

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**El aprendizaje y la motivación de estudiantes del área Comunicación
del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa,
2019.**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor:

Hidalgo Ramirez, Oscar Augusto

Asesor:

Zapata Periche, Isidora Concepción

Piura – Perú

2019

EDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a Dios, por haberme dado la vida permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi madre Celia Ramírez Paz, por ser el pilar más importante y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional, porque es un ejemplo a seguir de superación, por sus buenos consejos, por ser una mujer que sencillamente me enorgullece, por impulsarme a realizar mi tesis, un logro más en mi vida.

A mi familia, por compartir momentos significativos conmigo y por siempre estar dispuestos a escucharme y ayudarme en cualquier momento, gracias a su apoyo me permitieron permanecer con empeño, dedicación y cariño, a todos quienes contribuyen con un granito de área para culminar con éxito la meta propuesta

AGRADECIMIENTO

A Dios por todas sus bendiciones, por guiarme a lo largo de mi existencia, ser el apoyo y fortaleza en los momentos de dificultad y de debilidad.

Mi sincero y grato agradecimiento a mi madre, a mi esposa, hijas, hermanos (as) y demás familiares, por ser mis pilares y los principales promotores de mis sueños, por confiar y creer en mis expectativas, por los consejos, valores y estimularme a seguir siempre adelante.

PALABRAS CLAVES

Tema: Motivación, Aprendizaje.

Especialidad: Educación

KEY WORDS

Topic : Motivation, learning

Speciality: Education

LÍNEAS DE INVESTIGACION:

Línea de Investigación	Área	Sub Área	Disciplina
Teoría y Métodos Educativos.	Ciencias Sociales.	Ciencias de la Educación.	Educación General (incluye Capacitación, _____)

RESUMEN

La presente investigación titulada como “El aprendizaje y la motivación de estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019”, tuvo como objetivo Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

El tipo de investigación fue descriptivo - correlacional, de corte transversal, de diseño no experimental. La muestra constituida por un total 54 estudiantes de sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa. La técnica que se utilizó para medir fue la encuesta y el instrumento un cuestionario.

Se utilizó el programa estadístico SPSS v. 23, para lo cual los datos fueron tabulados, en frecuencias y porcentajes. Se dio como resultado que los alumnos tuvieron un nivel de aprendizaje medio con 61.1%, el nivel aprendizaje en la dimensión de problematización y disposición fue medio con 83.3%, el nivel aprendizaje en la dimensión de adquisición y organización del conocimiento fue alto con 55.6%, el nivel aprendizaje en la dimensión de procesamiento de la información fue alto con 57.4%, con respecto a la motivación el nivel fue medio con 63.0%, con la motivación en la dimensión intrínseco fue de nivel medio con 63.0%, y la motivación en la dimensión extrínseco fue de nivel medio con 37.0%. Con respecto a la relación entre el aprendizaje y la motivación intrínseca ($r=0,758$, $p=0,001$), la relación entre el aprendizaje y la motivación extrínseca ($r=0,723$, $p=0,001$), y por último la relación entre el aprendizaje y la motivación ($r=0,799$, $p=0,001$).

Se concluye que se determinó que existe relación directa y significativa entre el aprendizaje y la motivación del área de Comunicación Integral de los estudiantes del sexto grado del Nivel Primario, I.E. N°-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Palabras clave: Motivación, Aprendizaje.

ABSTRACT

This research entitled "The learning and motivation of students in the Primary Level Communication area, I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa, 2019 ", aimed to determine the relationship between motivation and learning in the students of the Primary Level Communication area, I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa, 2019.

The type of research was descriptive - correlational, cross-sectional, non-experimental design. The sample consists of a total of 54 students of the sixth grade of the primary level of the Educational Institution. The technique that was used to measure was the survey and the instrument a questionnaire.

The statistical program SPSS v. 23, for which the data were tabulated, in frequencies and percentages. The result was that the students had an average level of learning with 61.1%, the level of learning in the dimension of problematization and disposition was medium with 83.3%, the level of learning in the dimension of acquisition and organization of knowledge was high with 55.6% , the learning level in the information processing dimension was high with 57.4%, with respect to the motivation the level was medium with 63.0%, with the motivation in the intrinsic dimension was of medium level with 63.0%, and the motivation in the extrinsic dimension was of medium level with 37.0%. With respect to the relationship between learning and intrinsic motivation ($r = 0.758$, $p = 0.001$), the relationship between learning and extrinsic motivation ($r = 0.723$, $p = 0.001$), and finally the relationship between learning and the motivation ($r = 0.799$, $p = 0.001$).

It is concluded that it was determined that there is a direct and significant relationship between learning and motivation in the area of Integral Communication of the students of the sixth grade of the Primary Level, I.E. N ° -15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa, 2019.

Keywords: Motivation, Learning.

Índice General

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	ii
PALABRAS CLAVES	iii
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN.....	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN	1
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1 Descripción de la realidad Problemática	3
1.2. Formulación del problema.....	4
1.3. Objetivos	4
1.4. Justificación	4
1.4.1. Social.....	4
1.4.2. Teórica	5
1.4.3. Metodológica.....	5
1.5. Hipótesis	5
1.6. Variables	6
1.7. Operacionalización de las Variables.....	6
II. MARCO TEORICO	9
2.1 Antecedentes (nacionales e internacionales)	9
2.2 Marco	13
2.2.1. Marco Teórico	13
2.2.2. Marco Conceptual	46
2.3. Definición de términos básicos.....	46
III. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN	49
3.1. Tipo y Diseño de Investigación	49
3.2. Población y Muestra.....	50
3.3. Técnicas, instrumentos de recolección de datos	50
3.4. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	52
IV. RESULTADOS	53
4.1. Descripción de resultados.....	53
4.2. Contrastación de hipótesis	60

V. ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS	63
CONCLUSIONES	67
RECOMENDACIONES	68
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ANEXOS	72
- Instrumentos.	72

INDICE TABLAS

Tabla 1: El Nivel de aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	53
Tabla 2: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Problematización y disposición en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	54
Tabla 3: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Adquisición y organización del conocimiento en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	55
Tabla 4: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Procesamiento de la Información en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	56
Tabla 5: El Nivel de motivación en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	57
Tabla 6: El Nivel de motivación en la dimensión Intrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	58
Tabla 7: El Nivel de motivación en la dimensión Extrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	59
Tabla 8: Relación entre la motivación en la dimensión Intrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	60
Tabla 9: Relación entre la motivación en la dimensión Extrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	61
Tabla 10: Relación entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	62

INDICE GRÁFICOS

Gráfico 1: El Nivel de aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	53
Gráfico 2: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Problematización y disposición en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	54
Gráfico 3: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Adquisición y organización del conocimiento en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	55
Gráfico 4: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Procesamiento de la Información en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	56
Gráfico 5: El Nivel de motivación en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	57
Gráfico 6: El Nivel de motivación en la dimensión Intrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	58
Gráfico 7: El Nivel de motivación en la dimensión Extrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.	59

INTRODUCCIÓN

Las niñas y niños de hoy, ciudadanos del tercer milenio, necesitan desarrollar las competencias comunicativas que exige la vida moderna con sus múltiples ámbitos de relación: la familia, instituciones educativas, organizaciones sociales, el mundo laboral y comercial, etc.

Esta compleja red de intercambios exige una competencia comunicativa, que tiene que ser desarrollada y enriquecida, especialmente por la escuela, la cual debe promover variadas y auténticas experiencias comunicativas, buscando que niñas y niños sean capaces de expresar y comprender mensajes orales, escritos y audiovisuales. Asimismo, el incremento de los canales de comunicación con los cuales tienen contacto: radio, televisión, prensa, publicidad y redes de información, como los medios computarizados que procesan y difunden la información, exigen construir una relación de complementariedad entre la práctica social de la lectoescritura y los medios de comunicación.

Todo esto, exige el manejo no sólo del lenguaje verbal, sino también de otros lenguajes, como los que emplean la imagen, sonido, movimiento; además de aprovechar todas las posibilidades expresivas, gráfico – plástico y corporales.

El área de Comunicación Integral busca desarrollar las competencias comunicativas y lingüísticas de niñas y niños para que logren comprender y expresar mensajes orales y escritos de manera competente, en distintas situaciones comunicativas y con diversos interlocutores; asimismo, para que puedan comprender y producir distintos tipos de texto, para informarse, satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación y disfrutar de ellos.

Considerando que el lenguaje es el vehículo para entender, interpretar, apropiarse, y organizar la información que proviene de la realidad; el área de Comunicación Integral es el eje central en la formación de capacidades: Cognitivas, desarrollo del pensamiento, capacidad de representación y de la lógica; afectivas y

creativas, las que se logran en la interacción social, como la autoestima, autonomía, asertividad, etc.; metacognitivas, desarrollo de la capacidad de crítica y de reflexión sobre los procesos de aprendizaje y las estrategias utilizadas para ello.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad Problemática

La tarea de enseñar requiere que el docente posea la adecuada formación y capacitación pedagógica correspondiente, de manera tal que su labor e interacción con los alumnos resulta beneficiosa en ambos lados. Lamentablemente, muchas veces los docentes no poseen un adecuado método de enseñanza y peor aún no aplican adecuadas situaciones motivadores, lo que influye de sobre manera en los aprendizajes de sus alumnos.

Se observa que en las aulas durante las clases algunos alumnos que no prestan atención, ya que se distraen a menudo, conversan entre sí y no participan. También se percata de que siempre están quejándose cuando se les deja algún trabajo; más aún, hacen intentos por lograr que se postergue las fechas de entrega y no se esfuerzan en su presentación. En general no muestran ningún tipo de interés en la asignatura que se desarrolla, por el contrario, pareciera que están aburridos durante el desarrollo de las sesiones de clase y se encuentran totalmente apáticos o desmotivados.

Sin embargo, dentro la misma aula existen estudiantes que se comportan de forma contraria: muestran interés por el curso, prestan atención, participan durante las clases, investigan más de lo que se les solicita y siempre asisten puntualmente. Entonces podemos decir que el problema del primer grupo de niños es que no se sienten motivados para estudiar, mientras que el otro grupo sí lo está.

La motivación resulta así imprescindible en todo acto de enseñanza aprendizaje. La práctica profesional y la revisión de bibliografías sobre el tema nos permiten establecer que la mayor parte de los problemas en los aprendizajes de los escolares es el resultado de la falta e inadecuada motivación por parte del docente. Así, el alumno se desmotiva, ya sea por la personalidad del docente, su comportamiento autoritario, por la ausencia de material didáctico, por inadecuado método o estrategia de enseñanza, y por la falta de motivación. Este hecho no es aislado, toda vez que se viene presentando en la I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa.

En consecuencia, resulta sumamente importante realizar el estudio relacionado con la motivación y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa mencionada para mejorar el problema existente.

1.2. Formulación del problema

¿Qué relación existe entre El aprendizaje y la motivación de estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019?

1.3. Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Objetivos Específicos

Determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Determinar la relación que existe entre la motivación extrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

1.4. Justificación

1.4.1. Social

La presente investigación es importante desde la perspectiva educativa, porque de acuerdo a los resultados obtenidos se validará el trabajo desarrollado, implicando entonces la puesta en práctica social de la teoría constructivista en busca del aprendizaje significativo.

1.4.2. Teórica

La I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa. Su población escolar proviene en su mayoría de la zona urbano de la ciudad constituidos por familias en situación económica media - baja. Existe también un pequeño porcentaje de alumnos que proviene de hogares no bien constituidos y de bajo nivel socio cultural. Si bien muchos estudiantes de esta institución educativa sufren limitaciones para el logro de aprendizajes, también poseen capacidades, habilidades, talentos o inteligencias que la escuela y su docente deben descubrir y potenciar de manera sistemática.

La presente investigación tiene significatividad porque nos permitirá conocer si la motivación que aplican los docentes en la población en estudio tiene relación con la variable aprendizaje y con ello mejorar el nivel de logro de aprendizajes de los estudiantes.

1.4.3. Metodológica

La presente investigación se realiza teniendo en cuenta el método deductivo, a nivel procedimental se procesan los datos cuantitativamente, teniendo como técnica la aplicación de instrumentos válidos y confiables, permitiendo tener resultados precisos y confiables.

1.5. Hipótesis

Hipótesis General

Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Hipótesis Específicos

Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

1.6. Variables

Aprendizaje

Definición Conceptual

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe (Ausubel, 1983).

Definición Operacional

La manera de aprender de los alumnos tiene hacia el área de comunicación integral de la I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa - 2019.

La motivación

Definición Conceptual

La motivación es una forma de explicar en que la gente se activa por un acontecimiento o comportamiento por duraciones determinadas (Ball, 1988: 89).

Definición Operacional

La motivación que aplica los docentes hacia los alumnos para el aprendizaje del área de Comunicación Integral de la I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa - 2019

1.7. Operacionalización de las Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Aprendizaje en el área de Comunicación	Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe (Ausubel, 1983).	La manera de aprender de los alumnos tiene hacia el área de comunicación integral de la I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa - 2019.	Problematización y disposición	Hace preguntas sobre sus inquietudes.	Ordinal
				Expresa sus sentimientos y emociones.	
				Comparte sus sentimientos y emociones.	
				Identifica lo que sabe del tema tratado en clase.	
			Adquisición y organización del conocimiento	Hace predicciones	
				Verifica las predicciones.	
				Interpreta significados.	
				Genera imágenes sobre el tema.	
			Procesamiento de la información	Reconoce la importancia del tema tratado en clase.	
				Deduce sobre un determinado tema.	
				Induce sobre un objeto de estudio.	
				Compara elementos.	
				Clasifica objetos.	

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Motivación	La motivación es una forma de explicar en que la gente se activa por un acontecimiento o comportamiento por duraciones determinadas (Ball, 1988: 89).	La motivación que aplica los docentes hacia los alumnos para el aprendizaje del área de Comunicación Integral de la I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa - 2019	Motivación Intrínseca	Tiende a una buena estimulación y actividad.	Ordinal
				Trata de ejercer control sobre el ambiente de aprendizaje.	
				Disfruta y responde en una forma positiva a las actividades escolares.	
			Motivación Extrínseca	Tiende a utilizar lo aprendido en una amplia variedad de situaciones.	
				Es persistente en las actividades.	
				Muestra confianza en su propia competencia.	
				Hace juicio sobre sus propios procesos, habilidades y conocimientos.	

II. MARCO TEORICO

2.1 Antecedentes (nacionales e internacionales)

Antecedentes Internacionales

Camposeco (2012), en su tesis doctoral La autosuficiencia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico, realizado en la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación; llegó a las siguientes conclusiones: La motivación intrínseca es considerada frecuentemente como una ventaja en educación, cosa que no ocurre con la motivación extrínseca (Stipek, 1992). Por ello, en el presente estudio no sorprende que los estudiantes que reportaron mayor motivación intrínseca resolvieran los problemas planteados más fácilmente; porque los estudiantes que se sienten competentes en sus habilidades para completar tareas específicas de matemáticas parecen más dispuestos a considerar carreras que requieren un mayor respaldo en matemáticas, se cree que el desarrollo de la orientación motivacional a través de la autoeficacia en matemáticas es otra salida conveniente de motivar. Estos resultados claramente indican que la autoeficacia juega un importante rol en predecir el desempeño en matemáticas y la motivación para estudiantes españoles y latinoamericanos. Los profesores pueden enfocarse en la autoeficacia en matemáticas, ya que probablemente mejorará el desempeño en matemáticas de todos sus estudiantes. Los profesores deben reconocer que los estudiantes latinoamericanos de primera generación pueden no tener las mismas oportunidades de que disfrutaban los latinoamericanos de segunda generación y españoles para recibir persuasión verbal y para observar modelos que los animen en participar en actividades que se relacionen con las matemáticas. Como resultado, los institutos necesitan asegurar que los profesores discutan con todos los estudiantes lo siguiente: a) la posibilidad de tomar cursos avanzados de matemáticas, b) las oportunidades y requerimientos de las universidades, y c) carreras relacionadas con las matemáticas.

