



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y  
TECNOLOGÍAS**

**CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

**Trabajo de investigación**

**MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA  
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciatura en Psicopedagogía

**Autora:**

Marjorie Alexandra Ramos Lucero

**Tutor:**

PhD. Jorge Washington Fernández Pino

**Riobamba - Ecuador  
2025**

## DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, **Ramos Lucero Marjorie Alexandra**, con cédula de ciudadanía **1752359578**, autor (a) del trabajo de investigación titulado: **Motivación Académica y Autorregulación en estudiantes de la carrera de educación básica**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 26 de noviembre del 2025

---

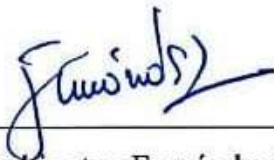
Marjorie Alexandra Ramos Lucero

C.I: 1752359578

## **DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR**

Quien suscribe, PhD. Jorge Washington Fernández Pino catedrático adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación Humanas y Tecnologías por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el desarrollo del trabajo de investigación titulado: Motivación Académica y autorregulación en estudiantes de la carrera de educación básica bajo la autoría de Marjorie Alexandra Ramos Lucero; por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto informar en honor a la verdad; en Riobamba, a los 13 días del mes de octubre de 2025



---

Dr. Jorge Washington Fernández Pino, Ph.D.

C.I: 0601886773

## **CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL**

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **MOTIVACION ACADEMICA Y AUTORREGULACION EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACION BASICA**, presentado por Marjorie Alexandra Ramos Lucero, con cédula de identidad número 1752359578, bajo la tutoría de Mg. Fabiana De León Nicarietta; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 26 de noviembre de 2025.

Juan Carlos Marcillo, PhD./Mgs.  
**PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO**




---

Ana Jacqueline Urrego Santiago, PhD./Mgs.  
**MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO**



---

Angélica Jácome Vera, PhD./Mgs.  
**MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO**



---

## CERTIFICADO ANTIPLAGIO



Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO

*en movimiento*



UNACH-RGF-01-04-08,17  
VERSIÓN 01: 06-09-2021

## CERTIFICACIÓN

Que, **RAMOS LUCERO MARJORIE ALEXANDRA** con CC: **1752359578**, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACION HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **"MOTIVACIÓN ACÁDEMICA Y AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA"**, cumple con el 6%, de acuerdo al reporte del sistema Compilatio Magister, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 22 de octubre de 2025

Dr. Jorge Washington Fernández Pino, Ph.D.  
**TUTOR(A)**

## DEDICATORIA

*“Con todo mi corazón a mi padre Luis Ramos por enseñarme el valor de las cosas, por su ejemplo de siempre salir adelante a pesar de las circunstancias, por formarme a partir de valores, reglas y algunas libertades.*

*A mi madre Gladys Lucero por todos los días rezar por mí, por apoyarme en mis decisiones y por su confianza de ver este sueño hecho realidad, muchos de mis logros son dedicados a ella”*

*A mis hermanos por escucharme y apoyarme en toda esta etapa, sobre todo gracias a mis sobrinos, Joshua, Sofia y Adael, el motor de mi vida, y mi motivación para ser un ejemplo para ellos, cuya sola existencia ilumina mi vida.*

*A Carlitos por ser un amigo y cuñado presente, por ser apoyo incondicional en la vida de mi hermana y mía.*

*A José & David, porque con su amistad hicieron de mi estancia en Riobamba un hogar, ya que sus locuras se convirtieron en anécdotas. Son personas que elegiría volver a conocer siempre.*

*A toda mi familia que de alguna manera u otra me apoyaron y aconsejaron en la realización de esta meta*

**MARJORIE ALEXANDRA**

## **AGRADECIMIENTO**

Primeramente, a Dios por darme fuerza para todos los días levantarme a seguir cumpliendo mis sueños, por darme la fortaleza de estar lejos de mi familia por más de 4 años y aun así no rendirme, por qué a pesar de a veces tomar malas de decisiones me dio esperanza, me dio fé y me dio un amor incomparable.

A mis padres por su amor, trabajo y sacrificio durante todos estos años, por darme hasta lo que no tenían para que yo cumpliera mi meta y sentirse orgullosos de mí, porque cuando yo necesitaba buscaban la manera y nunca hubo un no tengo.

A mis hermanos, cuñados y sobrinos, por siempre estar presentes acompañándome, por el apoyo moral que me brindaron a lo largo de esta etapa de mi vida.

No ha sido sencillo el camino hasta ahora, pero gracias a sus aportes, su amor, su inmenso apoyo y bondad lo complicado de lograr esta meta se ha notado menos, les agradezco y hago presente mi gran afecto hacia ustedes mi hermosa familia.

Al Dr. Jorge Washington Fernández Pino, Ph.D por estar en el proceso de esta investigación, por sus enseñanzas, por su paciencia y apoyo en la obtención de esta licenciatura.

A mis amigas que fueron parte de mi vida, en risas, tristezas y locuras, gracias por ser mis cómplices en esta aventura.

Gracias a Dios gracias por permitirme estar aquí y disfrutar a mi familia.

**MARJORIE ALEXANDRA**

## ÍNDICE

DECLARATORIA DE AUTORÍA	
DICTAMEN FAVORABLE DE LA PROFESORA TUTORA	
CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL	
CERTIFICADO ANTIPLAGIO	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
RESUMEN.	
ABSTRACT	
CAPÍTULO I .....	15
INTRODUCCIÓN .....	15
1.1 Antecedentes .....	16
1.2 Planteamiento del problema.....	17
1.3 Justificación .....	18
1.4 Objetivos .....	19
1.4.1 Objetivo General .....	19
1.4.2 Objetivos Específicos.....	19
CAPÍTULO II .....	21
MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 Conceptos generales de Motivación Académica .....	21
2.1.1 Motivación .....	21
2.1.1.1 <i>Motivación en estudiantes universitarios</i> .....	21
2.1.1.2 <i>Motivación académica</i> .....	22
2.1.2 Tipos de Motivación .....	23
2.1.2.1 <i>Motivación Intrínseca</i> .....	23
2.1.2.2 <i>Motivación Extrínseca</i> .....	23
2.2 Autorregulación del aprendizaje .....	23
2.2.1 Fundamento conceptual de Autorregulación del aprendizaje .....	23
2.2.2 Modelos de autorregulación del aprendizaje.....	24
2.2.2.1 <i>Modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich</i> .....	24
2.2.2.2 <i>Modelo de aprendizaje autorregulado de Zimmerman</i> .....	26
2.2.3 Estrategias de autorregulación.....	27



CAPÍTULO III.....	29
METODOLÓGIA .....	29
3.1 Enfoque de la investigación .....	29
3.2 Diseño de la investigación .....	29
3.3 Tipo de investigación .....	29
3.3.1 Por los objetivos: Básica .....	29
3.3.2 Por el lugar: De campo .....	29
3.3.3 Por el tiempo: Transversal o transaccional .....	29
3.4 Alcance de la investigación .....	30
3.4.1 Descriptivo .....	30
3.4.2 Correlacional .....	30
3.5 Técnica de recolección de datos .....	30
3.5.1 Técnica .....	30
3.5.2 Instrumento .....	30
3.6 Unidad de Análisis .....	31
3.6.1 Población y Tamaño de muestra .....	31
3.6.2 Población .....	31
3.6.3 Muestra .....	31
3.7 Técnica para procesamiento de interpretación de datos .....	32
CAPÍTULO IV.....	33
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	33
4. Resultados Obtenidos.....	33
4.1 Resultados de los datos obtenidos del Cuestionario MSLQ de motivación académica en los estudiantes de primer y sexto semestre de la carrera de Educación Básica .....	33
4.2 Resultados de los datos obtenidos del Cuestionario MSLQ de Autorregulación Metacognitiva de los estudiantes de primer y sexto semestre de la carrera de Educación Básica.....	37
4.3 Correlación de variables: Motivación académica y Autorregulación Primer semestre.....	39
4.4 Correlación de variables: Motivación académica y Autorregulación- Sexto Semestre..	41
CAPÍTULO V.....	43
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	43

5.1 Conclusiones .....	43
5.2 Recomendaciones .....	44
BIBLIOGRAFÍA .....	466
ANEXOS .....	51

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.-</b> Fases, áreas y procesos implicados en el aprendizaje autorregulado .....	255
<b>Tabla 2.-</b> Estudiantes de Educación Básica .....	32
<b>Tabla 3.-</b> Motivación Intrínseca en estudiantes de primer semestre .....	33
<b>Tabla 4.-</b> Motivación Intrínseca en estudiantes de sexto semestre .....	34
<b>Tabla 5.-</b> Motivación Extrínseca en estudiantes de primer semestre .....	35
<b>Tabla 6.-</b> Motivación Extrínseca en estudiantes de sexto semestre .....	36
<b>Tabla 7.-</b> Autorregulación metacognitiva de los estudiantes de primer semestre.....	37
<b>Tabla 8.-</b> Autorregulación metacognitiva de los estudiantes de sexto semestre.....	38
<b>Tabla 9.-</b> Correlación entre motivación intrínseca y autorregulación metacognitiva- Primer semestre.....	39
<b>Tabla 10.-</b> Correlación entre motivación extrínseca y autorregulación metacognitiva- Primer semestre.....	40
<b>Tabla 11.-</b> Correlación entre motivación intrínseca y autorregulación metacognitiva - Sexto Semestre.....	41
<b>Tabla 12.-</b> Correlación entre motivación extrínseca y autorregulación metacognitiva- Sexto semestre.....	42

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.-</b>	Nivel de motivación Intrínseca en los estudiantes de primer semestre.....	33
<b>Figura 2.-</b>	Nivel de motivación Intrínseca en estudiantes de sexto semestre .....	34
<b>Figura 3.-</b>	Nivel de Motivación Extrínseca en los estudiantes de primer semestre .....	35
<b>Figura 4.-</b>	Nivel de motivación Extrínseca en estudiantes de sexto semestre .....	36
<b>Figura 5.-</b>	Nivel de autorregulación metacognitiva en estudiantes de primer semestre .....	37
<b>Figura 6.-</b>	Nivel de autorregulación metacognitiva de los estudiantes de sexto semestre....	38

## RESUMEN

La motivación representa el impulso interno que guía al estudiante hacia el cumplimiento de sus objetivos, mientras que la autorregulación se refiere a la habilidad de controlar nuestros pensamientos y acciones de forma independiente. La presente investigación tuvo como finalidad analizar la relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), se trabajó con una muestra de 71 estudiantes pertenecientes al primer y sexto semestre. El enfoque de la investigación fue cuantitativo de carácter descriptivo-correlacional. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación del cuestionario de Estrategias Motivacionales y de Aprendizaje MSLQ, trabajando en esta investigación específicamente con los ítems de Motivación y estrategias de autorregulación metacognitivas, los resultados que se obtuvieron revelaron que la mayoría de estudiantes presentaron niveles medios y altos en ambas variables. En primer semestre se registró una predominancia en motivación intrínseca (50%), mientras que en sexto semestre se observó un incremento (74,19%). Asimismo, la motivación extrínseca alcanzó un 67,74% en sexto y un 20% en primero. Por otro lado, en cuanto autorregulación metacognitiva, primer semestre mostro un nivel alto (45%) y sexto semestre un nivel medio (58,06%). Las correlaciones fueron positivas y significativas entre motivación y autorregulación, destacando una fuerte relación entre motivación intrínseca y metacognición en primer semestre ( $r = .781$ ), y entre motivación extrínseca y metacognición en sexto ( $r = .776$ ), lo que confirma que ambas variables están estrechamente relacionadas y evolucionan conforme avanza el proceso académico.

**Palabras claves:** Motivación, Autorregulación, Estudiantes, Educación Básica, Estrategias de aprendizaje, Metacognición.

