



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR
LOS NIVELES DE MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO
MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN
LAMBAYEQUE 2017.**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**

AUTORA:

Br. DE LA CRUZ CESPEDES ROXANNA CATALINA

LAMBAYEQUE – PERU

2019

PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR LOS NIVELES DE MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.

Br. DE LA CRUZ CÉSPEDES ROXANNA CATALINA

AUTORA

Dr. DANTE GUEVARA SERVIGÓN

ASESOR

APROBADO POR:

Dr. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. LAURA ALTAMIRANO DELGADO
SECRETARIO DEL JURADO

Dra. DORIS DIAZ VALLEJOS
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

En primer lugar, a todas aquellas personas que me apoyaron y respaldaron siempre; así como para los distinguidos maestros que con nobleza y entusiasmo vertieron todo su apostolado en mí.

AGRADECIMIENTO

A todos los maestros, ya que ellos me enseñaron a valorar la noble profesión de ser maestro y superarme cada día. También agradezco a mi familia porque ellos estuvieron en los días más difíciles de mi vida y a Dios por darme salud, para lograr mis metas planteadas y así ser cada día mejor.

ÍNDICE

RESUMEN	7
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPITULO I	15
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	15
1.1. UBICACIÓN	15
1.2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.2.1. Diseño de la investigación	18
1.2.2 Instrumentos de Recolección de Datos.....	20
CAPITULO II	22
MARCO TEÓRICO.....	22
2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	22
2.2 BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS	28
2.2.1. La Inteligencia Emocional:	28
2.2.2. La naturaleza de la Inteligencia Emocional	32
2.2.3. Teoría del incentivo	43
2.2.4. Teoría de reducción de pulsiones.....	44
2.2.5. Teorías de contenido	45
2.2.6. Otras teorías sobre la motivación	46
2.2.7. La motivación en el trabajo	47
2.2.8. Variables motivacionales	47
2.2.9. Relación del término con la necesidad	48
2.2.10. La programación neurolingüística	48

III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	51
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	51
3.2 PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR LOS NIVELES DE MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.	58
3.2.1. Fundamentación:.....	58
3.2.2. Justificación.....	59
3.2.3. Objetivos:	60
CONCLUSIONES.....	65
RECOMENDACIONES	66
REFERENCIAS.....	67
ANEXOS	71

RESUMEN

desde los últimos años del pasado siglo se han producido, en multitud de facetas de la civilización occidental, importantes cambios, que han generado un nuevo paradigma en la forma de contemplar la naturaleza y el quehacer humano y que paralelamente a estos cambios, se han acumulado y agravado una serie de problemas que ameritan urgente solución, entre los cuales destacan: la crisis económica, ambiental, armamentista, energética, así como la disminución de la calidad de vida de la población en general. Todo lo cual ha tenido graves repercusiones en su salud y en el deterioro de las relaciones humanas. La situación planteada evidencia la necesidad de desarrollar en las personas las competencias individuales y sociales, necesarias para afrontar las demandas propias de una realidad sometida a un permanente cambio. Ello sugiere que la escuela, además de alfabetizar con letras y números, debe propiciar también la alfabetización de las emociones, las habilidades sociales, la toma de decisiones y el manejo de las relaciones interpersonales, sin embargo, la escuela ha tenido una función prioritaria o casi exclusivamente de enseñanza y transmisión de aspectos académicos, sin responsabilidades explícitas y claramente establecidas en lo atinente a las competencias sociales del alumnado, al bienestar interpersonal y personal. Frente a esta variedad de exigencias que se hacen al docente, derivadas de los desafíos educativos, muchas críticas se han formulado como: la falta de motivación o de sensibilidad de los docentes ante los requerimientos de la sociedad según aporte recogido de la UNESCO, 2002. En otros aportes recogidos de Sánchez de Fernández (2001) agrega que la actuación de los docentes en las aulas está marcada por la inseguridad y el alto riesgo de tomar decisiones equivocadas; lo cual trae como consecuencia, un clima de relación poco favorable a la motivación de los agentes implicados en el proceso: alumnos y docentes y De Luca (1998) señala, que los docentes tienen enormes dificultades para regular los conflictos entre los alumnos y a esto se agrega que entre las preocupaciones del maestro se encuentra: la disrupción, la falta de respeto y de disciplina, el maltrato entre alumnos y el aislamiento.

En este sentido y siguiendo la propuesta tenemos que el **problema** de la investigación ha quedado definido así: “Se observa que en el proceso docente educativo de los estudiantes de cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe, bajos niveles de motivación, el cual se manifiesta en la falta de ánimo, de interés y pesimismo para realizar actividades escolares lo que genera irresponsabilidad, bajo rendimiento académico y pérdida de disposición”, poco desarrollo de las habilidades sociales, lo que produce bajos niveles de Rendimiento Académico. Esto se manifiesta a través de la evaluación de conocimientos y capacidades, representadas en sus calificaciones, lo que genera deserción escolar.

La presente investigación la abordamos en tres capítulos en el **capítulo I** hacemos una descripción del objeto de estudio y señalamos la metodología a seguir en la Investigación, en el **capítulo II** señalamos el marco teórico, en el mismo que sustentamos nuestro trabajo con las bases teóricas y conceptuales En el **capítulo III** se hace la interpretación de la información recogida, en el mismo que se plasma la propuesta de programa de inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe, bajos niveles de motivación, el cual se manifiesta en la falta de ánimo, de interés y pesimismo para realizar actividades escolares lo que genera irresponsabilidad, bajo rendimiento académico y pérdida de disposición”.

PALABRAS CLAVES: *Rendimiento académico, inteligencia emocional, pensamientos, sentimientos, emociones, y acciones.*

ABSTRACT

Since the last years of the last century, there have been important changes in many facets of Western civilization, which have generated a new paradigm in the way of contemplating nature and human activity and that, in parallel with these changes, have accumulated and aggravated a series of problems that merit urgent solution, among which stand out: the economic crisis, environmental, arms, energy, as well as the decline in the quality of life of the population in general. All of which has had serious repercussions on his health and on the deterioration of human relationships. The situation presented evidences the need to develop in individuals the individual and social competences necessary to face the demands of a reality subject to permanent change. This suggests that the school, in addition to literacy with letters and numbers, should also promote the literacy of emotions, social skills, decision making and the management of interpersonal relationships, however, the school has had a priority function or almost exclusively of teaching and transmission of academic aspects, without explicit responsibilities and clearly established in regard to the social competences of the students, interpersonal and personal welfare. Faced with this variety of demands that are made to the teacher, derived from educational challenges, many criticisms have been formulated as: the lack of motivation or sensitivity of teachers to the requirements of society as a contribution collected from UNESCO, 2002. In other contributions collected from Sánchez de Fernández (2001), he adds that the teachers' performance in the classrooms is marked by insecurity and the high risk of making wrong decisions; which results in a climate of unfavorable relationship to the motivation of the agents involved in the process: students and teachers and De Luca (1998) points out that teachers have enormous difficulties in regulating conflicts between students and this is He adds that the teacher's concerns include: disruption, lack of respect and discipline, mistreatment among students and isolation.

In this sense and following the proposal we have the problem of research has been defined as follows: "It is observed that in the educational process of the fourth grade students" C "of primary education of the Educational Institution Manuel Antonio

Mesones Muro - Ferreñafe from the province of Ferreñafe, low levels of motivation, which manifests itself in the lack of encouragement, interest and pessimism to carry out school activities which generates irresponsibility, low academic performance and loss of disposition ", little development of social skills, which produces low levels of Academic Performance. This is manifested through the evaluation of knowledge and skills, represented in their qualifications, which leads to school desertion.

The present investigation is dealt with in three chapters in chapter I, we describe the object of study and we indicate the methodology to be followed in the investigation, in chapter II we indicate the theoretical framework, in which we sustain our work with the theoretical foundations and Conceptual In chapter III the interpretation of the collected information is done, in the same one that is formulated the proposal of emotional intelligence program to improve the levels of motivation of the students of the fourth grade "C" of primary education of the Manuel Educational Institution Antonio Mesones Muro - Ferreñafe of the province of Ferreñafe, low levels of motivation, which manifests itself in the lack of encouragement, interest and pessimism to carry out school activities which generates irresponsibility, low academic performance and loss of disposition ".

KEYWORDS: Academic performance, emotional intelligence, thoughts, feelings, emotions, and actions.

INTRODUCCIÓN

La motivación escolar constituye uno de los factores Psico-educacionales más importantes en el desarrollo del aprendizaje. Por ello, la figura del educador o profesor es tan importante; porque si el estudiante no quiere aprender, le corresponde a éste estimularlo con el fin de que el alumno se sienta parte activa del proceso de adquisición de conocimientos, en definitiva, del proceso del aprendizaje.

Los psicólogos definen a grandes rasgos la motivación como un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta. En este caso, la motivación escolar es aquella que motiva al aprendizaje, es aquella que impulsa a la acción del saber. Antes hablábamos de que, en gran medida, le corresponde al profesor estimular al alumno al proceso de aprendizaje. Hay varias maneras de estimular la motivación escolar.

El concepto *inteligencia emocional* (IE) apareció por primera vez desarrollado en 1990 en un artículo publicado por Peter Salovey y John Mayer. No obstante, quedó relegado al olvido durante cinco años hasta que Daniel Goleman, psicólogo y periodista americano con una indudable vista comercial y gran capacidad de seducción y de sentido común, convirtió estas dos palabras en un término de moda al publicar su libro *Inteligencia emocional* (1995). Necesitamos una nueva visión del estudio de la inteligencia humana más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales que resalte la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social para comprender el curso de la vida de las personas. Goleman afirma que existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, académico y social. Esta idea tuvo una gran resonancia en la opinión pública y, a juicio de autores como Epstein (1998), parte de la aceptación social y de la popularidad del término se debió principalmente a tres factores.

De acuerdo con lo anteriormente señalado se hace necesario el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, para que mejoren los niveles de motivación, y por consiguiente logren su desarrollo integral. En tal sentido la presente

investigación está orientada a proponer un programa de inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe.

En lo específico se propone establecer las relaciones de interdependencia que caracterizan la Inteligencia emocional y los niveles de motivación, con la finalidad de sistematizar algunas de las estrategias metodológicas que se plantean en el programa para estimular el desarrollo de la modificación de la conducta. Por lo expuesto, se debe entender este trabajo fundamentalmente como una investigación – propositiva, tendiente a organizar una información existente, frente a la cual se pretende entregar una orientación que sirva de contexto al profesor y le permita comprender cuál es la verdadera relevancia de la modificación de las conductas en los procesos de formación de los alumnos.

