



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO  
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



**PROGRAMA COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA DOCENTE**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER  
EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**“LA MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN EL  
ÁREA DE COMUNICACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E.  
N° 10772 LA CONGONA DIST.CALLAYUC CUTERVO”**

**AUTOR: SAUCEDO DELGADO JAMER YOMAR**

**ASESOR: JOSE WILDER HERRERA VARGAS**

**CUTERVO – PERÚ**

**2019**

## RESUMEN

El presente estudio, *denominado La motivación y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación de educación primaria de la I.E. N°10772 La Congona Dist. Callayuc Cutervo*, fue realizado con el objetivo de determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación de educación primaria.

Es una investigación de diseño descriptivo correlacional, con una muestra de 60 alumnos, a quienes se les aplicó dos cuestionarios, uno para medir la variable motivación y el otro, para medir la variable aprendizaje del área de Comunicación. Estos instrumentos nos permitieron recoger la información necesaria y medir las variables para efectuar las correlaciones y comparaciones correspondientes, luego del análisis de los resultados. Al efectuar la correlación entre las variables, se concluye: con un nivel de confianza del 95%, se halló que: Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación en los alumnos del sexto grado en la Institución Educativa ( $p < 0,05$   $r$  de Pearson = 0,799 correlación positiva considerable, con una varianza compartida del 64%).

**Palabras clave:** motivación, Comunicación.

## **ABSTRACT**

The present study, called The motivation and learning of students in the area of Primary Education Communication of the I.E. N ° 10772 The Congona Dist.Callayuc Cutervo, was carried out with the objective of determining the relationship between motivation and student learning in the area of Primary Education Communication.

It is a research of descriptive correlational design, with a sample of 60 students, to whom two questionnaires were applied, one to measure the motivation variable and the other, to measure the learning variable of the Communication area. These instruments allowed us to collect the necessary information and measure the variables to make the corresponding correlations and comparisons, after analyzing the results. When making the correlation between the variables, it is concluded: with a 95% confidence level, it was found that: There is a direct and significant relationship between motivation and learning in the area of Communication in sixth grade students in the Educational Institution ( $p < 0.05$   $r$  of Pearson = 0.799 considerable positive correlation, with a shared variance of 64%).

**Keywords : Motivation - the area of social learning staff.**

# ÍNDICE

	Pág.
Resumen .....	iii
Abstract .....	v
Índice.....	vi
Índice de tablas.....	ix
Índice de figuras .....	x
Introducción .....	xi
TÍTULO PRIMERO: ASPECTOS TEÓRICOS.....	13
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO .....	14
1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.1.1. A nivel nacional .....	14
1.1.2. A nivel internacional .....	16
1.2. BASES TEÓRICAS .....	20
SUBCAPÍTULO I: LA MOTIVACIÓN.....	20
1.1. Definiciones de motivación .....	20
1.2. Enfoques de la motivación.....	22
1.2.1. Enfoque conductista .....	22
1.2.2. Enfoque humanista.....	22
1.2.3. Enfoque cognitivo .....	23
1.3. Dimensiones de la motivación .....	23
1.3.1. Motivación extrínseca.....	23
1.3.2. Motivación intrínseca.....	25
1.4. Teoría de la motivación .....	27
1.4.1. Teoría de la motivación por emociones. ....	27
1.4.2. Teoría psicoanalítica de la motivación .....	27
1.4.3. Teoría del Incentivo .....	29
1.4.4. Teorías Cognoscitivas .....	30
1.4.5. Teoría de la disonancia cognoscitiva .....	31
1.4.6. Teorías de esperanza-valor .....	32
1.4.7. Teoría de la expectativa .....	32
1.5. Teoría de la motivación intrínseca y extrínseca .....	33
2.1. Definiciones de aprendizaje.....	35
2.2. Enfoques de aprendizaje .....	37
2.2.1. Enfoque cognoscitivista de aprendizaje.....	37
2.2.2. Enfoque constructivista del aprendizaje.....	43
2.3. Tipos de aprendizaje .....	47
2.4. Estilo de aprendizaje .....	47

2.5.	Características del aprendizaje .....	48
2.6.	Fases del aprendizaje .....	48
2.7.	Dimensiones del aprendizaje.....	50
2.7.1.	Problematización y disposición.....	50
2.7.2.	Adquisición y organización del conocimiento.....	51
2.7.3.	Procesamiento de la información.....	51
2.8.	Área de comunicación .....	52
2.8.1.	Concepción del área.....	52
2.8.2.	Elementos de la comunicación .....	54
2.8.3.	Componentes del área de comunicación.....	55
a)	Expresión y comprensión oral.....	55
1.3.	DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS .....	57
CAPÍTULO II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....		61
2.1.	DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA.....	61
2.2.	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	62
2.2.1.	Problema general .....	62
2.2.2.	Problemas específicos .....	62
2.3.	OBJETIVOS .....	63
2.3.1.	Objetivo general .....	63
2.3.2.	Objetivos específicos.....	63
2.4.	IMPORTANCIA Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN .....	64
2.4.1.	Importancia .....	64
2.4.2.	Alcance .....	64
2.5.	LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	65
2.5.1.	Limitación teórica .....	65
2.5.2.	Limitación temporal .....	65
2.5.3.	Limitación metodológica .....	65
2.5.4.	Limitación de recursos.....	65
CAPÍTULO III DE LA METODOLOGÍA .....		66
3.1.	HIPÓTESIS .....	66
3.1.1.	Hipótesis general.....	66
3.1.2.	Hipótesis específicos.....	66
3.2.	SISTEMA DE VARIABLES .....	67
3.2.1.	Variable 1 .....	67
3.2.2.	Variable 2: .....	67
3.3.	OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES .....	68
3.4.	NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN .....	69
3.5.	TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	70

3.6.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	70
3.7.	MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN.....	71
3.8.	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	72
3.8.1.	La población.....	72
3.8.2.	La muestra .....	72
	TÍTULO SEGUNDO DEL TRABAJO DE CAMPO .....	74
	CAPÍTULO IV DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS.....	75
4.1.	SELECCIÓN, VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS.....	75
4.1.1.	Selección de los instrumentos .....	75
4.1.2.	Validación de los instrumentos .....	78
4.1.3.	Confiabilidad de los instrumentos.....	79
4.2.	OTRAS TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	81
4.3.	TRATAMIENTO ESTADÍSTICO .....	81
4.3.1.	Nivel descriptivo .....	82
4.3.2.	Nivel inferencial.....	89
4.4.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	100
	CONCLUSIONES .....	104
	RECOMENDACIONES.....	105
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
	ANEXO.....	113

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Tabla de especificaciones para el cuestionario de Motivación .....	76
Tabla 2	Niveles y rangos del cuestionario de Motivación .....	76
Tabla 3	Tabla de especificaciones para el cuestionario de Aprendizaje en el área de Comunicación .....	77
Tabla 4	Niveles y rangos del cuestionario de Aprendizaje en el área de Comunicación .....	77
Tabla 5	Nivel de validez del instrumento según juicio de expertos .....	78
Tabla 6	Valores de los niveles de validez .....	79
Tabla 7	Nivel de confiabilidad de las encuestas, según el método de consistencia interna .....	80
Tabla 8	Valores de los niveles de confiabilidad .....	80
Tabla 9	Variable Motivación .....	82
Tabla 10	Dimensión Motivación intrínseca .....	83
Tabla 11	Dimensión Motivación extrínseca .....	84
Tabla 12	Variable Aprendizaje en el área Comunicación .....	85
Tabla 13	Dimensión Problematización y disposición .....	83
Tabla 14	Dimensión Adquisición y organización del conocimiento .....	87
Tabla 15	Dimensión Procesamiento de la información .....	88
Tabla 16	Pruebas de normalidad .....	90
Tabla 17	Niveles de correlación Motivación y Aprendizaje en el área de Comunicación .....	94
Tabla 18	Niveles de correlación Motivación intrínseca y Aprendizaje en el área de Comunicación .....	93
Tabla 19	Niveles de correlación Motivación extrínseca y Aprendizaje en el área de Comunicación .....	99

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Motivación.....	82
Figura 2. Dimensión Motivación intrínseca.....	83
Figura 3. Dimensión Motivación extrínseca.....	84
Figura 4. Variable Aprendizaje en el área Comunicación.....	85
Figura 5. Dimensión Problematización y disposición.....	86
Figura 6. Dimensión Adquisición y organización del conocimiento.....	87
Figura 7. Dimensión Procesamiento de la información.....	88
Figura 8 Distribución de frecuencias de los puntajes del cuestionario de Motivación .....	91
Figura 9 Distribución de frecuencias de los puntajes del cuestionario de Aprendizaje en el área Comunicación.....	92
Figura 10. Diagrama de dispersión Motivación vs Aprendizaje en el área de Comunicación .....	95
Figura 11. Diagrama de dispersión Motivación intrínseca vs Aprendizaje en el área de Comunicación .....	97
Figura 12. Diagrama de dispersión Motivación extrínseca vs Aprendizaje en el área de Comunicación .....	100



## INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada *La motivación y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación de educación primaria de la I.E. N°10772 La Congona Dist. Callayuc Cutervo*, se elaboró con el fin de obtener el Grado de Bachiller en Educación, tomando en cuenta los lineamientos de investigación, así como el correspondiente protocolo diseñado por la Universidad. Como técnicas se empleó el análisis documental y la encuesta. Entre los instrumentos utilizados tenemos el cuestionario de la encuesta, las fichas bibliográficas, las fichas de resumen, entre otros.

Como preámbulo, podemos decir que antes de realizar cualquier actividad con los estudiantes se hace necesario mirar cómo están sus relaciones con el profesor, con sus iguales y con sus padres, ya que si no mantiene buenas relaciones con ellos el alumno no aprende por más estrategias que el docente utilice. También es necesario que el maestro reconozca que cada alumno es una persona única y que no se motiva de la misma manera para el mismo objetivo.

Cuando hay desmotivación es imposible que se produzca aprendizaje y si no se produce aprendizaje, difícilmente puede haber un cambio de conducta en el educando. El docente debe buscar siempre el estímulo, el premio, el incentivo y el interés. Si por alguna razón el proceso de aprendizaje tiene elementos de castigo, de ansiedad, de inseguridad o cualquier otra consecuencia negativa para la persona, se producirá una lógica desmotivación.

Según los parámetros del marco científico, el trabajo ha sido estructurado en dos partes. La primera, se refiere a los aspectos teóricos y comprende los capítulos I, II y III; y la segunda, comprende el trabajo de campo con un solo capítulo.

El capítulo I se refiere al marco teórico, y comprende los antecedentes del problema de investigación, las bases teóricas que estudian las respectivas variables -con sus dimensiones e indicadores- y la definición de términos básicos. En el capítulo II, se plantea el problema de investigación, el cual se desagrega en problema general y problemas específicos. Asimismo, se incluye los objetivos generales y específicos, los alcances y las limitaciones de la presente investigación. El capítulo III se refiere a la metodología, la hipótesis general y las específicas, el método de investigación y diseño

de investigación, así como la población y muestra. El capítulo IV, está referido al tratamiento estadístico. En este capítulo, también se explica el proceso de selección de los instrumentos, la validez y su confiabilidad de los mismos, las tablas y los gráficos como producto del tratamiento estadístico, además las pruebas de hipótesis y la discusión de los resultados.

El presente estudio consigna también las conclusiones, recomendaciones, referencias consultadas y los anexos.

Finalmente, este trabajo de investigación ha llegado a la conclusión de que Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

**TÍTULO PRIMERO:**  
**ASPECTOS TEÓRICOS**

## **CAPÍTULO I**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

##### **1.1.1. A nivel nacional**

Chambergo (2000), en su tesis para optar al título de Licenciado en Educación Primaria *La falta de comunicación y motivación de una niña del quinto grado de primaria de la I. E. Santa Ángela, Chiclayo*, se planteó el objetivo de elaborar un plan de tratamiento como propuesta para la solución de este problema, llegando a las siguientes conclusiones:

1. La motivación asertiva entre padres e hijos permiten tener buenas relaciones interpersonales de expresión mutua de afecto.
2. Los padres paternalistas hacen que sus hijos sean personas inseguras, temerosas, sin iniciativas para afrontar y resolver sus problemas y no saben tomar decisiones.
3. Tener una motivación alta permitirá a los alumnos sentir que controlan su vida, elegir sus amistades, realizar actividades, trabajos con gran satisfacción.
4. La importancia de la motivación académica de los niños y la aplicación de esta en cada clase.

Domínguez (1997), en su tesis para obtener el título de Profesor de Primaria del Instituto Superior Pedagógico de Piura titulado *Factores que influyen en los aprendizajes del área Personal Social de los alumnos del tercer grado de primaria en la I. E. San Juan Bautista*, llega a las siguientes conclusiones:

1. El aprendizaje de contenidos del área Personal Social se encuentra condicionado con frecuencia a la motivación que realiza la docente en clase.
2. La motivación docente se encuentra desligada del contexto de los educandos, lo cual genera interferencias entre el tema de clase y el interés de este.
3. Por otro lado, la docente poco se preocupa por la situación personal y social de sus alumnos, no permite el diálogo; con ello no considera la vida familiar como influyente en algunas deficiencias escolares.

Nizama y Pingo (1998), en su tesis para optar el título de Profesor de Primaria del Instituto Superior de Piura titulado *La motivación docente y su influencia en el desarrollo psicomotor de los alumnos del primer grado de primaria de la I.E. hermanos Meléndez*, llega a las siguientes conclusiones:

1. El docente no motiva adecuadamente a los alumnos, se preocupa por que sus contenidos de clase sean aplicados tal como los programó.
2. No logra interesar a los alumnos por el tema de clase, puesto que usa un lenguaje demasiado técnico para el entendimiento de los alumnos.
3. La motivación docente está fundamentada en el tipo de contenido y no en los intereses y necesidades de los alumnos
4. Los alumnos expresan que tienen miedo de opinar libremente durante la clase debido a que el profesor muchas veces les riñe o les pone mala nota.

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:

1. Se identificó los niveles de aprendizaje en los alumnos del tercer grado de educación primaria, secciones “B” y “D”, mediante la aplicación 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.
2. 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).