Broco, M. (2006), en su tesis Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE, realizado en la

Universidad de Zaragoza, España, llegó a las siguientes conclusiones: Desde un punto de vista teórico, podría interpretarse como una relativa irrelevancia de aspectos motivadores en el rendimiento académico actual de los alumnos y alumnas de nuestro sistema educativo, lo que daría lugar a bajas correlaciones entre la motivación y el rendimiento. Asimismo que el propio sistema educativo en general y el profesorado de los centros en particular, podría no estar reconociendo esta importante variable en las calificaciones parciales y finales en los diferentes cursos académicos. Por lo tanto, estaría cortocircuitando procesos motivadores, que cuando son reconocidos y valorados en los alumnos, pueden llegar a ser importantes impulsores de conductas académicas auto-iniciadas que ejercen una poderosa influencia en los correspondientes procesos de rendimiento académico. Se estarían evaluando, por tanto, solamente conocimientos conceptuales mucho más próximos a la capacidad individual del alumno o a sus hábitos de estudio sistemáticos. Este no reconocimiento motivador puede tener efectos dramáticos en la motivación hacia el estudio en determinados alumnos, sobre todo al inicio (Riddle, 1986; Renick, 1986; Simmons y otros, 1973, 1982), y es el descenso de la motivación intrínseca hacia el aprendizaje, uno de los resultados más relevantes detectados en este trabajo, siendo bastante baja y la más baja de los tres tipos de motivación hacia el aprendizaje que han sido estudiadas. Lo anterior implicaría que el deseo de estudiar y de aprender por parte de los alumnos no tuviera especial relevancia en la evaluación de su rendimiento, y de esta forma determine que progresivamente, en una gran parte de ellos, la motivación intrínseca sea menor, y redunde negativamente en su aprendizaje y logro académico posterior. No obstante, esta es una hipótesis especulativa emergente que deberá ser estudiada con más profundidad en trabajos o investigaciones ulteriores.

Venezuela, M. (2008) en su tesis Factores de motivación relacionados con el aprendizaje en el estudiante de medicina del Departamento de Salud Mental de la Escuela de Ciencias de la Salud, de la Universidad de Oriente Núcleo de Anzoátegui, de Barcelona, España, llegó a las siguientes conclusiones: Los factores de motivación extrínseca encontrados se relacionan con escoger un trabajo en el área que les interesa, obtener un título y llevar una vida cómoda más adelante. En cuanto a los factores de motivación intrínseca, se destacan: - Los relacionados con la

autovaloración: superarse a sí mismos en sus estudios, aprender cosas nuevas y sentir placer por superarse. - Los relacionados con la tarea: aprender cosas que le interesan, prepararse para hacer postgrado y saber sobre los temas que les atraen. - Los relacionados con la valoración social: demostrar que puede tener éxito en sus estudios. - Los factores de motivación extrínseca encontrados se relacionan con escoger un trabajo en el área que les interesa, obtener un título y llevar una vida cómoda más adelante. En la variable no motivación, los resultados indican que no se corresponden de manera significativa con los estudiantes de la muestra seleccionada. Y para dar respuesta al último objetivo de esta investigación, se presenta un instructivo que propone líneas de acción fundamentadas y dirigidas a reforzar la motivación intrínseca del estudiante y que influyan de manera positiva en el proceso enseñanza - aprendizaje, permitiéndole establecer metas claras y concretas y un mayor éxito a corto y mediano plazo en el rendimiento académico, y a la largo plazo en su ejercicio profesional. Los factores de motivación extrínseca encontrados se relacionan con escoger un trabajo en el área que les interesa, obtener un título y llevar una vida cómoda más adelante. En cuanto a los factores de motivación intrínseca, se destacan: - Los relacionados con la autovaloración: superarse a sí mismos en sus estudios, aprender cosas nuevas y sentir placer por superarse. - Los relacionados con la tarea: aprender cosas que le interesan, prepararse para hacer postgrado y saber sobre los temas que les atraen. - Los relacionados con la valoración social: demostrar que puede tener éxito en sus estudios. En la variable no motivación, los resultados indican que no se corresponden de manera significativa con los estudiantes de la muestra seleccionada.

Antecedentes Nacionales

Cervantes (2013), en su investigación El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos, realizado en la Universidad San Martín de Porres, facultad de Educación, con el objetivo de determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de las capacidades comunicativas de textos narrativos de los estudiantes del tercer grado de Primaria del colegio San Francisco de Borja en el año 2013. La metodología fue de diseño no experimental transversal con carácter observacional sincrónico y con un alcance descriptivo-correlacional. Las conclusiones fueron las siguientes: Existe

relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades comunicativas de textos narrativos del tercer grado de Primaria del colegio San Francisco de Borja en el año 2013, por ello los docentes deben medir la correlación entre el desarrollo de capacidades y destrezas y el aprendizaje significativo; lo que les permitirá mejorar la calidad educativa y por ende lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. Un aprendizaje significativo es funcional en la medida que los nuevos contenidos asimilados están disponibles para ser utilizados en diferentes situaciones. Los aprendizajes significativos son producto de la práctica y enfrentan a los estudiantes con los problemas de su entorno inmediato. En el aprendizaje significativo los estudiantes deben participar de manera responsable en el proceso.

Huamán y Periche (2009), en su tesis para optar al título de Licenciado en Educación Primaria La motivación y su influencia en el aprendizaje en los alumnos del tercer grado de educación primaria. Chimbote, sus conclusiones fueron las siguientes: Se identificó los niveles de aprendizaje en los alumnos del tercer grado de diferentes test, tanto para el grupo control como para el grupo experimental; cabe mencionar que se pudo evaluar a los alumnos, en las áreas de personal social y formación religiosa. Se pudo identificar el grado de motivación, mediante un inventario a la que denominamos ¿Qué tan motivado estoy?, dicho instrumento sirvió como base y a la vez para dar inicio a una serie de actividades motivadoras que fuimos desarrollando a lo largo del trabajo de investigación (permanencia en la institución educativa). Al desarrollar actividades (Sesiones de aprendizajes) se tomó en cuenta los niveles de motivación de los alumnos del grupo experimental; básicamente en el tiempo en que se dictaban las clases en las áreas de personal social y formación religiosa, logrando que ellos aprendan significativamente, tal como lo demuestra las notas obtenidas en las respectivas áreas.

Polo (2009) realizó la investigación: Los niveles de autoestima y las conductas agresivas de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau Seminario de la Perla - Callao 2007, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. La investigación llegó a las siguientes principales conclusiones: Existe una correlación débil, negativa y altamente significativa entre el nivel de autoestima y la irritabilidad

en los estudiantes del nivel secundario de la institución Educativa Almirante Miguel Grau del distrito de La Perla. Existe una correlación débil negativa y no significativa entre el nivel de autoestima y la conducta agresiva verbal en los estudiantes del nivel secundario de la institución Educativa Almirante Miguel Grau del distrito de La Perla. Existe una correlación débil, negativa y altamente significativa entre el nivel de autoestima y la conducta agresiva indirecta en los estudiantes del nivel secundario de la institución Educativa Almirante Miguel Grau del distrito de La Perla. Existe una correlación débil, negativa y muy significativa entre el nivel de autoestima y la conducta agresiva física en los estudiantes del nivel secundario de la institución Educativa Almirante Miguel Grau del distrito de La Perla.

2.2 Marco

2.2.1. Marco Teórico

APRENDIZAJE

El aprendizaje como todas las actividades humanas, se fundamentan en una serie de procedimientos y emociones que posibilitan la apropiación, comprensión e integración de conocimiento a la estructura cognoscitiva de la persona. Son estas las acciones las que permiten convertir la información en conocimientos útiles, que potencien el desarrollo personal y escolar, al tiempo que mejoran el nivel de interacción con su medio.

El aprendizaje presenta diversas etapas que son influenciadas por diferentes procesos mentales y que permite direccionar las acciones personales para garantizar la apropiación de los nuevos conocimientos. Recalamos que tanto la motivación como el interés son elementos que dinamizan las intenciones de los alumnos para aprender cosas nuevas y encontrar nuevas aplicaciones.

Definiciones de aprendizaje

Según Pérez (1988), aprendizaje “es el proceso por medio del cual la persona se apropia del conocimiento, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores” (p. 54).

En ese sentido el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores, como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado. El estudio acerca de cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía.

El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de «los ensayos y errores», de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, etc. Muestran también la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados.

Según Feldman (2005), se define aprendizaje “como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia” (p. 101).

Por otro lado, Velásquez (2011): Al definir el aprendizaje, expresa lo siguiente: En primer lugar, aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual. En segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (observando a otras personas) (p. 1).

Schunk, (1991) “debemos indicar que el término "conducta" se utiliza en el sentido amplio del término, evitando cualquier identificación reduccionista de la misma” (p. 23). Por lo tanto, al referir el aprendizaje como proceso de cambio

conductual, asumimos el hecho de que el aprendizaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes.

Beltrán y Bueno (1995), “en palabras de Schmeck (1988) el aprendizaje es un sub-producto del pensamiento... Aprendemos pensando, y la calidad del resultado de aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamientos” (p. 331).

El aprendizaje no es una capacidad exclusivamente humana. La especie humana comparte esta facultad con otros seres vivos que han sufrido un desarrollo evolutivo similar; en contraposición a la condición mayoritaria en el conjunto de las especies, que se basa en la imprimación de la conducta frente al ambiente mediante patrones genéticos.

El aprendizaje humano consiste en adquirir, procesar, comprender y, finalmente, aplicar una información que nos ha sido «enseñada», es decir, cuando aprendemos nos adaptamos a las exigencias que los contextos nos demandan. El aprendizaje requiere un cambio relativamente estable de la conducta del individuo. Este cambio es producido tras asociaciones entre estímulo y respuesta.

En el ser humano, la capacidad de aprendizaje ha llegado a constituir un factor que sobrepasa a la habilidad común en las mismas ramas evolutivas, consistente en el cambio conductual en función del entorno dado. De modo que, a través de la continua adquisición de conocimiento, la especie humana ha logrado hasta cierto punto, el poder de independizarse de su contexto ecológico e incluso de modificarlo según sus necesidades.

Enfoques de aprendizaje

A.- Enfoque cognoscitivista de aprendizaje

Las teorías cognoscitivas que intentan explicar el proceso de aprendizaje, plantean que la mente es capaz de captar los elementos de su entorno como un todo.

Al respecto Bigge (1985), afirma lo siguiente: La principal escuela que da origen a esta concepción es la Psicología de la Gestalt, fundada por Von Wertheimer a fines del siglo pasado, su principal interés es la percepción humana. Su interpretación del aprendizaje se basa en los principios de la organización perceptual.

El que percibe tiende a ver los objetos físicos en forma integrada y sus cualidades parecen inseparables. Wertheimer y sus colaboradores formularon una serie de leyes, entre otras: la de la similitud, la cual significa que las cuestiones similares tienden a formar grupos, la proximidad, que explica por qué los grupos perceptivos se ven favorecidos a la cercanía de sus partes y la del cierre, que expresa porqué la superficies cerradas son más estables que las abiertas (p. 120).

Los trabajos más significativos sobre aprendizaje, hechos en la escuela gestáltica, se llevaron a cabo por Köhler, en Alemania, entre 1913 y 1917. Según Köhler citado por Bigge (1985): El punto de interés más significativo de este investigador era el fenómeno de la percepción. En tal sentido, asumían que el sujeto entraba en desequilibrio cognoscitivo cuando se enfrentaba a un problema de percepción. El aprendiz piensa sobre todo lo que necesita para resolver el problema en forma cognoscitiva, paso a paso, hasta lograr la respuesta, cuando llega a la solución el organismo adquiere un insight (p. 121).

Los psicólogos de la Gestalt citado por Bigge (1985), “consideran el aprendizaje como un proceso de desarrollo de nuevas ideas o como una modificación de las antiguas” (p. 125) en tal sentido el término clave es el fenómeno de insight, el cual engloba la idea de aprendizaje. Para ellos es algo intencional, explorador, imaginativo y creativo, se trata pues de un fenómeno no mecánico.

Modernamente, entre los psicólogos educacionales que han estudiado el aprendizaje bajo la concepción cognoscitiva encontramos a Jean Piaget, David Ausubel, Jerome Bruner, Robert Gagné y Jon Anderson, entre otros. En general, para ellos, el cambio de conductas en el aprendizaje no es más que el reflejo de un cambio interno.

Según Bigge (1985): El aprendizaje bajo esta concepción, no se limita a una conducta observable; es conocimiento, significativo, sentimiento, creatividad, pensamientos. Los educadores y psicólogos que estudian el aprendizaje humano están interesados en explicar cómo éste tiene lugar y como se recupera la información almacenada en la memoria (p. 122).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se inicia desde el nacimiento. Se basa en experiencias previas vividas en el ejercicio de la libertad. Busca el desarrollo de habilidades para transformar la realidad. Asimismo Bigge (1985), cita a los siguientes autores: Piaget, por ejemplo, lo percibe como desarrollo de la inteligencia el cual es espontáneo, continuo, que requiere maduración, experiencia, adquisición de nuevas estructuras. Bruner habla del proceso de descubrimiento, le presenta al sujeto una situación de reto, de desafío que lo orienta hacia el desarrollo de estrategias para la resolución de problemas y las transferencias de éstas para nuevas situaciones problemáticas. Para Ausubel, el aprendizaje debe ser significativo y no memorístico, para ello es muy importante que el aprendiz incorpore lo aprendido al conocimiento que posee y lo transforme en nuevo conocimiento, de esta manera va desarrollando su creatividad y dándole soluciones a nuevas situaciones (p. 125).

Por lo tanto, las teorías cognoscitivas, al tratar de explicar cómo las personas comprenden a su medio ambiente y así mismas, parten del hecho de eventos coexistentes e interdependientes. En definitiva no es más que un proceso de interacción en el espacio vital o campo psicológico, donde las personas adquieren nuevas estructuras cognoscitivas.

Según Bigge (1985), “el espacio vital no es una entidad física es “un modelo, paradigma o metáfora básica que les permiten tener en cuenta las situaciones totales o contemporáneas de la vida de un individuo” (p. 256).

Se trata de una persona que interactúa con el medio en ese espacio vital y esa interacción no es más que “un proceso cognoscitivo de la experiencia, dentro del cual una persona psicológicamente se pone en contacto de manera simultánea con su ambiente, realiza algo con respecto a él, actúa con relación a él y ve las consecuencias de sus actos” (p. 257).

Bigge (1985), hace mención de algunos representantes significativos del enfoque cognoscitivista de aprendizaje: Entre los psicólogos del aprendizaje del ámbito cognoscitivos encontramos a David Ausubel. Según él, las personas enriquecen sus conocimientos principalmente a través de la recepción más que a través del descubrimiento.