## Abstract

### Abstract

Motivation represents the internal drive that guides students toward achieving their goals, while self-regulation refers to the ability to independently control their thoughts and actions. The purpose of this research was to analyze the relationship between academic motivation and metacognitive self-regulation strategies among students of the Basic Education program at the National University of Chimborazo (UNACH). The sample consisted of 71 students from the first and sixth semesters. The research approach was quantitative, descriptive-correlational. Data collection was conducted through the Motivational and Learning Strategies Questionnaire (MSLQ). This research focused specifically on the items on Motivation and Metacognitive Self-Regulation Strategies. The results revealed that most students exhibited medium to high levels in both variables. In the first semester, intrinsic motivation predominated (50%), while an increase was observed in the sixth semester (74.19%). Likewise, extrinsic motivation reached 67.74% in the sixth year and 20% in the first year. Meanwhile, regarding metacognitive self-regulation, the first semester showed a high level (45%) and the sixth semester a medium level (58.06%). The correlations between motivation and self-regulation were positive and significant, highlighting a strong relationship between intrinsic motivation and metacognition in the first semester ( $r = .781$ ), and between extrinsic motivation and metacognition in the sixth year ( $r = .776$ ); confirming that both variables are closely related and evolve as the academic process progresses.

**Keywords:** Motivation, Self-regulation, Students, Basic Education, Learning Strategies, Metacognition.



Reviewed by:  
Jenny Alexandra Freire Rivera, M.Ed.  
**ENGLISH PROFESSOR**  
ID No.: 0604235036

# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

En el contexto universitario actual, la motivación académica y la autorregulación del aprendizaje son factores que tienen un valor importante en el éxito y progreso de los estudiantes, sobre todo en carreras formadoras de docentes.

La motivación académica se refiere al impulso interno o externo que lleva a un estudiante a involucrarse activamente en su aprendizaje. Es por ello que Usán y Salavera (2018) mencionan que “La motivación académica está ligada a la forma en que el estudiante proyecta sus metas académicas y cómo dispone las tareas necesarias para alcanzar dicho fin, en consideración al sacrificio que ello implica” (p.18).

La motivación académica está vinculada a la forma en que el estudiante percibe sus metas educativas y organiza sus esfuerzos para alcanzarlas. Esto no solo requiere contar con objetivos bien definidos, sino también estar preparado para enfrentar los desafíos que el proceso implica.

De acuerdo con Zimmerman (2000), la autorregulación se define como: “Proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen pensamientos, comportamientos, y emociones que están orientadas hacia el logro de metas” (p.13).

La autorregulación representa un camino donde los alumnos son los protagonistas de su propia formación. De este modo, los alumnos orientan sus actos hacia un propósito definido, con el fin de alcanzar aspiraciones educativas que han fijado.

En este contexto, el objetivo de la presente investigación es analizar la relación entre los niveles de motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de primer y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo, con el propósito de establecer como estos dos aspectos se relacionan en la formación académica de los estudiantes.

El presente informe se encuentra estructurado en cinco capítulos que abordan lo siguiente:

**Capítulo I:** Introducción. En este apartado se presentan los antecedentes de estudio, investigaciones realizadas en relación con el tema, se define el planteamiento del problema fundamentado en estudios a nivel macro, meso y micro. También se incluye la formulación del problema mediante preguntas de investigación, así como la justificación que resalta la importancia del estudio y los objetivos generales y específicos

**Capítulo II:** A lo largo de este capítulo, se construye un esquema conceptual definido, que se apoya en una variedad de textos académicos. También, se examina las diferentes variables consideradas en el estudio, buscando así establecer una base teórica sólida para la investigación.

**Capítulo III:** Metodología. En este apartado se examinan los elementos esenciales del estudio, abarcando tanto una perspectiva cuantitativa, como un esquema no experimental.

Igualmente, se explica el estudio descriptivo y análisis correlacional, considerando la meta central.

La técnica de recolección de datos aplicada fue psicométrica, utilizando el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (MSLQ), que permite evaluar las estrategias de aprendizaje y la motivación de estudiantes, la muestra estudiada estuvo compuesta por 71 estudiantes de primero y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH).

**Capítulo IV:** Resultados y discusión. Tras examinar los datos, se han reunido una serie de observaciones que surgieron al poner en práctica la herramienta y método indicado. Estos resultados se han organizado en tablas e ilustraciones para simplificar su comprensión.

**Capítulo V:** Conclusiones y recomendaciones. Se presentan las conclusiones extraídas de los resultados obtenidos, así como algunas propuestas para investigaciones futuras dentro del ámbito analizado.

## **1.1 Antecedentes**

En la elaboración de este estudio, se han analizado varios trabajos que discuten la relevancia de la motivación académica y la autorregulación en estudiantes de Educación Superior. Estos estudios enfatizan de qué manera la motivación académica influye en el rendimiento y compromiso académico, mientras que también resaltan la importancia de la autorregulación en la organización y gestión del aprendizaje de manera personal. Estos dos elementos son cruciales para entender y optimizar el desempeño académico en la etapa universitaria.

Dentro de los antecedentes relevados para este estudio, se destaca:

La investigación realizada por Hendrie y Bastacini (2020) titulada “Autorregulación en Estudiantes Universitarios: Estrategias de Aprendizaje, Motivación y Emociones” realizado en la Universidad de la Cuenca de la Plata, Argentina, con el objetivo de analizar el proceso de autorregulación académica en estudiantes de Educación Superior, considerando las estrategias de aprendizaje, emociones y creencias motivacionales captadas. En este sentido, los hallazgos evidenciaron que la autopercepción de competencia y las emociones influyen significativamente en el rendimiento, resaltando la importancia de saber gestionar y controlar tanto los pensamientos como las emociones al aprender.

Firpo *et al.* (2020) con su investigación “Aprendizaje Basado en Proyectos: Competencias Científicas y Autorregulación del Aprendizaje” realizada en dos centros educativos de la ciudad de Uruguay, con el objetivo de comparar los efectos del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la Enseñanza Tradicional (ET) en el desarrollo de competencias y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de tercer año de ciclo básico. La metodología que se empleó fue cuasi experimental de un enfoque mixto, utilizando instrumentos como pruebas estandarizadas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), El Cuestionario de Estrategias Motivadas para el Aprendizaje (MSLQ) y Cuestionario sobre Expectativas y Opiniones del curso.



Por un lado, los datos recabados revelaron, en primer lugar, que los estudiantes que participaron en el (ABP) exhibieron una mejora en sus técnicas de estudios, por otro lado, los alumnos que siguieron el método de (ET) obtuvieron mejores resultados en cuanto a la confianza en sí mismos y en la gestión del ambiente de estudio. Estas conclusiones resaltan la importancia de emplear diferentes estrategias pedagógicas y el rol fundamental del docente como guía en el camino del aprendizaje.

En el caso de Ecuador, se destaca la investigación realizada por Benítez (2020) denominada “Evaluación de Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación Motivacional” la cual trabajó con una muestra de 454 estudiantes provenientes de las áreas biológicas y técnicas de primer ingreso. Se tuvo como objetivo descubrir los métodos de estudio y el control personal de la motivación empleada por los alumnos que acceden por primera vez al sistema universitario.

Para la recolección de datos se utilizó el Cuestionario de Estrategias y Motivación para el Estudio Universitario (CEMEU) y una ficha socio demográfica, donde los resultados indicaron que las estrategias cognitivas más utilizadas fueron: el repaso, la elaboración y la organización. En lo que respecta a la autorregulación motivacional, se destacó la presencia de barreras emocionales, la estabilidad en el propósito de estudio y una alta percepción de autoeficacia sugiriendo así una orientación académica efectiva y un manejo adecuado de los distractores externos.

En el contexto local, una investigación realizada en la Universidad Nacional de Chimborazo por Quinzo (2024), con la finalidad de analizar la conexión que existe entre la motivación académica y el rendimiento de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía. La metodología utilizada fue un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y un alcance correlacional. La población objeto de estudio incluyó a los estudiantes de la carrera de psicopedagogía seleccionándose como tamaño muestral aquellos que cursan el primer y segundo semestre, para la recolección de datos se aplicó la Escala de Motivación Académica (EMA) desarrollada por Vallerand *et al.* (1992), en donde los resultados indican que los estudiantes presentan altos niveles de motivación intrínseca y extrínseca contribuyendo a un proceso de aprendizaje positivo lo que se traduce en una correlación significativa entre las variables de estudio con un valor de 0,165.

## **1.2 Planteamiento del problema**

En la formación universitaria, las habilidades como la motivación y la autorregulación del aprendizaje se vuelve cada vez más relevante, particularmente en disciplinas relacionadas con la enseñanza, donde se espera que los profesionales en formación controlen efectivamente su proceso del aprendizaje. En este panorama, resulta crucial examinar de qué manera se manifiesta la motivación y los procesos de autorregulación en los alumnos que estudian la Licenciatura en Educación Básica, buscando comprender mejor las dificultades y habilidades que hallan durante su proceso de aprendizaje.

Según Abello (2020), conforme los estudiantes avanzan en sus estudios y encaran los retos propios de la universidad, sus motivaciones cambian. Esto hace crucial analizar la relación entre estos factores.

La motivación es importante para ayudar a los alumnos a superar los desafíos que se enfrentan en su trayecto académico en especial en los momentos donde se sienten agobiados, lo cual dificulta mantener el impulso necesario para continuar los estudios.

Por otro lado, Daura (2017) menciona que “La autorregulación es una capacidad que se le exige al estudiante universitario como un requisito para poder desenvolverse en este nivel educativo y en el medio laboral” (p.3) es decir, se puede definir la autorregulación como el proceso en el que el alumno logra gestionar sus procesos cognitivos y emocionales con lo cual es capaz de conseguir un mejor rendimiento académico y retención de contenidos.

A nivel global varios estudios sostienen como un aspecto esencial que la motivación académica se vincula con un mayor compromiso en el estudio.

Deroncele (2024) sostiene que tener muchas ganas de estudiar y esforzarse hace que te vaya mejor en clase. Si te gusta aprender, dedicas más tiempo a tus deberes, lo que significa buenas notas y un futuro con éxito.

Además, en el contexto nacional el fortalecer las habilidades de autorregulación ayuda a que los estudiantes permanezcan dentro del sistema educativo porque pueden gestionarse de manera autónoma, es por ello que Carrera et al. (2023) menciona que:

El nivel de repitencia y deserción disminuyen significativamente cuando los estudiantes desarrollan procesos de autorregulación del aprendizaje, además se evidencian en los resultados que existe una coincidencia cuando el rendimiento académico del estudiante aumenta es porque incrementó sus estrategias de autorregulación del aprendizaje (pp.15-16).

El enfoque de autorregulación se centra en que el estudiante asume un papel activo en su aprendizaje, esto implica que establece metas personales sobre lo que se desea aprender, utilizando recursos disponibles y tomar decisiones conscientes. Sin embargo, una investigación realizada por Verdesoto (2023) en la Universidad Nacional de Chimborazo evidenció que muchos estudiantes no han desarrollado plenamente sus habilidades y capacidades lo que demuestra la falta de estrategias adecuadas para gestionar su propio aprendizaje y alcanzar sus metas académicas.

Formar a los futuros profesionales implica no solo impartir conocimientos, sino también cultivar habilidades personales como la autonomía y el entusiasmo. En la carrera de Educación Básica de la UNACH, resulta clave examinar cómo los estudiantes gestionan su aprendizaje y el nivel de motivación durante su preparación. Entender que esta conexión proporcionará información útil para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, enfocados en la formación integral y autónoma de los futuros educadores.

### **1.3 Justificación**

La motivación académica y la capacidad de autorregulación son elementos clave en la educación, desempeñando un rol importante en el proceso de aprendizaje de los alumnos

que se encuentran en su etapa universitaria. El problema que se investiga radica en la necesidad de comprender la relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación, elementos fundamentales para el cumplimiento de los objetivos educativos.

En el contexto del trabajo de investigación realizado se tomó como referencia los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo en el periodo 2025-1S, quienes a menudo enfrentan dificultades para gestionar su aprendizaje de manera autónoma y efectiva, estudiar esta relación permite generar recomendaciones que los apoyen en su proceso de aprendizaje, estableciendo objetivos claros, organización del tiempo de estudio, aplicación de las estrategias de autorregulación, potenciando significativamente el desarrollo académico, profesional y personal de los estudiantes.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación favorecerá una mejor comprensión de los procesos de motivación, ya que propone un esquema de análisis que sirve de base para futuras indagaciones.