El **objeto de estudio** Proceso docente educativo de los estudiantes de cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe. **Objetivo General.** Diseñar, elaborar y proponer un programa de inteligencia emocional sustentado en las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva y la didáctica para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe. **Objetivos específicos. Analizar los niveles de motivación** de los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe **a** través, de los siguientes indicadores, su estado de ánimo, de interés y pesimismo al realizar actividades escolares. **Elaborar el marco teórico** de la investigación con las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva y la didáctica para describir y explicar el problema para analizar e interpretar los resultados de la investigación y para elaborar la propuesta. **Diseñar, elaborar y proponer un programa** de inteligencia emocional sustentado en las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva y la didáctica para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución

Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe. **Y el campo de acción** El proceso de diseñar, elaborar y aplicar un programa de inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación. Y se define la **hipótesis**, Si se diseña, elabora y propone un programa de inteligencia emocional sustentada en las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva y la didáctica entonces se mejorarían los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe , de manera que logren elevar su estado de ánimo, de interés y de pesimismo al realizar actividades escolares por lo tanto reducir de manera significativa la irresponsabilidad, el bajo rendimiento académico y la pérdida de disposición.

CAPÍTULO I

CAPITULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN

Departamento de Lambayeque

La Región Lambayeque, está ubicado en la Costa norte del Perú y Limita con las regiones Piura y La Libertad por el norte y sur respectivamente, así como, con la Región Cajamarca por el este y a su vez con el océano Pacífico por el oeste. Es considerada la región *más costeña*, pues sólo una pequeña extensión de su territorio llega a la Sierra. Es, además, la segunda Región más densamente poblada del Perú.

La ubicación estratégica de Lambayeque, como zona de confluencia de flujos económicos y poblacionales provenientes de la costa, sierra y selva; la vocación agrícola de sus pobladores y la tradición agroindustrial (industria azucarera, especialmente), son los factores que explican la estructura y dinámica productiva del departamento de Lambayeque.

PROVINCIAS DEL DEPARTAMENTO DE LAMBAYEQUE

Nº	Provincia	Población	Capital	Distritos
1	<u>Chiclayo</u>	757.452	<u>Chiclayo</u>	20
2	<u>Lambayeque</u>	259,274	<u>Lambayeque</u>	12
3	<u>Ferreñafe</u>	96.142	<u>Ferreñafe</u>	6

Lambayeque cuenta con las universidades: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Universidad San Martín de Porres, Universidad Particular de Chiclayo, Universidad Privada Señor de Sipán, Universidad Privada César Vallejo, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Universidad Privada Alas Peruanas. Universidad Tecnológica del Perú.

La **provincia de Ferreñafe** es una de las tres provincias que conforman el Departamento de Lambayeque, bajo la administración del Gobierno regional de

Lambayeque, al noroeste del Perú. Limita por el norte y por el oeste con la provincia de Lambayeque; por el este con el Departamento de Cajamarca; y, por el sur con la provincia de Chiclayo.

Historia

La provincia fue creada mediante Ley N° 11590 del 13 de diciembre de 1950 durante el gobierno del Presidente Manuel A. Odría. La parte de la sierra de la provincia de Ferreñafe (distritos de Cañaris e Incahuasi) está pobladas por comunidades quechua-hablantes con una historia distintiva, aunque estrechamente relacionada con la parte de los llanos costeros.

División administrativa

La provincia tiene una extensión de 1 578,60 kilómetros cuadrados y se divide en seis distritos.

1. Ferreñafe
2. Cañarís
3. Incahuasi
4. Manuel Antonio Mesones Muro (antes Tres Tomas)
5. Pítipo
6. Pueblo Nuevo

Cuenta con 176 caseríos, 76 anexos, 51 unidades agropecuarias, 1 cooperativa agropecuaria, 17 unidades vecinales, 3 urbanizaciones, 2 conjuntos habitacionales y otras 5 agrupaciones.

Población

La provincia tiene una población aproximada de 1 969 146 habitantes.

Capital

La capital de esta provincia es la ciudad de Ferreñafe.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ``MANUEL ANTONIO MESONES MURO``

En Ferreñafe Tierra de Santa Lucía y de la doble Fe, nace la Institución Educativa ``Manuel Antonio Mesones Muro`` en 1885 como Escuela Gratuita de Primeras

Letras de la entonces Villa de Ferreñafe. En 1905 se constituye en CENTRO ESCOLAR DE VARONES Nº 213, siendo su director Don José Toribio Gasco. En 1951, al ser elevado el Distrito de Ferreñafe a la categoría de Provincia, a este Centro de Estudios se le denomina Escuela Nº 241; pero a partir de 1961 se le asigna el nombre del ilustre historiador ferreñafano MANUEL ANTONIO MESONES MURO y la Escuela Nº241 pasa a ser ESCUELA PRE VOCACIONAL DE VARONES Nº 241 ``MANUEL ANTONIO MESONES MURO``.

Posteriormente, en 1963 el Gobierno Revolucionario de la Fuerza Armada, mediante Resolución Ministerial Nº 840 la denomina: ESCUELA PRIMARIA Nº 11031 ``MANUEL ANTONIO MESONES MURO``.

En 1972 según la ley de la Reforma de la Educación Nº29622 se constituye en CENTRO EDUCATIVO Nº11031 ``MANUEL ANTONIO MESONES MURO``, cuyo director era el Profesor Zenobio Piscoya y 1980, por la fusión del Instituto Agropecuario Nº29 se le llama CENTRO EDUCATIVO BASICO TIPO: I-II-III``MANUEL ANTONIO MESONES MURO`` estando dirigido por el el Prof. Manuel Adolfo Céspedes Huertas desde 1981 hasta 1996; ampliándose desde esa fecha el servicio del Nivel Secundario. En 1982 por efecto de la nueva Ley General de Educación Nº23384 del 18 de Mayo de 1982 se convierte en COLEGIO ESTATAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA DE MENORES ``MANUEL ANTONIO MESONES MURO`` y posteriormente el 13 de Mayo de 1985 con Resolución Ministerial Nº 0382, se amplía el servicio a la Modalidad de Adultos, ostentando desde ese entonces hasta el año 2008 el nombre de COLEGIO ESTATAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA DE MENORES Y ADULTOS ``MANUEL ANTONIO MESONES MURO``, Actualmente CEBA"MANUEL ANTONIO MESONES MURO".

Nuestra Institución ostenta el Título de Colegio Centenario, reconocido por Resolución Municipal Nº 144-85-ACPF, del 03 de noviembre de 1985, lo cual nos enorgullece y nos invita a seguir firmes en la formación integral de nuestros alumnos.

Cuenta con una buena infraestructura; construida por INFES en 1994 para el nivel Secundaria, y un personal capacitado para el mejor desempeño de su trabajo. En el año 2003 la Institución Educativa se incorporó al programa Huascarán para hacer uso de las tecnologías de la información y comunicación. Al presente año 2010 tiene una población estudiantil de 1756 alumnos aproximadamente, los cuales se encuentran organizados como policías escolares, policía ecológica, municipio escolar, fiscalías escolares y otros. La plana Directiva, Jerárquica, Docente, Administrativa y el Consejo Directivo de APAFA, coordinan permanentemente con la Lic. Magda Marisa Ramírez Olano, directora del Plantel, a fin de mejorar la calidad educativa y servicio a la ciudadanía ferreñafano.

La Institución Educativa cuenta con un melodioso Himno Institucional cuya letra fue escrita por el profesor Jorge Llontop y la música del R.P. Vidalon Mercado.

Ámbito de acción de la Institución Educativa: El ámbito de la influencia de nuestro plantel constituye el área urbana de la provincia, el Distrito de Pueblo Nuevo y algunos caseríos del Distrito de Pueblo Nuevo, Mesones Muro y Pítipo.

Rasgos Característicos de Nuestra Escuela. La población estudiantil procede del perímetro de Ferreñafe y algunas unidades vecinales de la Provincia y del Distrito de Pueblo Nuevo, Mesones Muro y Pítipo, cuya condición socioeconómica y cultural es baja.

1.2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Diseño de la investigación

Teniendo en cuenta la hipótesis y los objetivos formulados para el presente trabajo de investigación, lo ubicamos en el Nivel de investigación aplicada de Tipo Socio Crítico Propositivo ya que analiza la realidad y propone cambiarla en beneficio de una mejor formación de los estudiantes del cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe., por lo que las técnicas utilizadas para la recolección y análisis de datos son cualitativas. El objeto de

estudio que tiene relación con la persona que lo estudia y el grado de subjetividad se reducirá a lo máximo aplicando la rigurosidad científica.

El estudio ha tenido como guía la comprobación de la hipótesis en 36 estudiantes del cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe, con la finalidad de mejorar los niveles de motivación.

La presente investigación es Socio crítico-propositivo, porque tiene como finalidad mejorar los niveles de motivación mediante La propuesta de programa de inteligencia emocional dirigida a los estudiantes del cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe.

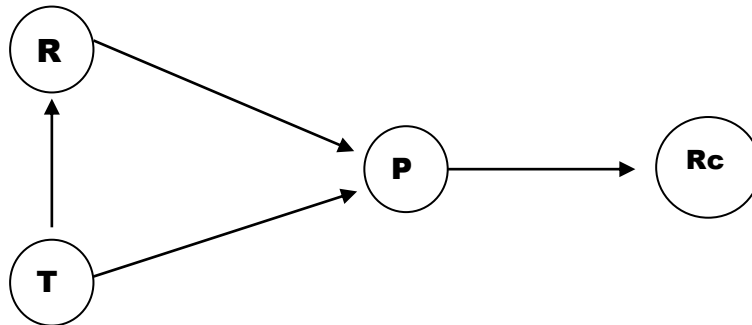
POBLACIÓN.- La población que se ha considerado para la presente investigación, está representada por todos los los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe.

MUESTRA.- El tamaño de la muestra será de 36 estudiantes del cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe.

La presente investigación se centra en el propósito de proponer el programa de inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado “C” de educación primaria de la Institución Educativa Manuel Antonio Mesones Muro – Ferreñafe de la provincia de Ferreñafe.

El diseño empleado en la investigación es el siguiente:

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:



Leyenda:

- R** : Diagnóstico de la realidad
- T** : Estudios teóricos o modelos teóricos
- P** : Propuesta
- Rc** : Realidad cambiada

1.2.2 Instrumentos de Recolección de Datos.

La recolección de la información se realizó mediante la aplicación de una ficha de observación: con un conjunto de preguntas con tres valoraciones respecto a las variables a medir.

CAPITULO II

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Título: MOTIVACIÓN Y AUTOAPRENDIZAJE ELEMENTOS CLAVE EN EL APRENDIZAJE Y ESTUDIO DE LOS ALUMNOS

Autor: Juan GARCÍA LÓPEZ

La presente investigación surge ante la preocupación del profesorado por el rendimiento académico de los alumnos, este trabajo se basa en el análisis de dos variables claves para la comprensión del aprendizaje y del estudio de los alumnos: La motivación y el autoaprendizaje. En este estudio se analizan las dificultades que encuentran muchos profesores cuando en su tarea cotidiana de enseñar se enfrentan a alumnos que no muestran la predisposición necesaria para afrontar el proceso de aprendizaje, no comprenden lo que el profesor les encomienda, o no disponen de las habilidades necesarias para realizar un trabajo autónomo. La práctica docente suele deparar alumnos de bajo rendimiento escolar, fracasados escolar y socialmente conformando lo que se les llama el grupo de los objetores, frente a esta problemática situación aporta una serie de estudios que abordan la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje desde el análisis de las estrategias que activan, dirigen y mantiene la motivación para el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades que permiten el autoaprendizaje, como estrategia básica del éxito académico de los alumnos.