3. 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 clase 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 secundaria 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:

1. 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 Perta.
2. 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 Perta.
3. Existe una correlación débil, negativa y altamente significativa entre el nivel de autoestima y la conducta agresiva indirecta en tos estudiantes del nivel secundario de la institución Educativa Almirante Miguel Grau del distrito de La Perla.
4. Existe una correlación débil, negativa y muy significativa entre el nivel de autoestima y la conducta agresiva física en tos estudiantes del nivel secundario de la institución Educativa Almirante Miguel Grau del distrito de La Perla

El aporte de esta tesis es de gran importancia para las bases teóricas debido que se incluirán los fundamentos utilizados para enriquecer nuestro marco teórico.

#### **1.1.2. A nivel internacional**

Guevara y Andrade (2007) realizaron la investigación: *La autoestima y su incidencia en el rendimiento académico de la asignatura de lenguaje y literatura de los jóvenes de 15-16 años de primer año de Bachillerato*, en la Universidad

Francisco Gavidia, El Salvador. La investigación llegó a las siguientes principales conclusiones:

1. La autoestima incide en los resultados académicos conocidos como rendimiento académico, este se define como las notas de calificaciones obtenidas durante un proceso educativo especialmente en la asignatura de lenguaje y literatura.
2. Estos resultados implican el nivel de dominio cognoscitivo adquirido durante el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado durante el segundo periodo con los estudiantes de primer año se demostró que la autoestima influye de manera directa sobre el rendimiento académico de los jóvenes, para la investigación fue aplicado el test de autoestima de Coopermith, test socioeconómico y test que mide los conocimientos desarrollados durante el segundo periodo de la asignatura de lenguaje y literatura.
3. La información que arrojo este instrumento comprobó que la autoestima ejerce una incidencia directa sobre el rendimiento académico, esto se demuestra con los datos estadísticos obtenidos y presentes en los anexos que forman parte del trabajo de investigación.
4. Es por ello que se elaboró un programa dirigido a maestros y maestras que contiene estrategias de lectura constructivistas y un programa de fortalecimiento de la autoestima para ser implementado en el aula con los jóvenes estudiantes y de esa forma mejorar el rendimiento académico.

El aporte de esta tesis sirvió para recabar más información referente a las variables y así poder consolidar el marco teórico.

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:

1. 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.

2. 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 disfrutaran 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.

Broc, 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:

1. 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.



2. 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:

1. 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
2. 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.
3. En la variable no motivación, los resultados indican que no se corresponden de manera significativa con los estudiantes de la muestra seleccionada.
4. 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.

5. 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.
6. 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.
7. En la variable no motivación, los resultados indican que no se corresponden de manera significativa con los estudiantes de la muestra seleccionada.

## **1.2. BASES TEÓRICAS**

### **SUBCAPÍTULO I: LA MOTIVACIÓN**

#### **1.1. 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 cognitivo-afectivo 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. [Htt://imageSlidesharecdn.com/lamotivaciónysuinfluenciaenelaprendizaje](http://imageSlidesharecdn.com/lamotivaciónysuinfluenciaenelaprendizaje).

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 autodefinición y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito.

## **1.2. Enfoques de la motivación**

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

### **1.2.1. 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).

### **1.2.2. 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 ente 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.

### **1.2.3. 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.

## **1.3. Dimensiones de la motivación**

### **1.3.1. 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.

### 1.3.2. 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 constructos 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 Mihailly 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)

#### **1.4. Teoría de la motivación**

##### **1.4.1. 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).

##### **1.4.2. 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.

### 1.4.3. Teoría del Incentivo

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

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 dissociado de toda utilidad homeostática o impulso-reductora (p. 19).

#### **1.4.4. 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.

#### **1.4.5. 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.

#### **1.4.6. 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:

$$\text{Elección} = f(\text{Valor}, \text{Probabilidad de consecución}).$$

#### **1.4.7. 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.

### **1.5. 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.



## **SUBCAPÍTULO II: EL 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. Recalcamos que tanto la motivación como el interés son elementos que dinamizan las intenciones de los alumnos para aprender cosas nuevas y encontrar nuevas aplicaciones.

### **2.1. 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 (2001):

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 (p.e., 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.

## **2.2. Enfoques de aprendizaje**

### **2.2.1. 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 porqué 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 como 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 como 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.

### **2.2.2. 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 aprehendidos 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).

### 2.3. 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.

### 2.4. 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 procesamiento 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.

## **2.5. 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

## **2.6. 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.

### **2.7. Dimensiones del aprendizaje**

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

#### **2.7.1. Problematicación 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 problematicación 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. Objeto de aprendizaje elaborado por: Mtro. José Guadalupe de la Fuente Aguilar Ciclo Escolar 2011 A.

### **2.7.2. 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.

### **2.7.3. 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 desconfirman 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.

## **2.8. Área de comunicación**

### **2.8.1. 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.

### **2.8.2. 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.

### **2.8.3. 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.

### **1.3. 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 contruidos 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, sobretodo por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual, los ordenadores.

### **APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO**

El alumno debe descubrir el material por sí mismo, antes de incorporarlo a su estructura cognitiva. Este aprendizaje por descubrimiento puede ser guiado o tutorado por el profesor.

### **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 O MODELAJE**

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.

## **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, sobretodo por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual, los ordenadores.

## **APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO**

El alumno debe descubrir el material por sí mismo, antes de incorporarlo a su estructura cognitiva. Este aprendizaje por descubrimiento puede ser guiado o tutorado por el profesor.

## **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 O MODELAJE**

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.

### **METODOLOGÍA**

Conjunto organizado de métodos, técnicas, procedimientos, etc. Que se funda en la psicología y son tendientes a desarrollar la transmisión de conocimientos, de la manera más fácil en función de los objetivos y competencias preestablecidas.

### **DOCENTE**

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

## **CAPÍTULO II**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **2.1. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA**

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°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

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; en ese sentido, nos permitimos plantear el siguiente problema.

## **2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **2.2.1. Problema general**

¿Qué relación existe entre la motivación y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación de educación primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*?

### **2.2.2. Problemas específicos**

PE1. ¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación de educación primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*

?

PE2. ¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación de educación primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*?

## **2.3. OBJETIVOS**

### **2.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación de educación primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

### **2.3.2. Objetivos específicos**

OE1. Determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación del sexto grado de educación primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

OE2. Determinar la relación que existe entre la motivación extrínseca y el aprendizaje de los estudiantes en el área de Comunicación del sexto grado de educación primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

## **2.4. IMPORTANCIA Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **2.4.1. Importancia**

El presente trabajo de investigación se tornó importante toda vez que se trató de determinar el nivel de motivación que poseen los estudiantes de primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*, con relación a sus aprendizajes.

Además el estudio que realizamos es importante porque los datos obtenidos permitirán incrementar el conocimiento acerca de la motivación y su relación con el aprendizaje de primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

Asimismo, permitirá a los estudiantes reflexionar sobre su motivación como estrategia para poder lograr una eficiente y eficaz aprendizaje. Es decir, constituirá también un aporte para fomentar la comprensión lectora como una estrategia para desarrollar capacidades de los estudiantes en las diferentes asignaturas.

### **2.4.2. Alcance**

El presente trabajo estuvo limitado a los alumnos de primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*, donde se realizó la investigación. Se busca que el presente trabajo de investigación sirva como modelo para hacer futuras investigaciones o estudios semejantes a nivel de las diversas Instituciones Educativas nacionales y públicas.

## **2.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **2.5.1. Limitación teórica**

Los instrumentos y técnicas para recoger los datos en nuestra investigación (cuestionario de encuesta) no alcanzarán el grado de precisión y exactitud de los instrumentos utilizados en las ciencias exactas, lo que hace difícil el conocimiento de la motivación y su relación con el aprendizaje de los estudiantes del sexto grado de primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

### **2.5.2. Limitación temporal**

El tiempo durante el cual se ejecutó el proyecto de investigación permitió obtener datos sólo del año 2018, por ser una investigación transversal o seccional.

### **2.5.3. Limitación metodológica**

Al ser una investigación descriptiva correlacional y aplicada sólo al de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*. Asimismo, el resultado de los datos se obtuvo sobre la base de la sinceridad y estado de ánimo de los encuestados.

### **2.5.4. Limitación de recursos**

Los recursos económicos o presupuesto fueron totalmente autofinanciados.

## **CAPÍTULO III**

### **DE LA METODOLOGÍA**

#### **3.1. HIPÓTESIS**

##### **3.1.1. Hipótesis general**

Ha: Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

H0: No existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

##### **3.1.2. Hipótesis específicos**

HE1: Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

HO No existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.



HE2: Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

HO No existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

### **3.2. SISTEMA DE VARIABLES**

#### **3.2.1. Variable 1:**

La 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).

**Dimensiones 1:** Motivación intrínseca.

Indicadores:

- Tiende a una buena estimulación y actividad.
- Trata de ejercer control sobre el ambiente de aprendizaje.
- Disfruta y responde en una forma positiva a las actividades escolares.

**Dimensión 2:** Motivación extrínseca.

Indicadores:

- 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.

#### **3.2.2. Variable 2:**

Aprendizaje

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).

**Dimensiones 1:** Problematicación y disposición.

Indicadores:

- Hace preguntas sobre sus inquietudes.
- Expresa sus sentimientos y emociones.
- Comparte sus sentimientos y emociones.
- Identifica lo que sabe del tema tratado en clase.

**Dimensiones 2:** Adquisición y organización del conocimiento.

Indicadores:

- Hace predicciones.
- Verifica las predicciones.
- Interpreta significados.
- Genera imágenes sobre el tema.
- Reconoce la importancia del tema tratado en clase.

**Dimensiones 3:** Procesamiento de la información.

Indicadores:

- Deduce sobre un determinado tema.
- Induce sobre un objeto de estudio.
- Compara elementos.
- Clasifica objetos.

### 3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
<b>V1</b> Motivación	Motivación intrínseca	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tiende a una buena estimulación y actividad.</li><li>- Trata de ejercer control sobre el ambiente de aprendizaje.</li><li>- Disfruta y responde en una forma positiva a las actividades escolares.</li></ul>	Cuestionario
	Motivación extrínseca	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tiende a utilizar lo aprendido en una amplia variedad de situaciones.</li><li>- Es persistente en las actividades.</li></ul>	



### 3.5. TIPO DE INVESTIGACIÓN

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).

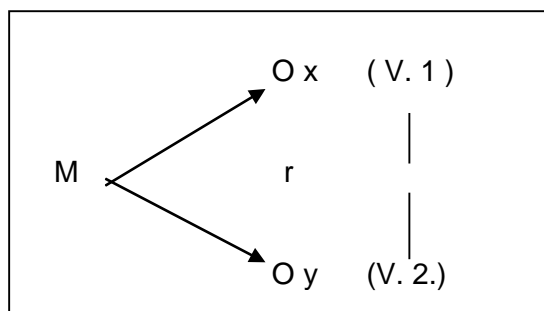
**De corte transversal:** Porque la recolección de los datos se realizó en un solo momento, en un tiempo único.

El estudio es de tipo no experimental. Expost- 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.

### 3.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

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 (2003), 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.

El diseño responde al siguiente esquema :



Denotación:

M	=	Muestra de investigación
Ox	=	Variable 1 : Motivación
Oy	=	Variable 2 : Aprendizaje
r	=	Relación entre variables

### 3.7. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

En lo referente a los métodos empleados, se priorizaron los siguientes:

**A) Método General:** En la presente investigación, se utilizó el Método Científico como método general. En la actualidad, según Cataldo (1992:26): “El estudio del método científico es objeto de estudio de la epistemología. Asimismo, el significado de la palabra “método” ha variado. Ahora se le conoce como el conjunto de técnicas y procedimientos que le permiten al investigador realizar sus objetivos”.

A decir de Kerlinger y otros (2002:124), “el método científico comprende un conjunto de normas que regulan el proceso de cualquier investigación que merezca ser calificada como científica”. Además, el mismo Kerlinger enfatiza “La aplicación del método científico al estudio de problemas pedagógicos da como resultado a la investigación científica”.

**B) Métodos empíricos:** Dado que permitieron determinar las características fundamentales del objeto de estudio como resultado de un proceso de percepción directa de los sujetos de investigación y del problema. Los métodos empíricos aplicados fueron los siguientes:

- a. Método de medición directa.- Este método permitió obtener información cuantitativa respecto de las propiedades o indicadores de las variables planteadas.
- b. Método de observación científica.- Mediante la percepción sensorial directa y programada de los entes y procesos, se pudo conocer información cualitativa de las variables.

**C) Métodos lógicos:** Son aquellos que permiten la obtención o producción del conocimiento. Se caracterizan por usar las funciones del pensamiento

como la deducción, inducción, modelado, análisis y síntesis (Gómez, R., 2003: 27). Entre estos métodos, fueron aplicados los siguientes:

- a. Hipotético-deductivo.- Se aplicó este método toda vez que se propuso una hipótesis como consecuencia de las inferencias sobre el conjunto de datos empíricos disponibles, cuya relación causa-efecto se indujo de ésta.
- b. Inductivo: Porque, partiendo de las evaluaciones muestrales, se establecieron generalizaciones para toda la muestra.

**D) Método específico:** El método específico que orientó la investigación fue el método descriptivo.

### 3.8. POBLACIÓN Y MUESTRA

#### 3.8.1. La población

Según Oseda (2008:120), “La población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares”.

La población estuvo conformada por 60 alumnos (as) de educación primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*, conforme se detalla en el siguiente cuadro:

GRADOS	SECCIONES	ESTUDIANTES
PRIMARIA	“A”	30
	“B”	30
	TOTAL	60

#### 3.8.2. La muestra

El mismo Oseda, D. (2008:122) menciona que “la muestra es una parte pequeña de la población o un subconjunto de esta, que sin embargo posee las principales características de aquella. Esta es la principal propiedad de la muestra (poseer las principales características de la población) la que hace posible que el investigador, que trabaja con la muestra, generalice sus resultados a la población”.

La Muestra, por razones lógicas, estuvo constituida por 60 estudiantes correspondientes a primaria de *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

En este caso el tipo de muestreo aplicado fue el no probabilístico censal.

## **TÍTULO SEGUNDO: DEL TRABAJO DE CAMPO**



## **CAPÍTULO IV**

### **DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS**

Las técnicas e instrumentos que se han utilizado en el presente trabajo para la recolección de la información, se ha desarrollado de acuerdo con las características y necesidades de cada variable. Así tenemos:

#### **4.1. SELECCIÓN, VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS**

##### **4.1.1. Selección de los instrumentos**

Para el siguiente estudio, se elaboraron los siguientes instrumentos que nos permitieron recoger la información y medir las variables para efectuar las correlaciones y comparaciones correspondientes.