Los resultados de esta investigación impactarán directamente en la calidad académica, favoreciendo tanto a los alumnos como a profesores o expertos de diversas áreas, quienes podrán participar en nuevas investigaciones tomando en cuenta el problema planteado. Indirectamente, estos descubrimientos influyen en la mejora del sistema educativo, al contribuir en la capacitación de profesionales con sólidas habilidades motivacionales y de autocontrol.

Es esencial subrayar que esta investigación se llevó a cabo gracias al acceso a recursos financieros y tecnológicos. No obstante, lo más relevante fue la valiosa colaboración de los estudiantes, quienes participaron en la recopilación de la información.

Esta colaboración me permitió identificar el tipo de motivación académica y reconocer las estrategias de autorregulación empleadas por los estudiantes, información que resultara fundamental para implementar nuevas estrategias que optimicen su motivación y autorregulación antes, durante y después de su integración con la sociedad.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo General**

Analizar la relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Identificar los niveles de motivación académica en los estudiantes de primer y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo.
- Determinar los niveles de estrategias de autorregulación metacognitivas empleadas por los estudiantes de primero y sexto semestre de la carrera de Educación Básica.

- Establecer la relación entre motivación académica y estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de primero y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1 Conceptos generales de Motivación Académica

##### 2.1.1 Motivación

La motivación constituye un concepto clave en el estudio de la psicología y la educación, ya que ayuda a entender por qué las personas comienzan, continúan o dejan ciertas conductas, principalmente en el ámbito escolar.

Llanga Vargas (2019) manifiesta que la motivación constituye la fuerza interna que impulsa a cada estudiante a realizar acciones, paso a paso, con el fin de alcanzar un objetivo deseado; esto resulta un factor fundamental para el desarrollo personal en el día a día y en cada aspecto de la vida.

Asimismo, “la motivación es un proceso interno de cada individuo que genera un interés hacia una meta que implica que la persona realice una acción y le facilita aceptar el esfuerzo necesario para lograrla; abarca anhelos, necesidades y anticipaciones” (Herrera y Zamora, 2014, p. 126).

##### *2.1.1.1 Motivación en estudiantes universitarios*

En el ámbito de la enseñanza superior, la motivación representa una red de mecanismos psicológicos que no solo activan su participación en tareas académicas, sino que también dirigen su enfoque y sostienen su conducta, impulsándolos hacia sus metas formativas.

Dichas influencias comprenden la aspiración profunda de obtener saberes nuevos, el anhelo por conseguir éxitos escolares, la necesidad de perfeccionar aptitudes que serán valiosas en su trayectoria profesional y la búsqueda de un significado personal en su recorrido educativo.

Según Alonso Tapia (1991), los objetivos que buscan los estudiantes se pueden organizar según diferentes categorías que no son totalmente mutuamente exclusivas:

- a. **Metas relacionadas con la tarea:** La motivación por conseguir un objetivo impulsa a la persona a ser más tenaz, a aprender de manera más efectiva y a llegar a decisiones antes que sus compañeros.
- b. **Metas relacionadas con el “ego”:** Al interactuar con sus pares, el alumno adquiere visiones del entorno que se configuran a partir de las vivencias individuales. La sensación de estar por encima de los demás o, por el contrario, el exhibir sus habilidades y talentos ante los otros, facilita alcanzar un acuerdo con el “ego” y experimentar una satisfacción personal por el logro.
- c. **Metas relacionadas con la valoración social:** Cuando una persona se encuentra ante una sociedad, surge la necesidad de ser aceptada y reconocida por sus cualidades y por la aprobación, tanto de sus padres como de sus educadores y amigos.

- d. **Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas:** Este aspecto se relaciona con la oportunidad de alcanzar un determinado rol dentro de la sociedad, u otras formas de reconocimiento provenientes del exterior, tales como ayudas económicas , galardones , acreditaciones , y demás.

Las metas que motivan a los alumnos no surgen aisladas; más bien, pueden mezclarse e influirse entre sí. Esto quiere decir que un estudiante puede estar impulsado simultáneamente por el deseo de aprender, la búsqueda de la aprobación ajena o la ambición de destacar entre sus pares.

#### **2.1.1.2 Motivación académica**

La motivación en el ámbito académico se puede describir como proceso extenso y complicado que inicia, sostiene y orienta el comportamiento del alumno hacia la consecución de un objetivo particular, vinculado al rendimiento escolar o al desarrollo del aprendizaje (Gil et al., 2019). Este proceso está afectado por diversos factores del aprendizaje, tales como el interés personal, los objetivos fijados, la autoeficacia, las técnicas de estudios, entre otros aspectos que ayudan a conservar el esfuerzo y la continuidad en las actividades educativas.

Pinto *et al.* (2023) señalan que la motivación académica implica el uso reflexivo de estrategias tanto cognitivas como metacognitivas por parte de los estudiantes, con el objetivo de potenciar sus habilidades y adquirir los conocimientos esenciales que facilitarán su desarrollo profesional.

A través de los años, diversas teorías han explorado el tema de la motivación desde diferentes puntos de vista. Santrock (2002) señala tres enfoques clave sobre la motivación: Conductista, cognitiva y humanista.

- **Conductista:** En este enfoque, las recompensas externas son vistas como una forma de motivación positiva, mientras que los castigos se aplican a comportamientos no deseados. Para modificar conductas, se utilizan métodos como el refuerzo, y la extinción, que significa no reforzar ni castigar la conducta, haciendo que los refuerzos sean tanto positivos como negativos.
- **Cognitiva:** El alumno reflexiona acerca de lo que puede lograr con sus habilidades y evaluará el esfuerzo que le llevará alcanzar sus objetivos. En esencia, la atención se centra en cómo influyen sus actos, lo que intensifica su deseo de triunfar y enfatiza la importancia de dedicarse a progresar hacia un objetivo.
- **Humanista:** Esta perspectiva pone de relieve la aptitud del alumno o del individuo para lograr su crecimiento individual, educativo o laboral según lo que requiera, partiendo de lo elemental y ascendiendo hasta lo más complejo.

La motivación puede surgir por medio de dos procesos, intrínseco y extrínseco.

## **2.1.2 Tipos de Motivación**

### **2.1.2.1 Motivación Intrínseca**

Esta clase de motivación se considera una de las herramientas más valiosas para impulsar un aprendizaje relevante, pues impulsa al estudiante a involucrarse de forma activa en su formación, ya sea por el simple placer de aprender o por la gratificación que le genera la actividad.

Por otro lado, Azogue y Barreras (2020) indican que el alumno ejecuta tareas animado por la alegría que le causa el aprendizaje; no requieren asistencias de índole exterior, ya que por sí solos aciertan en su búsqueda resumida al esbozar los propósitos de su formación académica (p.103).

En función a lo planteado anteriormente, dentro del área académica la motivación intrínseca está relacionada con los logros significativos que hace relación a los factores internos y personales.

El verdadero interés y la motivación personal son clave para la participación activa, el entusiasmo y el alto desempeño de los alumnos en la enseñanza; la motivación interna es crucial para el compromiso y la implicación de los estudiantes en el ámbito educativo (Mora, 2024).

### **2.1.2.2 Motivación Extrínseca**

Se refiere a elementos del entorno que impulsan a una persona a actuar, ya sea por obtener algo positivo o para prevenir algo negativo. En el contexto de la enseñanza, esto se manifiesta con calificaciones, premios, notas o necesidad de satisfacer expectativas.

García Corona *et al.* (2022) expresan que en la motivación extrínseca los estudiantes buscan la aprobación y lograr excelentes calificaciones; cuando los estudiantes no satisfacen las expectativas de otros, se vuelven propensos a fallar y a bajar su rendimiento escolar, lo que resulta en una pérdida de ganas por aprender y seguir con su educación.

La inquietud intelectual, el desarrollo profesional y la necesidad académica son algunos factores que contribuyen a la motivación intrínseca del estudiante. Sin embargo, existen otros factores que pueden contribuir positivamente a la motivación extrínseca del discente, como las pautas pedagógicas que implementa el docente en su aula (Gómez, 2021).

## **2.2 Autorregulación del aprendizaje**

### **2.2.1 Fundamento conceptual de Autorregulación del aprendizaje**

El estudio de la autorregulación del aprendizaje comenzó en los años 80, y últimamente ha despertado una curiosidad entre académicos. Se puede entender como un procedimiento activo donde los estudiantes fijan objetivos que guían su formación, revisando, adaptando y dirigiendo sus ideas con la intención de lograrlas.

Para Pintrich (2000a), establece que el aprendizaje autorregulado se alcanza cuando un alumno durante su formación adopta un rol activo y central, con lo que le permite adquirir

conocimiento por sí mismo. En algún momento, establecen metas, ya sea a mediano o largo plazo, y supervisan su progreso para cumplirlas con éxito.

Esto quiere decir que cuando el estudiante decide qué estudiar, fijando objetivos, está autorregulando su aprendizaje. Esta forma de aprender impulsa el desarrollo de capacidades, preparándolos para afrontar desafíos académicos y personales con más autonomía.

Zimmerman (1986) describe que la autorregulación es cuando los alumnos toman las riendas de su mente, acciones y sentimientos, esto lo hacen con total conciencia, dirigiendo todo de forma organizada para lo que se proponen aprender.

Cuando se menciona que los alumnos mantienen sus pensamientos, actos y emociones, se subraya la necesidad de que dirijan conscientemente sus ideas, sus acciones y sus sentimientos, todo ello con el propósito concreto de alcanzar sus metas académicas.

## **2.2.2 Modelos de autorregulación del aprendizaje**

### ***2.2.2.1 Modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich***

Durante los últimos años, se han presentado múltiples teorías y modelos que han buscado comprender los mecanismos involucrados en la autorregulación del aprendizaje, dentro de estas investigaciones se destaca:

Pintrich (2000b, como se citó en Montalvo Torran & González Torres, 2017) presentó un modelo teórico fundamentado en una visión sociocognitiva, con la finalidad de categorizar y examinar los diversos procesos que, según los estudios científicos, influyen los procesos autorregulados.

En este esquema, los procesos de regulación se estructuran en base a cuatro etapas: Planificación, Autoobservación, control y evaluación.



**Tabla 1***Fases, áreas y procesos implicados en el aprendizaje autorregulado*

<i>Fases</i>	<i>Cognición</i>	<i>Motivación</i>	<i>Comportamiento</i>	<i>Contexto</i>
1. <i>Preparación</i> <i>Planificación</i> <i>Activación</i>	Establecimiento de metas Activación del conocimiento previo Activación del conocimiento metacognitivo	Adopción de metas Juicios de autoeficacia Activación de las creencias sobre el valor de la tarea Activación del interés personal (emociones)	Planificación del tiempo y del esfuerzo	Percepción de la tarea Percepción del contexto
2. <i>Autoobservación (Self-monitoring)</i>	Conciencia y autoobservación de la cognición	Conciencia y autoobservación de la motivación y del afecto	Conciencia y autoobservación del esfuerzo, del empleo del tiempo y de la necesidad de ayuda	Conciencia y autoobservación de las condiciones de la tarea y del contexto
3. <i>Control</i> <i>Regulación</i>	Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas	Uso de estrategias de control de la motivación y del afecto	Incremento/disminución del esfuerzo Persistencia Búsqueda de ayuda	Cambios en los requerimientos de la tarea y en las condiciones del contexto
4. <i>Evaluación</i>	Juicios cognitivos Atribuciones	Reacciones afectivas Atribuciones	Elección del comportamiento	Evaluación de la tarea y del contexto

*Nota.* Adaptado de Pintrich (2000b, p. 454), como se citó en Montalvo Torrano & González Torres (2017, p. 5).

Pintrich sugiere que las cuatro etapas de la autorregulación no se desarrollan en un orden establecido, sino que pueden suceder de manera simultánea y dinámica, influyéndose mutuamente.

- La primera fase de planificación, inicialmente, el estudiante planifica, estableciendo metas claras y reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje. En esta fase, gestiona su tiempo y energía.
- La segunda etapa es autoobservación, el alumno toma conciencia de cómo está comprendiendo el tema, cuál es su nivel de motivación y cómo está actuando.
- En la fase de control, el estudiante emplea técnicas para manejar su pensamiento, su motivación, sus emociones y su conducta. Esto implica modificar el tiempo y las ganas que le dedica, adaptándose a lo que le exigen las tareas y al clima del aula.
- Por último, al reflexionar, el estudiante examina cómo le fue, lo compara con lo esperado, piensa en por qué le fue bien o mal, siente las emociones que esto le genera y decide qué hará después.