Título: MOTIVACIÓN, APRENDIZAJE Y LOGROS

Autor: Carlos MORA VENEGAS

Profesor Titular en el Área de estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo (Venezuela).

En su trabajo de investigación, en el punto de motivación e incentivación expresa que los docentes no puede ignorar la relevancia que la motivación ofrece en pro del

aprendizaje, y más aún, cuando se la sabe utilizar con los estímulos capaces de incentivar al estudiante, a generar conocimientos que beneficien su aprendizaje, la motivación en el aula debe entenderse como un factor que siempre está presente en todo proceso de aprendizaje, tanto al inicio como durante el desarrollo de la clase.

Además, expresa que la falta de motivación es señalada como una de las causas primeras del deterioro y uno de los problemas más graves del aprendizaje, sobre todo en educación formal, resalta a numerosas investigaciones realizadas que han mostrado la importancia de la motivación en el aprendizaje, sin motivación no hay aprendizaje. Además, nos hace recordar que los estudiantes motivados aprenden con mayor rapidez, y más eficazmente, que los estudiantes que no están motivados, la falta de consideración de la motivación intrínseca sostenida puede convertirse en un obstáculo para el buen desarrollo de la acción didáctica, es imprescindible motivar a quién quiere aprender.

Es necesario además considerar la auto observación y observación sistemática, ya que con ello se puede evidenciar también el lugar que el docente ocupa frente a los estudiantes, evaluar sus actitudes o conductas, en situaciones específicas, así como percibir su nivel de motivación. Este tipo de observación es el que pretenden realizar los científicos, para explicar o interpretar la realidad del comportamiento humano. De esta forma, se puede motivar a los estudiantes y permanecer uno motivado, evaluar, determinar la manera de coexistir con el estudiante en ese ambiente de aprendizaje que es el salón de clase y su entorno, permitiendo contribuir al proceso de Enseñanza - Aprendizaje.

Título: ABRAHAM MASLOW: VIDA Y ENSEÑANZAS DEL CREADOR DE LA SICOLOGIA HUMANISTA

Autor: Edward HOFFMAN

El trabajo realizado por Edward Hoffman se basa en resaltar los aportes realizados por Abraham Maslow, un psicólogo Estadounidense nacido en 1908, quien desarrolló una interesante Teoría de la Personalidad, en la que desarrolla, entre otros aspectos, la Teoría de la Motivación, cuyo más representativo icono es La Pirámide de Maslow,

donde desarrolla una jerarquía de las necesidades que los hombres buscan satisfacer. Estas necesidades se representan en forma de La Pirámide de Maslow.

Esta pirámide en su base contiene las necesidades de déficit o carencia y en la parte más alta las necesidades de desarrollo.

Las necesidades de déficit son las fisiológicas, las de seguridad, las sociales y las de estima; y las de desarrollo son las necesidades de autorrealización y las de trascendencia.

Una vez que las necesidades de un nivel han sido satisfechas, la atención del individuo se centra en la necesidad del siguiente. Maslow sostiene que tienen prioridad las necesidades inferiores, ya que se trata de necesidades básicas. Cuando una persona satisface sus necesidades inferiores, aunque sea de un modo relativo, comienza a sentir necesidades superiores que son las que crean la motivación para satisfacerlas. Las necesidades fisiológicas, están en primer lugar dentro de las necesidades de déficit y son las de la supervivencia, o sea alimentarse, dormir, tener abrigo, la satisfacción del deseo sexual, y otras. Si estas necesidades básicas no se satisfacen, las demás necesidades no existen para el sujeto.

Las necesidades de seguridad, se relacionan con el orden, la estabilidad, la protección y la dependencia.

Las necesidades sociales o de pertenencia, se refieren a la necesidad de la relación íntima con otro, la necesidad de ser aceptado, de sentirse incluido en un grupo organizado, de un ambiente familiar, de un lugar para vivir estable y de trabajar en grupo para el bien común; exigencias que la vida moderna individualista no permite satisfacer. Estas necesidades surgen después que se han satisfecho las necesidades fisiológicas y de seguridad.

Las necesidades de estima se relacionan con las características psicológicas propias de cada persona, aquí se describe dos clases: las referidas al amor propio, al respeto por uno mismo, a la autoestima y a la valoración personal y las relacionadas a los otros, como las necesidades de reputación, reconocimiento social, éxito, fama, que

son las que se alcanzan en primer lugar, ya que la propia autoestima depende generalmente de la valoración de los demás. Estas necesidades de autoestima se desarrollan en personas que tienen plenamente satisfechas sus necesidades inferiores.

Para acceder al nivel de las necesidades de desarrollo (de autorrealización y trascendencia), no es suficiente con la satisfacción de las necesidades básicas, de déficit o carencia, sino que también exige que el individuo cambie radicalmente o tenga una crisis de identidad que le produzca la desintegración de su personalidad, que le permita elevarse y adquirir las motivaciones propias de este nivel, aunque también existen aquellos que llegan en forma gradual.

Las necesidades de autorrealización son únicas para cada individuo y dependen de su propia naturaleza y de su potencial. Una forma de desplegar el potencial es realizar la vocación; y si no se cumple esta necesidad, se sufre un estado de tensión.

La necesidad de trascendencia se relaciona con la conciencia de comunidad y el deseo de contribuir con la humanidad, siendo capaz de ir más allá de sí mismo, algunas personas renuncian a sus propias necesidades de desarrollo personal para ayudar a sus semejantes y satisfacer sus necesidades altruistas, motivación que superaría la necesidad de autorrealización.

Fuera de esta clasificación, Maslow además reconoce la necesidad de saber y comprender y las necesidades estéticas, que se derivan de las necesidades básicas, del deseo de conocer las causas de los fenómenos y de hacer algo al respecto; y las necesidades estéticas se refieren a la necesidad de orden, de belleza, de simetría, de armonía, de llenar espacios vacíos, de completar cosas inconclusas y de crear estructuras.

Aporta el autor que no todos llegan a la cima de la pirámide y muchos ni siquiera pueden satisfacer sus necesidades primarias esta frustración de la satisfacción de ciertas necesidades suelen ser una amenaza para el individuo e impulsarlo a reaccionar frente a esa emergencia.

Como se puede apreciar Maslow, en sus aportes ofrece varias claves en el ámbito de la motivación. Si queremos motivar a las personas que tenemos a nuestro alrededor debemos buscar que necesidades tienen satisfechas e intentar facilitar la consecución del escalón inmediatamente superior.

Título: APRENDIZAJE AUTORREGULADO: EL LUGAR DE LA COGNICIÓN, LA METACOGNICIÓN Y LA MOTIVACIÓN

Autor: María Zulma LANZ (Centro de Investigaciones Cuyo, Mendoza, Argentina
(payi@infovia.com.ar)

Este trabajo busca acercar al lector a un tema muy presente en la literatura psicológica de los últimos años: la autorregulación y su papel en los procesos de aprendizaje, se analiza cada campo de intersección en que se sitúa el aprendizaje autorregulado: la cognición, la metacognición y la motivación; a través de los conceptos y problemas que emergen de cada uno de estos tres campos, se busca reflejar que el aprendizaje autorregulado es un tópico de estudio comprehensivo y ambicioso.

Surge de la preocupación de investigadores cognitivos por estudiar la motivación escolar o académica marca un cambio importante en las concepciones de aprendizaje y pensamiento. Estas nuevas posiciones significan una redefinición de la cognición, al incluir la motivación como un proceso que engloba factores cognitivos y afectivos que van a determinar la elección, iniciación, dirección, magnitud y calidad de una acción que persigue alcanzar un fin determinado. Su dinamismo está regulado por tres polos: 1) la *aproximación o la evitación de las metas* que el sujeto desea alcanzar o que pretende evitar; 2) la *fuerza de origen de la motivación* –será autorregulada internamente cuando la acción surja de intereses o necesidades personales o será regulada desde el exterior cuando la acción obedezca más a las condiciones de la situación en la que se encuentra el sujeto–; 3) el *carácter de la motivación* puede ser profunda o superficial.

Los aspectos más novedosos de esta perspectiva es que busca integrar dimensiones cognitivas y motivacionales.

Se habla sobre la Motivación intrínseca y extrínseca, dos conceptos conocidos en relación con la motivación en el aula. La conducta intrínsecamente motivada es aquella que se realiza por el solo interés y placer de realizarla.

Y, por el contrario, la motivación extrínseca es aquella que lleva al individuo a realizar una determinada conducta para satisfacer otros motivos que no son la actividad en sí misma, por ejemplo: obtener recompensas, premios, incentivos, reconocimiento o afecto.

El estudio de las metas en relación con la motivación aparece en una gran variedad de formas. Un aporte importante a la investigación de la motivación académica es la teoría de las metas de Alonso Tapia (1995) que distingue cuatro metas de la actividad escolar: a) relacionadas con la tarea, guiadas por la motivación de incrementar la propia competencia, actuar con autonomía y experimentar gusto por la realización de la tarea (es decir, por la motivación intrínseca del propio estudiante); b) de autovaloración, se relaciona con la motivación de logro que busca experimentar el éxito y evitar el fracaso; c) relacionadas con la valoración social, por las que se busca la aprobación de los adultos y del grupo de pares, y d) relacionadas con la búsqueda de recompensas externas, todo aquello que signifique conseguir premios o recompensas y es más probable que las metas específicas, antes que las muy generales, impulsen el aprendizaje, que las más cercanas en el tiempo a diferencia de las metas a largo plazo, se alcancen con mayor facilidad y produzcan mayor motivación para conseguirlas y que el nivel de dificultad de una meta (grado de facilidad o dificultad) se relacione con el esfuerzo requerido para alcanzarla.

Otro aspecto importante de este estudio es el aspecto de la Motivación por el logro, en ella explica la conducta orientada al logro o rendimiento como resultante de un conflicto entre tendencias de aproximación al éxito y de evitación del fracaso. La tendencia de aproximación al éxito es una disposición afectiva que nos lleva a experimentar orgullo con el logro de un buen resultado. La otra tendencia, de evitación del fracaso, consiste en rehuir el desenlace perjudicial, que produzca vergüenza, cuando no se consigue el éxito; en realidad no se busca un resultado positivo sino evitar caer en uno negativo. Estudio interesante pues en él podemos ver

que el aprendizaje autorregulado se sitúa en la intersección de varios campos de investigación, en particular, estudios sobre la cognición, la metacognición y la motivación, aportes que son muy importantes en el trabajo docente pues no orientan a identificar la realidad de los educandos y desde que perspectivas podemos mejorar las dificultades de motivación que se presenta.

2.2 BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS

2.2.1. La Inteligencia Emocional:

La **inteligencia emocional** es un concepto, en gran parte hipotético, que agruparía cogniciones y conductas útiles para apreciar y expresar de manera justa las emociones propias y las de otros.

2.2.1.1. Orígenes Del Concepto

Las definiciones populares de inteligencia hacen hincapié en los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad para resolver problemas cognitivos, sin embargo Edward L. Thorndike, en 1920, utilizó el término inteligencia social para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. En 1940, David Wechsler describió la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente y sostuvo, además, que los tests de inteligencia no serían completos hasta que no se pudieran describir adecuadamente estos factores.