##### **a) Motivación**

Para medir la variable 1 (Motivación), se elaboró un cuestionario, el cual está dirigido a los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*, éste presenta las siguientes características:

**Objetivo:**

El presente cuestionario es parte de este estudio que tiene por finalidad la obtención de información acerca del nivel de Motivación de los alumnos de primaria en la *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

**Descripción:**

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.

**Estructura:**

Las dimensiones que evalúa la Motivación son las siguientes:

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

Tabla 1

*Tabla de especificaciones para el cuestionario de Motivación*

Dimensiones	Estructura del cuestionario		Porcentaje
	Ítems	Total	
Motivación intrínseca	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,	15	50%
Motivación extrínseca	16,17,18,19,20,21,22,23,24, 25,26,27,28,29,30	15	50%
Total ítems		30	100%

Tabla 2

*Niveles y rangos del cuestionario de Motivación*

Niveles	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

Fuente: Cuestionario

Elaboración: uno mismo.

## **b) Aprendizaje en el área de Comunicación**

Para medir la variable 2 (Aprendizaje en el área de Comunicación), se elaboró un cuestionario, el cual está dirigido, a los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*, y presenta las siguientes características:

### **Objetivo:**

El presente cuestionario es parte de este estudio que tiene por finalidad la obtención de información acerca del nivel del Aprendizaje en el área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

### **Descripción:**

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.

### **Estructura:**

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.

Tabla 3

*Tabla de especificaciones para el cuestionario de Aprendizaje en el área de Comunicación*

Dimensiones	Estructura del cuestionario		Porcentaje
	Ítems	Total	
Problematización y disposición.	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,	10	33,33%
Adquisición y organización del conocimiento.	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,	10	33,33%
Procesamiento de la información	21,22,23,24, 25,26,27,28,29,30	10	33,33%
Total ítems		30	100%

Tabla 4

*Niveles y rangos del cuestionario de Aprendizaje en el área de Comunicación*

<b>Niveles</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
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

Fuente: Cuestionario

Elaboración: uno mismo.

#### **4.1.2. Validación de los instrumentos**

La validación de los instrumentos consiste en determinar la capacidad, en este caso del cuestionario, de medir la realidad para la que fue construido. Referido a la validez, Sabino, C. (1992) dice: “Para que una escala pueda considerarse como capaz de aportar información objetiva, debe reunir los siguientes requisitos básicos: Validez y confiabilidad”. Este procedimiento se concretó mediante juicio de expertos, para cuyo efecto acudimos a la opinión de docentes de reconocida trayectoria, quienes opinaron sobre la validez y determinaron la aplicabilidad del cuestionario. Para ello, se les hizo entrega de la matriz de consistencia, la matriz operacional de las variables, el cuestionario y la ficha de validación.

El juicio de expertos determinó, sobre la base de los indicadores siguientes: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia, la debida correspondencia entre los indicadores señalados por los criterios, los objetivos e ítems y la calidad técnica de representatividad de lenguaje.

Al respecto, los expertos consideraron la existencia de una estrecha relación entre criterios y objetivos del estudio y los ítems construidos para la recopilación de la información. Se muestra esta opinión en el siguiente cuadro:

Tabla 5

*Nivel de validez del instrumento según juicio de expertos*

EXPERTOS	MOTIVACIÓN		APRENIZAJE	
	Puntaje	%	Puntaje	%
1.Dr. Manuel Tafur Moran	820	86%	815	86%
2.Dr. Manuel Oyague Vargas	800	84%	800	84%
3.Dr. Walter Campos Ugaz	765	81%	820	86%
4.Ms.Beder Bocanegra Vilcamango	800	84%	775	82%
5.Ms.Martha Ríos Rodríguez	850	89%	850	89%
<b>PROMEDIO DE VALORACIÓN</b>	4035	84%	4060	85%

Fuente: Instrumentos de opinión de expertos.

Elaboración: uno mismo.

Los valores resultantes después de tabular la calificación emitida por los expertos, tanto a nivel de Motivación, como de Aprendizaje para determinar el nivel de validez, pueden ser comprendidos mediante el siguiente cuadro.

Tabla 6

Valores de los niveles de validez

VALORES	NIVELES DE VALIDEZ
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Fuente: Cabanillas A., G. (2004: 76). *Tesis Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de Ciencias de la Educación*. UNSCH

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde el cuestionario sobre motivación obtuvo un valor de 84% y la encuesta sobre el aprendizaje obtuvo el valor de 85%, podemos deducir que ambos instrumentos tienen una muy buena validez.

#### **4.1.3. Confiabilidad de los instrumentos**

Para lo cual se siguieron los siguientes pasos. En este caso, para el cálculo de la confiabilidad por el método de consistencia interna, se partió de la premisa de que

si el cuestionario tiene preguntas con varias alternativas de respuesta, como en este caso, se utiliza el coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach. Para lo cual se siguieron los siguientes pasos:

- Para determinar el grado de confiabilidad de la encuesta para medir el nivel de Motivación, como para la encuesta para medir el aprendizaje, por el método de consistencia interna. Primero se determinó una muestra piloto de 10 personas. Posteriormente se aplicó el instrumento, para determinar el grado de confiabilidad.
- Luego, se estimó el coeficiente de confiabilidad para la encuesta sobre Motivación y la encuesta sobre Aprendizaje, por EL MÉTODO DE CONSISTENCIA INTERNA, el cual consiste en hallar la varianza de cada pregunta, en este caso se halló varianza de las preguntas, según el instrumento.
- Posteriormente se suman los valores obtenidos, se halla la varianza total y se establece el nivel de confiabilidad existente. Para lo cual se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach ( $\alpha$ )

Así tenemos:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Dónde:

K = Número de preguntas

$S_i^2$  = Varianza de cada pregunta

$S_t^2$  = Varianza total

- De la observación de los valores obtenidos tenemos.

Tabla 7

*Nivel de confiabilidad de las encuestas, según el método de consistencia interna*

Encuesta	Nº de ítems	Nº de Casos	Confiabilidad
Motivación	30	10	0,774
Aprendizaje	30	10	0,824

Fuente: Anexos

Elaboración: Uno mismo

Los valores encontrados después de la aplicación de las encuestas a los grupos pilotos, para determinar el nivel de confiabilidad, pueden ser comprendidos mediante el siguiente cuadro.

Tabla 8

Valores de los niveles de confiabilidad

VALORES	NIVEL DE CONFIABILIDAD
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández S., R. y otros (2006). *Metodología de la investigación científica*. Edit. Mac Graw Hill. México. Cuarta edic. Págs. 438 – 439.

Dado que en la aplicación de la encuesta sobre tecnología de la información y comunicación se obtuvo el valor de 0,774 y en la aplicación de la encuesta sobre el aprendizaje se obtuvo el valor de 0,824, podemos deducir que ambas encuestas tienen una excelente confiabilidad.

#### 4.2. OTRAS TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En la presente investigación se utilizaron las siguientes técnicas:

- Cuestionario (encuesta) de la práctica de valores constituido por treinta ítems, dirigido a los alumnos (as), para conocer las características de la variable uno (motivación)
- Cuestionario constituido por treinta ítems, dirigido a los estudiantes para conocer las características de la variable dos (aprendizaje del área de Comunicación).
- Fichas bibliográficas y de investigación, para recolectar información sobre los aspectos teóricos de la investigación.
- Fórmulas estadísticas, para el procesamiento estadístico de los datos en el muestreo, la prueba de hipótesis (r de Pearson), etc.

#### 4.3. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Luego de la aplicación de las encuestas a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones y comparaciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

#### 4.3.1. Nivel descriptivo

##### 4.3.1.1. Niveles de la variable Motivación

Tabla 9

*Variable Motivación*

Rango	Frecuencia	% Válido
Alto	21	35,0
Medio	36	60,0
Bajo	3	5,0
Total	60	100,0

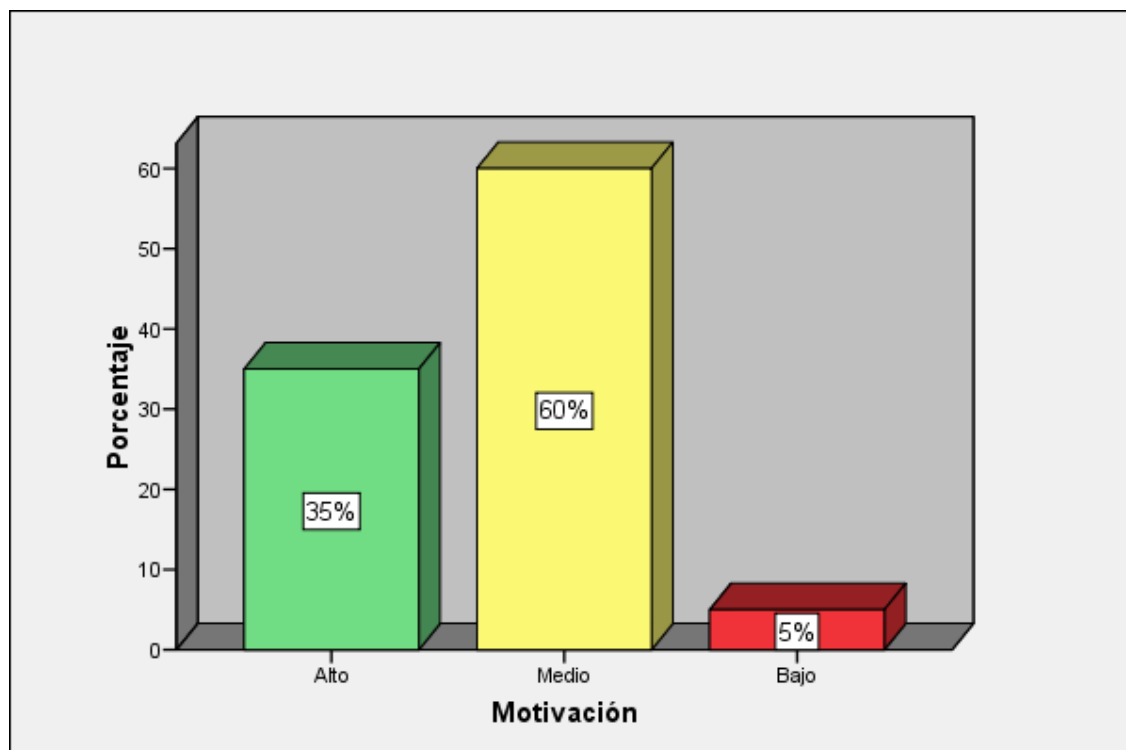


Figura 1. Motivación

La tabla 9 y figura 1 indican que el 60% de los estudiantes tienen un nivel medio en su Motivación, mientras que un 35% tiene un nivel alto y un 5% tiene un nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la media es 103 que de acuerdo con la tabla de niveles y rangos corresponde a la categoría nivel medio.



Tabla 10

*Dimensión Motivación intrínseca*

Rango	Frecuencia	% Válido
Alto	23	38,3
Medio	37	61,7
Total	60	100,0

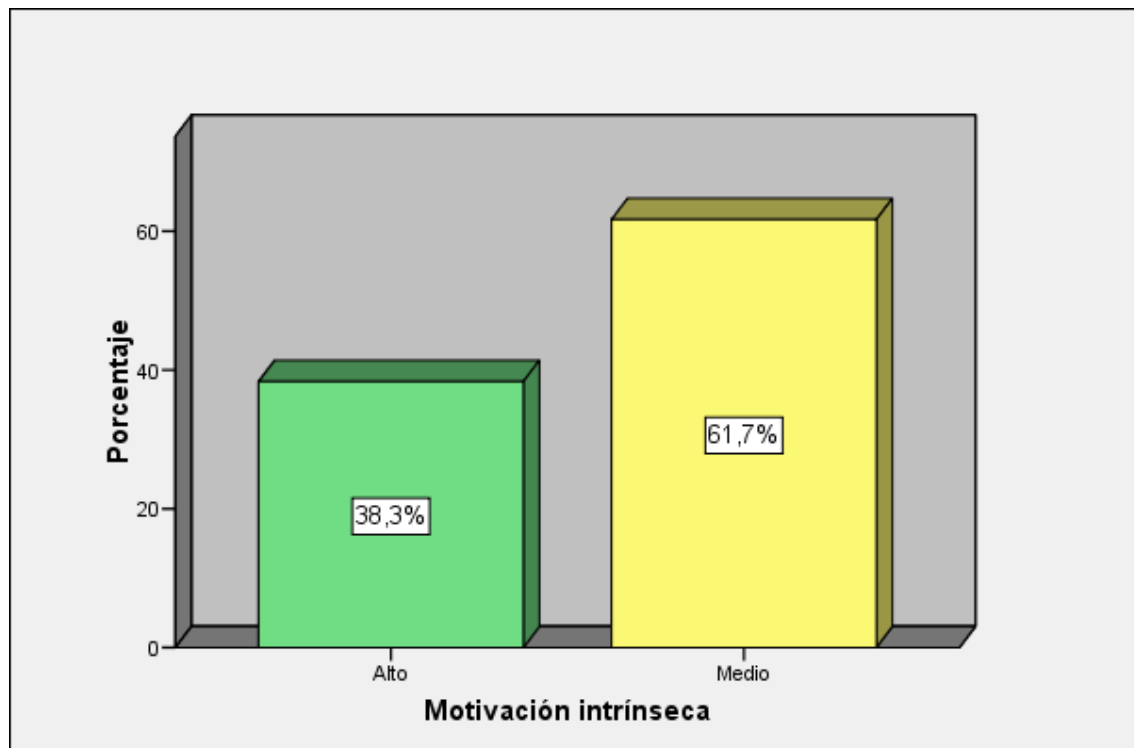


Figura 2. Dimensión Motivación intrínseca

La tabla 10 y figura 2 indican que el 61,7% de los estudiantes tienen un nivel medio en su Motivación intrínseca, mientras que un 38,3% tiene un nivel alto. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la media es 55 que de acuerdo con la tabla de niveles y rangos corresponde a la categoría nivel medio.