Mientras más organizada sea la presentación de un concepto, hechos o ideas mejor será el aprendizaje. Destaca el término aprendizaje significativo como algo esencial. En tal sentido, se hace relevante cuando lo adquirido se enlaza con conceptos ya existentes en la estructura cognoscitiva. Lo memorístico no es considerado significativo (p. 258).

Según Bigge (1985), el modelo de enseñanza ausubeliano exige cuatro momentos:

- En primer lugar una interacción intensa entre el maestro y los estudiantes.
- Luego de la presentación inicial se piden ideas y respuestas de los estudiantes, con énfasis en la ejemplificación.
- Seguidamente se observa una exposición deductiva, los conceptos generales o inclusivos se presentan en primer lugar y los específicos se derivan de ello.
- Finalmente, se debe respetar la secuencia. En definitiva destaca que lo más importante que influye en el aprendizaje significativo es el estado de la estructura cognoscitiva de la persona en el momento del aprendizaje.

Ausubel supone que el conocimiento se organiza en las personas en estructuras jerárquicas donde los conceptos subordinados se incluyen bajo conceptos supraordinados de niveles superiores. La estructura cognoscitiva proporciona un andamiaje que favorece la retención e interpretación de la información.

Bigge (1985), afirma que otro destacado psicólogo del aprendizaje es Robert Gagné: Para él, el aprendizaje parte de la interacción de la persona con su entorno y en tal sentido hay un cambio en sus capacidades, produciendo maduración o desarrollo orgánico. Gagné establece una relación significativa entre el aprendizaje y los eventos organizados ante una situación instruccional. En tal sentido, destaca el proceso de aprendizaje, las fases y los resultados (p. 258).

En el proceso de aprendizaje se identifican estructuras internas básicas. En el ser humano, los receptores son activados por estímulos ambientales, los cuales se almacenan en el registro sensorial, pasan luego a un proceso de percepción selectiva.

Entra en juego la memoria: la de corto plazo (mcp) y de largo plazo (mlp). En la primera (mcp) a través de un proceso de repetición o repaso, la información se codifica. En la segunda (mlp) la memoria almacena la información codificada. En este momento lo aprendido y guardado, se hace significativo y se almacena en la estructura cognitiva.

Los aprendizajes, una vez almacenados se recuperan cuando la persona acude a ellos, bien para utilizarlos o bien para asociarlos a nueva información y, de esta manera, enriquecer su estructura cognitiva.

Hasta ahora sólo hemos analizado la forma como los estímulos externos afectan la memoria, pero hay otros factores externos que influyen en el proceso. Estos elementos se ubican en las llamadas fases del aprendizaje. En primer lugar, se establece un estado de alerta o atención, en ese momento, los sentidos se orientan hacia el estímulo. Luego, pasa a la fase de percepción selectiva donde actúa la memoria a corto plazo; seguidamente, se inicia la codificación, donde la información es interpretada y transformada. Esta fase puede considerarse como el fenómeno central del aprendizaje y puede ser afectado por fenómenos ambientales. Se lleva a cabo de acuerdo a un esquema particular tanto en la forma como se presenta el estímulo como el concepto previo almacenado. La fase subsiguiente es el almacenamiento, lo cual ocurre en la memoria a largo plazo. Existen evidencias de interferencias que podrían afectar dicho proceso. Después de almacenado, los aprendizajes son recuperados cuando la persona lo requiera. Cuando esto ocurre, se está en un proceso de recuerdo. Finalmente, organizada la estructura interna y cuando la persona recurre a esos aprendizajes, ocurre el desempeño, que no es más que la forma como la persona ofrece evidencia el aprendizaje adquirido.

Bigge (1985), hace mención de las implicaciones educativas del modelo de Gagné. Las condiciones internas forman parte de las capacidades previamente aprendidas y almacenadas en la memoria a largo del sujeto; para ser útiles, aquéllas deben enviarse nuevamente a la memoria de trabajo, donde se procesan.

Las condiciones externas son aquellos fenómenos presentes en el medio del educando, que pueden influir en los procesos internos de aprendizaje, de diversas maneras.” (p. 88)

Los aprendizajes adquiridos y almacenados se pueden ubicar en cinco categorías o capacidades de aprendizaje:

- **Habilidad intelectual:** Capacidad que le permite a la persona interactuar a través del uso de símbolos. Permite al aprendiz desarrollar conocimiento procedimental (saber cómo). En ella se ubican las discriminaciones, los conceptos concretos, conceptos definidos y reglas.

- **Desarrollo de capacidades:** Adquisición de estrategias que permiten fomentar mecanismos de autorregulación de los procesos internos. Aprenden a cómo aprender, cómo recordar, cómo efectuar razonamiento analítico y reflexivo.

- **Información verbal:** Centrado en el conocimiento declarativo (saber qué). Se aprende información (nombres, hechos, fenómenos), ideas organizadas. Destaca en este aprendizaje el denominado de “etiquetas” (nombre de objetos o clases, conceptos). “Pares asociados” o por asociación (vocabulario de una lengua extranjera). “Hechos” concretos o abstractos.

- **Habilidades motoras:** Donde se ubican actividades psicomotoras básicas (vestirse, abotonarse, correr, trepar). Luego otras más finas (escribir, dibujar). Otras específicas: cantar, narrar, declamar. Otras de mayor precisión: manipulación de instrumentos, precisión y sincronización del movimiento muscular.

- **Actitudes:** La acción humana que da respuesta a objetos y situaciones que predispone un estado mental. Un cambio de actitud se debe a un nuevo aprendizaje. Según Allport, las actitudes se establecen y organizan por medio del aprendizaje.

Finalmente, en el ámbito de las teorías cognoscitivas, existe una gama de posturas muy diversas que se han desarrollado en esta última década. Entre otros paradigmas podemos ubicar el de procesos, sobre el cual se han estructurados una serie de estrategias de aprendizaje. No obstante, no se desarrollará en este esquema.

B.- Enfoque constructivista del aprendizaje

Hasta ahora, los dos enfoque estudiados, tienden a presentar el aprendizaje como un ente objetivo, real. Es decir, una vez procesada la información, podemos verificar el aprendizaje a partir de los resultados externos.

No obstante, algunos psicólogos cognoscitivos plantean que la persona construye significado a partir de sus propias experiencias. Se trata de una postura que intenta explicar cómo el ser humano conoce y cómo modifica lo conocido.

A partir de este hecho se supone que:

- La persona tiene que construir sus conocimientos y no recibirlo construido. No obstante, la construcción puede ser guiada o facilitada y se encuentra normalmente ubicada en el entorno social que permite organizar eventos e instrumentos para la adquisición del conocimiento.

- Es opuesto a posiciones extremas. Por una parte, lo conocido no es una copia de la realidad sino una construcción a partir de esa realidad observada a través de los sentidos; por la otra, no se basa en estructuras preformadas en la persona, pero no descarta las posibilidades perceptivas de cada ser, sus características biológicas propias, su capacidad de atención. Resalta la activación del ser y la realidad del cognoscente.

- Es una posición epistemológica y ontológica. La persona construye a partir de la realidad, a través de una intensa interacción durante la construcción.

- Se apoya en teorías psicológicas, en particular en aquellas que atienden a las diferencias individuales.

- Aborda aspectos del conocimiento, su generación, cambio, producción a partir de la realidad o entre las personas.

En tal sentido, el constructivismo presume estados internos, donde se establecen representaciones propias de la realidad. Así mismo, explica la génesis del conocimiento.

Pueden considerarse las teorías piagetanas y vygotskiana, puntos de partidas contemporáneos del constructivismo. Piaget intento explicar los progresos que adquiere el ser humano en sus conocimientos a partir de la propia persona, y aunque consideró el medio ambiente social, pareciera que no lo incorporó como un factor determinante. En tal sentido su teoría es el desarrollo mismo en la producción del

conocimiento. Buena parte de su trabajo es el estudio o descubrimiento de estructuras.

Piaget destaca la noción de competencia caracterizada por la capacidad humana de producir alguna respuesta en función del desarrollo evolutivo, es así como se explica la función permanente de nuevas estructuras. Los procesos de asimilación y acomodación favorecen el equilibrio mental.

Por su lado Vygotski explica el desarrollo psicológico a partir de lo social y educativo. Para él, lo cultural es un factor muy importante en el desarrollo de la persona. En tal sentido su énfasis son los factores externos que lo determinan.

La posición vygotskiana centrada en la “ley genética del desarrollo cultural” destaca que toda función aparece primero en el plano social y luego en el psicológico. Explica en forma sencilla como la persona es moldeada por el entorno social. En tal sentido el maestro juega un papel fundamental.

Otro concepto importante que introduce Vygotski es la zona de desarrollo próximo con la idea de evaluar las capacidades intelectuales de la persona y las prácticas instruccionales. Cuestiona los tests de inteligencia por ser instrumentos que se centran demasiado en lo intra psicológico, olvidando la predicción de desarrollo posterior de la persona. De igual manera define la zona de desarrollo próximo como "la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados" (Vygotsky, 1932, cit. en Wertsch, 1988; p. 84).

Jonassen (1994) describe al constructivismo como un modelo teórico que propone reconsideraciones generales para diseñar ambientes de aprendizaje con el fin de construir o modificar los conocimientos. En este orden de ideas describe tres etapas en la adquisición de conocimientos: introductoria, avanzada y de expertos. Destaca que en los niveles avanzados parecieran más efectivos el uso del constructivismo, ya que actúa sobre los errores de la etapa introductoria (los corrige,

modifica, amplía o elimina). Sugiere que a nivel de la primera etapa parecieran más efectivos los enfoque conductuales o cognoscitivos.

Para el diseño de instrucción con este enfoque constructivista se debe partir de los siguientes principios: (Ertmer, P. & Newby T., 1993)

- Énfasis en la identificación del contexto (aprendizaje anclado en contextos significativos).
- Énfasis en el control por parte del estudiante para manipular la información (utilizar activamente lo que se aprende).
- Variedad en la presentación de la información (volver sobre los contenidos en diferentes momentos y de diferentes formas).
- Facilitar o desarrollar habilidades para la solución de problemas que permita al aprendiz ir más allá de la información presentada (formas alternas de presentación y solución de problemas).
- Evaluar transferencia de conocimientos y habilidades (presentación de problemas y situaciones novedosas que difieren de las condiciones de instrucción inicial).

Para los constructivistas la memoria siempre está en construcción, en tal sentido, no se pretende que la persona recupere estructuras de conocimiento previo intactos, sino que ocurra un ensamblaje de diferentes conocimientos apreñados para adecuarlos a nuevas situaciones de aprendizajes. Por lo tanto, la memoria no es independiente del contexto por el uso flexible de los conocimientos previos. A partir de ello en el proceso instruccional es importante la descripción de las tareas y no la definición previa de la estructura de aprendizaje para esa tarea. Por esa razón el aprendizaje no se puede descontextualizar. Un ejemplo de ello lo vemos cuando el uso apropiado de una herramienta ante una situación planificada procura un mayor y mejor aprendizaje que si sólo se dan unas instrucciones verbales o escritas.

De acuerdo a este enfoque, no se pueden independizar el contenido del contexto de aprendizaje. En definitiva, la evaluación se centra en la efectividad de la estructura del conocimiento del aprendizaje ante el desempeño observado. De

acuerdo a esto, no se puede separar unidades de información en estructuras jerárquicas

Para concluir ofrecemos la definición que ofrece Ríos, sobre constructivismo, lo cual nos permite llegar a una conclusión personal acerca de este enfoque. Constructivismo en educación es una explicación acerca de cómo llegamos a conocer en la cual se concibe al sujeto como un participante activo que, con el apoyo de agentes mediadores, establece relaciones entre su bagaje cultural y la nueva información para lograr reestructuraciones cognitivas que le permitan atribuirle significado a las situaciones que se le presentan”. (Ríos, 1999).

Tipos de aprendizaje

Según Velásquez (2011) la siguiente es una lista de los tipos de aprendizaje más comunes citados por la literatura de pedagogía:

- Aprendizaje receptivo. En este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada.

- Aprendizaje por descubrimiento. El sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo.

- Aprendizaje repetitivo. Se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos.

- Aprendizaje significativo. Es el aprendizaje en el cuál el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos, dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas.

- Aprendizaje observacional: tipo de aprendizaje que se da al observar el comportamiento de otra persona, llamada modelo.

- Aprendizaje latente: aprendizaje en el que se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo.

Estilo de aprendizaje

Según Capella (2003) “El estilo de aprendizaje es el conjunto de características psicológicas que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje; en otras palabras, las distintas maneras en que un individuo puede aprender” (p. 91). Se cree que una mayoría de personas emplea un método particular de interacción, aceptación y procesado de estímulos e información. Las características sobre estilo de aprendizaje suelen formar parte de cualquier informe psicopedagógico que se elabore de un alumno y pretende dar pistas sobre las estrategias didácticas y refuerzos que son más adecuados para el niño. No hay estilos puros, del mismo modo que no hay estilos de personalidad puros: todas las personas utilizan diversos estilos de aprendizaje, aunque uno de ellos suele ser el predominante.

Características del aprendizaje

Según Zubiría (1998) un valioso aporte que da la teoría del aprendizaje significativo son las siguientes características:

- Es un proceso netamente interno y personal.
- Es un proceso completamente activo.
- Es un proceso que enmarca una cooperación
- Es un fenómeno social
- Es un proceso que permite la inter culturalización

Fases del aprendizaje

Según Zubiría (1998) el aprendizaje es un proceso que nos lleva de la incompetencia a la competencia. Lamentablemente, no se trata de un proceso sencillo y lineal. No es como nos lo muestra nuestra experiencia personal.

Piensa en algo que hayas tenido que aprender en tu vida: hacer un deporte, tocar un instrumento, hacer punto, volar, navegar, montar en bicicleta, conducir...Una vez dominas esta nueva actividad, ya no piensas más en cómo se hace; es más, cuando ni siquiera sabías que era algo que querías hacer, se trataba de

algo completamente desconocido para ti, no existía porque no formaba parte de tu mundo. Entre esos dos extremos se sitúan la acción y el drama del aprendizaje, la atención, la euforia y la frustración. Se puede dividir el proceso de aprendizaje en cuatro fases (p. 85).

Fase 1 – Incompetencia inconsciente

No sé lo que no sé. Somos incompetentes, pero no nos preocupa. Ni siquiera sabemos que somos incompetentes porque la actividad en cuestión no significa nada para nosotros. No nos importan las habilidades ni las técnicas necesarias. Piensa en dos cosas con respecto a las cuales ahora mismo te encuentres en esta etapa: incompetencia inconsciente (por ejemplo, pilotar una nave espacial).

Fase 2 – Incompetencia consciente

Ahora sé lo que no sé. Cuando empezamos a aprender una nueva habilidad o forma de estar en el mundo, comprobar cuántas cosas no sabemos puede resultar abrumador. Puede incluso llegar a asustarnos. Mucha gente deja de aprender en esta fase y abandona. Nos sentimos torpes. Es una fase extraña, porque nos centramos con toda intensidad en cada detalle de cada acción o de cada componente de lo que estamos aprendiendo. Piensa, por ejemplo, en aprender a conducir un automóvil: primero hay que concentrarse en soltar el acelerador, apretar el embrague, cambiar de marcha, soltar el embrague, apretar el acelerador. Al mismo tiempo que observas el tráfico, aceleras y piensas en todo el proceso según ocurre. Así se vive la incompetencia consciente.