En conclusión, la perspectiva de Pintrich emerge como un modelo extenso y profundo que facilita el análisis exhaustivo de los diferentes mecanismos mentales, afectivos, de comportamiento y situacionales que impulsan el aprendizaje autónomo.

#### ***2.2.2.2 Modelo de aprendizaje autorregulado de Zimmerman***

Zimmerman (2000) presenta tres etapas en la autorregulación: la planificación, ejecución y la autorreflexión. La primera etapa, prevención, se ocupa de definir metas y trazar un plan de acción; la segunda, ejecución, implica que la persona supervise su desempeño en la tarea y, por último, la etapa de autorreflexión, en la que se reflexiona sobre cómo actuar en función de los resultados obtenidos.

- Fase de planificación que es cuando la persona comienza a aproximarse a la ejecución de tareas académicas, en función del trabajo, se pone en orden cada detalle necesario.

Se manifiestan dos subfases que son: Análisis de tarea y Creencias automotivadoras

- En cuanto al análisis de tarea se parte en secciones más simples. Considerando lo que el estudiante ya sabe, se crea un esquema para determinar las actividades.
- En relación con las creencias auto motivadoras estas cambian según la confianza en uno mismo, lo valioso que se considera el trabajo escolar y los objetivos marcados.
- Fase de ejecución

Es la que lleva a cabo el programa de actividades ideado y organizado en la etapa previa para lograr los objetivos fijados.

Se manifiestan dos subfases que son: Autoobservación y autocontrol

- La subfase de autoobservación se entrelaza con la de auto monitorización que es evaluar el progreso guiado por criterios que permiten estimar la efectividad del procedimiento.
- La subfase de autocontrol implica mantener la atención y el enfoque de manera continua, sin que las interrupciones del ambiente influyan en todo el desarrollo de una tarea.

- Fase de autorreflexión

Panadero y Tapia (2014) señalan que los alumnos desean entender los factores detrás de sus desempeños, analizando las razones de sus logros o fracasos.

Se manifiestan dos subfases que son: Autoevaluación y Auto reacción

- La subfase de autoevaluación es donde el alumno se cuestiona a sí mismo y verifica si ha alcanzado las metas que planteó al comenzar una actividad.
- Después está la subfase de auto reacción que es como una persona responde a sus propias habilidades.

### **2.2.3 Estrategias de autorregulación**

Las estrategias de autorregulación en el aprendizaje abarcan un conjunto de métodos; los cuales facilitan que gestionen sus propios recursos, establezcan metas y seleccionen los métodos de aprendizaje más adecuados, impulsando así un aprendizaje más autónomo, eficiente y relevante.

La autorregulación sugiere que los estudiantes desempeñan un papel activo en su proceso de aprendizaje, pudiendo organizar, seguir y valorar su rendimiento, así como modificar sus métodos para lograr sus objetivos educativos (Zimmerman, 2000).

Según Dieser (2019) las estrategias de autorregulación se dividen en tres principales grupos: Cognitivas, Metacognitivas y conductuales cada una desempeña una función específica en el aprendizaje independiente.

Estrategias cognitivas: Consisten en enfoques que facilitan la gestión y la comprensión de la información a medida que se aprende.

- Repetición: Retener y recordar información.
- Elaboración: Permite integrar nueva información con el conocimiento previo.
- Organización: Capacidad de identificar datos clave y darles estructura.
- Pensamiento crítico: Uso del saber previo para soluciones.

Las estrategias cognitivas son métodos de organización, monitoreo y valoración que el individuo emplea para gestionar y ajustar su propio aprendizaje.

En cuanto, a las estrategias conductuales son prácticas dirigidas a manejar el entorno y los recursos externos para facilitar el aprendizaje y la atención.

- Regulación del tiempo:  
Asignar momentos para llevar a cabo las actividades
- Regulación del esfuerzo:  
Sostener el empeño, antes mientras y después de ejecutar una tarea.
- Búsqueda de ayuda:  
Ser capaz de solicitar asistencia a profesores o colegas para culminar con éxito los objetivos educativos.
- Aprendizaje con pares:  
Competencia para colaborar en equipo con otras personas.

Las estrategias metacognitivas son una parte fundamental en la autogestión, puesto que facilitan que el alumno organice, supervise y valore su propio avance mental mientras estudia.

- Planificación:  
Se trata de diseñar una estrategia antes de buscar los objetivos.
- Supervisión:  
Implica revisar cómo avanzan los procesos para lograr un fin
- Evaluación:  
Consiste en mejorar o variar los métodos para alcanzar logros

Según Pintrich (2000), estas tácticas son un componente del manejo que el alumno realiza sobre su pensamiento, lo que le permite darse cuenta de su proceso de aprendizaje y hacer elecciones para optimizar su rendimiento académico. En el ámbito universitario, las estrategias metacognitivas son especialmente importantes, dado que a los estudiantes se deben enfrentar a demandas académicas más altas que los obligan a ser autónomos, reflexionar y ajustar sus técnicas de estudio.

## CAPÍTULO III

### METODOLÓGIA

#### 3.1 Enfoque de la investigación

El enfoque fue de carácter cuantitativo, ya que los datos fueron analizados a través de procedimientos estadísticos numéricos, que incluyeron la elaboración de diagramas de pastel y sobre todo tablas de frecuencia y análisis correlacionales. Este enfoque sigue un paradigma positivista y emplea instrumentos estructurados para la recolección de información objetiva (Polonía *et al.*, 2020).

#### 3.2 Diseño de la investigación

El estudio se sitúa dentro de un enfoque no experimental, dado que las variables fueron observadas en su entorno natural y no se manipularon, específicamente en la Carrera de Educación Básica, durante el periodo 2025-1S. En este enfoque de diseño no se crean condiciones experimentales; en cambio, se examinan situaciones que ya están presentes para su estudio (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

#### 3.3 Tipo de investigación

##### 3.3.1 Por los objetivos: Básica

La investigación se orientó hacia el desarrollo de la investigación y ciencia, su intención fue dar respuesta a preguntas relacionadas con la motivación en el ámbito académico y la autorregulación, proporcionando un fundamento firme para estudios posteriores y creando nuevas comprensiones en el campo explorado, es decir la investigación Básica esta dirigida ampliar el conocimiento teórico, sin un fin práctico inmediato (Babbie, 2000).

##### 3.3.2 Por el lugar: De campo

La investigación fue realizada de forma directa en la Universidad Nacional de Chimborazo a los estudiantes de primero y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica, en el periodo 2025-1S. Este enfoque de campo se llevó a cabo de manera directa en el entorno donde suceden los eventos, con el objetivo de recolectar información sin alterar ni manipular el ambiente (Ander-Egg, 1999).

##### 3.3.3 Por el tiempo: Transversal o transaccional

El estudio fue efectuado durante en el periodo 2025-1S, donde tuvo a lugar un análisis teórico sobre la motivación académica y autorregulación. Además, se utilizó como instrumento el Cuestionario MSLQ con el objetivo de obtener datos, el cual se implementó una sola vez. Este tenía como finalidad precisar los grados de motivación y autorregulación metacognitiva que presentaban los estudiantes de primer y sexto semestre (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

### **3.4 Alcance de la investigación**

#### **3.4.1 Descriptivo**

La investigación se centró en describir particularidades del fenómeno y la población estudiada. Se enfocó en observar y documentar datos exactos y detallados, sin profundizar completamente en las causas por las que sucede el fenómeno. Estos estudios que se centran en la descripción ya que buscan explicar las características, cualidades y perfiles de personas, grupos, comunidades o fenómenos que se están evaluando. (Hernández Sampieri et al., 2014)

#### **3.4.2 Correlacional**

Babbie (1996) señala que la investigación correlacional analiza cómo se relacionan dos o más variables tal como se presentan en el mundo real, sin que el investigador intervenga. En este sentido, la presente investigación es correlacional puesto que su propósito es medir y analizar la relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas, sin alterar estas variables de manera directa, con el fin de obtener información más exacta sobre el objeto de estudio.

### **3.5 Técnica de recolección de datos**

#### **3.5.1 Técnica**

La técnica utilizada en la presente investigación fue psicométrica, implementada con un enfoque cuantitativo. El estudio psicométrico se distingue por enfocarse en la confirmación de herramientas, asegurando que los instrumentos empleados para la obtención de información sean fiables y reflejen con exactitud las variables investigadas. (Hernández Sampieri et al., 2014).

Esta metodología posibilitó la obtención y el análisis de datos exactos y medibles, lo que facilitó una evaluación detallada de los indicadores y aspectos de las variables en estudio. Gracias a este proceso, se logró alcanzar las metas establecidas, garantizando la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos.

#### **3.5.2 Instrumento**

Para este estudio se utilizó como instrumento “Motivated Strategies for learning Questionnaire (MSLQ), traducido al español como cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje (MSLQ), diseñado originalmente Pintrich et al. (1991) y adaptado al contexto chileno por Rodríguez, Ramírez, Álvarez, & Moreno (2013). Constituido por 81 ítems divididos en escalas: una es la motivación que mide la orientación a las metas intrínsecas y extrínsecas, valor de tarea, creencias de control, autoeficacia aplicada al aprendizaje y ansiedad ante exámenes y otra es la escala de estrategias de aprendizaje que menciona el uso de diferentes estrategias cognitivas y metacognitivas.

En esta investigación se seleccionaron únicamente 20 ítems correspondientes a tres subescalas: Motivación intrínseca, motivación extrínseca y metacognición, ya que son las dimensiones de mayor interés para los objetivos planteados en esta investigación. Los sujetos

responden al cuestionario mediante una escala de Likert de siete niveles, donde 1 significa “Totalmente en desacuerdo” y el 7 “Totalmente acuerdo” Esta escala permite valorar cómo los estudiantes evalúan su propia motivación en el ámbito académico y el uso de estrategias metacognitivas durante su proceso de aprendizaje.

La versión adaptada ha mostrado ser adecuadamente fiable y válida, lo cual la hace un instrumento apropiado para evaluar a estudiantes universitarios.

### **3.6 Unidad de Análisis**

#### **3.6.1 Población y Tamaño de muestra**

##### **3.6.2 Población**

El universo de estudio son los actores que forman parte del problema que corresponde a 94 estudiantes pertenecientes al primero y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica en el periodo académico 2025-1S.

##### **3.6.3 Muestra**

La muestra fue de tipo no probabilística con un enfoque intencionado, según Hernández Sampieri (2023) menciona que este tipo de muestreo se utiliza en situaciones donde no se pueden utilizar técnicas de muestreo aleatorio, y facilita la realización de generalizaciones estadísticas exactas sobre la población, ya que los participantes fueron seleccionados de manera deliberada conforme a los objetivos de la investigación. En total la población estaba formada por 94 estudiantes de la carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), matriculados en los niveles de primero y sexto semestre. No obstante, únicamente 71 alumnos decidieron participar de manera voluntaria en la investigación y completaron el cuestionario en su totalidad. Por lo tanto, la muestra se conformó por 40 estudiantes del primer ciclo (56%) y 31 del sexto ciclo (44%).

La decisión de seleccionar únicamente estos dos semestres se basó en criterios pedagógicos y formativos: Los estudiantes del primer semestre representan a los estudiantes que comienzan su formación profesional, por el contrario, sexto semestre comprende aquellos estudiantes que se encuentran en una etapa más avanzada de su formación académica, permitiendo así una visión comparativa del desarrollo de la motivación académica y la autorregulación en distintos momentos del proceso académico universitario.

**Tabla 2***Estudiantes de Educación Básica*

Contenido	Número	Porcentaje
Estudiantes de primer semestre	40	56%
Estudiantes de Sexto Semestre	31	44%
Total	71	100%

*Nota.* Muestra de los sujetos de investigación de la carrera de Educación Básica

Autora: Ramos Lucero Marjorie Alexandra

### **3.6.7 Técnicas para procesamiento de interpretación de datos.**

Para llevar a cabo este estudio, se siguieron los métodos estadísticos sugeridos para analizar la información obtenida, la cual se complementó con representaciones gráficas como tablas y gráficos de pastel.

