khoon, L. (2019). Competence, autonomy, and relatedness in the classroom: understanding students' motivational processes using the self-determination theory. *Heliyon*, 5(7), e01983. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01983>
- Yizhou, T., Junqi, J., Jianhui, J., & Hlland, J. (2020). Fulfilling the basic psychological needs of esports fans: A self-determination theory approach. *Communication & Sport*, 10(2), 1-25. <https://doi.org/10.1177/216747952094387>



# **Anexos**

## Anexo 1. Operacionalización de variables

<b>Variables de estudio</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala de medición</b>
<b>Motivación</b>	Corresponde a una propensión inherente para aprender y crecer, apoyado de las necesidades psicológicas básica (Ryan & Deci, 2019)	La motivación de los estudiantes para aprender depende del interés intrínseco y extrínseco que posibilitan el mejorar el aprendizaje.	Motivación intrínseca	Interés por el aprendizaje	Escala Ordinal  Escala de Likert Totalmente en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Totalmente de acuerdo (5)
				Gusto por el aprendizaje	
				Satisfacción inherente	
			Motivación extrínseca	Regulación externa	
				Regulación introyectada	
				Regulación identificada	
				Regulación integrada	
			Amotivación	Sin intención de aprender	
				Incompetencia	
				Descontrol	
<b>Aprendizaje autónomo</b>	Corresponde a la autonomía del alumno en el aprendizaje, al considerarse sujetos de aprendizaje que se llevan a cabo para promover la libertad de aprendizaje y la iniciativa de la creatividad (Sun, 2021).	El aprendizaje autónomo se refiere a la capacidad del sujeto para aprender individualmente y para ello es necesario que se motive, planifique, autorregule y autoevalúe (Alvarado, 2017).	Afectivo-motivacional	Capacidad de aprender	Escala ordinal  Escala de Likert Totalmente en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3) De acuerdo (4) Totalmente de acuerdo (5)
				Confianza en capacidades y habilidades	
				Condiciones emocionales	
			Planificación propia	Metas de aprendizaje	
				Plan de estudios	
			Autorregulación	Toma de conciencias	
				Actuación	
			Autoevaluación	Resultados	

## Anexo 2. Instrumentos de recolección de información



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Instrumento sobre motivación y aprendizaje autónomo

Cuestionario

### Instrucción:

Estimadas estudiantes del nivel secundario, en colaboración con la institución educativa Elvira García y García se autorizó la aplicación del cuestionario denominado “**Motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Elvira García y García, 2022**”, para lo cual se solicita su colaboración con el llenado, aclarando que corresponde a información anónima por lo que puede responder sinceramente según su conocimiento.

Cada afirmación se marca de 1 al 5, siguiendo la siguiente escala:

1: Totalmente en desacuerdo; 2: En desacuerdo; 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4: De acuerdo; 5: Totalmente de acuerdo.

N°	Aprendizaje autónomo	1	2	3	4	5
Afectivo/motivacional						
1	Todos los días de clase siempre el profesor fomenta la participación individual en distintas actividades.					
2	Todos los días de clase siempre tenemos la oportunidad de participar en distintas actividades.					
3	Todos los días de clase siempre existe un clima de confianza y respeto entre todos.					
4	Todos los días de clase siempre demuestro mis habilidades para desarrollar trabajos en equipo.					
5	En el aula siempre se realizan proyectos que solucionen problemas de mi entorno.					
6	En el aula siempre se realizan experimentos y prácticas novedosas en las horas de clase					
7	Siempre se disfruta cuando participan a conciencia en las actividades de aprendizaje					
Planificación propia						
8	En el aula siempre se considera lo aprendido como útil e importante para el futuro.					
9	En las clases siempre existe motivación a seguir estudiando en el futuro y lograr una profesión.					
10	Siempre nos fijamos en un horario establecido para realizar las tareas después de las clases					
11	Siempre respetamos un cronograma para realizar las tareas después de las clases					

12	Por nuestra propia cuenta siempre nos gusta aprender sobre temas que nos interesan.					
Autorregulación						
13	Antes que se tomen decisiones siempre estudiamos con cuidado sus ventajas y desventajas.					
14	Siempre se considera que solo con el estudio lograré mis metas en el futuro.					
15	Siempre se considera que si se utiliza estrategias de aprendizaje se logrará pasar de grado.					
16	Siempre se responde preguntas para saber si somos consciente de que hemos aprendido.					
Autoevaluación						
17	Considero siempre necesario verificar si hemos cumplido con las actividades programadas.					
18	Siempre realizamos actividades en el aula relacionándolo con mi vida cotidiana.					
19	Nos consideramos siempre conscientes de las dificultades que se ha tenido en los aprendizajes y esfuerzos por superarlos.					
20	Considero siempre necesaria una autoevaluación sobre los aprendizajes obtenidos.					