Fase 3 – Competencia Consciente

Sé lo que sé. ¡Qué alivio! En algún momento del proceso, nos empezamos a dar cuenta de que hemos alcanzado cierto nivel de dominio, al menos en algunos aspectos del reto en cuestión. Puede que no seamos expertos aún, pero tenemos cierta experiencia. Somos conscientes de saber un montón de cosas, lo cual es bastante satisfactorio. Hasta que nos encontramos con la siguiente cosa que no sabemos hacer. Y entonces, ¡paf!, volvemos a tropezar, volvemos de nuevo a la fase de incompetencia consciente: otra área que dominar. A medida que nos hacemos más hábiles en una determinada área, nuestro ciclo rueda a menudo entre las fases 2 y 3,

entre incompetencia consciente y competencia consciente. La mayor parte de nuestro aprendizaje se desarrolla yendo de una fase a otra una y otra vez. A veces cuesta trabajo y a veces es muy divertido, y así nos vamos haciendo más y más hábiles hasta que nos olvidamos incluso de lo que sabemos. Lo cual nos lleva a la cuarta fase.

Fase 4 – Competencia Inconsciente

No sé lo que sé. A veces se le llama “estado del fluir”. Hemos interiorizado el conocimiento de esa habilidad hasta tal punto que ni siquiera sabemos que lo tenemos. Esto suena misterioso o trascendental. Y, en cierta manera, lo es. Todas las personas lo hemos experimentado, incluso a un nivel relativamente básico. Cuando ya llevamos unos cuantos años conduciendo, simplemente metemos la llave para arrancar, fijamos el destino en nuestro cerebro y nos olvidamos del concepto de conducir un automóvil hasta que llegamos al aparcamiento y apagamos el motor. Seguro que te ha pasado alguna vez si has cambiado de lugar de trabajo o te has mudado de casa en la misma ciudad: de repente te encuentras haciendo el mismo recorrido que hacías para ir al trabajo anterior o simplemente en alguna carretera que solías coger a menudo. Perdido en el espacio. O, dicho de otra forma, competencia inconsciente. Es un ejemplo de las desventajas de esta clase de dominio de una habilidad. A veces no ayuda ser inconsciente, pero la mayoría de las veces este nivel de dominio hace que la actividad resulte divertida, incluso mágica.

Dimensiones del aprendizaje

Marzano (2005, p. 83) considera cinco dimensiones del aprendizaje, de los cuales para nuestro trabajo hemos considerado solo tres de ellos:

A.- Problematización y disposición

Remite a la generación de actitudes favorables para aprender. Ello implica que el estudiante reconozca las necesidades formativas que tiene. Equivale a una fase de problematización o interrogación sin la cual es difícil que el sujeto pueda iniciar un proceso de aprendizaje, pues el carácter de cuestionamientos, curiosidad inicial o la motivación no se genera en él y su aplicación al estudio puede obedecer a finalidades no necesariamente ligadas al conocimiento.

B.- Adquisición y organización del conocimiento

Dimensión que contempla las conexiones que los estudiantes hacen de la información, aquello nuevo que requiere un punto de enlace con lo ya sabido para significar algo. Así mismo esta integración informativa se hace con base en una organización, de modo que toda información es acomodada de acuerdo en determinados esquemas. Cuando se adquiere un conocimiento el primer paso es pensar en lo que ya se ha aprendido, para después incorporar el nuevo conocimiento. Posteriormente se procesará la información de tal manera que la pueda recordar en ocasiones posteriores cuando la necesite. Este proceso incluye operaciones cognoscitivas tales como unir el conocimiento nuevo con el viejo, hacer predicciones y verificarlas y proveer la información que no esté explícita. Lo que se pretende es construir significados con la información que se presente.

C.- Procesamiento de la información

No basta organizar la información, sino que el aprender implica operar con ella, es decir, desarrollar operaciones mentales tales como, la deducción, la inducción, la comparación, la clasificación, la abstracción, operaciones todas que constituyen una base de pensamiento que habilita al sujeto para trabajar con todo tipo de información.

Pasos a seguir en el razonamiento inductivo:

- Observar elementos y características específicas de lo que se está estudiando.
- Tomar notas.
- Analizar la información recolectada y buscar categorías.
- Extraer conclusiones basándose en las categorías observadas.
- Buscar más evidencias que confirmen o desconfirmen las conclusiones.
- Si se encuentra una evidencia que contradiga, revise y modifique la conclusión.

En el procesamiento de la información interviene la comparación que se define como el proceso básico que constituye el paso previo para establecer

relaciones entre las características de objetos o situaciones, nos ayuda a identificar atributos que normalmente no identificamos.

Otra forma de procesamiento sería la clasificación que consiste en un proceso mental que permite realizar dos tipos de operaciones mentales, una, agrupar conjuntos de objetos en categorías denominadas clases y otra establecer categorías conceptuales, esto es, denominaciones abstractas que se refieren a un número limitado de características de objetos o eventos y no a los objetos directamente.

LA MOTIVACION

Definiciones de motivación

Sánchez (1994), en *Las diferencias individuales y motivacionales*, menciona:

Para poder comprender y encontrar la mejor forma de enseñar a los alumnos es necesario que el docente conozca sobre un proceso muy importante para la realización de distintas actividades humanas. Este proceso se conoce como motivación. La motivación es un proceso cognitivoafectivo que nos permite comprender las causas que movilizan a una persona a comportarse de tal o cual manera y conocer cuál es el fin que persigue con estas conductas (p. 120).

Santrock (2003), manifiesta que la motivación es “un aspecto fundamental de la enseñanza y aprendizaje. Los alumnos desmotivados no están dispuestos a invertir energías ni hacer el esfuerzo necesario para aprender. Los alumnos altamente motivados están siempre ansiosos por asistir a la escuela y aprender” (p. 120).

En tanto se puede decir según lo anterior que la motivación es la condición necesaria para que ocurra el aprendizaje significativo y tiene además una particular importancia en el ámbito educativa adulto.

El término de la motivación se deriva del verbo latino moveré, que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para la acción. En el plano pedagógico podría decirse que motivación es el conjunto de razones por las que las personas

(alumnos) se comportan en la forma que hacen, es decir motivar la voluntad para aprender.

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas en cuanto a las habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto que comprende elementos como la autovaloración, auto concepto.

Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas, las teorías de la motivación, y en particular el modelo de autovaloración de Covington, postulan que la valoración propia que un estudiante realiza se ve afectada por elementos como el rendimiento escolar y la autopercepción de habilidad y de esfuerzo.

Entre ellos, la autopercepción de habilidad es el elemento central, debido a que, en primer lugar, existe una tendencia en los individuos por mantener alta su imagen, estima o valor, que en el ámbito escolar significa mantener un concepto de habilidad elevado; y en segundo lugar, el valor que el propio estudiante se asigna es el principal activador del logro de la conducta, el eje de un proceso de autodefinition y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito.

Enfoques de la motivación

Los distintos enfoques psicológicos explican la motivación de formas diferentes y daremos a conocer tres.

A.- Enfoque conductista

Para Skinner (1993), estos enfoques enfatizan: Las recompensas externas y los castigos como clave de la determinación de la motivación de un alumno. Se toma en cuenta además los estímulos o eventos positivos o negativos son los que puedan motivar el comportamiento del alumno. Uno de los defensores de los incentivos es el enfatiza que estos factores añaden intenso emoción a la clase, dirigen la atención a

los comportamientos apropiados y la alejan de los comportamientos inapropiados (p. 155).

B.- Enfoque humanista

Según Maslow, A. (1954-1971) citado por Huamán y Periche (2009), “el enfoque humanista resalta la capacidad del alumno para su crecimiento personal, libertad para elegir su destino, cualidades positivas” (p. 41). Los autores agregan que: “esta respectiva está íntimamente asociada con la creencia de), de que ciertas necesidades básicas deben ser satisfechas antes de la necesidad que sustenta Maslow, las necesidades individuales deben ser satisfechas en la siguiente secuencia” (p. 41). También se realiza la siguiente descripción en cuanto a las necesidades básicas según Maslow: “Fisiológica: hambre, sed, sueño. De seguridad: Asegurar la sobrevivencia, como la protección ante los posibles peligros. Amor y pertinencia: seguridad, afecto y atención de los demás.

Estima: Sentirse bien a cerca de uno mismo. Autorelación: Realización del propio potencial” (p. 42).

Por lo tanto, Maslow advierte que la mayoría de las personas dejan de madurar solo después que han desarrollado un alto nivel de estima y de no lograrlo nunca llegan a autorealizarse.

C.- Enfoque cognitivo

Pintrich (2000), citado por Narango (2009) de acuerdo con el enfoque cognitivo: Los pensamientos de los alumnos guían su motivación en este enfoque se enfoca en ideas tales como la motivación interna de logro de los alumnos sus atribuciones a cerca del éxito o del fracaso especialmente de la importancia del establecimiento de metas, la planeación y el monitoreo del progreso hacia la meta (p. 161).

El enfoque cognitivo recomienda dar a los alumnos más oportunidades y responsabilidades de controlar sus propios resultados de logro.

Dimensiones de la motivación

A.- Motivación extrínseca

Deci, Kasser y Ryan (2004) definen la motivación extrínseca como “cualquier situación en la que la razón para la actuación es alguna consecuencia separable de ella, ya sea dispensada por otros o autoadministrada” (p. 39).

Ryan y Deci (2000) proponen cuatro tipos de motivación extrínseca:

- Regulación externa. Las conductoras reguladas externamente se realizan para satisfacer una demanda exterior o para obtener un premio. Los alumnos necesitan, para su motivación, a padres y profesores, y éstos los consideran poco independientes, escasamente motivados y necesitados de mucha atención: estos estudiantes perciben el entorno escolar como controlador; se consideran a sí mismos poco autónomos y con escaso control interno sobre los resultados escolares; y tienen bajas percepciones de confianza, competencia y autoestima.

- Regulación introyectada. Ocurre cuando las acciones se llevan a cabo bajo un sentimiento de presión, con el fin de evitar la sensación de culpa o ansiedad o para favorecer la autoestima. Son motivadores frecuentes estos objetivos: conseguir aprobación, evitar sentimientos negativos, experimentar valía personal o demostrar capacidad para suscitar alabanzas.

- Regulación identificada. La identificación es el proceso a través del cual la persona reconoce y acepta el valor implícito de una conducta, por lo que la ejecuta libremente incluso aunque no le resulte agradable ni placentera. Se considera extrínseca porque la conducta sigue siendo un medio y no es realizada por el disfrute y la satisfacción que produce. Suele estar asociada a un elevado sentimiento de competencia y autoestima, a una gran confianza en las propias posibilidades y al afrontamiento positivo del fracaso

- Regulación integrada. Se produce cuando la identificación se ha asimilado dentro del propio yo, estableciendo relaciones coherentes, armoniosas y jerárquicas entre esa conducta y otros valores, necesidades o metas personales. Esta forma de motivación, aunque comparte ciertas cualidades con la motivación intrínseca (por ejemplo, la autonomía), todavía se considera extrínseca porque la conducta se lleva a cabo por su valor instrumental respecto a un resultado que es distinto de ella, aunque

querido y valorado por sí mismos. (Ej. Un alumno que rechaza salir con sus amistades porque tiene que preparar el examen del día siguiente.

B.- Motivación intrínseca

Deci, y Ryan (2000) explican que las actividades intrínsecamente motivadas son “las que los sujetos consideran interesantes y que desean realizar en ausencia de consecuencias” o “las que son interesantes por sí mismas y no necesitan reforzamiento alguno” (p. 233).

Precisando algo más, Deci, y Ryan (2000) las definen como “las actividades cuya motivación está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ella” (p. 233).

En el contexto escolar, Ryan y Deci (2000) consideran la motivación intrínseca como “una tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y a aprender” (p. 70).

En este contexto, Vallerand (1997) sostiene que pueden diferenciarse tres tipos de motivación intrínseca:

- Motivación para conocer. Se concibe como la participación en una actividad por la satisfacción que se experimenta aprendiendo o tratando de entender algo nuevo. Se relaciona con constructores tales como exploración, metas de aprendizaje o curiosidad intrínseca.

- Motivación de logro. Tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr o crear algo. El foco de atención se centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Está relacionado con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal.

- Motivación para experimentar estimulación. Esta modalidad se pone en marcha cuando se participa en una actividad con el fin de vivir sensaciones agradables. Ha sido menos estudiada y tiene una menor aplicación en los niveles básicos de la adquisición del conocimiento, aunque sí en ámbitos como la lectura

para disfrutar, el aprendizaje autorregulado, la creatividad o la resolución de problemas.

Según las investigaciones realizadas, existe mayor probabilidad de que un estudiante se sienta intrínsecamente motivado hacia una tarea si experimenta sentimientos de autonomía o de competencia mientras la realiza y si le permite relacionarse con otros compañeros: además, el apoyo a la autonomía en la familia y en el aula también fomenta este tipo de motivación.

Por otro lado Goleman (1995) manifiesta que: Íntimamente relacionado con la motivación intrínseca está el concepto de flujo (flow) desarrollado por Mihaily Csikszentmihalyi. El flujo, o experiencia óptima, es un estado de movimiento de energía psíquica realizado sin esfuerzo.

Es muy importante porque constituye el estado ideal del aprendizaje eficaz: Debido a que uno se siente muy bien con el flujo, resulta intrínsecamente gratificante. Es un estado en el que las personas se quedan completamente absortas en lo que están haciendo y prestan a la tarea una atención sin fisuras, uniendo su conciencia con sus acciones (p. 91).

Para beneficiarse del estado de flujo, una actividad no debe ser ni tan fácil que produzca aburrimiento ni tan desafiante que produzca ansiedad. La motivación y el flujo son también conceptos muy importantes para el profesor. Los profesores que tienen un sentimiento de flujo con su trabajo y que están motivados por el placer de participar en la experiencia de aprendizaje son modelos enormemente motivadores para los alumnos.

La investigación indica que el aprendizaje se ve influido de forma más favorable por las orientaciones intrínsecas que por las extrínsecas, sobre todo en cuanto a la retención a largo plazo. Al respecto Brown, (1994) afirma que:

Es razonable suponer que nuestros alumnos generalmente tendrán mayores posibilidades de éxito con el desarrollo de las formas intrínsecas de motivación que les lleven a aprender por sus propios motivos personales para conseguir competencia y autonomía, aunque la retroalimentación (feedback) que aumenta los sentimientos

de competencia y de autodeterminación sea una recompensa extrínseca que fomenta la motivación intrínseca. (p. 39).

En cualquier caso, lo importante es que los alumnos interioricen los aspectos externos y les den un sentido personal.

Csikszentmihalyi (1990) afirma que “si la experiencia es intrínsecamente gratificante, la vida está justificada en el presente, en vez de empeñarse en un hipotético beneficio futuro” (p. 69)

Teoría de la motivación

A.- Teoría de la motivación por emociones.

Para Pérez (2006) afirma que: Las emociones cumplen una función biológica preparando al individuo para su defensa a través de importantes cambios de la fisiología del organismo y desencadenando los comportamientos adecuados que sirven para restablecer el equilibrio del organismo. Cuando los estados emocionales son desagradables el organismo intenta reducirlos con un mecanismo más o menos equivalente al de la reducción del impulso. Por eso autores como Spencer consideran a las emociones como factores motivantes (p. 43).