Además, se han cumplido los ítems que se presentan a continuación.

1. Elaboración del consentimiento informado.
2. Aprobación de la aplicación del instrumento establecido.
3. Aplicación del instrumento de recolección de datos en la muestra seleccionada
4. Exploración y revisión de los datos y/o información obtenida
5. Tabulación y representación gráfica de los resultados extraídos
6. Análisis e interpretación de resultados obtenidos



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4. Resultados Obtenidos

En este apartado se presentan los resultados obtenidos del cuestionario MSLQ, el cual fue aplicado a estudiantes de primer y sexto semestre de la carrera de Educación Básica. Se examinaron las subescalas de motivación intrínseca, motivación extrínseca y estrategias metacognitivas, clasificadas en niveles bajo, medio y alto para su análisis.

##### 4.1 Resultados de los datos obtenidos del Cuestionario MSLQ de motivación académica en los estudiantes de primer y sexto semestre de la carrera de Educación Básica

**Tabla 3**

*Motivación Intrínseca en estudiantes de primer semestre*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	20	50%
Medio	11	27,5%
Bajo	9	22,5%
Total	40	100%

*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

**Figura 1**

*Nivel de motivación Intrínseca en los estudiantes de primer semestre*



*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

#### **Análisis:**

En los datos obtenidos de acuerdo con la aplicación del cuestionario, se obtuvo que, de los 40 estudiantes representantes del primer semestre de la carrera de Educación Básica, 20 representan el 50% que poseen un nivel alto de motivación intrínseca, 11 representan el 27,5% el cual nos indica que poseen un nivel medio y por último 9 estudiantes que representan el 22,5% poseen un nivel bajo de motivación intrínseca.

### Interpretación:

Se evidencia que la mayoría de los estudiantes de primer semestre presentan un nivel alto de motivación intrínseca, lo que indica satisfacción y disfrute en sus actividades académicas, aunque aún existe un grupo con niveles medios y bajos que requiere estrategias pedagógicas que fortalezcan su interés. Esto coincide con Mora (2024), quien afirma que la motivación intrínseca es esencial para mantener el compromiso y la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo, favoreciendo aprendizajes significativos y sostenidos.

**Tabla 4**

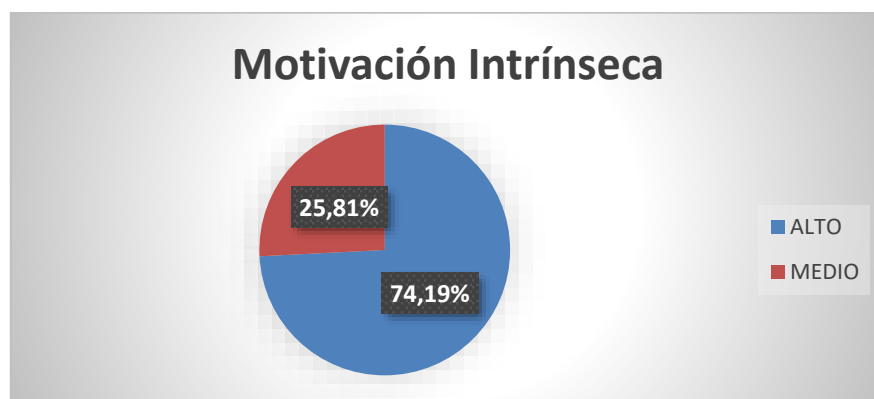
*Motivación Intrínseca en estudiantes de sexto semestre*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	23	74.19%
Medio	8	25.81%
Bajo	0	0%
Total	31	100%

*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

**Figura 2**

*Nivel de motivación Intrínseca en estudiantes de sexto semestre*



*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

### Análisis:

Según la información obtenida del cuestionario MSLQ, se puede notar que entre los 31 alumnos del sexto semestre, la mayoría manifiesta un alto grado de motivación intrínseca (74,19%), mientras que un 25,81% muestra una motivación media, sin que haya estudiantes con bajo nivel. Esto sugiere que un elevado porcentaje del grupo está motivado por interés propio y la satisfacción del proceso educativo.

### Interpretación:

Se observa que los estudiantes de sexto semestre reflejan una motivación intrínseca predominantemente alta, lo que evidencia una consolidación de su interés por aprender y

desarrollarse profesionalmente. Este resultado concuerda con Pinto et al. (2023), quienes señalan que los estudiantes universitarios con elevada motivación interna utilizan estrategias cognitivas y metacognitivas que fortalecen su autonomía y compromiso académico.

**Tabla 5**

*Motivación Extrínseca en estudiantes de primer semestre*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	8	20%
Medio	25	62,5%
Bajo	7	17,5%
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

**Figura 3**

*Nivel de Motivación Extrínseca en los estudiantes de primer semestre*



*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

#### **Análisis:**

De los resultados obtenidos en la aplicación, se observa que, de los 40 estudiantes del primer semestre de la carrera de Educación Básica, 8 estudiantes representan al 20% los cuales poseen un nivel alto de motivación extrínseca, 25 estudiantes representan el 62.5% manifestando una motivación extrínseca nivel medio y finalmente 7 estudiantes representando el 17,5 quienes corresponden a un nivel bajo de motivación Extrínseca.

#### **Interpretación:**

Se ha notado que los alumnos de primer ingreso suelen tener una motivación extrínseca de nivel medio, esto sugiere que su dedicación al estudio se ve afectada por elementos ajenos a ellos mismos, pero también por sus ganas de estar a la altura de lo que se espera de ellos. Esto coincide con lo que plantean García Corona et al. (2022), quienes afirman que los estudiantes que necesitan premios o que los demás los acepten, generalmente muestran un

compromiso promedio, pero que podría mejorar si los profesores usan métodos que tomen en cuenta y aprecien lo que hacen.

**Tabla 6**

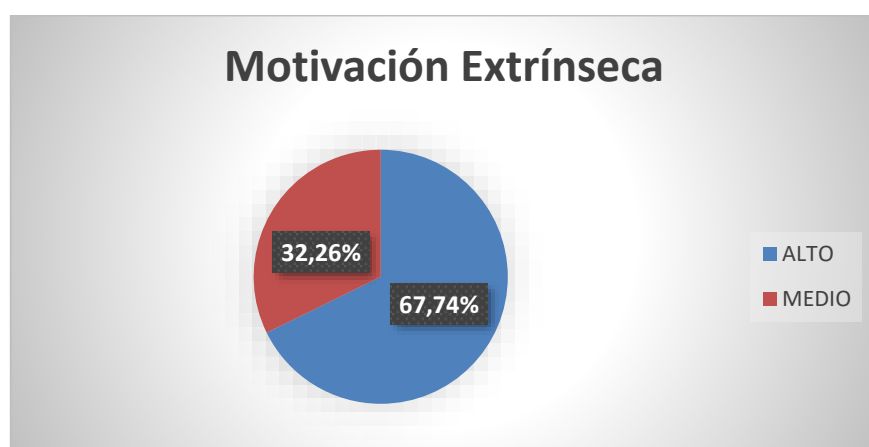
*Motivación Extrínseca en estudiantes de sexto semestre*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	21	67.74%
Medio	10	32,26%
Bajo	0	0%
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

**Figura 4**

*Nivel de motivación Extrínseca en estudiantes de sexto semestre*



*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

#### **Análisis:**

Los datos indican que el 67,74% de los estudiantes que cursan sexto semestre presenta un grado elevado de motivación externa, mientras que el 32,26% se encuentra en un nivel intermedio. No hay estudiantes que muestren un nivel bajo de este tipo de motivación. Esto pone de manifiesto que una parte considerable de los estudiantes también se ve influenciada por factores externos como recompensas, reconocimiento y metas académicas.

#### **Interpretación:**

Se observa que los estudiantes de sexto semestre presentan en su mayoría una motivación extrínseca alta, lo que sugiere que factores externos como el reconocimiento académico o las metas profesionales influyen en su desempeño. Este resultado concuerda con Gómez (2021), quien indica que las pautas pedagógicas que promueven el reconocimiento del esfuerzo y los logros estimulan positivamente la motivación extrínseca y la persistencia en el aprendizaje.

#### 4.2 Resultados de los datos obtenidos del Cuestionario MSLQ de Autorregulación Metacognitiva de los estudiantes de primer y sexto semestre de la carrera de Educación Básica

**Tabla 7**

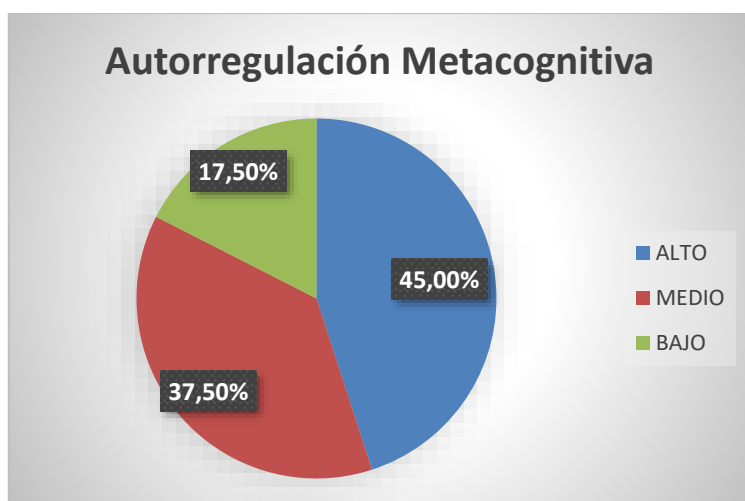
*Autorregulación metacognitiva de los estudiantes de primer semestre*

Nivel de Metacognición	Frecuencia	Porcentaje
Alto	18	45%
Medio	15	37,50%
Bajo	7	17,50%
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

**Figura 5**

*Nivel de autorregulación metacognitiva en estudiantes de primer semestre*



*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

#### **Análisis:**

En el caso de los alumnos de primer semestre, se observó que un 45% demuestra una notable capacidad de autorregulación metacognitiva. Un 37,50% exhibe un nivel intermedio, mientras que el 17,50% restante muestra un nivel más básico. De esto se desprende que un número significativo de estudiantes ya posee sólidas destrezas metacognitivas, aunque también es cierto que un porcentaje importante necesita más acompañamiento en este aspecto.

#### **Interpretación:**

Se observa que los alumnos que inician sus estudios exhiben diferentes grados de manejo de la autorregulación metacognitiva, sobresaliendo los niveles intermedios y avanzados. Esto sugiere una buena aptitud para organizar y monitorear su propio proceso de aprendizaje, si bien todavía hay algunos que necesitan mejorar estas destrezas. Este hallazgo está en línea

con lo planteado por Zimmerman (2000), quien señala que el desarrollo de la autorregulación es un camino gradual de organización, control y valoración que se afianza con la práctica educativa.

**Tabla 8**

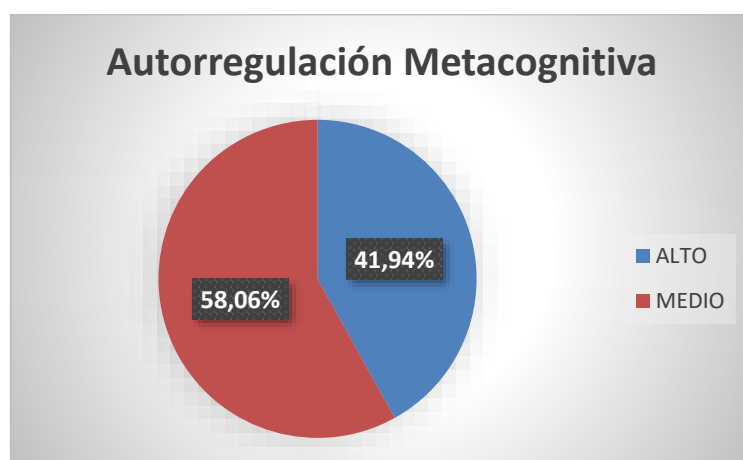
*Autorregulación metacognitiva de los estudiantes de sexto semestre*

Nivel de Metacognición	Frecuencia	Porcentaje
Alto	13	41.94%
Medio	18	58,06%
Bajo	0	0%
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100%</b>

*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

**Figura 6**

*Nivel de autorregulación metacognitiva de los estudiantes de sexto semestre*



*Nota.* Datos obtenidos cuestionario MSLQ

#### **Análisis:**

De acuerdo con la información recogida a través del cuestionario MSLQ, de los 31 estudiantes del sexto semestre evaluados, el 58,06% muestra un nivel intermedio de autorregulación metacognitiva, mientras que el 41,94% presenta un nivel elevado.