Tabla 11

*Dimensión Motivación extrínseca*

<b>Rango</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>% Válido</b>
Alto	18	30,0
Medio	22	36,7
Bajo	20	33,3
Total	60	100,0

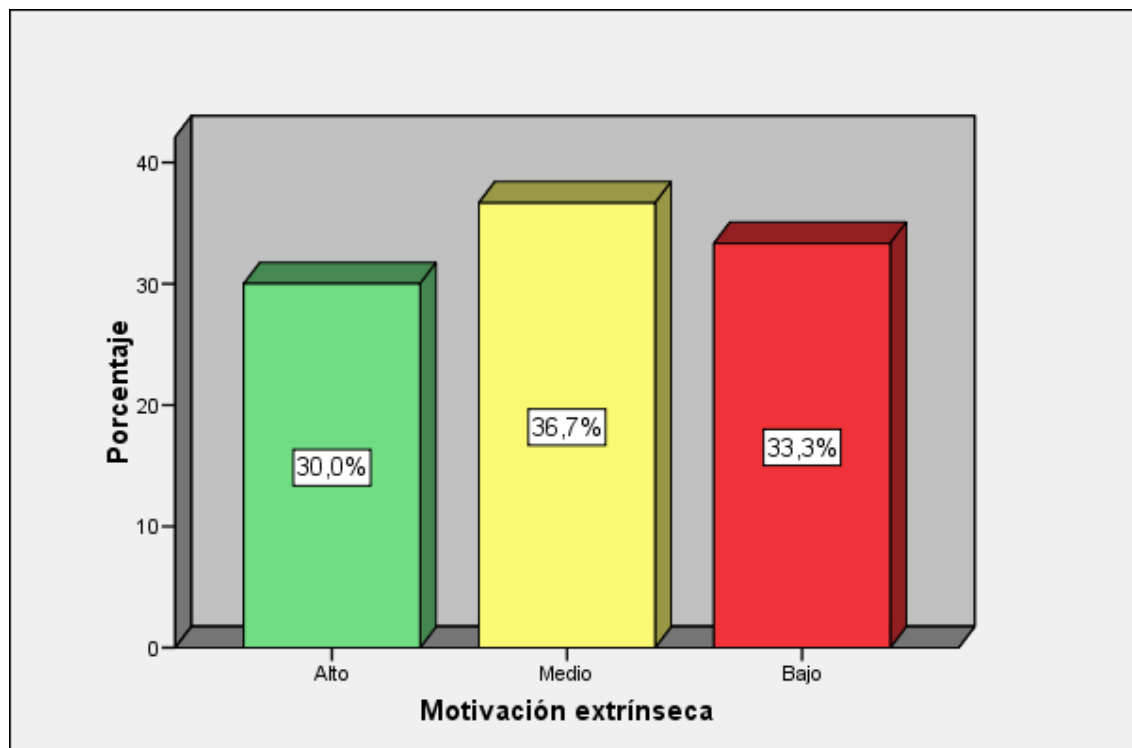


Figura 3. Dimensión Motivación extrínseca

La tabla 11 y figura 3 indican que el 36,7% de los estudiantes tienen un nivel medio en su Motivación extrínseca, mientras que un 33,3% tiene un nivel bajo y un 30% tiene un nivel alto. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la media es 48 que de acuerdo con la tabla de niveles y rangos corresponde a la categoría nivel medio.

#### 4.3.1.2. Niveles de la variable Aprendizaje en el área Comunicación

Tabla 12

*Variable Aprendizaje en el área Comunicación*

Rango	Frecuencia	% Válido
Nivel alto	22	36,7
Nivel medio	35	58,3
Nivel bajo	3	5,0
Total	60	100,0

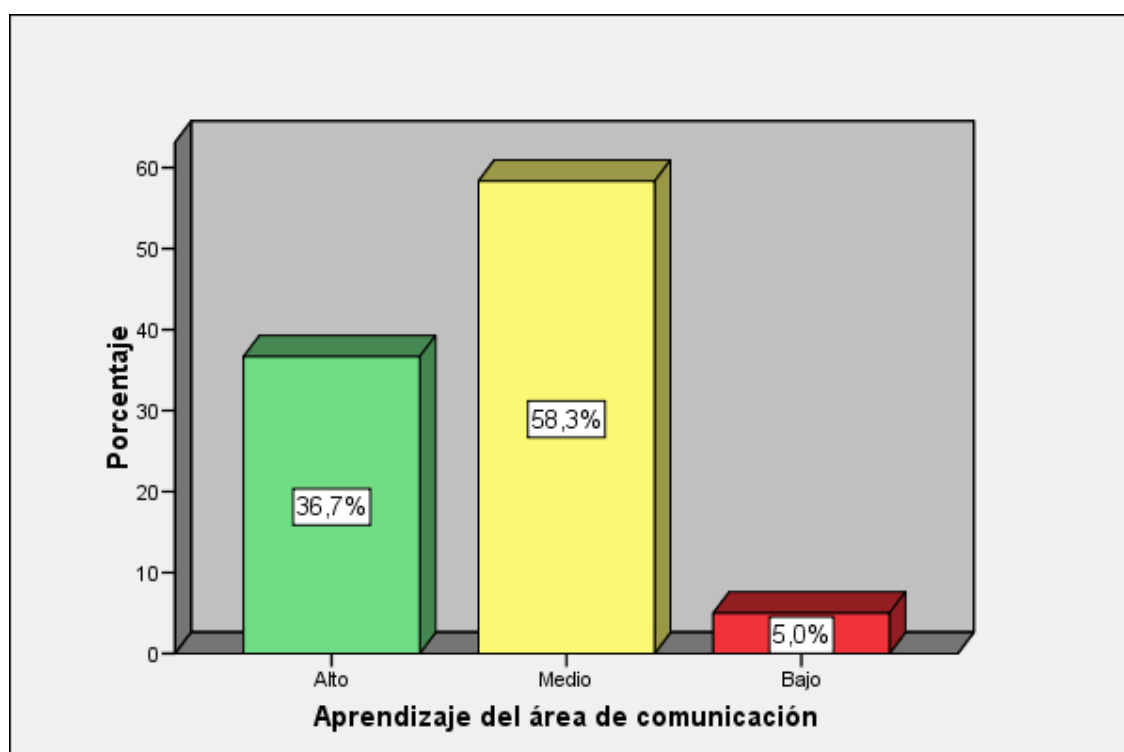


Figura 4. Variable Aprendizaje en el área Comunicación

La tabla 12 y figura 4 indican que el 58,3% de los alumnos tiene un nivel medio en su Aprendizaje en el área de Comunicación, el 36,7% tiene un nivel alto y el 5% un nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la media es 106 que de acuerdo con la tabla de niveles y rangos corresponde a la categoría presenta nivel medio.

Tabla 13

*Dimensión Problematización y disposición.*

Rango	Frecuencia	% Válido
Nivel alto	4	6,7
Nivel medio	47	78,3
Nivel bajo	9	15,0
Total	60	100,0

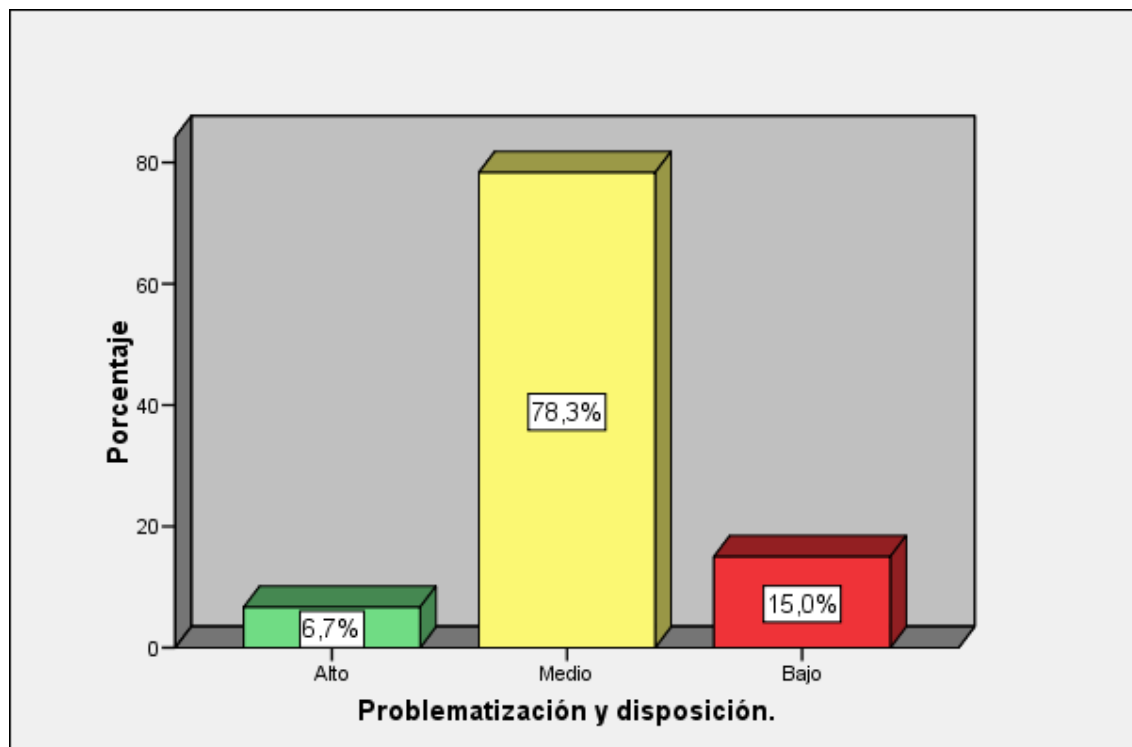


Figura 5. Dimensión Problematización y disposición.

La tabla 13 y figura 5 indican que el 78,3% de los alumnos tiene un nivel medio en la problematización y disposición, el 15% tiene un nivel bajo y el 6,7% un nivel alto. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la media es 29 que de acuerdo con la tabla de niveles y rangos corresponde a la categoría presenta nivel medio.

Tabla 14

*Dimensión Adquisición y organización del conocimiento.*

Rango	Frecuencia	% Válido
Nivel alto	32	53,3
Nivel medio	26	43,3
Nivel bajo	2	3,3
Total	60	100,0

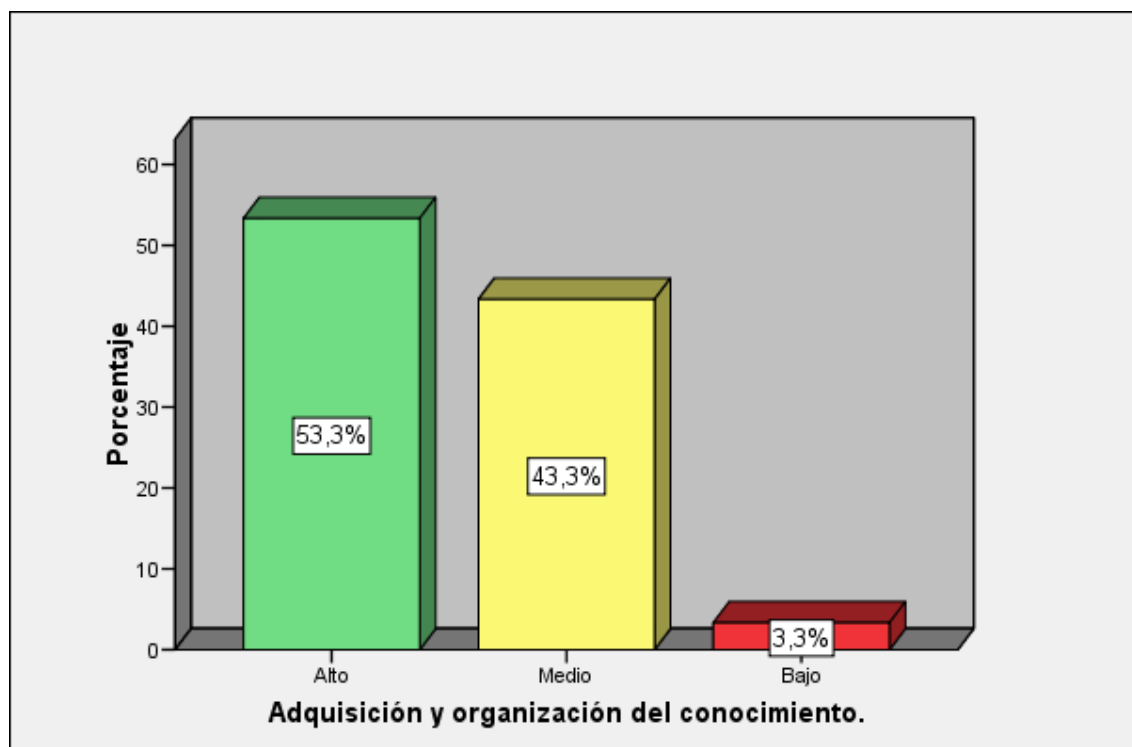


Figura 6. *Dimensión Adquisición y organización del conocimiento.*

La tabla 14 y figura 6 indican que el 53,3% de los alumnos tiene un nivel alto en la adquisición y organización del conocimiento, el 43,3% tiene un nivel medio y el 3,3% un nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la media es 38 que de acuerdo con la tabla de niveles y rangos corresponde a la categoría presenta nivel alto.

Tabla 15

*Dimensión Procesamiento de la información*

Rango	Frecuencia	% Válido
Nivel alto	33	55,0
Nivel medio	25	41,7
Nivel bajo	2	3,3
Total	60	100,0

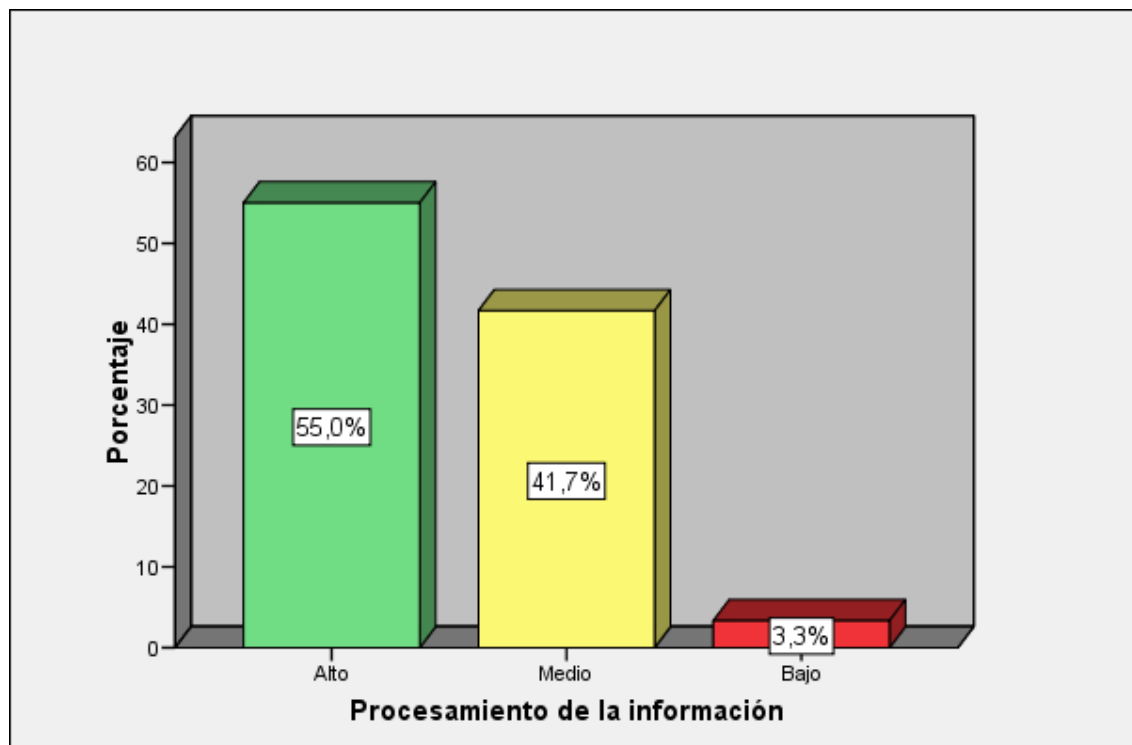


Figura 7. *Dimensión Procesamiento de la información*

La tabla 15 y figura 7 indican que el 55% de los alumnos tiene un nivel alto en el procesamiento de la información, el 41,7% tiene un nivel medio y el 3,3% un nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la media es 39 que de acuerdo con la tabla de niveles y rangos corresponde a la categoría presenta nivel alto.