El trabajo de estos autores no tuvo repercusión. En 1983, Howard Gardner, en su libro *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*, introdujo la idea de que los indicadores de inteligencia, como el cociente intelectual, no explican plenamente la capacidad cognitiva, porque no tienen en cuenta ni la “inteligencia interpersonal” —la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas— ni la “inteligencia intrapersonal” —la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios—.

El primer uso del término inteligencia emocional se atribuye generalmente a Wayne Payne, quien lo cita en su tesis doctoral *Un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional* (1985). Sin embargo, esta expresión ya había aparecido antes en textos de Beldoch (1964), y Leuner (1966). Stanley Greenspan también

propuso un modelo de inteligencia emocional en 1989, al igual que Peter Salovey y John D. Mayer.

El interés por las repercusiones de las emociones en ámbitos como las relaciones en el trabajo impulsó la investigación sobre el tema, pero la popularización del término se debe a la obra de Daniel Goleman, *Inteligencia emocional*, publicada en 1995. El libro tuvo gran repercusión, en forma de artículos en periódicos y revistas, tiras cómicas, programas educativos, cursos de formación para empresas, juguetes, o resúmenes divulgativos de los propios libros de Goleman.

2.2.1.2. La sede de las pasiones

La amígdala cerebral y el hipocampo fueron dos piezas clave del primitivo «cerebro olfativo» que, a lo largo del proceso evolutivo, terminó dando origen al córtex y posteriormente al neo córtex. La amígdala tiene forma de almendra con estructuras interconectadas asentadas sobre el tronco cerebral. Hay dos amígdalas, una a cada lado del cerebro. La nuestra es la más grande comparada con la de los primates. La amígdala está especializada en las cuestiones emocionales y se considera una estructura límbica muy ligada a los procesos del aprendizaje y la memoria. Si se separa la amígdala del cerebro no sería posible apreciar el significado emocional de diversos acontecimientos, a lo cual se conoce como *ceguera afectiva*. Además de la pérdida de afecto y la consecuente pérdida de memoria, la amígdala, junto con la circunvolución cingulada, permite la secreción de lágrimas y funciona como un depósito de la memoria. Por ello, quienes viven sin amígdala prácticamente pierden la memoria, ya que la amígdala guarda aquellos recuerdos que más impacto emocional tuvieron en nuestra vida, como los traumas o nuestros momentos más felices. Constituye una especie de depósito de la memoria emocional. Es la encargada de activar la secreción de dosis masivas de noradrenalina, que estimula los sentidos y pone al cerebro en estado de alerta.

Le Doux descubrió que la primera zona cerebral por la que pasan las señales sensoriales procedentes de los ojos o de los oídos es el tálamo y, a partir de ahí y a través de una sola sinapsis, la amígdala. Otra vía procedente del tálamo lleva la señal

hasta el neocórtex, permitiendo que la amígdala comience a responder antes de que el neocórtex haya ponderado la información. Según Le Doux: «anatómicamente hablando, el sistema emocional puede actuar independientemente del neocórtex. Existen ciertas reacciones y recuerdos emocionales que tienen lugar sin la menor participación cognitiva consciente».

2.2.1.3. Cuando las emociones son rápidas y toscas

La importancia evolutiva de ofrecer una respuesta rápida que permitiera ganar unos milisegundos críticos ante las situaciones peligrosas debió ser vital para nuestros antepasados, pues esa configuración ha quedado impresa en el cerebro de todo protomamífero, incluyendo los humanos. Para Le Doux: «El rudimentario cerebro menor de los mamíferos es el principal cerebro de los no mamíferos, un cerebro que permite una respuesta emocional muy veloz. Pero, aunque veloz, se trata también, al mismo tiempo, de una respuesta muy tosca, porque las células implicadas sólo permiten un procesamiento rápido, pero también impreciso», y estas rudimentarias confusiones emocionales —basadas en sentir antes que en pensar— son las «emociones pre cognitivas».

El gestor de las emociones

La amígdala prepara una reacción emocional ansiosa e impulsiva, pero otra parte del cerebro se encarga de elaborar una respuesta más adecuada. El regulador cerebral que desconecta los impulsos de la amígdala parece encontrarse en el extremo de una vía nerviosa que va al neocórtex, en el lóbulo prefrontal. El área prefrontal constituye una especie de modulador de las respuestas proporcionadas por la amígdala y otras regiones del sistema límbico, permitiendo la emisión de una respuesta más analítica y proporcionada. El lóbulo prefrontal izquierdo parece formar parte de un circuito que se encarga de desconectar —o atenuar parcialmente— los impulsos emocionales más perturbadores.

Armonizando emociones y pensamiento

Las conexiones existentes entre la amígdala (y las estructuras límbicas) y el neocórtex constituyen el centro de gestión entre los pensamientos y los sentimientos. Esta vía nerviosa explicaría el motivo por el cual la emoción es fundamental para pensar eficazmente, tomar decisiones inteligentes y permitirnos pensar con claridad. La corteza prefrontal es la región cerebral que se encarga de la «memoria de trabajo».

Cuando estamos emocionalmente perturbados, solemos decir que «no podemos pensar bien» y permite explicar por qué la tensión emocional prolongada puede obstaculizar las facultades intelectuales del niño y dificultar así su capacidad de aprendizaje. Los niños impulsivos y ansiosos, a menudo desorganizados y problemáticos, parecen tener un escaso control prefrontal sobre sus impulsos límbicos. Este tipo de niños presenta un elevado riesgo de problemas de fracaso escolar, alcoholismo y delincuencia, pero no tanto porque su potencial intelectual sea bajo sino porque su control sobre su vida emocional se halla severamente restringido.

Las emociones son importantes para el ejercicio de la razón. Entre el sentir y el pensar, la emoción guía nuestras decisiones, trabajando con la mente racional y capacitando —o incapacitando— al pensamiento mismo. Del mismo modo, el cerebro pensante desempeña un papel fundamental en nuestras emociones, exceptuando aquellos momentos en los que las emociones se desbordan y el cerebro emocional asume por completo el control de la situación. En cierto modo, tenemos dos cerebros y dos clases diferentes de inteligencia: la inteligencia racional y la inteligencia emocional y nuestro funcionamiento vital está determinado por ambos.

El psicólogo estadounidense John Maxtell rompe el concepto de dos cerebros o distintos tipos de inteligencia. Basándose en su teoría de la evolución auto-condicionada, afirma que nuestra capa de pensamiento racional se ha desarrollado para dar cobertura a nuestro lado emocional, la razón nos proporciona el cómo. Aunque por lo general solo percibimos nuestras emociones en momentos de desbordamiento, lo cierto es que las tenemos constantemente. Todo nuestro pensamiento, comportamiento personal y social está orientado a mantenernos dentro de los límites de nuestro confort emocional y, en resumida cuenta, vivos.

Un ejemplo práctico sería el siguiente: Un peatón que deambule por una ciudad abarrotada de coches, optará por cruzar las avenidas por los pasos de cebra y cuando el semáforo este en verde para los peatones. Sin ser un caso de desbordamiento emocional, el miedo que siente a ser atropellado genera la necesidad de buscar alternativas seguras para cruzar la calle, usar su capa racional para interpretar los símbolos dispuestos para este propósito es la opción más segura, la razón nos proporciona el cómo. Si no tuviésemos el mismo miedo a ser atropellados, las ciudades no podrían tener el diseño que actualmente tienen, ¿qué nos impediría cruzar por cualquier parte?

2.2.2. La naturaleza de la Inteligencia Emocional

Las características de la llamada inteligencia emocional son: la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás.

2.2.2.1. Mediación de la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual

No existe un test capaz de determinar el «grado de inteligencia emocional», a diferencia de lo que ocurre con los test que miden el coeficiente intelectual (CI). Jack Block, psicólogo de la universidad de Berkeley, ha utilizado una medida similar a la inteligencia emocional que él denomina «capacidad adaptativa del ego», estableciendo dos o más tipos teóricamente puros, aunque los rasgos más sobresalientes difieren ligeramente entre mujeres y hombres.

«Los hombres que poseen una elevada inteligencia emocional suelen ser socialmente equilibrados, extrovertidos, alegres, poco predispuestos a la timidez y a rumiar sus preocupaciones. Demuestran estar dotados de una notable capacidad para comprometerse con las causas y las personas, suelen adoptar responsabilidades, mantienen una visión ética de la vida y son afables y cariñosos en sus relaciones. Su

vida emocional es rica y apropiada; se sienten, en suma, a gusto consigo mismos, con sus semejantes y con el universo social en el que viven».

«Las mujeres emocionalmente inteligentes tienden a ser enérgicas y a expresar sus sentimientos sin ambages, tienen una visión positiva de sí mismas y para ellas la vida siempre tiene un sentido. Al igual que ocurre con los hombres, suelen ser abiertas y sociables, expresan sus sentimientos adecuadamente (en lugar de entregarse a arranques emocionales de los que posteriormente tengan que lamentarse) y soportan bien la tensión. Su equilibrio social les permite hacer rápidamente nuevas amistades; se sienten lo bastante a gusto consigo mismas como para mostrarse alegres, espontáneas y abiertas a las experiencias sensoriales. Y, a diferencia de lo que ocurre con el tipo puro de mujer con un elevado CI, raramente se sienten ansiosas, culpables o se ahogan en sus preocupaciones».

«Los hombres con un elevado CI se caracterizan por una amplia gama de intereses y habilidades intelectuales y suelen ser ambiciosos, productivos, predecibles, tenaces y poco dados a reparar en sus propias necesidades. Tienden a ser críticos, condescendientes, aprensivos, inhibidos, a sentirse incómodos con la sexualidad y las experiencias sensoriales en general y son poco expresivos, distantes y emocionalmente fríos y tranquilos».

«La mujer con un elevado CI manifiesta una previsible confianza intelectual, es capaz de expresar claramente sus pensamientos, valora las cuestiones teóricas y presenta un amplio abanico de intereses estéticos e intelectuales. También tiende a ser introspectiva, predispuesta a la ansiedad, a la preocupación y la culpabilidad, y se muestra poco dispuesta a expresar públicamente su enfado (aunque pueda expresarlo de un modo indirecto)».

Estos retratos, obviamente, resultan caricaturescos pues toda persona es el resultado de la combinación entre el CI y la inteligencia emocional en distintas proporciones, pero ofrecen una visión muy instructiva del tipo de aptitudes específicas que ambas dimensiones pueden aportar al conjunto de cualidades que constituye una persona.

Daniel Goleman también recoge el pensamiento de numerosos científicos del comportamiento humano que cuestionan el valor de la inteligencia racional como predictor de éxito en las tareas concretas de la vida, en los diversos ámbitos de la familia, los negocios, la toma de decisiones o el desempeño profesional. Citando numerosos estudios Goleman concluye que el Coeficiente Intelectual no es un buen predictor del desempeño exitoso. La inteligencia pura no garantiza un buen manejo de las vicisitudes que se presentan y que es necesario enfrentar para tener éxito en la vida.