B.- Teoría psicoanalítica de la motivación

Según Pérez (2006), “esta teoría está basada principalmente en los motivos inconscientes y sus derivaciones. Además, según la teoría psicoanalítica las tendencias primarias son el sexo y la agresión” (p. 43).

El desenvolvimiento de la conducta sexual sigue un modelo evolutivo que supone diversas elecciones de objeto hasta que se logra un afecto sexual maduro. Las modernas interpretaciones psicoanalíticas encuentran un lugar más amplio para los procesos del ego que el que tenían antes.

Vallors (2000) señala al respecto que: El punto de partida de Freud, máximo representante y fundador del psicoanálisis, es claramente homeostático. La tarea básica del sistema nervioso es preservar al organismo de una inundación estimular desequilibradora, y a la vez facilitar la consecución del placer y la evitación del dolor.

Tanto las pulsiones (variables instintuales básicas que guían y movilizan la conducta del hombre) como el aparato que regula su acción, son conceptuadas en términos psíquicos, en el límite entre lo físico y lo mental. Desde el punto de vista de su origen, una pulsión es un proceso somático del que resulta una representación estimular en la vida mental del individuo. La función de la pulsión es facilitar al organismo la satisfacción psíquica que se produce al anular la condición estimular somática negativa. Para ello cuenta con una capacidad energética capaz de orientarse hacia el objeto cuya consecución remueve o anula la condición estimular dolorosa, provocando así placer. Esta teoría evoluciona a lo largo de su vida (p. 175).

El modelo de motivación adoptado por Freud es un modelo hedonístico de tensión-reducción que implica que la meta principal de todo individuo es la obtención del placer por medio de la reducción o extinción de la tensión que producen las necesidades corporales innatas. La interpretación que Freud hace de la motivación se conoce con el nombre de psicodinámica, puesto que da una explicación de los motivos humanos en términos de hipotéticos conflictos activos subyacentes. Pero el principal problema de esta teoría es la falta de datos empíricos que la apoyen. Aun así ha sido muy influyente dentro de la psicología en general y de este tema en particular.

C.- Teoría del Incentivo

Según Pérez (2006), la explicación de la motivación por incentivos se debe a autores como Young, Thorndike, Olds, Mc Clelland, Skinner, Ritche.

Para empezar Pérez (2006), considera que es necesario “reseñar que hay una relación profunda entre la psicología de la afectividad y el concepto de incentivo que se da al existir una conexión, más o menos total, entre los principios hedonistas y el tema de los incentivos” (p. 44).

Asimismo Pérez (2006), agrega que: Un incentivo es un elemento importante en el comportamiento motivado. Básicamente consiste en premiar y reforzar el motivo mediante una recompensa al mismo. El mono que ha realizado su numerito en el circo espera inmediatamente un terrón de azúcar, el camarero del bar espera la

propina por un trabajo bien hecho, el niño que ha aprobado todas las asignaturas espera que su padre le compre la bicicleta que le prometió (p. 45)

Por lo tanto, todos éstos son incentivos y refuerzos de la conducta motivada, los incentivos más importantes o comunes son el dinero, el reconocimiento social, la alabanza, el aplauso.

Así también Pérez (2006), manifiesta lo siguiente: Un incentivo es un incitador a la acción, es un motivo visto desde fuera, es lo que vale para un sujeto, es lo que le atrae. Aunque la atracción puede estar fundada en operaciones distintas de la experiencia afectiva, no cabe duda que el placer y el dolor que experimentan los individuos en su interacción con las cosas forman una parte singularmente profunda de su conducta tanto apetitiva como evitativa. De la verdad indiscutible de que los organismos tienden en líneas generales a conseguir placer y evitar el dolor han partido las interpretaciones hedonistas del incentivo (p. 45).

Pero estas teorías también explican cómo algunos motivos pueden llegar a oponerse a la satisfacción de las necesidades orgánicas básicas e incluso desencadenan comportamientos perjudiciales para el organismo. Este tipo de motivación por la búsqueda del placer explicaría, por ejemplo, el consumo de tabaco, el consumo de drogas.

Por otro lado Sanabria (2013), afirma que: Young es uno de los autores que más han documentado empíricamente la función motivadora de los incentivos, independientemente del valor homeostático para reducir una necesidad biológica o un impulso. Young nunca pretendió hacer de la teoría hedonista una alternativa del modelo homeostático, cuya base biológica le era patente. De todas formas sus estudios comprobaron el hecho de que a los organismos pueden motivarles los deseos de placer, tanto como los de reponer energías perdidas o los de reducir un impulso molesto (p. 36).

Otros autores como Mc Clelland o James Olds citados por Gutiérrez y Rivas (2003) también realizan sus aportaciones a este campo. Para Mc Clelland: un motivo es una asociación afectiva intensa, caracterizada por una reacción anticipatoria de una meta, en base a la asociación previa de ciertos estímulos clave con reacciones

afectivas de placer o dolor. Por otra parte Olds estudia los centros de placer y dolor del cerebro confirmando el gran poder motivacional de las experiencias afectivas que no tienen más función inmediata que el goce. Éste puede ir funcionar como un fin en sí mismo disociado de toda utilidad homeostática o impulso-reductora (p. 19).

D.- Teorías Cognoscitivas

Para Gutiérrez y Rivas (2003): Las teorías cognoscitivas están, fundamentalmente, basadas en la forma en que el individuo percibe o se representa la situación que tiene ante sí. Las teorías cognoscitivas incluyen el nivel de aspiración (relacionado con la fijación de una meta individual), la disonancia (encargada de los impulsos al cambio asociados con las desarmonías que persisten frecuentemente después que se ha hecho una elección), y las teorías de esperanza-valor (que tratan de la realización de una decisión cuando son tenidos en cuenta las probabilidades y el coste o los riesgos) (p. 19).

Las teorías cognitivas de la motivación acentúan como determinantes de la conducta motivada, la percepción de la fuerza de las necesidades psicológicas, las expectativas sobre la consecución de una meta y el grado en el que se valora un resultado correcto.

Según Gutiérrez y Rivas (2003) “los autores más representativos de esta teoría podríamos citar a Festinger, Tolman, Weiner, Heider” (p. 19). Entre las numerosas teorías que destacan el papel de los procesos cognoscitivos en la motivación, hay dos esencialmente señaladas: las que hacen uso de esos constructos que venimos llamando expectativas; y las que postulan un modelo dinámico conocido como disonancia cognoscitiva.

E.- Teoría de la disonancia cognoscitiva

Sobre esta teoría Gutiérrez y Rivas (2003) manifiestan lo siguiente: Festinger describe ciertas clases de comprensiones desequilibradas como disonantes que suponen que el sujeto se encuentre en tensión para evitar dicha disonancia. La clase de desacuerdo o falta de armonía que preocupa principalmente a Festinger es la consiguiente a tomar una decisión. Bajo dichas circunstancias se origina frecuentemente una falta de armonía entre lo que una hace y lo que uno cree, y por

tanto existe una presión para cambiar ya sea la propia conducta o la creencia. Un concepto disonante de otro no es sino aquel, psicológicamente hablando, que para un sujeto resulta incompatible con otro, de tal forma que la aceptación de uno implica el rechazo del otro, o lo que es más frecuente le lleva a un intento de justificar una eventual "reconciliación" de ambos (p. 19).

Por ejemplo, si un fumador habitual lee algo de la relación entre fumar y el cáncer de pulmón, la acción habitual y la nueva información son disonantes. Si se decide a seguir fumando, la disonancia se reducirá no creyendo la información sobre dicha relación. Si se decide, en cambio, por dejar de fumar, lo defenderá firmemente.

F.- Teorías de esperanza-valor

Según Gutiérrez y Rivas (2003) “Hay varias teorías diferentes de importancia para la motivación que no siempre son consideradas como psicológicas. Entre ellas se encuentran cierto tipo de teorías de decisión que han tenido principalmente su origen en la economía” (p. 20).

En sus términos más simples, estas teorías económicas suponen que el individuo puede asignar valor o utilidad a posibles incentivos, y que hace su decisión de acuerdo con el riesgo supuesto. Está dispuesto a correr mayor riesgo por algo que valora más. Así se podría presentar en términos matemáticos:

Elección = f (Valor, Probabilidad de consecución).

G.- Teoría de la expectativa

Al respecto Gutiérrez y Rivas (2003) manifiestan que “Esta teoría considera que hay una serie de determinantes mentales, a los que Tolman llama expectativas, que operarían como estructuras orientadoras de la acción” (p. 20). El sujeto anticipa, en cierto modo, los acontecimientos por procesos de pensamiento y la esperanza de alcanzar la meta es la que le mueve a la acción. La meta funcionaría, pues, como un incentivo.

Teoría de la motivación intrínseca y extrínseca

Camposeco (2012) afirma que desde hace muchos años, los psicólogos que estudian la motivación han identificado dos formas de conducta:

La conducta intrínsecamente motivada es la que se lleva a cabo por sí misma, por el placer que produce, por el sentimiento de satisfacción que despierta en el sujeto. Se manifiesta como curiosidad e interés, que motivan la implicación en tareas incluso en ausencia de apoyos o reforzadores externos, y desempeñan un importante papel dinamizando la ejercitación y el desarrollo de las propias capacidades, en cambio, la conducta extrínsecamente motivada supone acciones ejecutadas para obtener un premio o evitar un castigo externo a la actuación en sí misma, y por este motivo se dice que está regulada externamente. Está orientada hacia metas, valores o recompensas que se sitúan más allá del propio sujeto o de la actividad (p. 60).

Sin embargo, como argumenta Deci y Ryan (2004) después de tres décadas de investigación sobre motivación intrínseca en humanos, se han producido matizaciones y refinamientos de ambos constructos, afectando sobre todo a la extrínseca. Esta ya no se concibe como única forma de motivación, sino más bien como un continuo que va desde la regulación externa (próxima a la desmotivación) hasta la regulación integrada (similar a la motivación intrínseca).

El otro gran cambio es el experimentado por la motivación extrínseca como complemento o sustituto de la intrínseca. En un mundo controlado casi en exclusiva por reforzadores externos, en el ámbito académico no deben rechazarse de plano ciertas formas de motivación extrínseca, como pueden ser las notas o las alabanzas. Además, se recuerda que el aprendizaje escolar no es un fin en sí mismo, sino que está orientado al futuro: aprender y obtener buenas notas puede ser reforzante, pero también puede servir para alcanzar otras metas educativas y profesionales.

Son tres los tipos de motivación: desmotivación motivación extrínseca e intrínseca.

Para Ryan y Deci, (2002) “La desmotivación o amotivación es un estado de ausencia de motivación, de falta de intención para actuar, y se concibe como distinta de la motivación intrínseca y de la extrínseca” (p. 85). Cuando está desmotivado, el estudiante carece de intencionalidad y de sentido de causación personal

a) Pensamientos sobre la propia falta de capacidad para realizar una tarea. Esta percepción puede darse tanto en estudiantes con aptitudes elevadas como en otros con capacidades inferiores a la media.

b) Convicción individual de que una determinada estrategia que se está utilizando no va a dar el resultado deseado en la consecución de las metas o los objetivos planteados. A esto se une que, con frecuencia, el estudiante no dispone de otra estrategia más eficaz.

c) Convencimiento, por parte del estudiante, de que una tarea es demasiado difícil para él y de que no es competente para realizarla con éxito. Este pensamiento puede tener su origen en repetidos fracasos previos en esa tarea o en otras similares.

d) Sentimientos de indefensión y de falta de control, referidos a una percepción generalizada de que los resultados obtenidos no dependen en absoluto del esfuerzo desplegado y de que sus conductas tienen su origen en fuerzas que están fuera de su control.

e) Falta de valoración de la tarea, como consecuencia de todo lo anterior o porque no satisface ninguno de los objetivos o metas del sujeto.

En esta situación, el estudiante se siente desilusionado con las actividades académicas y se pregunta continuamente por qué tiene que asistir al colegio; también lleva a cabo una escasa o nula regulación externa o interna de la conducta. Como consecuencia, tiende a no participar en las tareas escolares o a realizarlas sin implicación alguna, lo que puede llevarle a pensar en abandonar los estudios, llegando en muchos casos a concretar en hechos esas situaciones.

ÁREA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL

Concepción del área

De acuerdo con el Ministerio de Educación en el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular el área de comunicación:

Tiene como finalidad principal desarrollar en los estudiantes un manejo eficiente y pertinente de la lengua para expresarse, comprender, procesar y producir mensajes. Para el desarrollo de las capacidades comunicativas deben tomarse en

cuenta, además, otros lenguajes o recursos expresivos no verbales (gestual, corporal, gráfico-plástico, sonoro, entre otros), así como el manejo de las tecnologías de la información y comunicación (Diseño Curricular Nacional, 2008, p. 167).

Por lo tanto, consideramos que el área de Comunicación tiene como función desarrollar en los estudiantes competencias que le permitan utilizar su lenguaje para expresarse y comunicarse en la sociedad, así como también el área de Comunicación se preocupa en que el estudiante pueda comprender este lenguaje ya sea escrito u oral.

Por otro lado el Ministerio de Educación, en el Diseño Curricular Nacional (2008, p. 167), manifiesta que desde el punto social el “área de Comunicación brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos, proponer y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica y democrática”.

De esta manera, el desarrollo del área de Comunicación en las instituciones educativas debe permitirles a los estudiantes actuar de forma correcta ante cualquier hecho, así como mantener una adecuadas relaciones interpersonales ante cualquier problema, otorgando sugerencias para una mejor convivencia social.

Asimismo el Ministerio de Educación, en el Diseño Curricular (2008), manifiesta que desde la perspectiva emocional el área de comunicación “nos permite establecer y fortalecer vínculos afectivos” (p. 167).

En este sentido, con el área de Comunicación, el estudiante podrá mantener relaciones interpersonales no solo con sus compañeros sino también con las personas mayores y así poder expresarse con total libertad y facilidad.

El Ministerio de Educación, en el Diseño Curricular (2008), también menciona que desde el punto de vista cognitivo, “la competencia comunicativa es fundamental para el desarrollo de aprendizajes en las demás áreas, dado que la lengua es un instrumento de desarrollo personal y medio principal para desarrollar la función simbólica, así como para adquirir nuevos aprendizajes” (p. 167).

De acuerdo con esta acepción, el aprendizaje del área de Comunicación va a beneficiar el desarrollo eficaz en las demás áreas favoreciendo un desarrollo integral del estudiante.

Por último, el Ministerio de Educación, en el Diseño Curricular (2009), nos dice que, desde el punto de vista cultural, “el uso de la lengua materna posibilita el desarrollo de la autoestima, la identidad y la comunicación con el mundo interior y el exterior” (p. 167).

Efectivamente, el área de Comunicación es de gran importancia para el estudiante ya que el manejo adecuado y eficiente de su lengua materna le va a permitir al estudiante el desarrollo de su autoestima la identidad y la comunicación entre sus compañeros, profesores, familia y comunidad.

Elementos de la comunicación

Según Gutiérrez (2009, p. 29) este sistema de comunicación se sub-clasifica en comunicación lingüística (o verbal) y en comunicación no lingüística (o no verbal).

- **Comunicación lingüística.**- Es el intercambio de información (pragmática) entre individuos en una determinada situación comunicativa. Se distinguen, a su vez, una comunicación oral o hablada y una comunicación escrita o alfabética.