N°	Motivación	1	2	3	4	5
Motivación intrínseca						
1	Siempre presto atención a lo que explica el docente					
2	Siempre considero que es importante estudiar					
3	Considero que me gusta hacer las tareas y me mantengo activo(a) en clases					
4	Siempre pongo mucho interés en lo que hacemos en clases					
5	En clases siempre me siento a gusto y bien					
6	Mis profesores en todas las clases enseñan con juegos, dinámicas y canciones					
7	En todas las clases disfruto aprendiendo temas nuevos en clases					
8	Mis profesores me dan la libertad para escoger donde y como obtener los conocimientos					
9	En todas las clases realizo trabajos extras por iniciativa propia					
10	Siempre me gusta seguir investigando en casa sobre temas tratados en clases					
11	Cuando estoy haciendo algo que no me sale bien, sigo intentándolo por mucho tiempo hasta que me salga					
Motivación extrínseca						
12	Mis padres siempre me premian cuando estudio y me saco la nota más alta					

13	Mis padres siempre me riñen si no saco buenas notas en el examen					
14	Si estudio, obtendré el primer puesto					
15	Mis profesores siempre me estimulan para desarrollar mis aprendizajes					
16	Si no desarrollo las actividades en clases saldré desaprobado					
17	Estudio los temas porque es mi obligación hacerlo					
18	Me esfuerzo para obtener las mejores notas en la libreta					
19	Prefiero hacer las tareas antes de ponerme a jugar					
Amotivación						
20	En clases, suelo quedarme adormitado					
21	Cuando tengo una tarea difícil, prefiero no realizarla					
22	Prefiero distraerme en clases chateando con mi celular o hablando con mis compañeros/as					











## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Motivación

II. OBJETIVO:

Establecer el nivel de motivación de las estudiantes

III. DIRIGIDO A:

Estudiantes

IV. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Menacho Alvarado José Wenceslao

V. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor en Educación

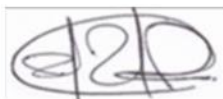
VI. VALORACIÓN

INADECUADO

REGULAR

ADECUADO

Piura, 26 de mayo del 2022



Firma:

\_\_\_\_\_

EXPERTO: Dr. José wenceslao Menacho Alvarado

D.N.I.: 02770428











## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Aprendizaje autónomo

II. OBJETIVO:

Evaluar el aprendizaje autónomo

III. DIRIGIDO A:

Estudiantes

IV. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Menacho Alvarado José Wenceslao

V. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor en Educación

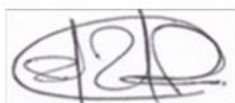
VI. VALORACIÓN

INADECUADO

REGULAR

ADECUADO

Piura, 26 de mayo del 2022



Firma : \_\_\_\_\_

EXPERTO : Dr. José wenceslao Menacho Alvarado  
D.N.I. 02770428



MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: La motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de una I.E. de Chiclayo, 2022

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	OPCIÓN				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				Totamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA				
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
<b>Motivación</b> Corresponde a una propensión inherente para aprender y crecer, apoyado de las necesidades psicológicas básica	<b>Motivación intrínseca</b>	Interés por el aprendizaje	Siempre presto atención a lo que explica el docente					X		X			X			Estructurar de mejor manera el encabezado de las alternativas del instrumento ya que la redacción de información podría verse afectada por no encontrarse las alternativas descritas en las instrucciones.
			Siempre considero que es importante estudiar					X		X			X			
			Siempre pongo mucho interés en lo que hacemos en clases						X		X			X		
		Gusto por el aprendizaje	Considero que me gusta las tareas y me mantengo activa en clases					X		X			X			







## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

- I. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:  
Motivación
- II. OBJETIVO:  
Establecer el nivel de motivación de las estudiantes
- III. DIRIGIDO A:  
Estudiantes
- IV. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Burga Yuy, Cecilia Eva
- V. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Educación
- VI. VALORACIÓN

INADECUADO

REGULAR

ADECUADO

Piura, 26 de mayo del 2022

Firma:



EXPERTO:

Cecilia Eva Burga Yuy

D.N.I.: 07899545













## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Aprendizaje autónomo

II. OBJETIVO:

Evaluar el aprendizaje autónomo

III. DIRIGIDO A:

Estudiantes

IV. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Burga Yuy, Cecilia Eva

V. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Educación

VI. VALORACIÓN


INADECUADO

REGULAR

ADECUADO

Piura, 26 de mayo del 2022

Firma

: 

EXPERTO

: Cecilia Eva Burga Yuy  
D.N.I. 07899545







## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Motivación

II. OBJETIVO:

Establecer el nivel de motivación de las estudiantes

III. DIRIGIDO A:

Estudiantes

IV. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Llacsahuanga Mendoza Walter

V. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Psicología Educativa

VI. VALORACIÓN

INADECUADO

REGULAR

ADECUADO

Piura, 26 de mayo del 2022

Firma:



EXPERTO:

Mg. Walter Llacsahuanga Mendoza

D.N.I.: 16797927













## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Aprendizaje autónomo

II. OBJETIVO:

Evaluar el aprendizaje autónomo

III. DIRIGIDO A:

Estudiantes

IV. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Llacsahuanga Mendoza Walter

V. GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Psicología Educativa

VI. VALORACIÓN

INADECUADO

REGULAR

ADECUADO

Piura, 26 de mayo del 2022

Firma : 

EXPERTO : Mg. Walter Llacsahuanga Mendoza  
D.N.I. 16797927

**"AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL"**

**Asunto: Solicito permiso para la realización de investigación en la I.E.**

Lic. Milto Rafael Mendoza López.

Director de la Institución Educativa "Elvira García y García"- Chiclayo.

Yo **GUISELLA DIGNA JUÁREZ CORREA**, identificada con DNI N° 40337355, Estudiante de la Escuela de Posgrado, Programa académico de Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo, ante usted con el debido respeto expongo.

Que, debiendo cumplir con los requisitos de culminación de Tesis, me dirijo a usted para solicitar el respectivo permiso a fin de realizar la recopilación de información mediante cuestionarios a las estudiantes del 4° "C" de educación secundaria y asimismo el uso del nombre de la I.E. con la investigación titulada: **"La Motivación y el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Elvira García y García, 2022"**.

Por lo expuesto:

Solicito a Usted, acceder a mi petición mediante una autorización y así concretar la aplicación de la investigación planteada.

Chiclayo, 11 de Abril del 2022

Atentamente,



Prof. Guissella D. Juárez Correa

DNI N° 40337355



*Revisado  
12:45pm*



Ministerio de Educación



GOBIERNO REGIONAL DE LAMBAYEQUE  
GERENCIA DE EDUCACIÓN



GOBIERNO REGIONAL DE LAMBAYEQUE  
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DE CHICLAYO



INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA  
"ELVIRA GARCÍA Y GARCÍA"  
PP.JJ. SAN ANTONIO CHICLAYO

**"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional".**

El que suscribe DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ELVIRA GARCÍA Y GARCÍA" de Educación SECUNDARIA DE MENORES de ésta ciudad otorga la presente:

### AUTORIZACIÓN

A la Docente: **GUJSSELLA DJGNA JUÁREZ CORREA,**

Estudiante de la Escuela de Post Grado – PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA en PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la Universidad "CESAR VALLEJO" de la ciudad de PIURA, para APLICAR la Investigación denominada:

**"LA MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE ÉSTA INSTITUCIÓN EDUCATIVA"**

El trabajo se realizará con las estudiantes de CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA – sección "C" de la IE. "ELVIRA GARCÍA Y GARCÍA" 2022.

Estará con responsabilidad de SUPERVISIÓN y EVALUACIÓN de la UNIVERSIDAD "CÉSAR VALLEJO"

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines que estime conveniente.

Atentamente,

Chiclayo, 18 de abril del 2022.

  
Lic. Milton R. Mendoza López

IE /EGG  
MRML /D  
maot / sec. IE.



BICENTENARIO PERÚ 2021

*Virtud, Esfuerzo y Superación..!*

Av. Jorge Chávez N° 1004  
PP.JJ. San Antonio-Chiclayo  
T:(074)633105 - 633106  
EMAIL: [elviragarciaebr@ugelchiclayo.edu.pe](mailto:elviragarciaebr@ugelchiclayo.edu.pe)  
CÓD. MODULAR: 0452631

**El Perú Primero**