Según Goleman la inteligencia emocional puede dividirse en dos áreas:

- **Inteligencia intrapersonal:** Capacidad de formar un modelo realista y preciso de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos y a usarlos como guías en la conducta.
- **Inteligencia interpersonal:** Capacidad de comprender a los demás; qué los motiva, cómo operan, cómo relacionarse adecuadamente. Capacidad de reconocer y reaccionar ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros. Asociada a la empatía y la capacidad de entender cómo sienten y piensan los otros.

El aprendizaje de la regulación de las emociones:

Regular las respuestas emocionales se puede aprender. Al mismo tiempo es un signo de madurez y de inteligencia. En la primera infancia, habitualmente no regulamos nuestra respuesta emocional, simplemente la expresamos o explota. Socialmente se acepta y se perdona este tipo de "sinceridad" en las respuestas emocionales de los niños más pequeños. A medida que se van haciendo mayores, la tolerancia ante esta inmediatez en las respuestas va disminuyendo hasta llegar a la madurez, cuando socialmente se exige la regulación emocional. Con su aprendizaje conseguimos equilibrar dos fuerzas opuestas. Por un lado, la necesidad biológica de la respuesta emocional, y por el otro, la necesidad de respetar determinadas normas de convivencia.

Manel Güell Barceló sostiene que no existen emociones positivas ni negativas, simplemente existen emociones como consecuencia de la respuesta de la persona ante una situación. Determinadas emociones son útiles y traen un beneficio al individuo y otras no. Una respuesta emocional (alegría, ira, vergüenza) será útil en función del contexto. Si la respuesta nos ayuda a relacionarnos con el mundo que nos rodea, con los demás y con nosotros mismos, es adaptativa y será una emoción efectiva. Para este autor, todas las respuestas emocionales son positivas siempre que sus consecuencias lo sean.

Daniel Goleman defiende que el autocontrol emocional no es equivalente a la represión de los sentimientos. El "mal" humor, por ejemplo, también tiene su utilidad; el enojo, la melancolía y el miedo pueden llegar a ser fuentes de creatividad, energía y comunicación; el enfado puede constituir una intensa fuente de motivación, por ejemplo, cuando se dirige a la necesidad de reparar una injusticia o un abuso; el hecho de compartir la tristeza puede hacer que las personas se sientan más unidas y la urgencia nacida de la ansiedad —siempre que no llegue a atribularnos— puede alentar la creatividad. La extinción de todo sentimiento espontáneo tiene un costo físico y mental. La gente que sofoca sus sentimientos —especialmente cuando son muy negativos— eleva su ritmo cardíaco, un signo de estrés que puede abocar a la hipertensión. La competencia emocional implica que las personas saben elegir cómo expresar los sentimientos.

2.2.2.2. La motivación

La motivación puede definirse como «el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello el impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo». Otros autores definen la motivación como «la raíz dinámica del comportamiento»; es decir, «los factores o determinantes internos que incitan a una acción». La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta.

2.2.2.3. Según la psicología y filosofía

En psicología y filosofía, la motivación implica estados internos que dirigen el organismo hacia metas o fines determinados; son los impulsos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. Este término está relacionado con «voluntad» e «interés».

2.2.2.4. Tipos de teorías y modelos

Las teorías de la Motivación pueden ser clasificadas en varias bases.

- Natural vs. Racional basadas en si la teoría subyacente de la Cognición humana se apoya en fuerzas naturales (impulsos, necesidades, deseos) o algún tipo de racionalidad (instrumentalidad, significado, autoidentidad).
- Contenido vs. Proceso basada en si el foco está en el contenido ("qué") motiva frente al proceso ("cómo") toma lugar la motivación.

Las distintas escuelas de psicología tienen diversas teorías sobre cómo se origina la motivación y su efecto en la conducta. Todas aportan, desde diferentes perspectivas, conceptos clarificadores que explican cómo se origina (Para obtener éxito, culminar una expectativa, satisfacer un deseo).

2.2.2.5. Teorías y modelos psicológicos

La Motivación puede concebirse como un ciclo en el cuál los pensamientos influyen en los comportamientos y estos dan lugar al desempeño el cual impacta en los pensamientos y el ciclo empieza de nuevo. Cada etapa del ciclo se compone de muchas dimensiones que incluyen estados, creencias, intenciones, esfuerzos, y retiradas, y todo ello puede afectar a la motivación que un individuo experimenta.

2.2.2.6. Motivaciones racionales

La idea de que los seres humanos somos racionales y que la conducta humana está guiada por la razón es vieja. Sin embargo, investigaciones recientes

(en Satisficing por ejemplo) ha debilitado significativamente la idea de homo conomicus o de una perfecta racionalidad en favor de una racionalidad limitada.

Teorías del incentivo: motivación intrínseca y extrínseca

La motivación puede dividirse en dos teorías diferentes conocidas como motivación intrínseca (interna) o motivación extrínseca (externa). La primera viene del entendimiento personal del mundo y no depende de ningún incentivo externo ya que no necesita ningún tipo de reforzamiento ya que son motivadas por sí mismas desde la persona y la segunda depende de incentivos externos, y se enfoca principalmente en ayudar a la realización de una tarea como un medio para alcanzar un fin.

Algunos factores extrínsecos pueden ser:

- El dinero
- El tiempo de trabajo
- Viajes
- Coches
- Cenas
- Bienes materiales

Todos estos factores pueden incrementarse o disminuirse en el espacio alrededor del individuo; sin embargo, los factores intrínsecos dependen del significado que le dé la persona a lo que hace. Si bien es cierto, los llamados factores extrínsecos también dependen de esta interpretación de la persona, éstos pueden cambiarse radicalmente de forma muy rápida, mientras que los intrínsecos requieren de un trabajo de asimilación más adecuado a la mente del individuo. Los factores intrínsecos tratan de los deseos de las personas de hacer cosas por el hecho de considerarlas importantes o interesantes.

Existen tres factores intrínsecos importantes. Véase el libro de Daniel Pink sobre la motivación

- Autonomía: el impulso que dirige nuestras vidas, libertad para tener control sobre lo que hacemos.

- Maestría: el deseo de ser mejor en algo que realmente importa.
- Propósito: la intención de hacer lo que hacemos por servicio a algo más grande que nosotros mismos.

2.2.2.7. Motivación intrínseca

La motivación intrínseca ha sido estudiada desde principios de la década de 1970. La motivación intrínseca podría definirse como el auto deseo de buscar cosas nuevas y nuevos retos, para analizar la capacidad de uno mismo, observar y adquirir más conocimiento. Está impulsada por un interés o placer por la tarea en sí misma, y reside en el individuo en lugar de depender de presiones externas o el deseo de recompensa.

El fenómeno de la motivación intrínseca fue reconocido por primera vez en estudios experimentales sobre la conducta animal. En estos estudios, se hizo evidente que los animales manifestaban comportamientos impulsados por la curiosidad, en ausencia de recompensa.

La motivación intrínseca es una tendencia motivacional natural y es un elemento fundamental en el desarrollo físico, social y cognitivo.

Los estudiantes que están motivados intrínsecamente participan en la tarea de buen grado, y trabajan para mejorar sus habilidades, lo que incrementará, a su vez, sus capacidades. Los estudiantes tienen más probabilidad de estar motivados intrínsecamente sí:

- atribuyen sus resultados académicos a factores que están bajo su control, también conocido como autonomía o locus de control.
- creen que tienen las habilidades para ser agentes eficaces en el logro de sus objetivos deseados, también conocido como creencias de autoeficacia.
- están interesados en dominar un tema, y no solo en conseguir buenas notas.

Que un empleado se convierta en un profesional de IT porque quiere aprender cómo los usuarios de los ordenadores interactúan con las redes informáticas, es un ejemplo de motivación intrínseca. El empleado tiene la motivación intrínseca de adquirir más conocimiento.

2.2.2.8 Ventajas

La motivación intrínseca puede ser de larga duración y auto-sostenible. Los esfuerzos para construir este tipo de motivación también suelen ser los resultados de la promoción del aprendizaje de los estudiantes. Tales resultados se centran a menudo sobre el tema en lugar de recompensas o castigos.

2.2.2.9. Desventajas

Por otro lado, los esfuerzos para fomentar la motivación intrínseca pueden ser lentos para que afecte en el comportamiento y pueden requerir una larga preparación especial. Los estudiantes son individuos, por lo que pueden ser necesarios diferentes enfoques para motivar a cada estudiante. A menudo es útil saber lo que interesa a cada estudiante con el fin de conectar estos intereses con el tema. Para ello es necesario conocer a cada estudiante.

2.2.2.10. Motivación intrínseca y la teoría de los 16 deseos básicos

Línea del tiempo de los estudiosos de la motivación.

A partir de un estudio en el que participaron más de 6000 personas Steven Reiss propuso una teoría que encuentra 16 deseos básicos que guiarían prácticamente todos los comportamientos humanos. Los 16 deseos básicos que motivan nuestras acciones y definen nuestra personalidad son:

- Aceptación, la necesidad de sentirse aprobado.
- Curiosidad, la necesidad de aprender.
- Comer, la necesidad de alimentarse.
- Familia, la necesidad de tener hijos.

- Honor, la necesidad de ser leal a los valores tradicionales de nuestro grupo étnico o clan.
- Idealismo, la necesidad de buscar justicia social.
- Independencia, la necesidad de asegurar la individualidad.
- Orden, la necesidad de tener un ambiente organizado y estable.
- Actividad física, la necesidad de hacer ejercicio.
- Poder, la necesidad de influenciar.
- Romance, la necesidad sexual.
- Ahorrar, la necesidad de guardar.
- Contacto social, la necesidad de tener amigos.
- Posición social, la necesidad de destacar socialmente.
- Tranquilidad, la necesidad de sentirse seguro.
- Venganza, la necesidad de obtener un desquite.

Motivación extrínseca

La motivación extrínseca hace referencia al desarrollo de una actividad para conseguir un resultado deseado y es opuesta a la motivación intrínseca

La motivación extrínseca se genera por las influencias externas al individuo. En la motivación extrínseca, la pregunta más difícil de responder es ¿de dónde consigue la persona la motivación necesaria para llevar a cabo una tarea y seguir esforzándose con persistencia? Generalmente, la motivación extrínseca se utiliza para lograr los resultados que una persona no podría obtener de la motivación intrínseca.

Las motivaciones extrínsecas más comunes son las recompensas (por ejemplo, dinero o buenas notas) por demostrar el comportamiento deseado, y la amenaza de castigo tras una mala conducta. La competición es un motivador extrínseco porque fomenta el ganar y el vencer a los demás, no solo para disfrutar de las recompensas intrínsecas de la actividad. El aplauso del público y el deseo de ganar un trofeo también son incentivos extrínsecos.

Investigaciones en Psicología Social han demostrado que las recompensas extrínsecas pueden llevar a un efecto de sobre justificación y una consecuente

reducción de la motivación intrínseca. En un estudio que demuestra este efecto, niños que esperaban ser recompensados con un premio concreto por hacer dibujos, en observaciones posteriores, pasaron menos tiempo jugando con los materiales de dibujo que aquellos niños a los que no se les especificó un premio concreto.