- **La comunicación oral o hablada (o auditivo-oral).**- Esta comunicación considerada como la auténticamente lingüística, se caracteriza porque en ella tanto el hablante (o locutor) como el oyente (o interlocutor o interlocutores) se encuentran en el mismo lugar y en el mismo momento. La lengua hablada es el elemento principal de comunicación y es el aire el canal de comunicación. En esta clase de comunicación junto al código verbal se emplea regularmente, simultáneamente, códigos anexos (por ejemplo: los gestos, las actitudes, los movimientos, las mímicas, etc.).

- **La comunicación escrita o alfabética (o visuográfica).**- En esta clase de comunicación tanto el escritor (o redactor del mensaje) como el lector (o lectores) se encuentran separados en el tiempo y en el espacio. El escritor suele estar ausente en el momento y en el lugar en que el lector lee el mensaje.

En ese tipo de comunicación, la escritura es el código principal y el soporte en el papel es el canal. Asimismo, junto a la escritura se utilizan elementos anexos tales como la distribución en la página (títulos, subtítulos, párrafos), el subrayado, la puntuación, etc.

- **Comunicación no lingüística.**- Esta comunicación llamada también comunicación no verbal se caracteriza por el uso por parte de los comunicantes de sistemas no lingüísticos. El emisor y el receptor se limitan al uso de los recursos no verbales, tales como el llamado “lenguaje gestual”, la mímica, equipos electrónicos, etc.

Componentes del área de comunicación

a) Expresión y comprensión oral

Según el Ministerio de Educación en el Diseño Curricular Nacional (2008):

Desde el área de Comunicación se debe promover el desarrollo de la capacidad para hablar (expresar) con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales del lenguaje. Comunicarse implica, además de hablar, el saber escuchar (comprender) el mensaje de los demás, jerarquizando, respetando ideas y las convenciones de participación. Estas son capacidades fundamentales para el desarrollo del diálogo y la conversación, la exposición, la argumentación y el debate (p. 168).

Por lo tanto, el dominio progresivo del lenguaje verbal ayudará a los niños y niñas a interpretar de forma más adecuada el mundo que los rodea y sobre todo facilitará el que esa interpretación no se realice al margen de la cultura. Además, el lenguaje es una herramienta que posibilita el pensamiento, la planificación y la dirección de las acciones.

b) Comprensión de textos

Según el Ministerio de Educación en el Diseño Curricular Nacional (2008):

El énfasis está puesto en la capacidad de leer, comprendiendo textos escritos. Se busca que el estudiante construya significados personales del texto a partir de sus experiencias previas como lector y de su relación con el contexto, utilizando en

forma consciente diversas estrategias durante el proceso de lectura. La comprensión de textos requiere abordar el proceso lector (percepción, objetivos de lectura, formulación y verificación de hipótesis), incluidos los niveles de comprensión; la lectura oral y silenciosa, la lectura autónoma y placentera, además de la lectura crítica, con relación a la comprensión de los valores inherentes al texto (p. 168).

Entonces, comprender un texto significa encontrarle un significado, la cual surge de una interacción entre lo que dice el texto y lo que conoce del texto. La comprensión de textos entonces se da de manera progresiva desarrollando paralelamente el área cognitiva, afectivo y ética – social de la persona. A medida que se logra la madurez en el pensamiento y en la afectividad, el nivel de comprensión también es mayor.

c) Producción de textos

Según el Ministerio de Educación en el Diseño Curricular Nacional (2008):

Se promueve el desarrollo de la capacidad de escribir; es decir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura. Incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de la normativa -ortografía y gramática funcionales. En este proceso es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo (p. 168)

La producción de textos es de gran importancia para el desarrollo del estudiante ya que las exigencias de la vida cotidiana demandan que estemos en la capacidad de traducir en forma escrita lo que pensamos o sentimos. Las actividades escolares, laborales y profesionales y nuestra relación con los demás requieren que desarrollemos la habilidad de escribir. La redacción de un informe, una carta, un oficio u otros textos de carácter funcional constituyen una práctica habitual en nuestra actividad diaria. La escuela tiene la función de desarrollar esta capacidad,

partiendo de los textos que sean más cercanos a los estudiantes, pero considerando, además, los textos de elaboración más compleja, como informes académicos, ensayos, monografías, entre otros.

2.2.2. Marco Conceptual

Ferreiro (2012), la motivación constituye una herramienta de mediación entre el sujeto que aprende y el contenido de enseñanza que el docente emplea conscientemente para lograr determinados aprendizajes. Por su parte las estrategias de aprendizaje son los procedimientos predominantemente mentales que el alumno sigue para aprender. Además considera que las estrategias didácticas guían y orientan la actividad psíquica del alumno para que éste aprenda significativamente.

Torre (2001), relaciona las diferentes concepciones didácticas con los procesos de enseñanza – aprendizaje que generan: la comunicación, la sistémica y la motivación. Se trata de tres maneras de entender las relaciones entre docente, discente, contenidos, estrategias y prácticas:

- La comunicación como la primera vía de transmisión educativa.
- El enfoque de sistemas que presenta los elementos implicados como elementos de entrada, de proceso y de salida de un sistema abierto y dinámico
- La visión curricular que atiende a las metas u objetivos a lograr junto a los pasos o acciones para conseguirlos.

2.3. Definición de términos básicos

Aprendizaje: Es un proceso interno de construcción y reconstrucción activa de representaciones significativas de la realidad, que las personas realizan en interacción con los demás y con su entorno sociocultural.

Este proceso se desarrolla gracias a la interacción que se establece entre el sujeto que aprende y el objeto de aprendizaje. La actividad mental constructiva generadora de significados y sentido, se aplica a los saberes preexistentes, socialmente construidos y culturalmente organizados, en cuyo proceso la intervención de los demás es fundamental.

Aprendizaje Activo: Supone experiencias lingüísticas activas y significativas. En un ambiente de auténtico aprendizaje activo los alumnos participan escuchando de manera activa, hablando de forma reflexiva, mirando con la atención centrada en algo, escribiendo con un fin determinado, leyendo de manera significativa y dramatizando de modo reflexivo.

Aprendizaje Receptivo: El alumno recibe el contenido que ha de internalizar, sobre todo por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual, los ordenadores.

Aprendizaje Memorístico: Surge cuando la tarea del aprendizaje consta de asociaciones puramente arbitrarias o cuando el sujeto lo hace arbitrariamente. Supone una memorización de datos, hechos o conceptos con escasa o nula interrelación entre ellos.

Aprendizaje Significativo: Se da cuando las tareas están interrelacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprender así. En este caso, el alumno es el propio conductor de su conocimiento, relacionado con los conceptos a aprender.

Aprendizaje Repetitivo: Se produce cuando los contenidos de la tarea son arbitrarios (pares asociados, números, etc.), cuando el alumno carece de los conocimientos necesarios para que los contenidos resulten significativos, o si adopta la actitud de asimilarlos al pie de la letra y de modo arbitrario.

Aprendizaje por Condicionamiento: Cuando determinados estímulos provocan determinadas respuestas. Si los estímulos por azar o no se condicionan, provocan que esta conducta inicial se refleje y se convierta un hábito.

Aprendizaje por Imitación: Muchas de las conductas son por imitación de las personas importantes y destacadas para nosotros.

Aprendizaje Memorístico: Llamado también aprendizaje académico, y no sabes lo que estás aprendiendo.

Aprendizaje de Memoria Clásico: Por lo cual al cabo de unas horas ya no te recuerdas lo que has aprendido.

Motivación: Actividad y pre disposición de un individuo a hacer algo cuando es estimulado conveniente mente.

Docente: Individuo preparado y capacitado con estudios superiores que ejerce o enseña una disciplina, asignatura o ciencia.

III. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y Diseño de Investigación

La presente investigación fue básico, porque ha buscado conocer la relación existente entre las variables. Asimismo, es una investigación de nivel aplicado, ya que optimiza, en base a los resultados, entre los valores y el aprendizaje.

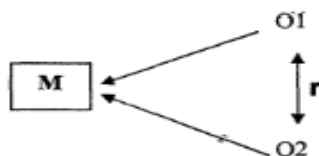
El tipo de investigación aplicado es el descriptivo – correlacional de corte transversal (transeccional):

Descriptivo: Porque buscó medir la variable de estudio, para describirlas en los términos deseados (Hernández, Fernández. y Baptista, 2006: 326).

De corte transversal: Porque la recolección de los datos se realizó en un solo momento, en un tiempo único.

El estudio es de tipo no experimental. Facto de corte transversal, puesto que no se manipula ninguna variable independiente para producir un efecto esperado en una o más variables dependientes, sino que se analizara las variables de manera independiente y bidireccional con el fin de identificar niveles de correlación y significancia.

El diseño de investigación que se emplea es el descriptivo –correlacional, ya que se describe y establece el grado de relación existente entre la motivación y el aprendizaje, componentes de la muestra. Según Hernández, Fernández, Baptista (2010), este tipo de estudio tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables de interés en una muestra de sujetos o el grado de relación entre dos o más fenómenos o eventos observados.



Dónde:

M= Estudiantes del Nivel Primario

O₁= Aprendizaje

O_2 = Motivación

r = Relación

3.2. Población y Muestra

Población

La población en estudio estuvo constituida por 54 alumnos del sexto grado de nivel primario de la I.E. N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa - 2019.

GRADO	SECCIÓN	ESTUDIANTES
Sexto	A	27
	B	27
Total		54

Muestra

Estuvo constituida por un total 54 estudiantes de sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa – 2019.

3.3. Técnicas, instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se empleó, dentro de la técnica de la encuesta, el cuestionario, que tiene una escala de medición tipo Likert, la variable de Aprendizaje en el área de Comunicación), se elaboró un cuestionario, el cual está dirigido, a los alumnos del sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa – 2019, y presenta las siguientes características:

El cuestionario de Aprendizaje en el área de Comunicación consta de 30 ítems, cada uno de los cuales tiene cinco posibilidades de respuesta: (01) Nunca, (02) Casi nunca, (03) A veces, (04) Casi siempre y (05) siempre.

Las dimensiones que evalúa el Aprendizaje en el área de Comunicación son las siguientes:

- a) Problematización y disposición.
- b) Adquisición y organización del conocimiento.
- c) Procesamiento de la información.

Dimensiones	Estructura del cuestionario
	Ítems
Problematización y disposición	1 al 10
Adquisición y organización del conocimiento	11 al 20
Procesamiento de la información	21 al 30

Medición de puntaje:

Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Problematización y disposición	10-23	24-37	38-50
Adquisición y organización del conocimiento	10-23	24-37	38-50
Procesamiento de la información	10-23	24-37	38-50
Aprendizaje en el Área de Comunicación	30 - 70	71-110	111-150

La variable Motivación, se elaboró un cuestionario, el cual está dirigido a los alumnos del sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa N-15496 Nueva Esperanza - Pacaipampa – 2019, éste presenta las siguientes características:

El cuestionario de Motivación consta de 30 ítems, y cada uno de estos tiene cinco posibilidades de respuesta: (01) Nunca, (02) Casi nunca, (03) A veces, (04) Casi siempre y (05) siempre.

Las dimensiones que evalúa la Motivación son las siguientes:

- a) Motivación intrínseca.
- b) Motivación extrínseca.

Dimensiones	Estructura del cuestionario
	Ítems
Motivación Intrínseca	1 al 15
Motivación Extrínseca	16 al 30

Medición de puntaje:

Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Motivación Intrínseca	15-35	36-55	56-75
Motivación Extrínseca	15-35	36-55	56-75
Motivación	30 - 70	71-110	111-150

3.4. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se realizó el siguiente procedimiento de la información:

- Elaboración y aprobación del proyecto de tesis.
- Elaborar el instrumento de la recolección de datos.
- Prueba de validez y confiabilidad al instrumento recolección de datos.
- Recolección de la información.
- Procesamiento de la información.
- Organización de la información en cuadros.
- Análisis e interpretación de la información.
- Elaboración de la discusión, conclusiones y recomendaciones.
- Elaboración y presentación de la investigación.
- Sustentación de la investigación.

Sobre el análisis de la información, se utilizó el software estadístico SPSS versión 23.0. Para el análisis de los datos, se utilizó las tablas de frecuencia y el diagrama de barras.

V. RESULTADOS

4.1. Descripción de resultados

Tabla 1: El Nivel de aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Nivel de Aprendizaje	N	%
Nivel Alto	20	37.0
Nivel Medio	33	61.1
Nivel Bajo	1	1.9
Total	54	100.0

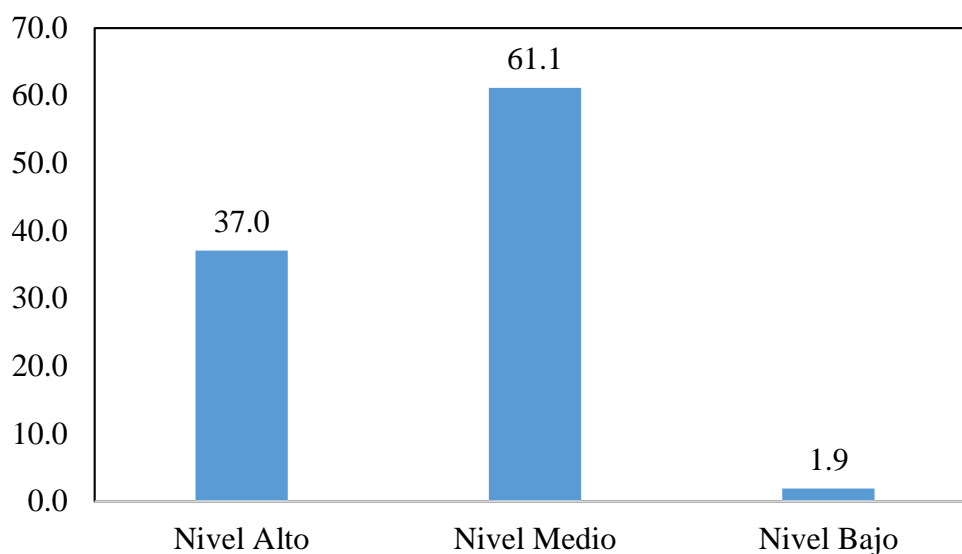


Gráfico 1: El Nivel de aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 1, indican que el 61,1% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en su Aprendizaje en el área de Comunicación Integral, el 37,0% tiene un nivel alto y el 1.9% un nivel bajo.