#### **4.3.2. Nivel inferencial**

##### **4.3.2.1. Prueba estadística para la determinación de la normalidad**

Para el análisis de los resultados obtenidos se determinará, inicialmente, el tipo de distribución que presentan los datos, tanto a nivel de la variable 1, como de la variable 2 para ello utilizamos la prueba Kolmogorov-Smirnov de bondad de ajuste. Esta prueba permite medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica. Su objetivo es señalar si los datos provienen de una población que tiene la distribución teórica específica.

Considerando el valor obtenido en la prueba de distribución, se determinará el uso de estadísticos paramétricos (r de Pearson) o no paramétricos (Chi cuadrado), Los pasos para desarrollar la prueba de normalidad son los siguientes:

##### **PASO 1:**

Plantear la hipótesis nula ( $H_0$ ) y la hipótesis alternativa ( $H_1$ ):

Hipótesis Nula ( $H_0$ ):

No existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos

Hipótesis Alternativa ( $H_1$ ):

Existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos

##### **PASO 2:**

Seleccionar el nivel de significancia

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

##### **PASO 3:**

Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es Kolmogorov-Smirnov

Tabla 16

*Pruebas de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Motivación	0,144	60	0,400
Aprendizaje en el área de Comunicación	0,062	60	0,200

**PASO 4:**

Formulamos la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si  $\alpha$  (Sig) > 0,05; Se acepta la hipótesis nula

Si  $\alpha$  (Sig) < 0,05; Se rechaza la hipótesis nula

**PASO 5:**

Toma de decisión

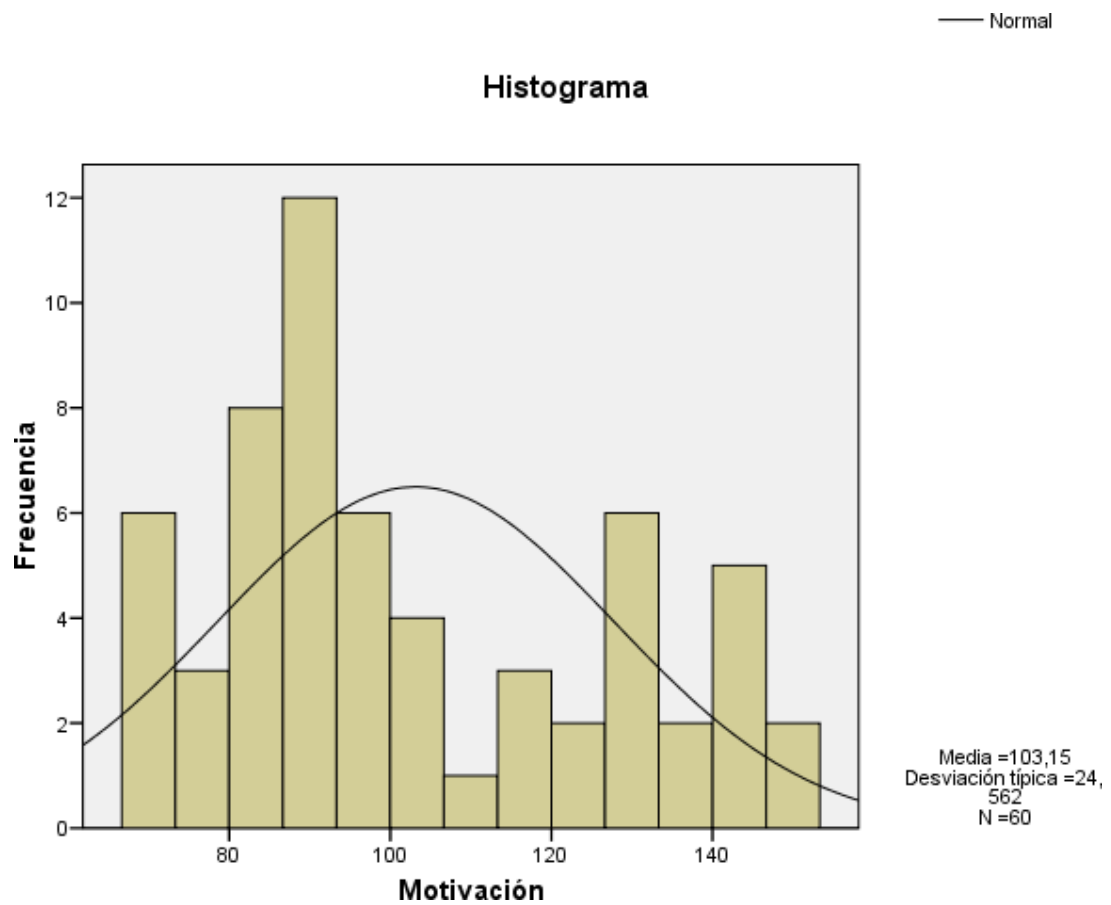
Como el valor p de significancia del estadístico de prueba de normalidad tiene el valor de 0,400 y 0,200; entonces para valores Sig. > 0,05; se cumple que; se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Esto quiere decir que; según los resultados obtenidos podemos afirmar que los datos de la muestra de estudio provienen de una distribución normal.

Así, mismo según puede observarse en los gráficos siguientes la curva de distribución no difiere de la curva normal.



Figura 8

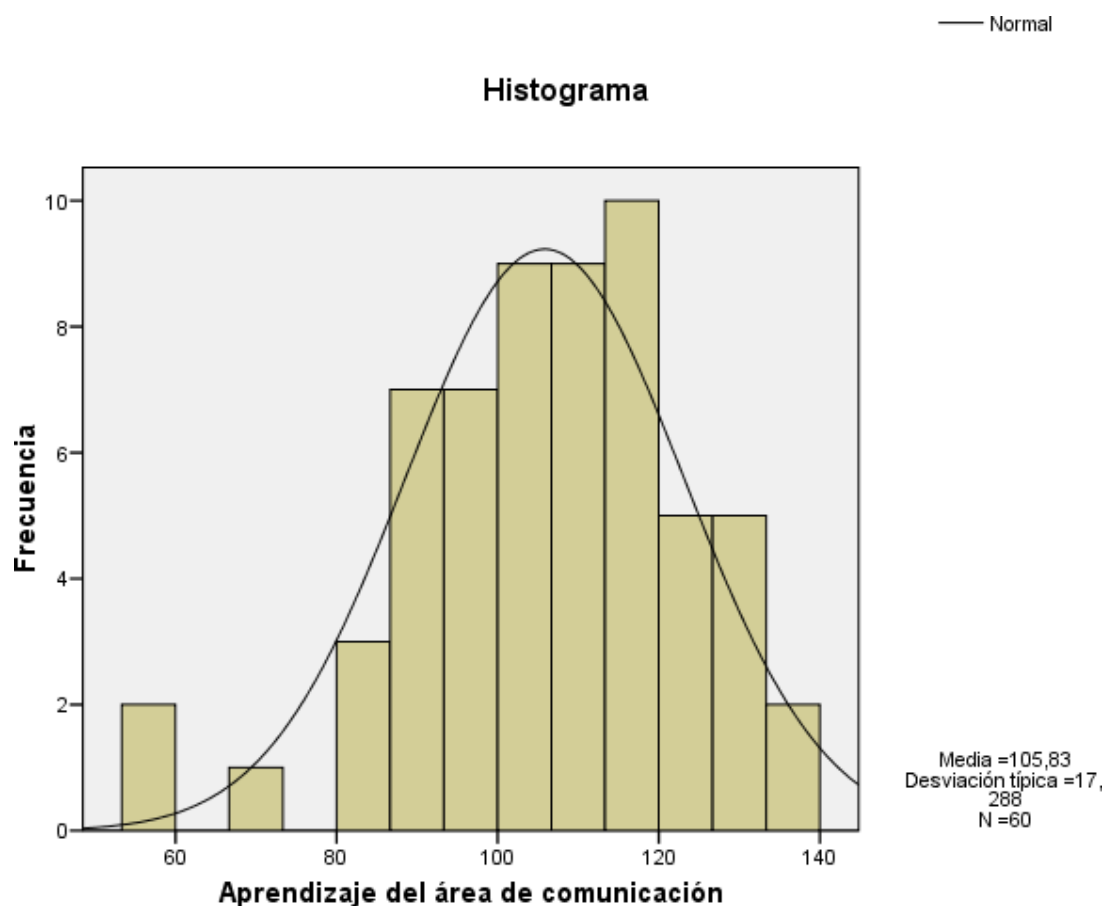
*Distribución de frecuencias de los puntajes del cuestionario de Motivación*



Según puede observarse en la Figura 8 la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos a través del cuestionario de Motivación se hallan sesgados hacia la derecha, teniendo una media de 164,59 y una desviación típica de 27,455. Asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución no difiere de la curva normal.

Figura 9

*Distribución de frecuencias de los puntajes del cuestionario de Aprendizaje en el área Comunicación*



Según puede observarse en la Figura 9 la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos a través del cuestionario de Aprendizaje en el área Personal Social se hallan sesgados hacia la derecha, teniendo una media de 205.57 y una desviación típica de 29.479. Asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución no difiere de la curva normal.

Asimismo, se observa que el nivel de significancia (Sig. asintót. (bilateral) para Kolmogorov-Smirnov es mayor que 0,05, tanto en los puntajes obtenidos a nivel del cuestionario de Motivación, como el cuestionario de Aprendizaje en el área de Comunicación, por lo que se puede deducir que la distribución de estos puntajes en ambos casos no difieren de la distribución normal, por lo tanto, para el desarrollo de la prueba de hipótesis; se ha utilizado la prueba paramétrica para distribución normal de los datos  $r$  de Pearson (grado de relación entre las variables).

#### **4.3.2.2. Prueba de hipótesis**

En el presente rubro se pone de manifiesto la relación existente entre las variables en estudio. Se presenta cada una de las hipótesis puestas a prueba, contrastándolas en el mismo orden que han sido formuladas, con el fin de facilitar la interpretación de los datos.

#### **HIPÓTESIS GENERAL**

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula ( $H_0$ ) y la hipótesis alternativa ( $H_1$ ):

$H_1$ . Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

$H_0$ : No existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

#### **Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia**

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la Hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa ( $\alpha$ ).

Para la presente investigación se ha determinado que:  $\alpha = 0.05$

### Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación  $r$  de Pearson.

Coeficiente de correlación de  $r$  de Pearson (  $r$  ), así tenemos:

Tabla 17

*Niveles de correlación Motivación y Aprendizaje en el área de Comunicación*

		Aprendizaje en el área de Comunicación
Motivación	r de Pearson	0,799
	Sig. (Bilateral)	0,000
	N	60

Según la tabla 17, el valor  $p = 0,000 < 0,05$  siendo significativo, dado que el valor de  $p$  está por debajo del valor de significancia, además siendo el valor positivo se infiere que la relación es directa, entonces a mayor Motivación mayor serán los niveles del Aprendizaje en el área de Comunicación. Por lo tanto se infiere que existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist. Callayuc Cutervo*.

Además, dado que el valor de  $r$  de Pearson encontrado es de 0,799, podemos deducir que existe una correlación positiva considerable entre la variable Motivación y la variable Aprendizaje en el área de Comunicación. Asimismo si elevamos  $r^2$  se obtiene la varianza de factores comunes  $r^2 = 0.639$  por lo tanto existe una varianza compartida del 64% (Hernández, et al. ,2010: 313).