Sin embargo, otro estudio demostró que estudiantes de tercer grado que fueron recompensados con un libro, en el futuro mostraron más comportamientos de lectura, lo que implica que algunos premios no debilitan la motivación intrínseca. Aunque las recompensas extrínsecas podrían reducir el deseo de una actividad, el uso de coacciones extrínsecas, como la amenaza de castigo, contra la realización de una actividad, en realidad, puede incrementar el interés intrínseco hacia la misma actividad. En un estudio, a unos niños se les amenazó levemente en contra de que jugaran con un determinado juguete. Se encontró que la amenaza, en realidad, sirvió para aumentar el interés de los niños en el juguete, el cual no era deseado antes de la amenaza.

2.2.2.11. Condicionamiento operante

Burrhus Frederic Skinner creía en la idea de que la mejor manera de entender completamente el comportamiento de un individuo es investigar las causas de una acción y sus consecuencias. El condicionamiento operante, la teoría por la que el Dr. Skinner es más conocido, es un método de aprendizaje que ocurre mediante recompensas y castigos por una conducta. El condicionamiento operante de Skinner se basa en el trabajo de Edward Thorndike "Ley del Efecto", En 1948, Skinner llevó a cabo un experimento de condicionamiento operante mediante el uso de animales, los cuales puso en una "caja de Skinner". Los cambios en el comportamiento son el resultado de la reacción de una persona a su entorno en un ambiente. "Una respuesta produce una consecuencia como la definición de una palabra, golpear una pelota, o resolver un problema de matemáticas."

Push and pull

Las motivaciones **Push** son aquellas en las que las personas se "empujan" hacia sus objetivos o para conseguir algo, como el deseo de evasión, el descanso y la

relajación, el prestigio, la salud y la forma física, la aventura y la interacción social. Sin embargo, con la motivación Push también es fácil desanimarse cuando se presentan obstáculos en el camino. La motivación Push hace de fuerza de voluntad y la fuerza de voluntad de las personas es tan fuerte como el deseo que hay tras la fuerza de voluntad. Además, hay un estudio realizado sobre las redes sociales y su efecto "Push & Pull". Una cosa que se menciona es que "el arrepentimiento y la insatisfacción corresponden a factores de empuje (Push), porque ambos son factores negativos que obligan a los usuarios a abandonar su actual proveedor de servicios". Por tanto, las motivaciones Push también pueden ser una fuerza negativa (pesar y descontento). Las motivaciones **Pull** son lo opuesto a las Push. Es un tipo de motivación mucho más fuerte. La motivación pull no es tanto el deseo de alcanzar una meta como que es el objetivo quien tira de nosotros hacia él. Es más fácil ser atraído por algo que empujarse a uno mismo hacia algo que uno desea. También puede ser una alternativa cuando se compara con una fuerza negativa. Del mismo estudio que se mencionó anteriormente, "El arrepentimiento y la insatisfacción con un proveedor de servicios actual puede provocar un mayor interés hacia el cambio de proveedor, pero tal motivo será más probable con la presencia de una buena alternativa. Por lo tanto, el atractivo de la alternativa puede moderar los efectos de pesar e insatisfacción con respecto a la intención de cambiar "y así, la motivación pull puede generar un deseo cuando influencias negativas entran en escena.

2.2.2.12. Autocontrol (habilidad)

El autocontrol con respecto a la motivación se considera cada vez más como una subcategoría de la inteligencia emocional²² se sugiere que, si bien una persona puede ser clasificada como altamente inteligente (mediante test de inteligencia tradicionales), pueden permanecer desmotivados para realizar esfuerzos intelectuales. La teoría de la esperanza de Víctor Vroom, describe cómo la gente puede decidir ejercer un autocontrol en la búsqueda de un objetivo concreto.

2.2.3. Teoría del incentivo

La teoría del incentivo es exactamente como suena, un incentivo o motivo para hacer algo. El incentivo más común sería una recompensa. Las recompensas pueden ser tangibles o intangibles, y se presentan generalmente después de la acción o comportamiento que se trata de corregir o hacer que vuelva a suceder. Se consigue mediante asociación positiva al comportamiento y/o acción. Estudios demuestran que, si la persona recibe la recompensa inmediatamente, el efecto es mayor, y disminuye a medida que se retrasa. Una acción-recompensa repetitiva puede causar que la acción (o comportamiento) se convierta en un hábito. La motivación proviene de dos fuentes: uno mismo, y las demás personas (consultar motivación intrínseca y extrínseca para más información) "Los reforzadores y los principios de refuerzo del comportamiento difieren del constructo hipotético de recompensa. Un reforzador es aquello que sigue a la acción, con la intención de que la acción ocurra más frecuentemente. El **Refuerzo positivo** está demostrado por un incremento, en el futuro, de la frecuencia o la magnitud de la acción, debido a que, en el pasado, dicha acción era seguida por un estímulo de refuerzo. El refuerzo positivo conlleva un cambio de estímulo que consiste en la incorporación o la ampliación de un estímulo positivo después de una respuesta. El **Refuerzo negativo** conlleva un cambio de estímulo que consiste en la eliminación del estímulo tras una respuesta. Desde esta perspectiva, el concepto de diferenciar entre las fuerzas intrínsecas y extrínsecas es irrelevante. Otro principio de refuerzo es el refuerzo intermitente. Consiste en introducir y retirar el refuerzo. Es muy eficaz para bloquear comportamientos que preceden al impedir la recompensa mediante la pérdida de su valor. El refuerzo intermitente también puede hacer que sea más difícil modificar un comportamiento después. "El Dr. Skinner, de hecho, trazó programas de refuerzo en miles de estudios que muestran cómo la fuerza de refuerzo cambia en función de la frecuencia con que se produjo."

En psicología, la teoría de incentivos trata la motivación y el comportamiento de la persona, en tanto en cuanto está influido por creencias, y mientras que participa en actividades que se espera que sean rentables. La teoría de incentivos es promovida por psicólogos conductistas, como BF Skinner. La teoría de incentivos está especialmente apoyada por Skinner en su filosofía de conductismo radical, lo que significa que las acciones de una persona siempre tiene repercusiones sociales; y si

las acciones son recibidas de forma positiva, hay más probabilidades de que las personas actúen en esta forma, y al revés. La teoría de incentivos se distingue de otras teorías de la motivación, como la pulsión, en el sentido de la motivación. En la teoría de incentivos, los estímulos] 'atraen' a la persona hacia ellos. En términos de conductismo, la teoría de los incentivos conlleva un [reforzamiento |refuerzo positivo: el estímulo de refuerzo ha sido condicionado para hacer a la persona más feliz. Por el contrario, la teoría de pulsión consiste en un refuerzo negativo: un estímulo se ha asociado con la eliminación del castigo o falta de homeostasis. Por ejemplo, una persona que ha llegado a saber que si come cuando tiene hambre eliminará ese sentimiento negativo de la sensación de hambre, o que si bebe cuando tienen sed, va a eliminar ese sentimiento negativo de sed.

2.2.4. Teoría de reducción de pulsiones

Clark Hull fue el conductista que desarrolló la teoría motivacional de reducción de pulsión.

La teoría de pulsión nace de la idea de que la gente tiene ciertos impulsos biológicos, como el hambre. Conforme el tiempo pasa, la fuerza de los impulsos aumenta si no están satisfechos (en este caso comiendo). Al satisfacer el impulso, la fuerza del mismo se reduce. Creada por Clark L. Hull y desarrollado por Kenneth Spencer, la teoría se hizo muy conocida durante las décadas de 1940 y 1950. Muchas de las teorías motivacionales que surgieron durante los años 1950 y 1960 se basaban en la teoría original de Hull o se centraron en proveer alternativas a la teoría de reducción de pulsión, incluyendo la jerarquía de las necesidades de Abraham Maslow, la cual surgió como una alternativa al enfoque de Hull. La teoría de pulsión tiene cierta validez intuitiva o popular. Por ejemplo, cuando se prepara comida, el modelo de pulsión parece ser compatible con sensaciones de aumento de la sensación de hambre y después de ser consumida, una disminución en el hambre subjetiva. Sin embargo, existen varios problemas que deja la validez de esta teoría abierta al debate.

Disonancia cognitiva

Sugerida por León Festinger, la disonancia cognitiva se produce cuando un individuo experimenta algún grado de incomodidad que resulta de una inconsistencia entre dos cogniciones: su percepción sobre el mundo que le rodea, y sus propios sentimientos y acciones personales. Por ejemplo, un comprador puede tratar de tranquilizar, con respecto a una compra, la sensación de que otra decisión pudo haber sido mejor. Su sensación de que otra compra habría sido mejor es incompatible con su acción de comprar el artículo. La diferencia entre sus sentimientos y creencias causa disonancia, por lo que tratan de tranquilizarse a sí mismo. Aunque no es una teoría de la motivación, en sí misma, la teoría de la disonancia cognitiva propone que la gente tiene un impulso motivacional para reducir la disonancia. La miseria cognitiva hace que la gente justifique las cosas de una manera sencilla con el fin de reducir el esfuerzo cognitivo. Lo hace mediante el cambio de sus actitudes, creencias o acciones, en lugar de afrontar las inconsistencias, ya que la disonancia requiere un esfuerzo mental. La disonancia también se reduce al justificar, culpar, y negar. Es una de las teorías más influyentes y ampliamente estudiadas en psicología social.

2.2.5. Teorías de contenido

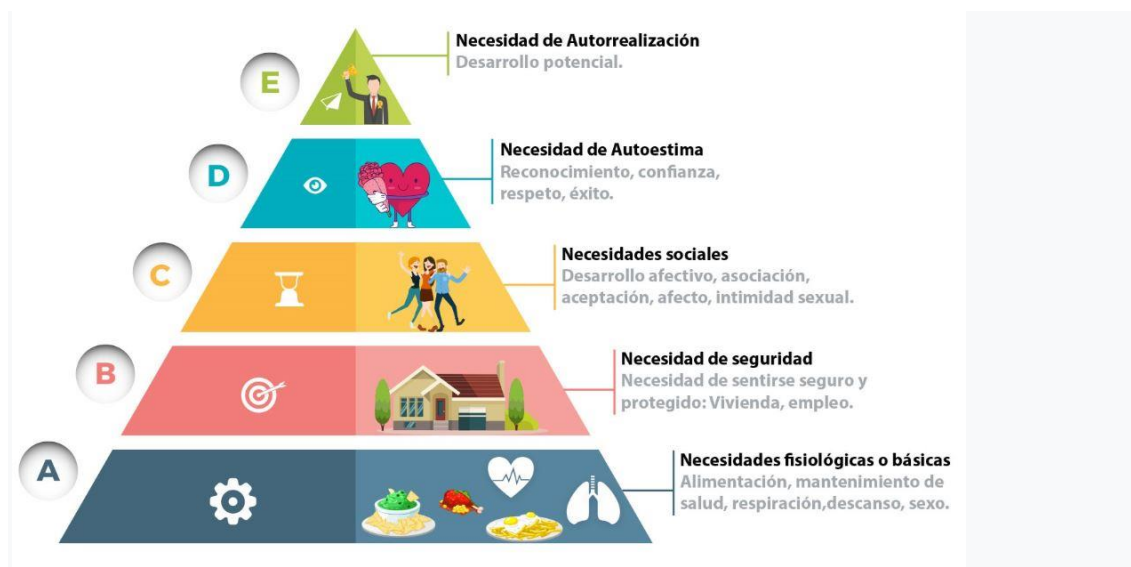
La teoría de contenido ha sido una de las primeras teorías de la motivación. Dado que la teoría se centra en la importancia de lo que nos motiva (necesidades), la teoría de contenido también hace referencia a la teoría de las necesidades. En otras palabras, trata de identificar cuáles son nuestras “necesidades” y cómo se relacionan con la motivación para satisfacerlas. Otra definición de Pritchard y Ashwood es el proceso utilizado para asignar la energía para maximizar la satisfacción de las necesidades.