Tabla 2: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Problematización y disposición en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Dimensión Problematización y disposición	N	%
Nivel Alto	2	3.7
Nivel Medio	45	83.3
Nivel Bajo	7	13.0
Total	54	100.0

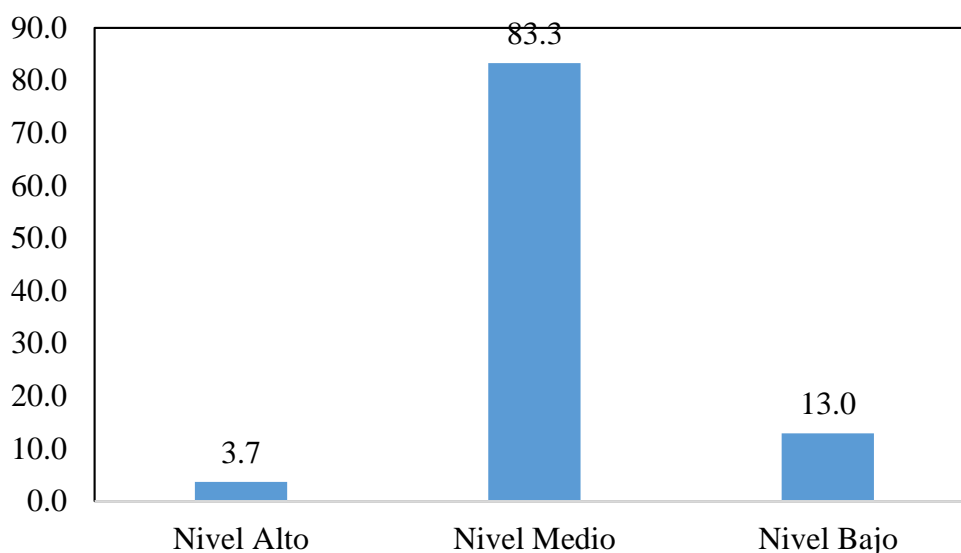


Gráfico 2: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Problematización y disposición en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 2, se observa que el 83,3% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en su Aprendizaje en la problematización y disposición en el área de Comunicación Integral, el 3,7% tiene un nivel alto y el 13.0% un nivel bajo.

Tabla 3: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Adquisición y organización del conocimiento en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Dimensión Adquisición y organización del conocimiento	N	%
Nivel Alto	30	55.6
Nivel Medio	24	44.4
Total	54	100.0

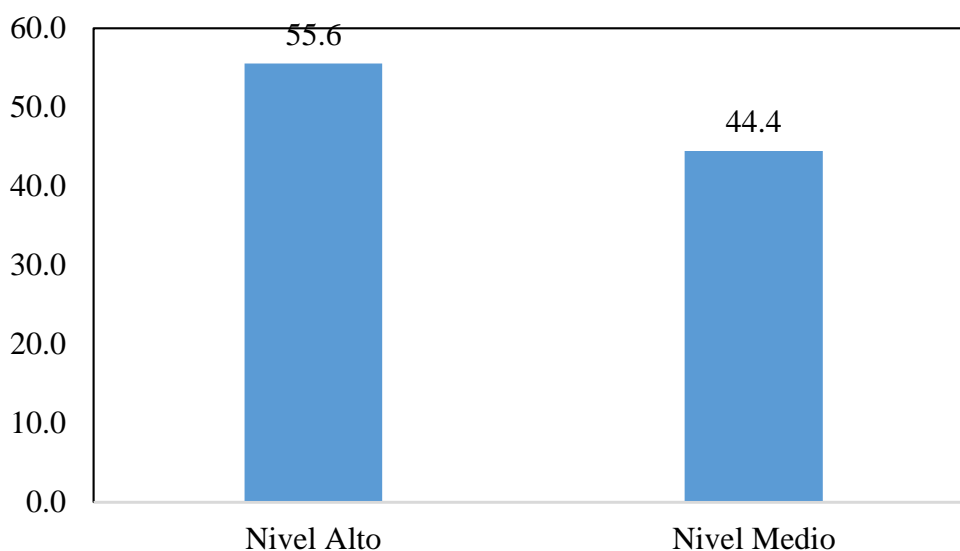


Gráfico 3: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Adquisición y organización del conocimiento en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 3, se observa que el 55,6% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel alto en su Aprendizaje en la adquisición y organización del conocimiento en el área de Comunicación Integral, el 44,4% tiene un nivel medio.

Tabla 4: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Procesamiento de la Información en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Dimensión Procesamiento de la Información	N	%
Nivel Alto	31	57.4
Nivel Medio	23	42.6
Total	54	100.0

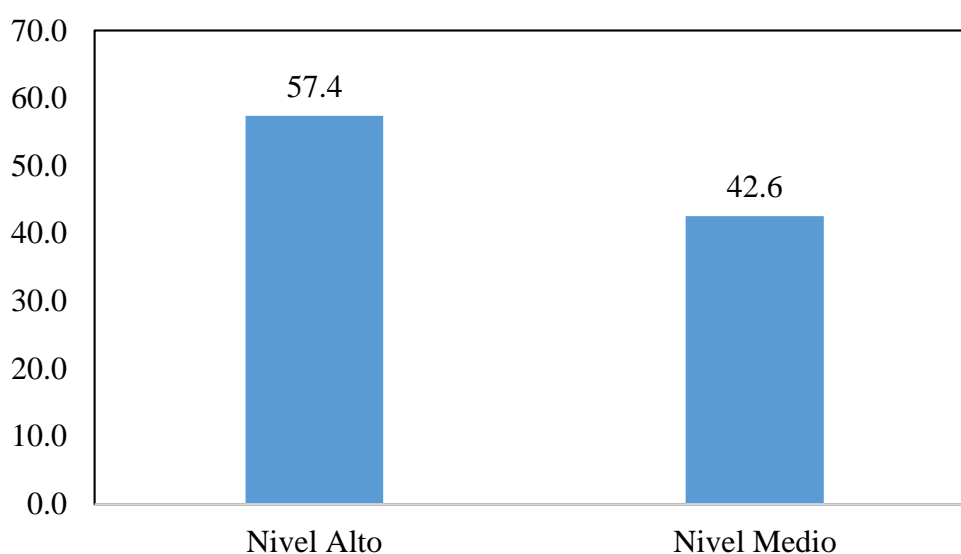


Gráfico 4: El Nivel de aprendizaje en la dimensión Procesamiento de la Información en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 4, se observa que el 57,4% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel alto en su Aprendizaje en el procesamiento de la información en el área de Comunicación Integral, el 42,6% tiene un nivel medio.

Tabla 5: El Nivel de motivación en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Nivel de Motivación	N	%
Nivel Alto	19	35.2
Nivel Medio	34	63.0
Nivel Bajo	1	1.9
Total	54	100.0

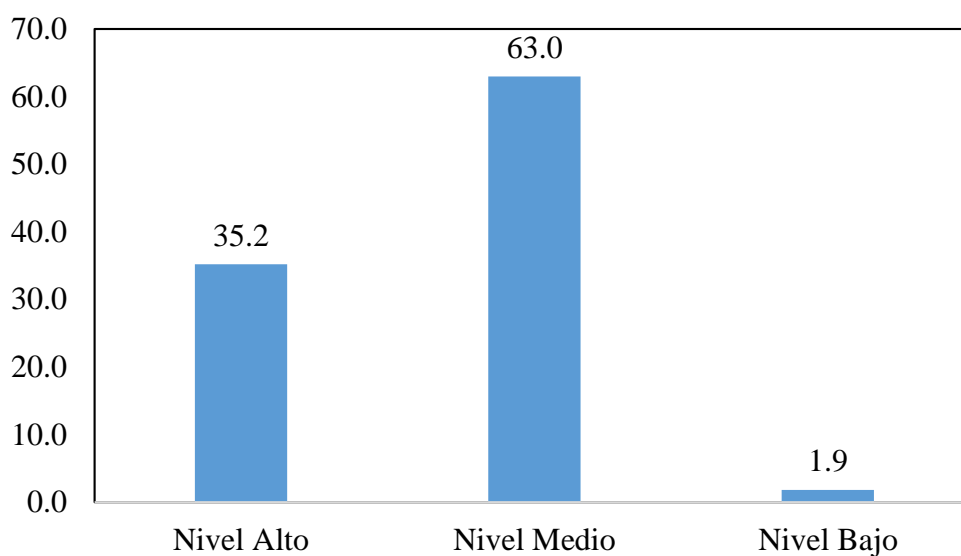


Gráfico 5: El Nivel de motivación en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 5, se observa que el 63,0% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en motivación en el área de Comunicación Integral, el 35,2% tiene un nivel alto y 1.9% un nivel bajo.

Tabla 6: El Nivel de motivación en la dimensión Intrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Nivel de Motivación Intrínseca	N	%
Nivel Alto	20	37.0
Nivel Medio	34	63.0
Total	54	100.0

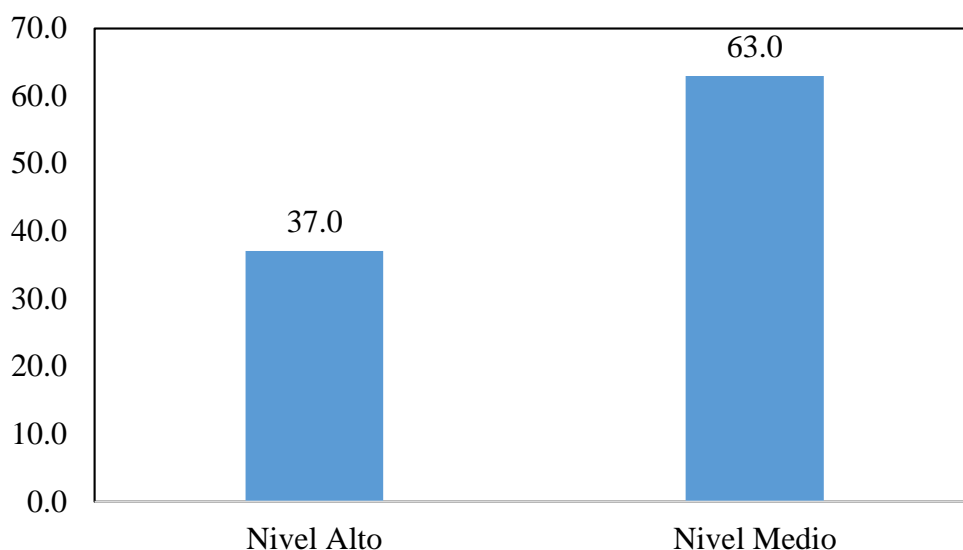


Gráfico 6: El Nivel de motivación en la dimensión Intrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 6, se observa que el 63,0% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en motivación en la dimensión intrínseca en el área de Comunicación Integral, el 37,0% tiene un nivel alto.

Tabla 7: El Nivel de motivación en la dimensión Extrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Nivel de Motivación Extrínseca	N	%
Nivel Alto	16	29.6
Nivel Medio	20	37.0
Nivel Bajo	18	33.3
Total	54	100.0

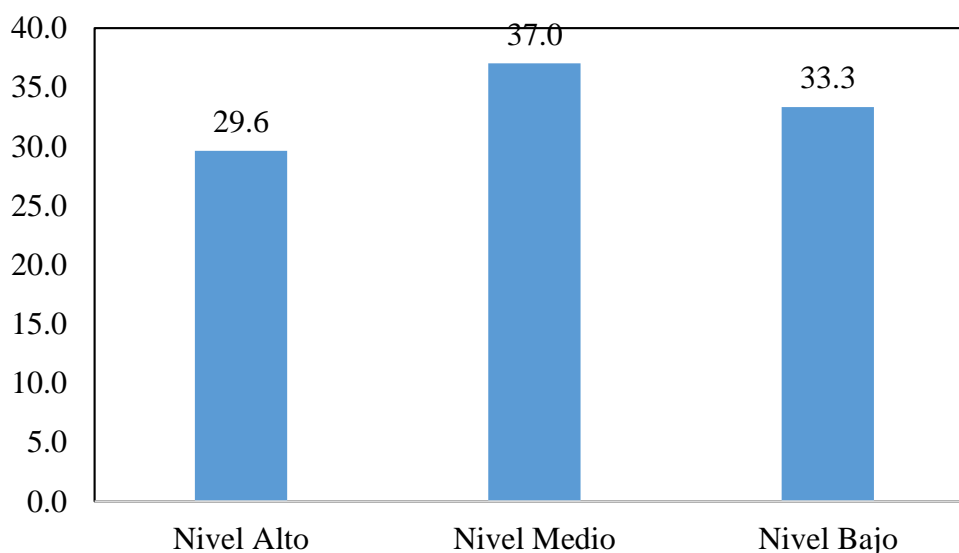


Gráfico 7: El Nivel de motivación en la dimensión Extrínseca en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 7, se observa que el 37,0% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en motivación en la dimensión extrínseca en el área de Comunicación Integral, el 29,6% tiene un nivel alto y 33.3% de nivel bajo.

4.2. Contrastación de hipótesis

Contrastación de Hipótesis Específicos

Hipótesis Específico 1

H₀: No Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

H₁: Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Tabla 8: Relación entre la motivación en la dimensión Intrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

			Motivación Intrínseca	Aprendizaje en el área de Comunicación
Rho de Spearman	Motivación Intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	0,758
		Sig. (bilateral)		,001
		N	54	54
	Aprendizaje en el área de Comunicación	Coefficiente de correlación	0,758	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	
		N	54	54

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 8, Relación entre la motivación en la dimensión Intrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019; se obtuvo un coeficiente de correlación $r = 0,758$ con un valor $p = 0,001$ que es menor al nivel previsto de $\alpha = 0,050$ con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específico 1 (**H₁**). Por lo tanto, se confirma que existe relación

significativa entre la motivación intrínseca y el Aprendizaje en el área de Comunicación Integral.

Hipótesis Específico 2

H₀: No Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

H₁: Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Tabla 9: Relación entre la motivación en la dimensión Extrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

			Motivación Extrínseca	Aprendizaje en el área de Comunicación
Rho de Spearman	Motivación Extrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	0,723
		Sig. (bilateral)		,001
		N	54	54
	Aprendizaje en el área de Comunicación	Coefficiente de correlación	0,723	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	
		N	54	54

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 9, Relación entre la motivación en la dimensión Extrínseca y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019; se obtuvo un coeficiente de correlación $r = 0,723$ con un valor $p = 0,001$ que es menor al nivel previsto de $\alpha = 0,050$ con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específico 2 (**H₁**). Por lo tanto, se confirma que existe

relación significativa entre la motivación extrínseca y el Aprendizaje en el área de Comunicación Integral.

Contrastación de Hipótesis General

H₀: No Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

H₁: Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

Tabla 10: Relación entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019.

			Motivación	Aprendizaje en el área de Comunicación
Rho de Spearman	Motivación	Coefficiente de correlación	1,000	0,799
		Sig. (bilateral)		,001
		N	54	54
	Aprendizaje en el área de Comunicación	Coefficiente de correlación	0,799	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	
		N	54	54

Interpretación

Como se aprecia en la tabla N° 10, Relación entre la motivación y el aprendizaje en los estudiantes del área Comunicación del Sexto Grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, 2019; se obtuvo un coeficiente de correlación $r = 0,799$ con un valor $p = 0,001$ que es menor al nivel previsto de $\alpha = 0,050$ con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis

general (H_1). Por lo tanto, se confirma que existe relación significativa entre la motivación y el Aprendizaje en el área de Comunicación Integral.

V. ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS

Según los resultados de mi investigación, en la Tabla N° 1, que el 61,1% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en su Aprendizaje en el área de Comunicación Integral, el 37,0% tiene un nivel alto y el 1.9% un nivel bajo. En la tabla N° 2, que el 83,3% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en su Aprendizaje en la problematización y disposición en el área de Comunicación Integral, el 3,7% tiene un nivel alto y el 13.0% un nivel bajo. En la tabla N° 3, que el 55,6% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel alto en su Aprendizaje en la adquisición y organización del conocimiento en el área de Comunicación Integral, el 44,4% tiene un nivel medio. En la tabla N°4, que el 57,4% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel alto en su Aprendizaje en el procesamiento de la información en el área de Comunicación Integral, el 42,6% tiene un nivel medio. En la tabla N° 5, que el 63,0% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en motivación en el área de Comunicación Integral, el 35,2% tiene un nivel alto y 1.9% un nivel bajo. En la tabla N° 6, que el 63,0% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en motivación en la dimensión intrínseca en el área de Comunicación Integral, el 37,0% tiene un nivel alto. En la tabla N°7, que el 37,0% de los estudiantes del sexto grado de educación primaria tiene un nivel medio en motivación en la dimensión extrínseca en el área de Comunicación Integral, el 29,6% tiene un nivel alto y 33.3% de nivel bajo.