#### Paso 4: Diagrama de dispersión

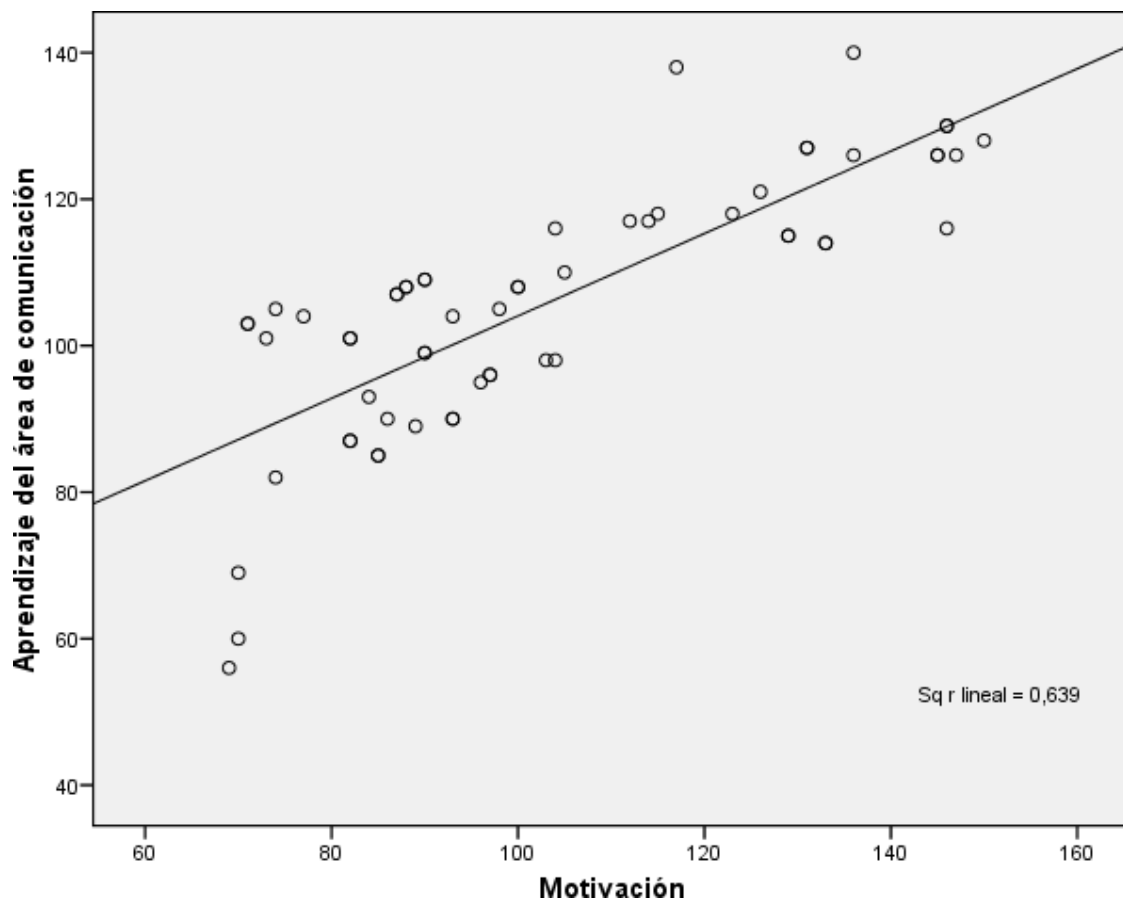


Figura 10. *Diagrama de dispersión Motivación vs Aprendizaje en el área de Comunicación*

#### Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo.

#### HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula ( $H_0$ ) y la hipótesis alternativa ( $H_1$ ):

H1. Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo.

H0: No existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo.

## Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la Hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I. Algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa ( $\alpha$ ).

Para la presente investigación se ha determinado que:  $\alpha = 0.05$

## Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación  $r$  de Pearson.

Coeficiente de correlación de  $r$  de Pearson ( $r$ ), así tenemos:

Tabla 18

*Niveles de correlación Motivación intrínseca y Aprendizaje en el área de Comunicación*

		Aprendizaje en el área de Comunicación
Motivación intrínseca	r de Pearson	0,758
	Sig. (Bilateral)	0,000
	N	60

Según la tabla 18, el valor  $p = 0,000 < 0,05$  siendo significativo, dado que el valor de  $p$  está por debajo del valor de significancia, además siendo el valor positivo se infiere que la relación es directa, entonces a mayor Motivación intrínseca mayor serán los niveles del Aprendizaje en el área de Comunicación. Por lo tanto, se infiere que existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca

y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

Además dado que el valor de  $r$  de Pearson encontrado es de 0,758, podemos deducir que existe una correlación positiva considerable entre la variable Motivación intrínseca y la variable Aprendizaje en el área de Comunicación. Asimismo, si elevamos  $r^2$  se obtiene la varianza de factores comunes  $r^2 = 0.575$  por lo tanto existe una varianza compartida del 58% (Hernández, et al. ,2010: 313).

#### Paso 4: Diagrama de dispersión

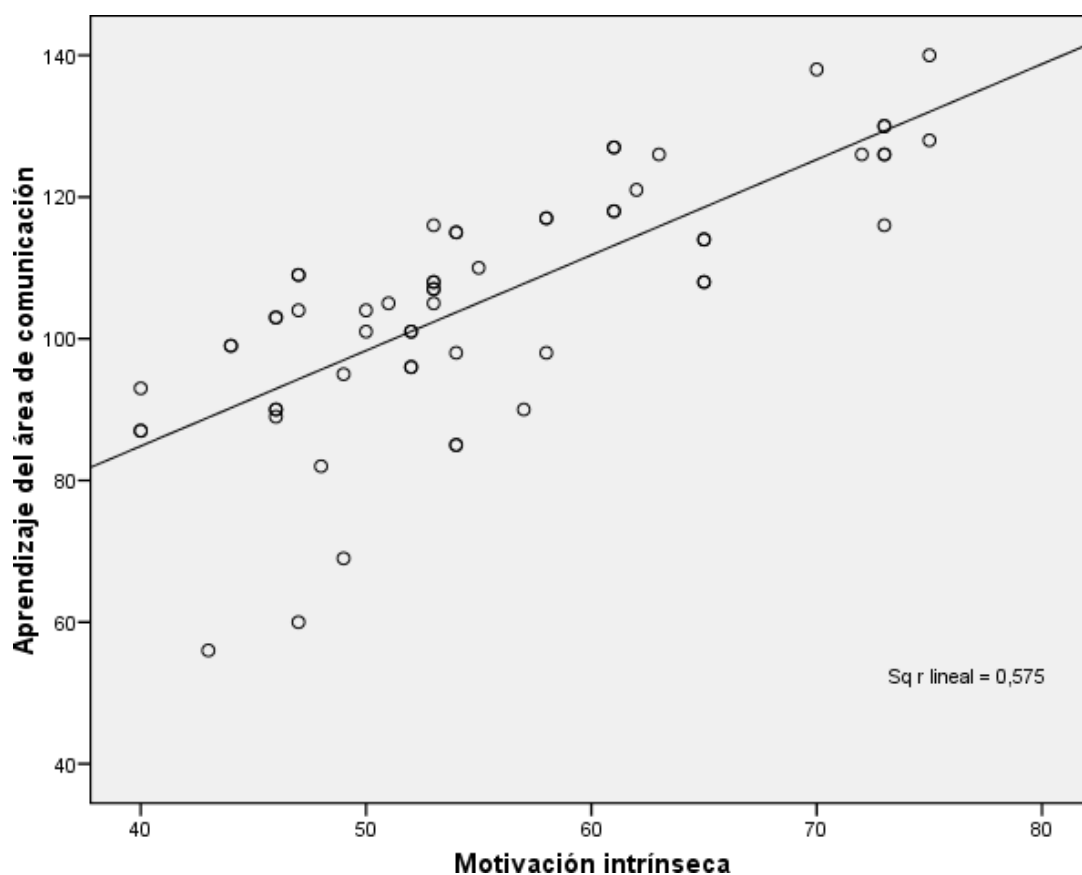


Figura 11. *Diagrama de dispersión Motivación intrínseca vs Aprendizaje en el área de Comunicación*

#### Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos

De primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

## **HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2**

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis nula ( $H_0$ ) y la hipótesis alternativa ( $H_1$ ):

$H_1$ . Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

$H_0$ : No existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

### **Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia**

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la Hipótesis Nula, cuando es verdadera, a esto se le denomina Error de Tipo I, algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa ( $\alpha$ ).

Para la presente investigación se ha determinado que:  $\alpha = 0.05$

### **Paso 3: Escoger el valor estadístico de la prueba**

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, se ha utilizado el Coeficiente de Correlación  $r$  de Pearson.

Coeficiente de correlación de  $r$  de Pearson ( $r$ ), así tenemos:



Tabla 19

*Niveles de correlación Motivación extrínseca y Aprendizaje en el área de Comunicación*

		Aprendizaje en el área de Comunicación
Motivación extrínseca	r de Pearson	0,723
	Sig. (Bilateral)	0,000
	N	60

Según la tabla 19, el valor  $p = 0,000 < 0,05$  siendo significativo, dado que el valor de  $p$  está por debajo del valor de significancia, además siendo el valor positivo se infiere que la relación es directa, entonces a mayor Motivación extrínseca mayor serán los niveles del Aprendizaje en el área de Comunicación. Por lo tanto, se infiere que existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

Además, dado que el valor de  $r$  de Pearson encontrado es de 0,758, podemos deducir que existe una correlación positiva considerable entre la variable Motivación extrínseca y la variable Aprendizaje en el área de Comunicación. Asimismo si elevamos  $r^2$  se obtiene la varianza de factores comunes  $r^2 = 0,523$  por lo tanto existe una varianza compartida del 52% (Hernández, et al. ,2010: 313)

#### Paso 4: Diagrama de dispersión

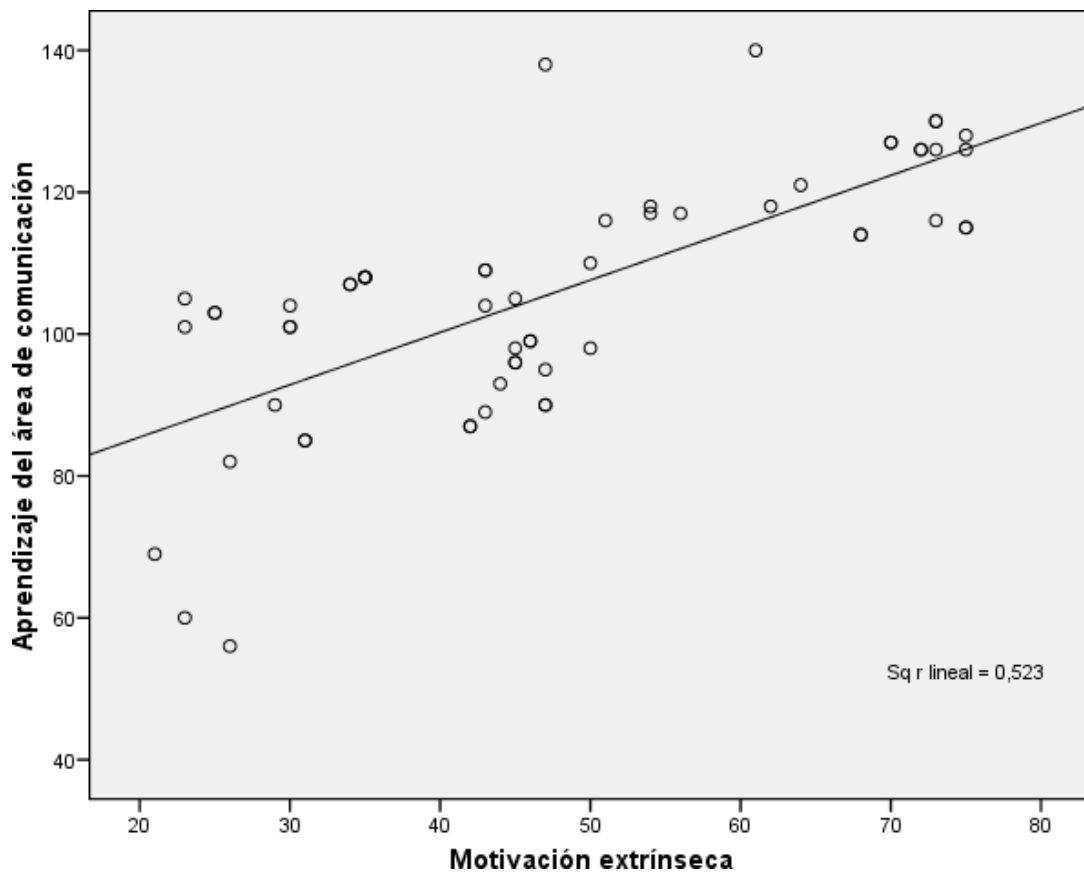


Figura 12. *Diagrama de dispersión Motivación extrínseca vs Aprendizaje en el área de Comunicación*

#### Paso 5: Toma de decisión

En consecuencia, se verifica que: Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*.

#### 4.4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Luego del análisis de los resultados se halló que existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*. Al respecto, Domínguez, R. (1997), en su tesis para optar al grado de profesor de primaria del Instituto Superior

Pedagógico de Piura “Factores que influyen en los aprendizajes del área personal social de los alumnos del tercer grado de primaria en la i. e. san juan bautista”, llega a las siguientes conclusiones: El aprendizaje de contenidos del área personal social se encuentra condicionado con frecuencia a la motivación que realiza la docente en clase. La motivación docente se encuentra desligada del contexto de los educandos, lo cual genera interferencias entre el tema de clase y el interés de este. Por otro lado, la docente poco se preocupa por la situación personal y social de sus alumnos, no permite el dialogo con ello no considera la vida familiar como influyente en algunas deficiencias escolares.

Asimismo 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.

Así también se halló que existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*. Nizama, M. y Pingo, E. (1998), en su tesis para optar al grado de profesor de primaria del Instituto Superior de Piura *La motivación docente y su influencia en el desarrollo psicomotor de los alumnos del primer grado de primaria de la I.E. hermanos Meléndez*, llega a las siguientes conclusiones: El docente no motiva adecuadamente a los alumnos, se preocupa por que sus contenidos de clase sean aplicados tal como los programa. No logra interesar a los alumnos por el tema de clase, puesto que usa un lenguaje demasiado técnico para el entendimiento de los alumnos. La motivación docente está fundamentada en el tipo de contenido y no en los intereses y necesidades

de los alumnos Los alumnos expresan que tienen miedo de opinar libremente durante la clase debido a que el profesor muchas veces les riñe o les pone mala nota.

Por otro lado, 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.

Por último, se halló que existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*, al respecto Huamán Ponce L. Y Periche Díaz G. (2009). En su tesis para optar el título de licenciado en educación primaria “La motivación y su influencia en el aprendizaje en los alumnos del tercer grado de educación primaria. Chimbote, concluye que la motivación optimiza el aprendizaje significativo de los alumnos del tercer grado de educación primaria en la Institución Educativa “Villa María en nuevo Chimbote”.

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.

## CONCLUSIONES

- PRIMERA: Con un nivel de confianza del 95% se halló que: Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*. ( $p < 0.05$  y  $r$  de Pearson = 0.799, correlación positiva considerable entre las variables, varianza de factores comunes de 64%).
- SEGUNDA: Con un nivel de confianza del 95% se halló que: Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*. ( $p < 0.05$  y  $r$  de Pearson = 0.758, correlación positiva considerable entre las variables, varianza de factores comunes de 58%).
- TERCERA: Con un nivel de confianza del 95% se halló que: Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en *la I.E. N°10772 La Congona Dist.Callayuc Cutervo*. ( $p < 0.05$  y  $r$  de Pearson = 0.723, correlación positiva considerable entre las variables, varianza de factores comunes de 52%).