Jerarquía de necesidades de Maslow

Pirámide de Maslow

La teoría de Maslow es una de las teorías motivacionales más ampliamente discutidas. Abraham Maslow creía que el hombre es inherentemente bueno y

argumentaba que los individuos poseen un impulso interno de constante crecimiento que tiene un gran potencial. El sistema de jerarquía de necesidades, ideado por Maslow (1954), es comúnmente usado para clasificar las motivaciones humanas. El psicólogo norteamericano Abraham Maslow desarrolló la jerarquía de necesidades que consiste en cinco clases jerárquicas. De acuerdo con Maslow, las personas están motivadas debido a necesidades insatisfechas. Las necesidades enumeradas desde las básicas hasta las más complejas son:



- Fisiológicas: hambre, sed, sueño, etc.
- Seguridad: abrigo, refugio, salud, etc.
- Sociales: amor, amistad, etc.
- Autoestima: respeto, éxito, confianza, etc.
- Autorrealización: logro de todo el potencial, nunca se cumple completamente.

2.2.6. Otras teorías sobre la motivación

- Teoría de los dos factores
- Teoría X y Teoría Y
- Efecto Pigmalión
- Teorías de Clayton Alderfer
- Teoría de la esperanza
- Teoría de la equidad laboral

2.2.7. La motivación en el trabajo

Motivación de trabajo «es un conjunto de fuerzas energéticas que se originan tanto dentro como más allá de ser un individuo, para iniciar un comportamiento relacionado con el trabajo y para determinar su forma, dirección, intensidad y rendimiento».

Mientras que la motivación a menudo puede utilizarse como una herramienta para ayudar a predecir el comportamiento, varía considerablemente entre los individuos y a menudo debe combinarse con la capacidad y los factores ambientales para influir realmente en rendimiento y comportamiento. Debido a la función de motivación en que influyen en el rendimiento y comportamiento laboral, es clave para las organizaciones a comprender y estructurar el ambiente de trabajo para fomentar comportamientos productivos y desalentar a aquellos que son improductivos.

La motivación en los colaboradores de una compañía es de vital importancia debido a que ellos darán todo de sí en pro de un objetivo personal u organizacional. La motivación laboral se da mediante la relación de recompensas y rendimiento; ya que este tipo de incentivos les da mérito o reconocimiento a labores asignadas.

Un personal altamente motivado le aporta ideas creativas e innovadoras a la compañía que quizás podrán generarle éxito al grupo de trabajo en la organización.

2.2.8. Variables motivacionales

Documentadas por primera vez por E. Duffy en 1930, se definen las variables motivacionales como la dual índole energética y direccional con frecuencia unida en una sola.

Se distinguen tres categorías, que son las siguientes:

- Variables energéticas: Su función consiste en activar la conducta.
- Variables direccionales: Regulan y orientan la actividad.
- Variables mixtas (o vectoriales): que incluyen simultáneamente las dos anteriores y crean un doble efecto de intensidad y dirección sobre la conducta.

2.2.9. Relación del término con la necesidad

La motivación exige necesariamente que haya alguna necesidad de cualquier grado; esta puede ser absoluta, relativa, de placer o de lujo. Siempre que se esté motivado a algo, se considera que ese *algo* es necesario o conveniente. La motivación es el lazo que une o lleva esa acción a satisfacer esa necesidad o conveniencia, o bien a dejar de hacerlo.

Causas de la motivación

Los motivos pueden agruparse en diversas categorías:

- En primer lugar, figuran los motivos racionales y los emocionales.
- Los motivos pueden ser egocéntricos o altruistas.
- Los motivos pueden ser también de atracción o de rechazo, según muevan a hacer algo en favor de los demás o a dejar de hacer algo que se está realizando o que podría hacerse.

2.2.10. La programación neurolingüística

Sostiene por el contrario que no existe una manera de motivar al personal de toda una empresa, sino que los objetivos deben ser ajustados a cada grupo o persona de acuerdo con sus características.

Desmotivación

Un término opuesto a motivación es desmotivación, generalmente definido como un sentimiento de desesperanza ante los obstáculos o como un estado de angustia y pérdida de entusiasmo, disposición o energía.

Aunque la desmotivación puede verse como una consecuencia normal en las personas cuando se ven bloqueados o limitados sus anhelos por diversas causas, tiene consecuencias que deben prevenirse.

Para el Renny Yagosessky, Ph.D en Psicología, conferencista y escritor, la desmotivación es un estado interior limitador y complejo, caracterizado por la presencia de pensamientos limitantes y sensación de desánimo, que se origina como consecuencia de la generalización de experiencias negativas, propias o ajenas, y una auto-percepción de incapacidad para generar los resultados deseados.

Desde su punto de vista, la desmotivación puede resultar claramente nociva si se convierte en una tendencia recurrente o estable, pues tiende a afectar la salud, a limitar la capacidad de vinculación y a desfavorecer la productividad por cuanto afecta la confianza en uno mismo, el flujo de la creatividad, la capacidad de tomar riesgos y la fuerza de voluntad.

CAPITULO III

III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

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

FICHA DE OBSERVACION APLICADA A 36 ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.

CUADRO Nº 01

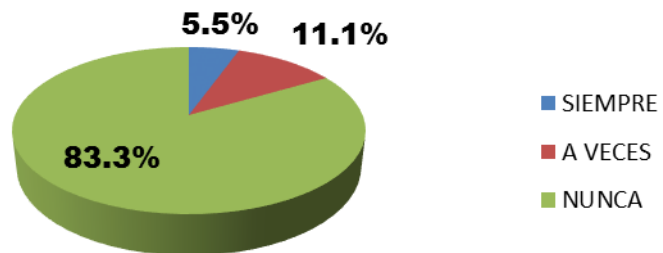
LA FALTA DE ÁNIMO

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES	NUNCA				
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Realizo mis trabajos con mucho ánimo	02	05,5	04	11,1	30	83,3	36	100
02	Pongo energía al hacer un trabajo	02	05,5	04	11,1	30	83,3	36	100
03	Realizo mis trabajos activamente.	02	05,5	04	11,1	30	83,3	36	100
04	. Me esfuerzo por hacer mis trabajos.	02	05,5	04	11,1	30	83,3	36	100
05	Me siento desanimado al hacer los trabajos que me piden	30	83,3	04	11,1	02	05,5	36	100

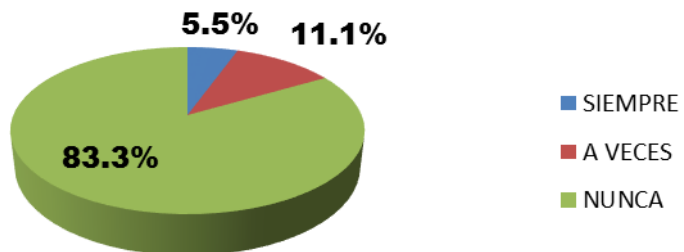
FUENTE: *estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe*

En el ítem la falta de ánimo, ente la pregunta Realizo mis trabajos con mucho ánimo el 5,5% responde que siempre, 11,1% responde que a veces y el otro 83,3% dice que nunca Realizo mis trabajos con mucho ánimo, el 5,5% dice que siempre Pongo energía al hacer un trabajo el otro 11,1% responde que a veces y el 83,3 % dice que nunca Pongo energía al hacer un trabajo sobre si Realizo mis trabajos activamente el 5,5% responde que siempre, el 11,1% responde que a veces y el 83,3% responde que nunca Realizo mis trabajos activamente el 5,5% responde que siempre Me esfuerzo por hacer mis trabajos el 11,1% responde que a veces y el 83,3% responde que nunca Me esfuerzo por hacer mis trabajos a la pregunta Me siento desanimado al hacer los trabajos que me piden el 83,3,% dice que siempre, el otro 11,1% responde que a veces y el otro 5,5% dice que nunca cuándo Me siento desanimado al hacer los trabajos que me piden.

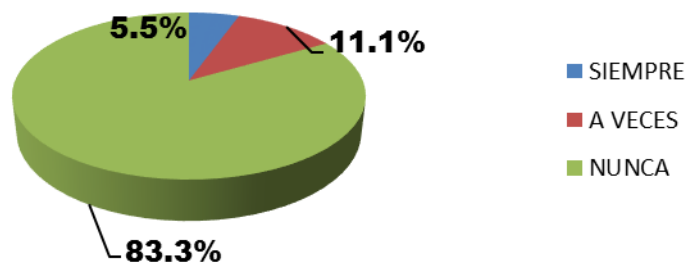
Realizo mis trabajos con mucho ánimo



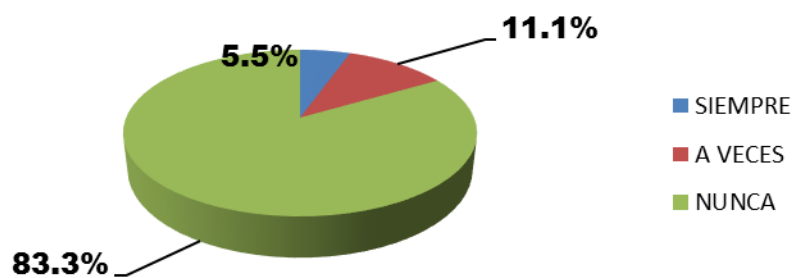
Pongo energía al hacer un trabajo



Realizo mis trabajos activamente



Me esfuerzo por hacer mis trabajos





FICHA DE OBSERVACION APLICADA A 36 ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.