No se identifican estudiantes con un nivel bajo. Esto demuestra que todos los alumnos poseen al menos un desarrollo elemental de habilidades metacognitivas.

#### **Interpretación:**

Se observa que los estudiantes de sexto semestre evidencian una autorregulación metacognitiva consolidada, con predominio de niveles medio y alto, lo que refleja mayor autonomía y dominio de estrategias de aprendizaje autorregulado. Esto concuerda con Pintrich (2000), quien sostiene que los estudiantes que avanzan en su formación académica

muestran un incremento en la aplicación consciente de estrategias metacognitivas que favorecen el logro académico y la autonomía.

#### 4.3 Correlación de variables: Motivación académica y Autorregulación Primer semestre

Para la correlación de las variables se utilizó la sub escala de metacognición que en esencia, constituye el eje central del proceso de autorregulación, es la estrategia que permite al estudiante organizar, supervisar y evaluar su propio proceso de aprendizaje, lo cual es fundamental para regularlo de manera eficiente.

**Tabla 9**

*Correlación entre motivación intrínseca y autorregulación metacognitiva- Primer semestre*

		MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	METACOGNICIÓN
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	Correlación de Pearson	1	,781**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	40	40
METACOGNICIÓN	Correlación de Pearson	,781**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	40	40

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

*Nota.*Elaboración con base en el programa (SPSS)

#### **Análisis:**

Se demuestra una correlación positiva muy fuerte entre la motivación intrínseca y la metacognición en los estudiantes de primer semestre ( $r=0,781$ ), con un nivel de significancia  $p<0,001$ , lo que nos evidencia que esta relación es estadísticamente significativa.

#### **Interpretación:**

Se evidencia una correlación positiva muy fuerte entre la motivación intrínseca y la autorregulación metacognitiva en los estudiantes de primer semestre, lo que indica que quienes se sienten motivados internamente aplican con mayor frecuencia estrategias de planificación y monitoreo de su aprendizaje. Este resultado coincide con Mora (2024), quien señala que la motivación intrínseca favorece el compromiso activo y la autorreflexión, elementos esenciales para el aprendizaje autorregulado.

**Tabla 10***Correlación entre motivación extrínseca y autorregulación metacognitiva- Primer semestre*

		METACOGNICIÓN	MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA
METACOGNICIÓN	Correlación de Pearson	1	,558**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	40	40
MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA	Correlación de Pearson	,558*	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	40	40

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

*Nota.*Elaboración con base en el programa (SPSS)

**Análisis:**

En este contexto, la correlación entre la motivación extrínseca y la autorregulación metacognitiva de los estudiantes de primer semestre es de  $r=0,558$ , lo cual nos indica una relación positiva moderada-fuerte, también demuestran una relación estadísticamente significativa ( $p<0,001$ ).

**Interpretación:**

Se observa una correlación positiva moderada entre la motivación extrínseca y la autorregulación metacognitiva, lo que sugiere que los estudiantes que se sienten impulsados por factores externos también tienden a gestionar su aprendizaje, aunque en menor medida que quienes poseen motivación interna. Esto concuerda con García Corona et al. (2022), quienes sostienen que la motivación extrínseca puede contribuir al rendimiento académico cuando se combina con estrategias de autorregulación efectivas.



#### 4.4 Correlación de variables: Motivación académica y Autorregulación- Sexto Semestre

**Tabla 11**

*Correlación entre motivación intrínseca y autorregulación metacognitiva - Sexto Semestre*

		MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	METACOGNICIÓN
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	Correlación de Pearson	1	,593**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	31	31
METACOGNICIÓN	Correlación de Pearson	,593**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	31	31

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

#### **Análisis:**

En los estudiantes de sexto semestre se asocia una correlación positiva moderada-fuerte entre motivación intrínseca y metacognición ( $r=0,593$ ) estadísticamente significativa con  $p<0,001$ .

#### **Interpretación:**

Se aprecia una conexión relativamente buena entre el interés personal y la capacidad de los alumnos de sexto semestre para controlar su propio aprendizaje. Esto sugiere que, si bien la relación es importante, se vuelve más constante a medida que los estudiantes progresan en sus estudios. Este resultado concuerda con Pinto et al. (2023), quienes señalan que el deseo interno motiva el uso de técnicas de auto-regulación que mejoran la independencia y la eficacia del aprendizaje en niveles universitarios superiores.

**Tabla 12***Correlación entre motivación extrínseca y autorregulación metacognitiva- Sexto semestre*

		METACOGNICIÓN	MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA
METACOGNICIÓN	Correlación de Pearson	1	,776**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	31	31
MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA	Correlación de Pearson	,776**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	31	31

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

*Nota.*Elaboración con base en el programa (SPSS)

#### **Análisis:**

Ante esta situación, la correlación es muy fuerte ( $r=0,776$ ), con  $p<0,001$ , Lo cual nos manifiesta una conexión significativa entre la motivación externa y la autorregulación metacognitiva en el sexto semestre,

#### **Interpretación:**

Se observa una correlación muy fuerte entre la motivación extrínseca y la autorregulación metacognitiva en los estudiantes de sexto semestre, lo que demuestra que factores externos como el logro académico o las metas profesionales se relacionan directamente con su capacidad para organizar y supervisar el aprendizaje. Esto coincide con Gómez (2021), quien menciona que el reconocimiento y la retroalimentación positiva fortalecen la motivación extrínseca, promoviendo un mayor control y responsabilidad en el proceso formativo.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1 Conclusiones

- La investigación realizada permitió descubrir que hay una relación importante y favorable entre la motivación académica y las habilidades de autorregulación metacognitivas en los alumnos de la carrera de Educación Básica, en los dos semestres. Se observó que aquellos estudiantes que poseen altos niveles de motivación también muestran una mayor capacidad para planificar, supervisar y valorar su propio proceso de aprendizaje. Aunque en los alumnos de primer semestre predomina la motivación intrínseca como factor clave para la autorregulación, mientras que en el sexto semestre, aunque mantienen un alto nivel de motivación intrínseca, se observó también un fortalecimiento notable de motivación extrínseca, lo que sugiere una combinación de factores tanto internos como externos que mantienen el compromiso académico en fases avanzadas de la formación.
- Al analizar los niveles de motivación académica entre los alumnos de primer y sexto semestre de la carrera de Educación Básica se identificaron cambios notables. En lo que respecta a la motivación intrínseca, la mitad de los estudiantes de primer semestre muestran un nivel elevado, mientras que en el sexto semestre este porcentaje sube al 74,19%, lo que indica un aumento en la satisfacción personal durante su formación. En cambio, en relación a la motivación extrínseca, los estudiantes de primer semestre tienden a tener un nivel medio (62,5%), mientras que en el sexto semestre el 67,74% logra un nivel alto, lo que señala una alta inclinación hacia recompensas externas. Estos hallazgos sugieren que conforme los estudiantes progresan en su formación universitaria, no solo fortalecen su motivación intrínseca, que es esencial para un aprendizaje autónomo y significativo, sino que también desarrollan una motivación extrínseca más clara y efectiva, lo que podría verse afectado por la cercanía al ámbito profesional y el aumento de compromiso con la carrera.
- Los resultados permitieron determinar que la mayoría de estudiantes pertenecientes al sexto semestre presentan un nivel medio de autorregulación metacognitiva (58.06%), y un 41,94% presentan un nivel alto, no hay un nivel bajo. Por otro lado, en el primer semestre se obtuvo en los resultados una mayor variabilidad: Un 17,5% presenta un nivel bajo, un 37,5% se sitúa en un nivel medio y un 45% alcanza el nivel alto. Estos resultados sugieren que, aunque ambos grupos de estudiantes poseen capacidades metacognitivas, los que están en sexto semestre han cultivado una mayor regularidad en la aplicación de estrategias para planificar, supervisar y evaluar su propio proceso de aprendizaje, posiblemente debido a su progreso en el ámbito académico y a su experiencia en entornos de aprendizaje autónomos.
- Los resultados obtenidos mediante el análisis de correlación de Pearson indica que hay una correlación positiva y significativamente estadística entre la motivación

académica – incluyendo tanto la motivación intrínseca como la extrínseca- y la autorregulación metacognitiva en los estudiantes de los dos semestres. En el primer semestre, la motivación intrínseca se relaciona de manera muy fuerte con la metacognición ( $r=0,781$ ;  $p<0,001$ ), mientras que la extrínseca presenta una relación moderada-fuerte ( $r=0,558$ ;  $p<0,001$ ). En el sexto semestre, la correlación más fuerte se da entre la motivación extrínseca y metacognición ( $r=0,776$ ;  $p<0,001$ ). Estos resultados demuestran que durante el transcurso de la carrera, los dos tipos de motivación impactan en el crecimiento metacognitivo, aunque con distintas intensidades dependiendo el semestre, lo que indica un cambio en las fuentes de motivación que fomentan el aprendizaje autorregulado.

## 5.2 Recomendaciones

- Es recomendable que el plan de estudios de la carrera de Educación Básica y sus métodos de enseñanza-aprendizaje continúe fortaleciendo el enfoque que integra la motivación en el ámbito académico con el avance de la autorregulación metacognitiva. Para alcanzar este objetivo, resulta fundamental implementar enfoques colaborativos, actividades significativas y retadoras, junto con sistemas de evaluación constructiva y validación educativa. Estas estrategias, que ya están mostrando efectos positivos, tienen el potencial de afianzarse para mantener e intensificar su compromiso con el estudio y su desarrollo integral tanto en lo personal como en lo profesional.
- Se recomienda que los docentes universitarios siguieran utilizando métodos de enseñanza dinámicos y centrados en el estudiante, como el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación o tareas en grupo, ya que se ha visto que estas técnicas son útiles para aumentar su interés. También es clave seguir mejorando aspectos como dar retroalimentación que aporte, fijar metas claras de aprendizaje y celebrar logros de cada persona y de los equipos, una táctica que ya está dando buenos resultados y que se podrían incorporar por completo al plan de estudios.
- Se sugiere que el plan de estudios de Educación Primaria integre, de manera estructurada, estrategias pedagógicas que impulsen la mejora de la autorregulación metacognitiva, tales como, por ejemplo, seminarios de programación del aprendizaje, instrumentos de evaluación y foros de debate en el aula, estas acciones complementan adecuadamente los logros observados en los estudiantes y pueden facilitar un avance aún más profundo en su autonomía, y habilidad para gestionar su propio proceso educativo y desarrollar competencias eficaces para afrontar los desafíos en su futura práctica docente.
- Se recomienda que los programas de preparación docente continúen impulsando de manera conjunta tanto la motivación académica como las estrategias de autorregulación. A través de métodos que fomenten la curiosidad natural (como el estudio por retos o iniciativas) y que, a la vez, consoliden la importancia de triunfos

dados por premios escolares. Considerando que los resultados muestran una relación favorable entre estas dos variables, es fundamental seguir con estas estrategias pedagógicas, reforzando su inclusión en el currículo y en la práctica educativa diaria, impulsando así un estudio independiente, estratégico y sostenido a lo largo de la trayectoria universitaria