En la tabla N° 8, se obtuvo un coeficiente de correlación $r = -0,758$ con un valor $p = 0,001$ que es menor al nivel previsto de $\alpha = 0,050$ con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se confirma que existe relación significativa entre la motivación intrínseca y el Aprendizaje en el área de Comunicación Integral. Para Broco, M. (2006), en su tesis Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE,

realizado en la Universidad de Zaragoza, España; llegó a las siguientes conclusiones: Desde un punto de vista teórico, podría interpretarse como una relativa irrelevancia de aspectos motivadores en el rendimiento académico actual de los alumnos y alumnas de nuestro sistema educativo, lo que daría lugar a bajas correlaciones entre la motivación y el rendimiento, o lo que es peor, que el propio sistema educativo en general y el profesorado de los centros en particular, podría no estar reconociendo esta importante variable en las calificaciones parciales y finales en los diferentes cursos académicos, y por lo tanto, estaría cortocircuitando procesos motivadores, que cuando son reconocidos y valorados en los alumnos, pueden llegar a ser importantes impulsores de conductas académicas auto-iniciadas que ejercen una poderosa influencia en los correspondientes procesos de rendimiento académico. Se estarían evaluando, por tanto, solamente conocimientos conceptuales mucho más próximos a la capacidad individual del alumno o a sus hábitos de estudio sistemáticos.

En la tabla N° 9, se obtuvo un coeficiente de correlación $r = -0,723$ con un valor $p = 0,001$ que es menor al nivel previsto de $\alpha = 0,050$ con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se confirma que existe relación significativa entre la motivación extrínseca y el Aprendizaje en el área de Comunicación Integral. Para Venezuela, M. (2008), en su tesis Factores de motivación relacionados con el aprendizaje en el estudiante de medicina del Departamento de Salud Mental de la Escuela de Ciencias de la Salud, de la Universidad de Oriente Núcleo de Anzoategui, de Barcelona, España, llegó a las siguientes conclusiones: Los factores de motivación extrínseca encontrados se relacionan con escoger un trabajo en el área que les interesa, obtener un título y llevar una vida cómoda más adelante. En cuanto a los factores de motivación intrínseca, se destacan: Los relacionados con la autovaloración: superarse a sí mismos en sus estudios, aprender cosas nuevas y sentir placer por superarse. Los relacionados con la tarea: aprender cosas que le interesan, prepararse para hacer postgrado y saber sobre los temas que les atraen. Los relacionados con la valoración social: demostrar que puede tener éxito en sus estudios. Los factores de motivación extrínseca encontrados se relacionan con escoger un trabajo en el área que les interesa, obtener un título y llevar una vida cómoda más adelante. En la variable no motivación, los resultados indican que no se corresponden de manera significativa con

los estudiantes de la muestra seleccionada. Y para dar respuesta al último objetivo de esta investigación, se presenta un instructivo que propone líneas de acción fundamentadas y dirigidas a reforzar la motivación intrínseca del estudiante y que influyan de manera positiva en el proceso enseñanza - aprendizaje, permitiéndole establecer metas claras y concretas y un mayor éxito a corto y mediano plazo en el rendimiento académico, y a la largo plazo en su ejercicio profesional. Los factores de motivación extrínseca encontrados se relacionan con escoger un trabajo en el área que les interesa, obtener un título y llevar una vida cómoda más adelante. En cuanto a los factores de motivación intrínseca, se destacan: Los relacionados con la autovaloración: superarse a sí mismos en sus estudios, aprender cosas nuevas y sentir placer por superarse. Los relacionados con la tarea: aprender cosas que le interesan, prepararse para hacer postgrado y saber sobre los temas que les atraen. Los relacionados con la valoración social: demostrar que puede tener éxito en sus estudios. En la variable no motivación, los resultados indican que no se corresponden de manera significativa con los estudiantes de la muestra seleccionada.

En la tabla N° 10, se obtuvo un coeficiente de correlación $r = -0,799$ con un valor $p = 0,001$ que es menor al nivel previsto de $\alpha = 0,050$ con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se confirma que existe relación significativa entre la motivación y el Aprendizaje en el área de Comunicación Integral. Para Camposeco, F. (2012), en su tesis doctoral La autosuficiencia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico, realizado en la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación; llegó a las siguientes conclusiones: La motivación intrínseca, es considerada frecuentemente como una ventaja en educación, cosa que no ocurre con la motivación extrínseca (Stipek, 1992). Por ello, en el presente estudio no sorprende que los estudiantes que reportaron mayor motivación intrínseca resolvieran los problemas planteados más fácilmente; porque los estudiantes que se sienten competentes en sus habilidades para completar tareas específicas de matemáticas parecen más dispuestos a considerar carreras que requieren un mayor respaldo en matemáticas, se cree que el desarrollo de la orientación motivacional a través de la autoeficacia en matemáticas es otra salida conveniente de motivar.

CONCLUSIONES

- Existe relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación Integral de los estudiantes del Sexto grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, durante el año 2019.
- Existe relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación Integral de los estudiantes del Sexto grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, durante el año 2019.
- En conclusión general, Existe relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación Integral de los estudiantes del Sexto grado del Nivel Primario, I.E. N-15496 Nueva Esperanza – Pacaipampa, durante el año 2019.

RECOMENDACIONES

1. Las direcciones regionales de Educación deben promocionar con mayor énfasis las ferias y concursos en el área de Comunicación Integral, en las que los estudiantes de cada institución educativa plasmen su mejor esfuerzo.
2. A los docentes se recomienda hacer énfasis en las actitudes que los estudiantes son indiferentes tal como motivar a estudiar comunicación integral, que los estudiantes capten la importancia de estudiar comunicación integral, no tengan ansiedad al estudiar el curso y que tengan el interés por el área.
3. Los docentes de Educación Primaria deben unificar criterios para que las acciones educativas concuerden con los niveles de motivación y su aprendizaje de los estudiantes.
4. Se propone más investigaciones con respecto a la relación entre la motivación y el aprendizaje en las diferentes áreas de la educación primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán, J.; Bueno, J. (1995). Marcombo (ed.): *Naturaleza de las estrategias*. Psicología de la Educación pág. 331.
- Bigge, M. (1985). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Trillas.
- Broco, M. (2006) *Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE*, (Tesis doctoral) Universidad de Zaragoza, España. Recuperado el 14 de febrero del 2019: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2100458>
- Brown, H.D (1994), *Teaching by Principles: Interactive Language Teaching Methodology*. Nueva York: Prentice Hall Regents.
- Camposeco, F. (2012), *La autosuficiencia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico*. (Tesis doctoral). España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 14 de febrero del 2019: <http://eprints.ucm.es/16670/1/T34002.pdf>
- Capella, J, (2003). *Estilos de aprendizaje*. Lima: PUCP.
- De Zubiría, M. (1999). *Pedagogía Conceptual: Desarrollos filosóficos, pedagógicos y psicológicos*. Bogotá.: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- Deci, E. y Ryan, R. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4) 227-268.
- Deci, E., Kasser, T. y Ryan, R. (2004). *Self-determined teaching: opportunities and obstacles*. En J. L. Bess (ed.), *Teaching well and liking it. Motivating faculty to teach effectively*. London: Johns Hopkins Up.
- Feldman, R.S. (2005) *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. 6º Edición. México: McGrawHill.

- Goleman, D (1995). *Inteligencia emocional*, Traducción de David González Raga y Fernando Moro, 63ª edición, Barcelona, Editorial Cairós.
- Gutiérrez, H. y Rivas, M. (2003) *La motivación intrínseca y la percepción del ambiente social laboral*. (Tesis de Licenciatura) México: Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado el 14 de febrero del 2019: <http://148.206.53.84/tesiuami/UAMI10756.pdf>
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Los paradigmas de la investigación científica*. Recuperado el 14 de febrero del 2019: <https://www.researchgate.net/.../282731622>
- Huamán, L. y Periche, G. (2009) *La motivación y su influencia en el aprendizaje en los alumnos del tercer grado de educación primaria* (Tesis de Licenciatura). Universidad San Pedro. Chimbote – Perú.
- Marzano, R. (2005). *Dimensiones del Aprendizaje. Manual para el Maestro*. Segunda Edición Ed. ITESO, Guadalajara, México.
- Ministerio de Educación. (2008). *Diseño Curricular Nacional. Educación Básica Regular*. Lima – Perú.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima-Perú.
- Naranjo, M. (2009) *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Revista Educación Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado el 14 de febrero del 2019: <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
- Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Pérez, E. (2006) *Las Webquests como elemento de motivación para los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en la clase de lengua extranjera (inglés)*. (Tesis Doctoral) Barcelona: Universidad de Barcelona

- Polo, R. (2009). *Los niveles de autoestima y las conductas agresivas de los estudiantes de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau de la Perla-Callao*. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2002). *An overview of self-determination theory: an organismic dialectic perspective*. En E. L. Deci y R. M. Ryan (eds.), *Handbook of self-determination research*. Rochester: The University of Rochester Press.
- Sanabria, E. (2013), *Hábitos de estudio y su relación con la motivación*. (Tesis de Licenciatura) Argentina: Universidad Abierta Interamericana.
- Sánchez, M. (1994) *Las diferencias individuales y motivacionales*
- Santrock, W. (2003). *Psicología del desarrollo infantil*. Madrid: Mc Graw, Hill.
- Schunk, D. (1991). *Self-efficacy and academic motivation*. *Educational Psychologist*. 26(3), 207-231.
- Skinner, E. A. y Belmont, M. J. (1993). *Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year*. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Vallerand, R. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. En M. P. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 29). Nueva York: Academia Press.
- Vallors, M. (2000). *La motivación escolar. Procesos y estrategias*. Barcelona."Horsori Editorial".
- Velásquez, F. (2011). *Enfoques sobre el aprendizaje humano. Departamento de Ciencia Y tecnología del Comportamiento*. Venezuela: Universidad Simón Bolívar.
- Venezuela, M. (2008) *Factores de motivación relacionados con el aprendizaje en el estudiante de medicina del Departamento de Salud Mental de la Escuela de Ciencias de la Salud, de la Universidad de Oriente Núcleo de*

Anzoategui, (Tesis de Médico Cirujano) Universidad de Oriente, Venezuela.

Recuperado el 14 de febrero del 2019:

<http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/1088>

/1/Tesis.Factores%20de%20Motivacion.pdf

ANEXOS

- Instrumentos.

ENCUESTA PARA LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE A LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE EN EL ÁREA COMUNICACIÓN DEL NIVEL PRIMARIO, I.E. N-15496 NUEVA ESPERANZA – PACAIPAMPA, 2019.

Estimado estudiante responda de forma sincera, lo que usted tiene que hacer es marcar con un “ASPA” (X) en uno de los niveles graduados de la escala que se indica..

Problematización y disposición	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
Cuando no entiendo pregunto a mi profesora.					
Cuando no entiendo pregunto a mi amigo.					
Cuando no entiendo me quedo callado.					
Me gusta salir a la pizarra.					
Me gusta contar lo que me sucede.					
Tengo miedo de hablar en clase.					
Levanto la mano para hablar en clase.					
Escucho cuando habla mi profesora.					
Durante la clase pienso en mis juegos de Internet.					
Me siento aburrido durante la clase.					
Adquisición y organización del conocimiento.	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
Si veo un dibujo ya tengo idea de qué va tratar la lectura.					
Si leo un título, me imagino de qué va a tratar la lectura.					
Leo el texto para confirmar lo que imaginé.					
Leo un texto y puedo crear su dibujo.					
Cuando finalizo la lectura, me doy cuenta de la importancia del tema.					

Puedo describir el personaje de un texto.					
Narro con mis propias palabras después de leer un texto.					
Hago el dibujo del texto que leo.					
Entiendo el significado de palabras nuevas del texto que leo.					
Cuando leo un texto me doy cuenta de su importancia.					
Procesamiento de la información.	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
Me gusta averiguar de qué trata el texto.					
Cuando leo textos, entiendo la parte más importante.					
Me divierto cuando leo un texto.					
Entiendo lo que me quiere decir el texto.					
Me gusta comparar los objetos o cosas del texto que leo.					
Converso con mis compañeros sobre el mensaje del texto que leo.					
Comparo los personajes del texto que leo.					
Leo las indicaciones del texto y los resuelvo.					
Después de leer el texto, lo comparo con los sucesos actuales.					
Formo grupos con los elementos o cosas del salón.					

Gracias por su participación.

**ENCUESTA PARA LA EVALUACION DE MOTIVACION A LOS
ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE EN EL ÁREA COMUNICACIÓN
DEL NIVEL PRIMARIO, I.E. N-15496 NUEVA ESPERANZA –
PACAIPAMPA, 2019.**

Estimado estudiante responda de forma sincera, lo que usted tiene que hacer es marcar con un “ASPA” (X) en uno de los niveles graduados de la escala que se indica..

Motivación Intrínseca	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
Para mí es muy importante sacar calificaciones altas					
Para mí el estudiar es duro y aburrido					
Me resulta fácil organizarme el tiempo para estudiar					
En lo que estudio hay muchas cosas que no entiendo					
Yo estudio sobre todo porque me gusta estudiar y saber cosas					
Yo procuro sacar mejores calificaciones que los demás					
Me cuesta mucho ponerme a estudiar en serio					
Me preparo para los exámenes con tiempo suficiente					
Lo que no entiendo, lo dejo; me basta con saber lo más fácil de entender					
Cuando estudio me encanta comprender cosas nuevas y ver qué sé algo más					
A mí me basta con no quedar suspendido					
En general me gusta estudiar					
Las cosas que no me gusta estudiar suelo dejarlas para el final					
Me esfuerzo por comprender las cosas difíciles					
Me gustaría saber más sobre muchas de las cosas que estudiamos en clase					
Motivación Extrínseca	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
Tengo cuidado en decir mis opiniones ante los compañeros y compañeras de mi clase.					
Los que me conocen saben que no soy un buen estudiante (o una buena estudiante).					

Los que más me aprecian no están conforme de mi dedicación al estudio.					
Creo que mi nivel de aprendizaje es menor que la mayoría de mis compañeros.					
Yo sé que, aunque me esfuerce, no entenderé muchas de las cosas que me expliquen					
Me interesa que mis compañeros conozcan que soy bueno en matemáticas.					
Tengo la impresión de que aunque me dedique mucho a estudiar, aprendería poco.					
Tengo pocas aspiraciones profesionales.					
Fracaso en los estudios aunque tenga buenos profesores.					
Me gustaría tener una profesión en la que no tuviera que estudiar					
Asistir a las clases me trae malos recuerdos.					
Me disgusta que el (la) profesor (a) nos pida opiniones sobre cómo queremos que sea las clases.					
Me encanta pasar desapercibido o desapercibida en clase.					
Raramente puedo decir que disfruto en las clases.					
En los trabajos o discusiones en grupo, normalmente, estoy callado (o callada) o hablo de otras cosas.					

Gracias por su participación.