## **RECOMENDACIONES**

- PRIMERA: Los docentes, al inicio del año lectivo, deben de hacer un diagnóstico de los niveles de motivación y aprendizaje que poseen los alumnos, a fin de realizar sus programaciones de manera coherente.
- SEGUNDA: Los docentes deben de prestar especial atención a la motivación intrínseca y extrínseca de sus alumnos ya que éstos pueden tener dificultades en sus creencias, intereses y autoconcepto, y de esta manera poder proponer estrategias y cambiar esta realidad problemática.
- TERCERA: Los docentes de Educación Básica Regular deben unificar criterios para que las acciones educativas concuerden con los niveles de motivación y su aprendizaje de los estudiantes.
- CUARTA: Finalmente, se propone más investigación con respecto a la relación entre motivación intrínseca el aprendizaje del área de Comunicación; en este estudio, el tamaño de la muestra pudo ser una limitante para hallar esta relación.

## REFERENCIAS

- Aguilera, A. (2005). *Introducción a las dificultades del Aprendizaje*. España, McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
- Alderman, M. (1999). *Motivation for achievement. Possibilities for teaching and learning*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Arias, D. (2005). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales: Una propuesta didáctica*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Assor, A., Kaplan, H. y Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: autonomy enhancing and suppressing teacher behaviours predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 261-278.
- Beltrán, J.; Bueno, J. (1995). Marcombo (ed.): *Naturaleza de las estrategias*. Psicología de la Educación pág. 331. Consultado el 25 de junio de 2009.
- Bigge, M. (1985). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Trillas.
- Broc, M. (2006) *Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE*, (Tesis doctoral) Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2100458>
- Brown, H.D (1994), *Teaching by Principles: Interactive Language Teaching Methodology*. Nueva York: Prentice Hall Regents.
- Buron, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
- Cameron, J. (2001). Negative effects of reward on intrinsic motivation- a limited phenomenon: comment on Deci, Koestner and Ryan (2001). *Review of Educational Research*, 71, 29-42.



- 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 de: <http://eprints.ucm.es/16670/1/T34002.pdf>
- Capella, J, (2003). *Estilos de aprendizaje*. Lima: PUCP.
- Chambergó, M. (2000) *Investigación y estudio de un caso psicopedagógico* (Tesis de maestría). UNPRG Chiclayo – Perú.
- Chan, M., et. al (1997) *Cuaderno 2, Apoyos conceptuales y metodológicos para el diseño de cursos orientados al aprendizaje autogestivo*, México: Universidad de Guadalajara.
- Csikszentmihalyi, M. (1990): *Flow. The Psychology of Optimal Experience*, Nueva Cork, Harper Perennial (trad.esp Fluir: una psicología de la felicidad, Círculo de Lectores, Barcelona).
- De Zubiría, M. (1989). *Fundamentos de Pedagogía Conceptual*. Bogotá.: Plaza & Janes.
- 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.
- Domínguez, R. (1997) *Factores que influyen en los aprendizajes del área Personal Social de los alumnos del tercer grado de primaria en la I. E. San Juan Bautista*. (Tesis de Licenciatura) Instituto Superior Pedagógico de Piura.

- Donelly, M. (1997). *Proyecto de la Escuela del Futuro*. 2da Edición Texas-USA Norteamérica.
- Eisenberger, R. y Cameron, J. (1996). Detrimental effects of reward. Reality or myth? *American Psychologist*, 51(11), 1153-1166.
- Feldman, R.S. (2005) *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. 6º Edición. México: McGrawHill.
- García, M. (1989) *Aprendizaje comprensión y retención de textos*. Madrid: ICE-UNEI.
- Garrido. y Pérez, M.(1996).Motivación y Proceso de escolarización. Madrid, Editorial Síntesis.
- Goleman, D (1995). *Inteligencia emocional*, Traducción de David González Raga y Fernando Moro, 63ª edición, Barcelona, Editorial Cairos.
- Gonzás. (2007) *Didáctica o dirección del aprendizaje*. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Guevara, A. y Andrade, M. (2007) *La autoestima y su incidencia en el rendimiento académico de la asignatura de lenguaje y literatura de los jóvenes de 15-16 años de primer año de Bachillerato*, (Tesis de Licenciatura) El Salvador: Universidad Francisco Gavidia. Recuperado de: <http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/6787/1/158.1-G396a-Paaatri.pdf>
- Gutiérrez, H. y Rivas, M. (2003) *La motivación intrínseca y la percepción del ambiente social laboral*. (Tesis de Licenciatura) México: Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: <http://148.206.53.84/tesiuami/UAMI10756.pdf>
- Hidi, S. (2000). An interest researcher's perspective: the effects of extrinsic and intrinsic factors on motivation. En C. Sansone y J. M. Harackiewicz (eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation. The search for optimal motivation and performance*. London: Academic Press.

- 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.
- Lepper, M. R. y Henderlong, J. (2000). Turning “play” into “work” and “work” into “play”: 25 years of research on intrinsic versus extrinsic motivation. En C. Sansone y J. M. Harackiewicz (eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation. The search for optimal motivation and performance*. London: Academic Press.
- Manassero, A. A. y Vázquez, A. (2000). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 3(5-6). Disponible en <http://reme.uji.es/>.
- Manassero, A. y Vázquez, A. (1998). Validación de una escala de motivación de logro. *Psicothema*, 10(2), 333-351.
- 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. (2008). 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 Costarica. Recuperado de: <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
- Nizama, M. y Pingo, E. (1998), *La motivación docente y su influencia en el desarrollo psicomotor de los alumnos del primer grado de primaria de la I.E. hermanos Meléndez*. (Tesis de Licenciatura) Instituto Superior Pedagógico de Piura.

- Norwich, B. (1999). Pupils' reasons for learning and behaving and for not learning and behaving English and maths lessons in a secondary school. *British Journal of Educational Psychology*. 69, 547-569.
- Novak, J. y Godwin D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona.
- Núñez, J. L., Martín, J. y Navarro, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.
- Paris y Turner, (1994). Situated motivation. En P. Pintrich, D. Brown y C. Weinstein (eds.), *Student motivation, cognition and learning. Essays in honor of Wilbert J. McKeachie*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 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. (2007). *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.
- Reeve, J. y Nix, G. (1997). Expressing intrinsic motivation through acts of exploration and facial displays of interest. *Motivation and Emotion*, 26(2), 183-207.
- Reeve, J. y Nix, G. y Hamm, D. (2003). Testing models of the experience of self-determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 375-392.
- Riva, J. (2009) *Cómo estimular el aprendizaje*. Barcelona, España: Editorial Océano.
- Rojas, F. (2001). *Enfoques sobre el aprendizaje humano* (PDF) pág. 1. Consultado el 25 de junio de 2009. «Definición de aprendizaje»

- 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.
- Schraw, G., Flowerday, T. y Reisetter, M. F. (1998). The role of choice in reader engagement. *Journal of Educational Psychology*, 90(4), 571-581.
- 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.
- Smith F. (1997). *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas.
- Soto, M. (2003). *Organizadores del conocimiento y su importancia en el aprendizaje*. Huancayo-Perú: Razuwillka.
- Stefanou, C. R., Perencevich, K. C., DiCintio, M. y Turner, J. C. (2004). Supporting autonomy in the classroom: ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educational Psychologist* 39(2), 97-110.
- 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. (2001). *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

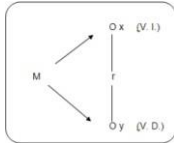
de:

<http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/1088/1/Tesis.Factores%20de%20Motivacion.pdf>

# **ANEXO**

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

### TÍTULO: LA MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DEL SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N°10772 La Congona.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS Y VARIABLE:	METODOLOGÍA
<p><b>PROBLEMA GENERAL:</b> ¿Qué relación existe entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</b></p> <p><b>PE1</b> ¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona?</p> <p><b>PE2</b> ¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b> Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <p><b>OE1</b> Determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos del Sexto grado en la I.E.N°10772 La Congona.</p> <p><b>OE2</b> Determinar la relación que existe la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos del Sexto grado en la I.E.N°10772 La Congona.</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL</b></p> <p>H1. Existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona  H<sub>0</sub>: No existe una relación directa y significativa entre la motivación y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona.</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</b></p> <p><b>HE1:</b> Existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona.  H<sub>0</sub> No existe una relación directa y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona.</p> <p><b>HE2:</b> Existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona.  H<sub>0</sub> No existe una relación directa y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos de primaria en la I.E.N°10772 La Congona.</p>	<p><b>VARIABLES:</b>  <b>Variable 1:</b> Motivación.  <b>Variable 2:</b> Aprendizaje.  <b>TIPO DE INVESTIGACION:</b> Aplicada.  <b>NIVEL DE INVESTIGACION:</b> Correlacional.  <b>MÉTODO DE INVESTIGACION:</b> Descriptivo.  <b>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b>  Descriptivo – correlacional</p> <div style="text-align: center;">  <pre> graph TD     M --&gt; Ox["Ox (V1)"]     M --&gt; Oy["Oy (V2)"]     Ox --- r --- Oy </pre> </div> <p>Denotación:  M=Muestra de Investigación  Ox=Variable1: Motivación.  Oy=Variable 2: Aprendizaje.  r = Relación entre variables</p> <p><b>POBLACIÓN Y MUESTRA</b>  <b>Población:</b> Los 60 estudiantes del 6to. grado del nivel primario de la I.E.N°10772 La Congona.  <b>MUESTRA:</b> No probabilística conformada por 60 estudiantes del nivel primario del de la I.E.N°10772 La Congona.  <b>TÉCNICAS O INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS</b>  Las documentales, (las fichas bibliográficas, de resumen, de párrafo).  Las no documentadas (las encuestas, entrevistas la observación).  <b>TÉCNICAS ESTADÍSTICAS DE ANALISIS DE DATOS</b>  Las Medidas de Tendencia Central, de Dispersión y Forma.  Las medidas de relación y correlación.  La r de Pearson y t de Student para investigaciones correlacionales.</p>



### OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
<b>V1</b> Motivación	Motivación intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiende a una buena estimulación y actividad.</li> <li>- Trata de ejercer control sobre el ambiente de aprendizaje.</li> <li>- Disfruta responde en una forma positiva a las actividades escolares.</li> </ul>	Cuestionario
	Motivación extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiende a utilizar lo aprendido en una amplia variedad de situaciones.</li> <li>- Es persistente en las actividades.</li> <li>- Muestra confianza en su propia competencia.</li> <li>- Hace juicio sobre sus propios procesos, habilidades y conocimientos.</li> </ul>	
<b>V2</b> Aprendizaje en el área de comunicación	Problematización y disposición.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- .Hace preguntas sobre sus inquietudes.</li> <li>- Expresa sus sentimientos y emociones.</li> <li>- Comparte sus sentimientos y emociones.</li> <li>- Identifica lo que sabe del tema tratado en clase.</li> </ul>	Cuestionario
	Adquisición y organización del conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hace predicciones.</li> <li>- Verifica las predicciones.</li> <li>- Interpreta significados.</li> <li>- Genera imágenes sobre el tema.</li> <li>- Reconoce la importancia del tema tratado en clase.</li> </ul>	
	Procesamiento de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deduce sobre un determinado tema.</li> <li>- Induce sobre un objeto de estudio.</li> <li>- Compara elementos.</li> <li>- Clasifica objetos.</li> </ul>	

### **Ficha técnica**

Nombre:	Encuesta sobre la motivación para estudiantes del nivel de educación primaria de la I.E .Nº10772 La Congona .
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de administración:	Entre 20 y 50 minutos aproximadamente
Ámbito de aplicación:	Sujetos de 11 años adelante
Significación:	Percepción sobre la motivación que poseen los estudiantes.
Tipo de respuesta:	Los ítem son respondidos a través de escalamiento de tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre).

## ENCUESTA A ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EVALUAR SU MOTIVACIÓN

### INSTRUCCIONES:

Estimado alumno, a continuación te presentamos un cuestionario relacionado con tu motivación. Para nuestra investigación, tu respuesta es sumamente importante; por ello, debes leerlo en forma completa y, luego, encerrar con un círculo una de las cinco alternativas.

Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
01	02	03	04	05

N° Ord	Dimensiones	Nunca (01)	Casi Nunca (02)	A Veces (03)	Casi Siempre (04)	Siempre (05)
<b>Motivación Intrínseca</b>						
1	Para mí es muy importante sacar calificaciones altas	1	2	3	4	5
2	Para mí el estudiar es duro y aburrido	1	2	3	4	5
3	Me resulta fácil organizarme el tiempo para estudiar	1	2	3	4	5
4	En lo que estudio hay muchas cosas que no entiendo	1	2	3	4	5
5	Yo estudio sobre todo porque me gusta estudiar y saber cosas	1	2	3	4	5
6	Yo procuro sacar mejores calificaciones que los demás	1	2	3	4	5
7	Me cuesta mucho ponerme a estudiar en serio	1	2	3	4	5
8	Me preparo para los exámenes con tiempo suficiente	1	2	3	4	5
9	Lo que no entiendo, lo dejo; me basta con saber lo más fácil de entender	1	2	3	4	5
10	Cuando estudio me encanta comprender cosas nuevas y ver que sé algo más	1	2	3	4	5
11	A mí me basta con no quedar suspendido					
12	En general me gusta estudiar	1	2	3	4	5
13	Las cosas que no me gusta estudiar suelo dejarlas para el final	1	2	3	4	5
14	Me esfuerzo por comprender las cosas difíciles	1	2	3	4	5
15	Me gustaría saber más sobre muchas de las cosas que estudiamos en clase	1	2	3	4	5
<b>Motivación Extrínseca</b>						
16	Tengo cuidado en decir mis opiniones ante los compañeros y compañeras de mi clase.	1	2	3	4	5
17	Los que me conocen saben que no soy un buen estudiante (o una buena estudiante).	1	2	3	4	5
18	Los que más me aprecian no están conforme de mi dedicación al estudio.	1	2	3	4	5
19	Creo que mi nivel de aprendizaje es menor que la mayoría de mis compañeros.	1	2	3	4	5
20	Yo sé que, aunque me esfuerce, no entenderé muchas de las cosas que me expliquen	1	2	3	4	5
21	Me interesa que mis compañeros conozcan que soy bueno en matemáticas.	1	2	3	4	5
22	Tengo la impresión de que aunque me dedique mucho a estudiar, aprendería poco.	1	2	3	4	5
23	Tengo pocas aspiraciones profesionales.	1	2	3	4	5
24	Fracaso en los estudios aunque tenga buenos profesores.	1	2	3	4	5
25	Me gustaría tener una profesión en la que no tuviera que estudiar	1	2	3	4	5
26	Asistir a las clases me trae malos recuerdos.	1	2	3	4	5
27	Me disgusta que el (la) profesor (a) nos pida opiniones sobre cómo queremos que sea las clases.	1	2	3	4	5
28	Me encanta pasar desapercibido o desapercibida en clase.	1	2	3	4	5
29	Raramente puedo decir que disfruto en las clases.	1	2	3	4	5
30	En los trabajos o discusiones en grupo, normalmente, estoy callado (o callada) o hablo de otras cosas.	1	2	3	4	5

**Muchas gracias.**

## ENCUESTA A ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EVALUAR SU APRENDIZAJE

### INSTRUCCIONES:

Estimado alumno, a continuación te presentamos un cuestionario relacionado con tu aprendizaje. Para nuestra investigación, tu respuesta es sumamente importante; por ello, debes leerlo en forma completa y, luego, encerrar con un círculo una de las cinco alternativas.

Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
01	02	03	04	05

Nº Ord	Dimensiones	Nunca (01)	Casi Nunca (02)	A Veces (03)	Casi Siempre (04)	Siempre (05)
	<b>Problematicación y disposición</b>					
1	Cuando no entiendo pregunto a mi profesora.	1	2	3	4	5
2	Cuando no entiendo pregunto a mi amigo.	1	2	3	4	5
3	Cuando no entiendo me quedo callado.	1	2	3	4	5
4	Me gusta salir a la pizarra.	1	2	3	4	5
5	Me gusta contar lo que me sucede.	1	2	3	4	5
6	Tengo miedo de hablar en clase.	1	2	3	4	5
7	Levanto la mano para hablar en clase.	1	2	3	4	5
8	Escucho cuando habla mi profesora.	1	2	3	4	5
9	Durante la clase pienso en mis juegos de Internet.	1	2	3	4	5
10	Me siento aburrido durante la clase.					
	<b>Adquisición y organización del conocimiento.</b>					
11	Si veo un dibujo ya tengo idea de qué va tratar la lectura.	1	2	3	4	5
12	Si leo un título, me imagino de qué va a tratar la lectura.	1	2	3	4	5
13	Leo el texto para confirmar lo que imaginé.	1	2	3	4	5
14	Leo un texto y puedo crear su dibujo.	1	2	3	4	5
15	Cuando finalizo la lectura, me doy cuenta de la importancia del tema.	1	2	3	4	5
16	Puedo describir el personaje de un texto.	1	2	3	4	5
17	Narro con mis propias palabras después de leer un texto.	1	2	3	4	5
18	Hago el dibujo del texto que leo.	1	2	3	4	5
19	Entiendo el significado de palabras nuevas del texto que leo.	1	2	3	4	5
20	Cuando leo un texto me doy cuenta de su importancia.	1	2	3	4	5
	<b>Procesamiento de la información.</b>					
21	Me gusta averiguar de qué trata el texto.	1	2	3	4	5
22	Cuando leo textos, entiendo la parte más importante.	1	2	3	4	5
23	Me divierto cuando leo un texto.	1	2	3	4	5
24	Entiendo lo que me quiere decir el texto.	1	2	3	4	5
25	Me gusta comparar los objetos o cosas del texto que leo.	1	2	3	4	5
26	Converso con mis compañeros sobre el mensaje del texto que leo.	1	2	3	4	5
27	Comparo los personajes del texto que leo.	1	2	3	4	5
28	Leo las indicaciones del texto y los resuelvo.	1	2	3	4	5
29	Después de leer el texto, lo comparo con los sucesos actuales.	1	2	3	4	5
30	Formo grupos con los elementos o cosas del salón.	1	2	3	4	5

Muchas gracias.

# TABULACIÓN DE DATOS VARIABLE MOTIVACIÓN

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	5	2	4	3	5	4	3	4	3	4	1	4	1	4	5	3	3	3	3	3	4	3	3	2	1	1	3	4	4	5
2	5	4	3	5	5	4	2	5	4	2	5	4	5	5	3	5	3	4	4	3	3	5	3	5	3	2	3	4	2	5
3	3	5	2	3	5	5	4	5	2	4	4	5	4	5	5	5	5	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	5	2	3	2	4	2	4	2	4	5	1	4	1	4	4	5	4	3	2	2	4	3	4	2	2	1	2	1	4	4
5	5	1	3	5	5	1	5	1	5	1	5	1	5	4	5	4	1	3	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	5	4
6	5	2	3	4	3	3	4	4	3	4	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7	3	3	4	3	3	5	4	3	4	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	4	5	4
8	3	1	3	3	3	3	2	4	1	4	1	4	1	4	3	4	2	4	3	1	4	3	4	3	1	1	3	5	1	3
9	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5
10	3	1	4	3	3	3	4	1	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3
11	4	1	5	2	5	5	1	5	1	5	5	5	2	2	5	1	1	1	5	1	5	1	4	1	1	1	3	3	2	4
12	5	4	3	3	4	4	3	4	4	5	1	4	3	3	4	1	1	3	2	4	2	3	3	1	1	1	3	1	2	3
13	3	1	4	3	4	4	2	3	1	4	2	4	4	3	2	4	3	2	4	2	5	2	4	3	1	2	2	3	4	5
14	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
15	5	5	5	3	5	5	5	4	3	5	4	5	2	5	4	5	2	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4
16	5	1	5	3	5	5	1	5	1	5	1	5	5	5	1	1	1	4	3	1	1	3	1	1	1	1	4	4	4	5
17	5	1	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	3	1	5	1	3	1	1	1	1	1	1	5	3
18	3	1	3	5	1	1	5	1	5	1	5	1	4	5	5	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5
19	4	1	2	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	1	1	3	3	3	3	3
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	3	3	5	5	3	3	3
21	5	1	3	3	5	3	4	3	3	5	1	4	3	4	3	5	3	3	3	1	3	3	3	3	1	1	3	3	4	4
22	5	3	5	3	5	5	3	5	3	5	2	5	5	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
23	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
24	5	1	1	3	5	5	1	5	1	5	3	5	5	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1
25	1	2	3	4	5	1	2	2	3	1	2	2	3	4	5	3	1	2	2	3	2	3	3	4	4	2	3	4	4	4
26	5	5	3	2	5	5	5	4	5	5	1	5	1	1	5	2	4	3	5	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1
27	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
28	5	1	5	3	5	5	2	4	1	5	1	1	1	3	5	4	5	3	2	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	3
29	5	1	1	1	5	5	1	5	1	5	1	5	1	5	5	5	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
30	5	3	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	5	5	3	3	5	5	2	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5
31	5	1	5	4	5	5	1	5	1	1	1	5	1	5	5	3	1	1	1	3	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
32	5	1	5	1	5	5	1	5	1	5	1	5	1	5	5	5	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
33	5	1	4	3	3	5	3	4	1	5	1	5	3	4	2	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
34	5	1	5	1	5	5	5	5	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	4	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
35	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
36	5	3	5	5	5	3	2	4	2	5	1	3	3	5	4	3	3	4	2	1	2	4	3	2	5	5	5	1	5	5
37	5	1	5	3	4	5	5	2	1	1	1	3	3	4	5	4	4	1	3	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
38	5	3	2	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
39	5	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
40	5	1	5	2	5	5	1	5	1	5	3	5	2	4	5	3	1	5	3	4	2	5	2	5	4	2	3	5	1	5
41	5	3	2	3	5	5	4	2	3	3	4	3	3	5	3	3	4	1	3	2	5	2	4	3	3	4	3	1	4	3
42	5	3	2	3	3	4	5	5	2	2	2	3	5	4	5	4	2	5	4	2	3	5	3	2	5	3	2	3	3	5
43	5	2	4	3	5	4	3	4	3	4	1	4	1	4	5	3	3	3	3	3	4	3	3	2	1	1	3	4	4	5
44	5	4	3	5	5	4	2	5	4	2	5	4	5	5	3	5	5	4	4	3	5	5	3	5	5	2	5	4	2	5
45	3	5	2	3	5	5	4	5	2	4	4	5	4	5	5	5	5	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
46	5	2	3	2	4	2	4	2	4	5	1	4	1	4	4	5	4	3	2	2	4	3	4	2	2	1	2	1	4	4
47	5	1	3	5	5	1	5	1	5	1	5	1	5	4	5	4	1	3	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	5	4
48	5	2	3	4	3	3	4	4	3	4	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
49	3	3	4	3	3	5	4	3	4	5	5	3	5	4	4	5	3	4	4	4	5	3	4	3	3	3	2	4	5	4
50	3	1	3	3	3	3	2	4	1	4	1	4	1	4	3	4	2	4	3	1	4	3	4	3	1	1	3	5	1	3
51	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5
52	3	1	4	3	3	3	4	1	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3
53	4	1	5	2	5	5	1	5	1	5	5	5	2	2	5	1	1	1	5	1	5	1	4	1	1	1	3	3	2	4
54	5	4	3	3	4	4	3	4	4	5	1	4	3	3	4	1	1	3	2	4	2	3	3	1	1	1	3	1	2	3
55	3	1	4	3	4	4	2	3	1	4	2	4	4	3	2	4	3	2	4	2	5	2	4	3	1	2	2	3	4	5
56	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
57	5	5	5	3	5	5	5	4	3	5	4	5	2	5	4	5	2</													

59	5	1	3	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	5	3	3	1	5	1	3	1	1	1	1	1	1	5	3
60	3	1	3	5	1	1	5	1	5	1	5	1	4	5	5	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5

# TABULACIÓN DE DATOS VARIABLE APRENDIZAJE DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	3	4	1	2	3	4	4	5	1	1	3	3	4	5	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	2	3	2	4	3	3
2	5	4	5	2	3	1	3	4	3	3	5	4	3	2	1	4	5	3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	3	3	3	3	5	1	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5
4	4	2	3	3	4	2	2	3	5	1	2	2	4	5	5	5	4	3	5	4	4	5	4	4	5	4	3	3	5	4
5	4	2	1	4	3	1	4	4	1	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	1	4
6	5	4	5	2	3	1	3	4	3	3	5	4	3	2	1	4	5	3	4	5	5	5	5	5	4	3	5	5	4	5
7	4	5	1	4	1	4	3	1	1	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4
8	4	3	1	4	2	1	3	3	4	1	1	3	2	4	2	4	3	2	1	4	2	4	3	4	3	4	3	4	4	4
9	5	5	1	5	5	1	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
10	5	5	1	5	3	3	1	5	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	4	2	1	4	4	1	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4
12	3	1	3	3	2	3	1	4	1	1	3	3	4	3	4	2	3	2	2	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	2
13	4	3	2	3	4	2	5	5	2	3	3	2	3	4	4	3	2	3	2	5	3	2	4	3	4	5	4	3	2	5
14	5	5	1	5	5	1	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	5	5	5	5
15	1	1	1	2	1	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	2	5	5	4	3	4	5	5	5	4	5	5	4	5
16	5	5	3	1	3	4	3	4	3	5	1	1	1	5	5	5	5	5	3	3	3	5	4	5	5	4	5	1	3	3
17	3	3	1	5	1	1	3	4	1	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	3	3	4	1
18	4	1	4	3	1	1	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
19	3	3	1	2	2	1	3	5	1	1	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	5	3	3	5	3	3	4	3
20	5	5	3	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
21	5	3	1	4	1	3	3	5	1	1	1	4	3	4	5	4	5	4	2	4	4	4	5	5	5	3	3	3	5	4
22	5	5	1	5	5	1	5	5	1	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4
23	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5
24	2	2	1	3	3	1	3	3	1	1	2	2	3	2	3	3	1	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	3	1
25	1	2	3	4	4	1	4	4	3	2	3	4	4	2	3	4	2	1	3	3	4	4	4	4	4	4	1	4	4	3
26	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
27	5	1	1	5	3	1	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
28	4	3	1	3	1	1	4	4	1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
29	2	3	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
30	5	3	1	5	5	3	5	5	3	5	3	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	5	5	4	3	3
31	4	1	1	4	4	1	4	4	1	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3
32	4	4	1	4	4	1	4	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
33	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	4	4	4	3	3	4	2	2
34	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
35	5	3	1	5	1	1	5	1	1	3	3	2	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	4	5
36	5	3	1	3	4	1	4	5	3	4	3	3	2	4	2	3	5	5	4	4	5	1	4	5	3	5	5	5	5	4
37	4	3	4	2	2	1	3	2	1	1	3	1	4	1	3	4	2	4	1	4	1	4	4	4	4	3	1	3	4	4
38	3	3	3	3	3	3	3	4	5	1	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5
39	5	5	1	5	5	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
40	1	2	3	4	5	4	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	1	2	3	4	5	4	3	2	1
41	5	3	2	2	1	2	2	3	5	5	5	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5	2	4	5	3	2	1	5	2	4
42	5	3	5	3	2	5	2	4	3	5	3	4	4	5	4	6	4	2	3	4	3	5	5	4	3	5	3	5	2	5
43	3	4	1	2	3	4	4	5	1	1	3	3	4	5	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	2	3	2	4	3	3
44	5	4	5	2	3	1	3	4	3	3	5	4	3	2	1	4	5	3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
45	3	3	3	3	3	3	3	5	1	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5
46	4	2	3	3	4	2	2	3	5	1	2	2	4	5	5	5	4	3	5	4	4	5	4	4	5	4	3	3	5	4
47	4	2	1	4	3	1	4	4	1	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	1
48	5	4	5	2	3	1	3	4	3	3	5	4	3	2	1	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	4
49	4	5	1	4	1	4	3	1	1	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4
50	4	3	1	4	2	1	3	3	4	1	1	3	2	4	2	4	3	2	1	4	2	4	3	4	3	4	3	4	4	4
51	5	5	1	5	5	1	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5
52	5	5	1	5	3	3	1	5	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
53	4	2	1	4	4	1	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4
54	3	1	3	3	2	3	1	4	1	1	3	3	4	3	4	2	3	2	2	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	2
55	4	3	2	3	4	2	5	5	2	3	3	2	3	4	4	3	2	3	2	5	3	2	4	3	4	5	4	3	2	5
56	5	5	1	5	5	1	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	5	5	5	5
57	1	1	1	2	1	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	2	5	5	4	3	4	5	5	5	4	5	5	4	5
58	5	5	3	1	3	4	3	4	3	5	1	1	1	5	5	5	5	5	3	3	3	5	4	5	5	4	5	1	3	3

59	3	3	1	5	1	1	3	4	1	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	3	3	4	1	3
60	4	1	4	3	1	1	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4