## BIBLIOGRAFÍA

- Abello, Abello, D. M. (2020). *ENTORNO INSTRUCCIONAL, AUTORREGULACIÓN Y MOTIVACIÓN*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.  
[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/694421/abello\\_diana\\_margarita.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/694421/abello_diana_margarita.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Alonso Tapia, J. (1991). *Motivación y Aprendizaje en el Aula: cómo enseñar a pensar*. Madrid: Satillana.
- Ander-Egg, E. (1999). *Metodología y Práctica del Desarrollo de la Comunidad* ((3ª ed.) ed.). Editorial Lumen.
- Azogue-Punina, J. G., & Marcell, B.-E. H. (2020). *La Motivación Intrínseca en el Aprendizaje Significativo*. *Revista científico - profesional*, 5(6), 103.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518090>
- Azogue-Punina, J., & Barreras-Erreyes, H. (2020). *La Motivación Intrínseca en el Aprendizaje Significativo*. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 5(46), 99-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518090>
- Babbie, E. (1996). *Manual para la Práctica de la Investigación Social* ((1ª ed.) ed.). Desclée de Brouwer.
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la Investigación Social* ((4ª ed.) ed.). Cengage Learning.
- Benítez Gutiérrez, A. A. (2020). *Evaluación de Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación Motivacional en Estudiantes de primer ingreso de una Universidad de la ciudad de Loja*. Tesis de maestría, Loja.  
[https://dspace.utpl.edu.ec/visorHub/?handle=20.500.11962\\_26465](https://dspace.utpl.edu.ec/visorHub/?handle=20.500.11962_26465)
- Carrera Viver, G., Gallardo Gallardo, M. I., Guerra Zapata, D. M., & Cisneros Males, D. A. (2023). *AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y EL NIVEL UNIVERSITARIO*. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 7(16), 14-15.  
<https://doi.org/10.53877/rc.7.16e.20230915.4>
- Daura, F. T. (2017). *Aprendizaje Autorregulado e Intervenciones Docentes en la Universidad*. *Revista educacion*, 41, 3. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21396>
- Deroncele, A. (2024). *Mejorando Motivación Académica Intrínseca y Rendimiento Académico Universitario en Aulas Hyflex*. *REICE. Revista Iberoamericana sobre*

- Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(2).  
[https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2024\\_22\\_2\\_001](https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2024_22_2_001)
- Dieser, M. P. (2019). *Estrategias de Autorregulación del Aprendizaje y Rendimiento Académico en Escenarios Educativos mediados por Tecnologías de la Información y la Comunicación*. (Doctoral dissertation), Universidad Nacional de La Plata, La plata.
- Firpo, G., Gilardi, G., & Giles, A. (2020). *Aprendizaje Basado en Proyectos: Competencias Científicas y Autorregulación del Aprendizaje*. *Revista Educación y Humanismo*, 22(38).  
[https://www.researchgate.net/publication/343893295\\_Aprendizaje\\_basado\\_en\\_proyectos\\_competencias\\_cientificas\\_y\\_autorregulacion\\_del\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/343893295_Aprendizaje_basado_en_proyectos_competencias_cientificas_y_autorregulacion_del_aprendizaje)
- Garbanzo, G. M. (2007). *Factores Asociados al Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios, una Reflexión desde la Calidad de la Educación Superior Pública*. *Revista Educación*.  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1252/1315>
- García Corona, V., Ruiz Carillo, E., Cruz González, J., & Gómez Aguirre, C. (2022). *Análisis de la Motivación Extrínseca y la Retroalimentación Afectiva en la Interacción profesor-alumno*. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 1.  
[https://www.academia.edu/100551879/An%C3%A1lisis\\_de\\_la\\_motivaci%C3%B3n\\_extr%C3%ADnseca\\_y\\_la\\_retroalimentaci%C3%B3n\\_afectiva\\_en\\_la\\_interacci%C3%B3n\\_profesor\\_alumno](https://www.academia.edu/100551879/An%C3%A1lisis_de_la_motivaci%C3%B3n_extr%C3%ADnseca_y_la_retroalimentaci%C3%B3n_afectiva_en_la_interacci%C3%B3n_profesor_alumno)
- García Corona, A., Rivera, D., & Méndez, L. (2022). Factores de motivación extrínseca y su relación con el rendimiento académico universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(1), 45–58.
- Gil Lopez, J. M., Fuster Guillen, F. G., Norabuena Figueroa, R. P., Maldonado Leyva, H. W., Norabuena Figueroa, E. D., & M, H. R. (2019). *Motivación Académica en Estudiantes Universitarios: su Relación con Estrategias Cognitivas y Metacognitivas*. *Revista de Psicología*, 15(2).  
<https://revistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2647>

- Gómez Sáez, M. (2021). *Estrategias de Motivación Extrínseca. Percepciones del Estudiante de ELE Norteamericano: Estudio de caso en España*. *Revista de Lenguas Modernas*(34). <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/41194>
- Gómez, P. (2021). El papel del reconocimiento académico en la motivación extrínseca del estudiante universitario. *Revista Educación y Sociedad*, 39(2), 112–124.
- Hendrie, K., & Bastacini, M. d. (2020). *Autorregulación en Estudiantes Universitarios: Estrategias de Aprendizaje, Motivación y Emociones*. *Revista Educación*, 47(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37713>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Herrera Soria, J., & Zamora Guevara, N. (2014). *¿Sabemos realmente qué es la motivación?* *Correo Científico Médico*(1), 126. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1560-43812014000100017&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1560-43812014000100017&script=sci_arttext)
- J.G, M. (1997). *Psicología del aprendizaje (I)*. Progreso, S.A. de C.V.
- Jiménez, M. (2007). *Motivación Intrínseca: Competencia, Autodeterminación y Control*. En E. J. Fernández-Abascal, *Emoción y Motivación: La adaptación humana*. Madrid : Centro de Estudios Ramón Acelles S.A.
- Llanga Vargas, E. F., Murillo Pardo, J., Panchi Moreno, K., Paucar Paucar , M., & Quintanilla Orna, D. (2019). *La Motivación como Factor en el Aprendizaje*. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje>
- Montalvo Torrano, F., & González Torres, M. C. (2017). *El Aprendizaje Autorregulado: Presente y Futuro de la Investigación*. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 2(3), 1-34. <https://doi.org/10.25115/ejrep.3.120>
- Mora, S. (2024). Motivación intrínseca y aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación superior. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 56(3), 233–245.
- Mora Velasco, V., López Proaño, N., Larrea López , E., Pérez Frías , H., Aldáz Mejía , O., & Criollo Yucailla, R. (2024). *Influencia de la Motivación Intrínseca y Extrínseca en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: Una Revisión Sistemática*. 9(2). <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i2.3105>



- Panadero, H., & Alonso Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos?, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Pinto, R., Fernández, C., & López, J. (2023). Motivación intrínseca, estrategias metacognitivas y autonomía en el contexto universitario. *Revista de Estudios Psicoeducativos*, 41(2), 98–110.
- Pinto Santuber, C., Bravo Molina, M., & Ortiz Salgado, R. (2023). *Autorregulación del Aprendizaje, Motivación y Competencias Digitales en Educación a Distancia: Una revisión sistemática*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa.*, 28(98)., 968. <https://www.redalyc.org/journal/140/14075704012/>
- Pintrich, P. (2000a). *The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning*. En *Handbook of Self-Regulation*. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890>
- Pintrich, P. (2000b). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. En P. P. M. Boekaerts, *Handbook of self regulation* (págs. 451-502). San Diego, CA: Academic Press.
- Pintrich, P., Smith, D., García, T., & McKeachie, W. (1991). *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338122.pdf>
- Polonía Reyes, C. L., Cardona Olaya, F. A., Castañeda Gamboa, G. I., Varga, I. A., Calvache Salazar, O. A., & Abanto Vélez, W. I. (2020). *Metodología de Investigación Cuantitativa & Cualitativa Aspectos conceptuales y prácticos para la aplicación en niveles de educación superior*. (A. J. Camacho, Ed.) <https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/596>
- Quinzo Duchi, L. P. (2024). *Motivación académica en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Chimborazo*. Tesis de grado, Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/14215>
- Rodriguez, J., Ramirez, M. d., Álvarez, J. A., & Moreno, A. (2013). *Validación Psicométrica del Motivated Strategies for Learning Questionnaire en Universitarios Mexicanos*. Obtenido de <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1563/1930>

- Santrock, J. W. (2002). *Psicología de la educación* (Cuarta edición ed.). Mexico: McGraw-Hill.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2014). *Motivación en el Aula: Teoría, Investigación y Aplicación* (3.<sup>a</sup> ed. ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Usán, P., & Salavera, C. (2018). *Motivación Escolar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes de Educación Secundaria obligatoria. Scielo*, 32, 22. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-35352018000200095](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352018000200095)
- Verdesoto Parra, P. E. (2023). *Estrategias de Autorregulación del Aprendizaje y Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional*.  
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/11338/1/UNACH-EC-FCEHT-PSCP-0026-2023.pdf>
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En M. P. Boekaerts, *Handbook of self-regulation* (págs. 13-40). San Diego: Academic Press.  
<https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11(4), 307-313  
[https://doi.org/10.1016/0361-476x\(86\)90027-5](https://doi.org/10.1016/0361-476x(86)90027-5)
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-regulation theory and practice: A social cognitive perspective. En P. R. M. Boekaerts, *Handbook of self-regulation* (pág. 13). Academic Press.

## ANEXO A

### RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**

**RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA No.016-DFCEHT-UNACH-2025**

**Dra. Amparo Cazorla Basantes  
DECANA**

#### CONSIDERANDO:

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 150, literal a) expresa: "Decano, máxima autoridad académica de la Facultad, responsable de la gestión estratégica";

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 152, numeral 17, determina que es atribución del decano de la Facultad: "resolver las solicitudes del personal académico, administrativo y estudiantes de la Facultad, con el fin de precautelar el normal desenvolvimiento de la unidad académica, y que no sean competencia expresa de otros órganos o unidades institucionales";

Que, mediante Oficio No. 021 PSPFCEHT-UNACH-2025, suscrito por el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la carrera de Psicopedagogía, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "Reciba un cordial saludo, comedidamente se solicita gestionar la designación del profesor que sustituya a magister Israel García Neira en procesos de titulación, por ausencia definitiva del docente, sea en calidad de tutor o miembro evaluador del tribunal.

Pedido que se ampara bajo el Artículo 14.- Reemplazo de uno de los miembros del tribunal de grado. - Literal b.- En ausencia definitiva por desvinculación de la institución.

Srta. MARJORIE ALEXANDRA RAMOS LUCERO designado tutor mediante Resolución Administrativa No. 0523-DFEHT-UNACH-2024, se reemplaza por Mgs. Fabiana María De León Nicaretta

Srta. NORMA BEATRIZ YASACA SHULEMA designado tutor mediante Resolución Administrativa No. 0523-DFEHT-UNACH-2024, se reemplaza por Dra. Luz Elisa Moreno Arrieta PhD.

Srta. DANIELA ESTEFANÍA CAMINO GUAMÁN designado tutor mediante Resolución Administrativa No. 0523-DFEHT-UNACH-2024, se reemplaza por Mgs. Myrian Alicia Tapia Arévalo,"

Que, revisado el trámite correspondiente, el proceso cumple con las exigencias pertinentes,

En ejercicio de las atribuciones que le confiere la normativa legal correspondiente;

#### RESUELVE:

Autorizar el pedido presentado por el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la carrera de Psicopedagogía, efectuado mediante Oficio No. 021 PSPFCEHT-UNACH-2025, referente a la sustitución del Mgs. Israel García Neira, en procesos de titulación, por ausencia definitiva del docente, en calidad de tutor, en conformidad a lo siguiente:

Nº.	APELLIDOS Y NOMBRES	TEMAS	TUTOR /TUTORA ANTERIOR	TUTOR /TUTORA ACTUAL
1	RAMOS LUCERO MARJORIE ALEXANDRA	MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



		BÁSICA		
	YASACA SHUILEMA NORMA BEATRIZ	FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES CON BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA	DRA. LUZ ELISA MORENO ARRIETA
	CAMINO GUAMAN DANIELA ESTEFANIA	ATENCIÓN Y MEMORIA EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA	MGS. MYRIAN ALICIA TAPIA ARÉVALO

Riobamba, el 28 de enero de 2025.



0602683856  
AMPARO LILIAN  
CAZORLA  
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, **PhD.**  
**DECANA**

**Elaborado por:** Mgs. Teresa Soto B.

Funcionarios que reciben	Fecha de recepción	Firma
Director/a de carrera	28-01-2025	
Tutor/es.		

## ANEXO B

### ACTA DE APROBACIÓN PERFIL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO



#### ACTA DE APROBACIÓN PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En la ciudad de Riobamba, a los ocho días del mes de enero de 2025, se reúnen los miembros de la Comisión de Carrera, quienes luego de haber revisado y analizado la petición presentada por el/la estudiante **RAMOS LUCERO MARJORIE ALEXANDRA** con CC: 1752359578 de la carrera de **PSICOPEDAGOGÍA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, emiten el **ACTA DE APROBACIÓN** del **PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN** titulado **MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA** que corresponde al dominio científico **"DESARROLLO SOCIOECONÓMICO Y EDUCATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INSTITUCIONALIDAD DEMOCRÁTICA Y CIUDADANA"** y alineado a la línea de investigación **"CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL / NO PROFESIONAL"**.

Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello.  
**DIRECTOR CARRERA**

**Unach** | **PCENYT** -  
PSICOPEDAGOGÍA  
DIRECCIÓN

Dr. Claudio Maldonado G.  
**MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA**

PhD. Patricia Cecilia Bravo M.  
**MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA**

**ANEXO C**  
**SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DEL**  
**INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**



Carrera de Psicopedagogía  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS



**Oficio No. 123 PSPFCEHT-UNACH-2025**  
Riobamba, 08 de abril de 2025

Dr.  
Manuel Machado. PhD.  
**DIRECTOR DE CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA-UNACH**  
Presente.

De mi consideración:

Por medio del presente le expreso un cordial y afectuoso saludo, a la vez que hago llegar la SOLICITUD de la Srta. **RAMOS LUCERO MARJORIE ALEXANDRA** con CC: 1752359578 estudiante de la carrera de **PSICOPEDAGOGÍA** de la Universidad Nacional de Chimborazo, quien SOLICITA se haga la gestión de pedir autorización para la **Aplicación de instrumento para recolección de datos: TEST MLSQ para medir el motivación académica y estrategias de aprendizaje;** cuyos datos se emplearán exclusivamente con fines académicos, en el marco de su proyecto de titulación denominado: **MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTOREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA** bajo la tutoría de **Magíster Fabiana De León Nicaretta..**

Instrumentos a aplicar a una muestra de primero y sexto semestre de la Carrera de su Dirección; Cabe destacar que la finalidad del estudio es netamente académica y se resguardarán los datos de los estudiantes participantes, solicitando el respectivo consentimiento informado. Por su favorable acogida a esta petición, le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente

Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello  
**DIRECTOR DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

Unach | CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

CC. 0602437329  
Móvil: 0979602250  
Correo electrónico: [jmarcillo@unach.edu.ec](mailto:jmarcillo@unach.edu.ec)



Campus "La Dolorosa"

Av. Eloy Alfaro y 10 de Agosto

Teléfonos: (593-3) 3730910 - Ext. 3650

**ANEXO D**  
**INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**  
**TEST MSLQ**

## Test MSLQ (Estrategias Motivacionales y de Aprendizaje)

Este cuestionario permite obtener información relacionada con tu motivación y estrategias de aprendizaje en un ramo específico, en función del cual debes responder las preguntas. Esta información será útil para evaluar tus propias fortalezas y dificultades como estudiante y de acuerdo a éstas, optimizar tu aprendizaje, pues todos estos aspectos pueden ser aprendidos y mejorados cuando se cuenta con información relevante sobre ellos.

Te recordamos que no existe una norma preestablecida que señale qué puntajes son "buenos" y cuáles son "malos", pues tanto la motivación como las estrategias de aprendizaje son situacionales y dependen de las características del alumno, del curso, del profesor, entre otras.

Esperamos que esta información sea de mucha utilidad para ti y te facilite la reflexión sobre tu forma de aprender y desempeñarte en el curso.

### Acceso Alumnos UC

[Ingresar »](#)

Antes de comenzar te solicitamos que completes algunos antecedentes generales:

### Acceso Alumnos Externos

Nacionalidad:	<input type="text" value="- Seleccione -"/>
Rut / Pasaporte:	<input type="text"/> (Ej: 11111111-1)
Nombre:	<input type="text"/>
Apellido paterno:	<input type="text"/>
Apellido materno:	<input type="text"/>
Sexo:	<input type="text" value="- Seleccione -"/>
Edad:	<input type="text"/>
Correo:	<input type="text"/>
Estudias en:	<input type="text" value="- Seleccione -"/>
<hr/>	
Colegio:	<input type="text"/>
Dependencia:	<input type="text" value="- Seleccione -"/>
Curso:	<input type="text"/>
<hr/>	
Universidad:	<input type="text"/>
Carrera:	<input type="text"/>

**Enlace:** <https://rendimientoacademico.uc.cl/index.php?Itemid=581>



## Anexo E

### Matriz de consistencia

#### UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS CARRERA: PSICOPEDAGOGÍA

#### MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO – TEMA:** Motivación académica y Autorregulación en estudiantes de la Carrera de Educación Básica

**AUTOR/A:** Marjorie Alexandra Ramos Lucero

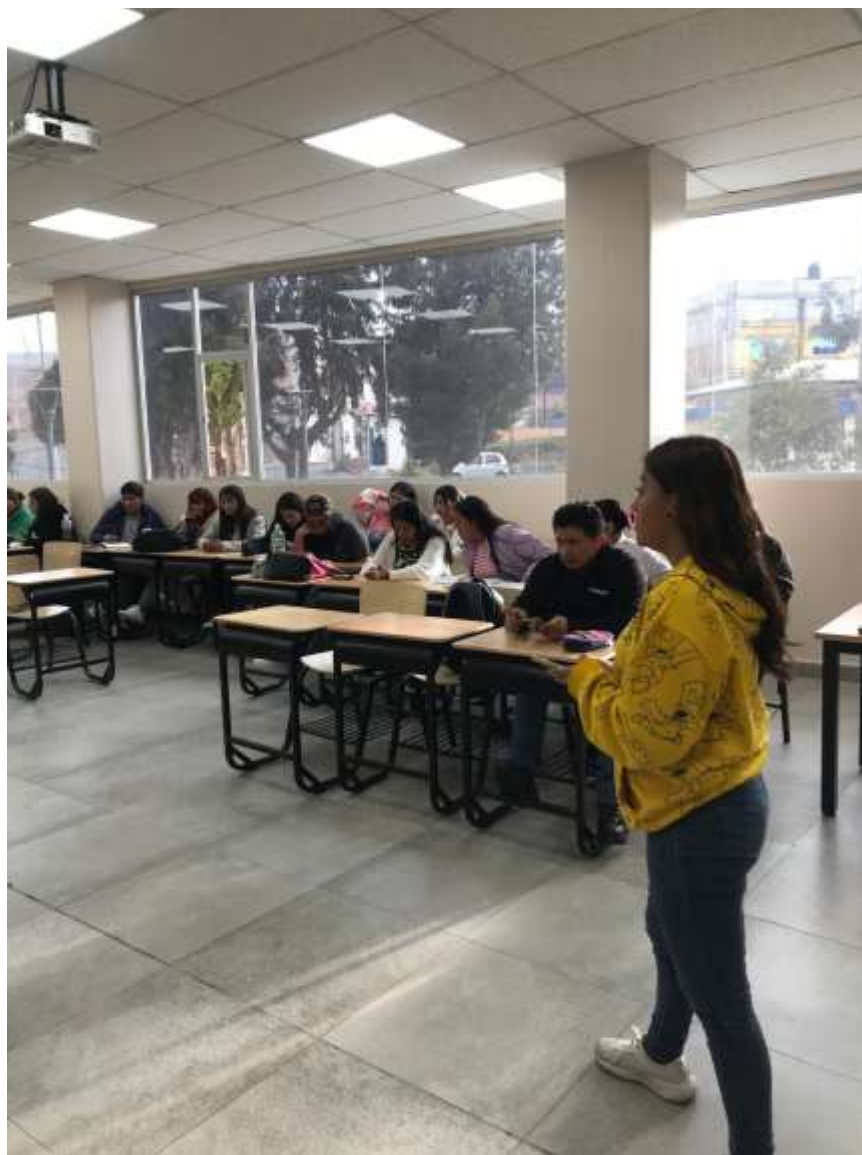
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	3. HIPÓTESIS	4. MARCO TEÓRICO	5. METODOLOGÍA	6. TÉCNICAS E IRD – INSTR. RECOLECCIÓN DE DATOS
<b>1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es la relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo?</li> </ul>	<b>2.1 OBJETIVO GENERAL</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis la relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo.</li> </ul>	<b>3.1 HIPÓTESIS GENERAL</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>H<sub>0</sub>: Existe una relación significativa entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo.</li> </ul>	<b>4.1 Variable:</b> -Motivación Académica Conceptos generales de Motivación académica * Motivación *Motivación en estudiantes universitarios *Motivación Académica Tipos de Motivación *Motivación Intrínseca *Motivación Extrínseca  <b>Variable dependiente:</b> -Autorregulación * Fundamento conceptual de Autorregulación del aprendizaje Modelos de autorregulación del aprendizaje *Modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich *Modelo de aprendizaje de Zimmerman *Estrategias de autorregulación *Estrategias metacognitivas	<b>5.1 Enfoque o corte</b> Cuantitativo  <b>5.2 Diseño</b> No experimental  <b>5.3 Tipo de investigación</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Por el nivel-alcance Descriptivo</li> <li>Por el objetivo Correlacional</li> <li>Por el tiempo Transversal</li> <li>Por el lugar De campo</li> </ul>	<b>2.2 Variable:</b> Motivación Académica Técnica: Psicométrica  Instrumento: Test MLSQ  <i>Descripción general</i> El MLSQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) es un instrumento ampliamente utilizado en el campo de la psicología educativa para medir la motivación y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. El MLSQ explora una amplia gama de variables relacionadas con la motivación y el aprendizaje como la intrínseca y la extrínseca.  <b>2.3 Variable:</b> Autorregulación  Técnica: Psicométrica  Instrumento: Test MLSQ  <i>Descripción general</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué niveles de estrategias de autorregulación metacognitivas emplean los estudiantes de primero y sexto semestre de la carrera de Educación Básica durante su proceso de aprendizaje?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar los niveles de motivación académica en los estudiantes de primer y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>H<sub>1</sub>: Los estudiantes de primer y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica presentan distintos niveles de motivación académica.</li> </ul>		<b>5.4 Unidad de análisis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Población de estudio</b>                Los 289 estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo.</li> <li><b>Tamaño de Muestra</b>                Los estudiantes de primer y sexto semestre de educación básica: 71 estudiantes</li> </ul>	
	Determinar los niveles de estrategias de autorregulación metacognitivas	<ul style="list-style-type: none"> <li>H<sub>2</sub>: Los estudiantes de primer y sexto semestre emplean diferentes niveles de estrategias de autorregulación metacognitivas durante</li> </ul>		<b>5.5 Técnicas e IRD</b>  <b>5.6 Técnicas de Análisis e Interpretación de la información.</b>	



	empleadas por los estudiantes de primero y sexto semestre de la carrera de Educación Básica durante el desarrollo de su proceso aprendizaje.	su proceso de aprendizaje.		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elaboración del consentimiento informado.</li> <li>2. Aprobación de la aplicación del instrumento establecido.</li> <li>3. Aplicación del instrumento de recolección de datos en la muestra seleccionada</li> <li>4. Exploración y revisión de los datos y/o información obtenida</li> <li>5. Tabulación y representación gráfica de los resultados extraídos</li> <li>6. Análisis e interpretación de resultados obtenidos</li> <li>7. Conclusiones y recomendaciones</li> </ol>	<p><i>El MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) es un instrumento ampliamente utilizado en el campo de la psicología educativa para medir la motivación y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.</i></p> <p><i>El MSLQ explora una amplia gama de variables relacionadas con la motivación y el aprendizaje como la intrínseca y la extrínseca.</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Existe relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de primero y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer la relación entre la motivación académica y las estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de primero y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>H3:</b> Existe una correlación positiva entre los niveles de motivación académica y el uso de estrategias de autorregulación metacognitivas en los estudiantes de primero y sexto semestre de la Carrera de Educación Básica.</li> </ul>			

## **ANEXO F**

### **EVIDENCIA DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO**



Nota. Aplicación del Test MSLQ en estudiantes  
Fuente: Universidad Nacional de Chimborazo  
Autora: Ramos Lucero Marjorie Alexandra