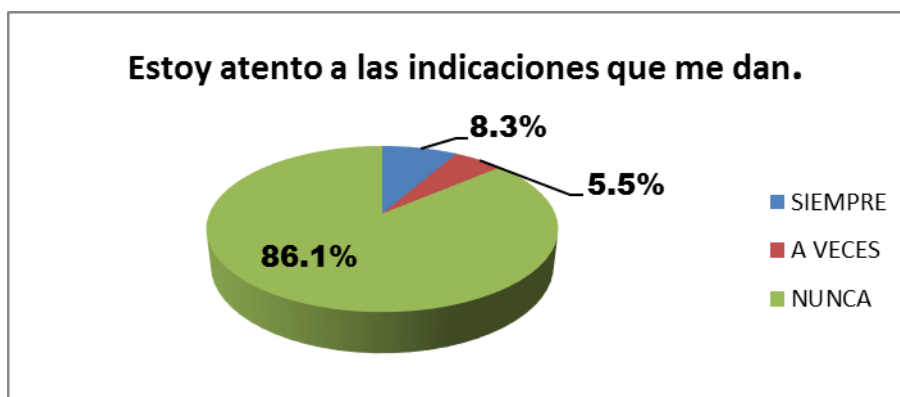
**CUADRO Nº 02
FALTA DE INTERÉS**

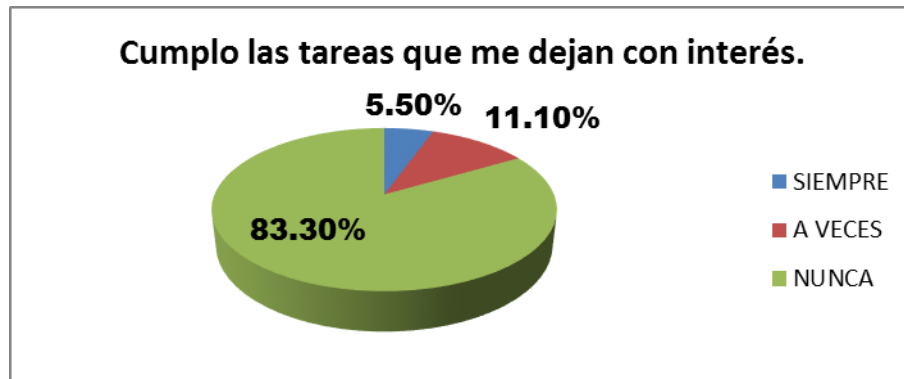
Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	.Muestro interés al hacer mis trabajos escolares.	03	08,3	02	05,5	31	86,1	36	100
02	Demuestro desinterés en los trabajos escolares.	31	86,1	04	11,1	02	05,5	36	100
03	Estoy atento a las indicaciones que me dan.	03	08,3	02	05,5	31	86,1	36	100
04	Cumplo las tareas que me dejan con interés.	02	05,5	04	11,1	30	83,3	36	100
05	Realizo las tareas que me encomiendan con entusiasmo.	02	05,5	04	11,1	30	83,3	36	100

FUENTE: *estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe*

En el ítem la falta de interés, ente la pregunta Muestro interés al hacer mis trabajos escolares el 8,3% responde que siempre, 5,5% responde que a veces y el otro 86,1% dice que nunca Realizo Muestro interés al hacer mis trabajos escolares el 86,1% dice que siempre Demuestro desinterés en los trabajos escolares 11,1% responde que a veces y el 5,5 % dice que nunca Demuestro desinterés en los trabajos escolares sobre si Estoy atento a las indicaciones que me dan el 8,3% responde que siempre, el 5,5% responde que a veces y el 86,1% responde que nunca Estoy atento a las indicaciones que me dan el 5,5% responde que siempre

Cumplo las tareas que me dejan con interés el 11,1% responde que a veces y el 83,3% responde que nunca Cumplo las tareas que me dejan con interés a la pregunta Realizo las tareas que me encomiendan con entusiasmo el 5,5% dice que siempre, el otro 11,1% responde que a veces y el otro 83,3% dice que nunca Realizo las tareas que me encomiendan con entusiasmo.





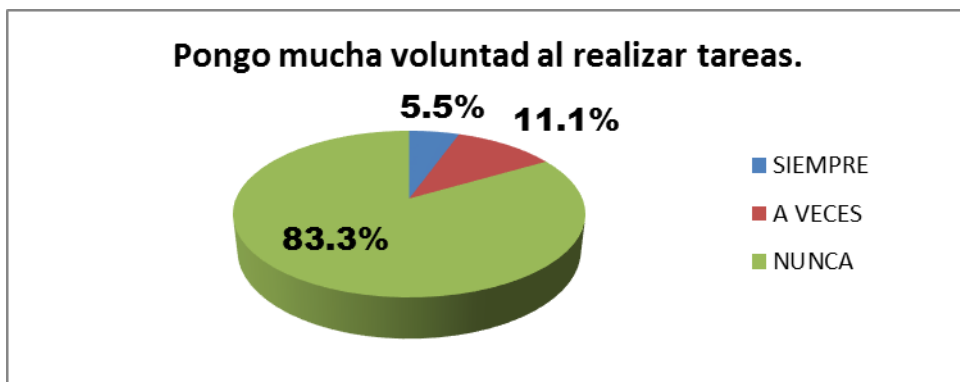
FICHA DE OBSERVACION APLICADA A 36 ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.

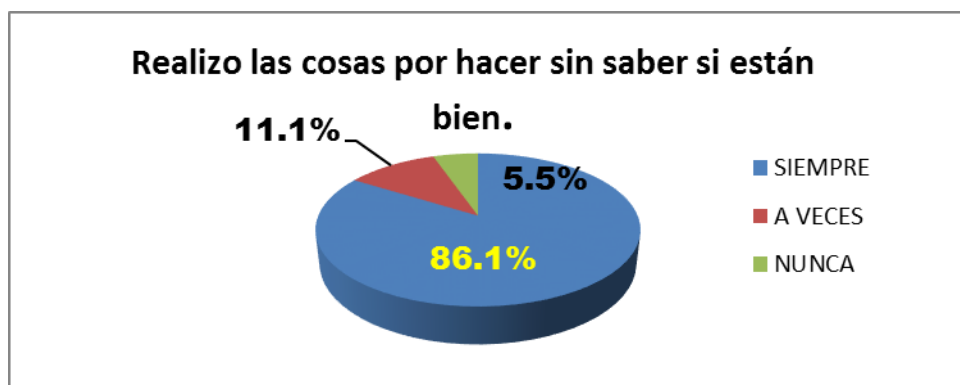
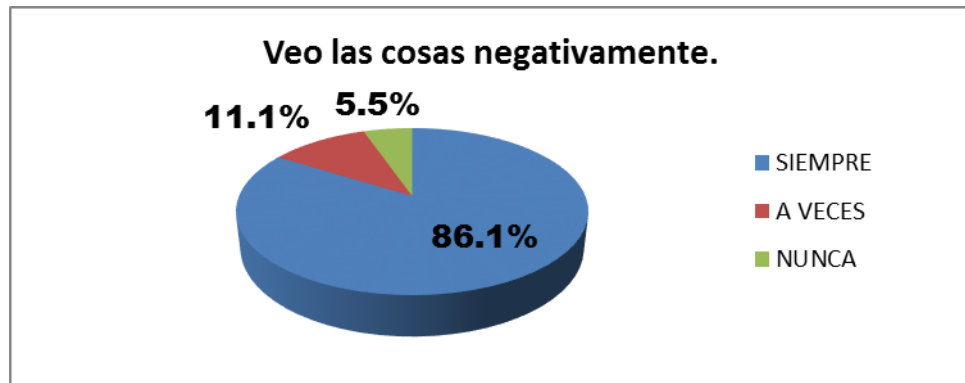
CUADRO Nº 03
PESIMISMO

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Me cuesta realizar tareas.	30	86,1	04	11,1	02	05,5	36	100
02	Pongo mucha voluntad al realizar tareas.	02	05,5	04	11,1	30	83,3	36	100
03	Veó las cosas negativamente.	30	86,1	04	11,1	02	05,5	36	100
04	Realizo mis actividades sin intención	30	86,1	04	11,1	02	05,5	36	100
05	Realizo las cosas por hacer sin saber si están bien.	30	86,1	04	11,1	02	05,5	36	100

FUENTE: estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe

En el ítem pesimismo, ante la pregunta Me cuesta realizar tareas el 86,1% responde que siempre, 11,1% responde que a veces y el otro 5,5% dice que nunca Me cuesta realizar tareas, el 5,5% dice que siempre Me cuesta realizar tareas 11,1% responde que a veces y el 83,3 % dice que nunca Pongo Me cuesta realizar tareas sobre si Veo las cosas negativamente el 86,1% responde que siempre, el 11,1% responde que a veces y el 5,5% responde que nunca Veo las cosas negativamente el 86,1% responde que siempre Realizo mis actividades sin intención el 11,1% responde que a veces y el 5,5% responde que nunca Realizo mis actividades sin intención a la pregunta Realizo las cosas por hacer sin saber si están bien el 86,1% dice que siempre, el otro 11,1% responde que a veces y el otro 5,5% dice que nunca Realizo las cosas por hacer sin saber si están bien





CONCLUSIONES: Por los resultados obtenidos se hace necesario la aplicación de un programa de Inteligencia Emocional.

3.2 *PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR LOS NIVELES DE MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.*

PRESENTACIÓN:

La presente propuesta resulta de la necesidad de mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe.

3.2.1. Fundamentación:

Entender la inteligencia es el primer paso hacia la comprensión del desarrollo de los seres humanos, ya que es un aspecto complejo que debe ser mencionado desde diferentes puntos de vista, considerando aspectos individuales, sociales, y culturales. La inteligencia emocional depende de la capacidad para ejercer un adecuado auto conocimiento emocional, auto control, y auto motivación; esos logros se ven reflejados en habilidades sociales, relación interpersonal, liderazgo y convivencia. La inteligencia no predice por sí sola el éxito de la vida. Tradicionalmente se ha pensado que si una persona es inteligente y sabe muchas cosas, tendrá un gran futuro personal y profesional. Pero, la realidad es que el cociente intelectual (CI) no asegura tener éxito en la vida. Es por eso que es importante desarrollar otras habilidades que tienen que ver con la forma en como relacionarse con los demás. Educar la inteligencia emocional de los estudiantes se ha convertido en una tarea necesaria en el ámbito educativo y la mayoría de los docentes consideran primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socio-emocional de sus alumnos, pues forman parte de una educación integral. Cuando se habla de inteligencia emocional se refiere específicamente a un buen manejo de las emociones, no todas las personas la desarrollan, ya que muchas veces surgen diferentes emociones que desequilibran al ser humano. Un mal manejo de emociones puede causar crisis

emocional y en algunas ocasiones puede llevar a una depresión. Esta es una característica negativa que impide que las personas se desenvuelvan de buena manera y así disfrutar la vida. El aspecto emocional juega un papel fundamental en el rendimiento escolar, tanto dentro como fuera de clases, ya que de él dependen reacciones necesarias para el estudio. La expresión inteligencia emocional se refiere a la capacidad que le permite al hombre reconocer sus sentimientos y emociones y a la vez emplearlas de manera productiva haciendo uso de destrezas, actitudes y habilidades, las mismas que determinan la conducta del adolescente y le permite establecer buenas relaciones con su entorno (Goleman, 2000). El alumno pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se produce principalmente el desarrollo emocional del niño, de forma que el entorno escolar se configura como un espacio privilegiado de socialización emocional y el docente se convierte en su modelo más importante en cuanto actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. Es por eso que el docente es fundamental en el desarrollo afectivo de sus alumnos. Por consiguiente, la presente propuesta está orientada a mejorar los niveles de motivación, mediante la aplicación de un programa que desarrolle la Inteligencia Emocional en los en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe, provincia Ferreñafe.

3.2.2. Justificación.

Consideramos que al implementar el *programa de inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe* provincia Ferreñafe, nos permitirá concentrar múltiples estrategias que serán mediadas a partir de las funciones comunicativas, ya que éstas permiten además del control de sus impulsividades, de sus respuestas, de que puedan establecer un comportamiento planificado y exploratorio, entre otras, además se podrá concretar en el dialogo entre pares, la mediación que permitirá mejorar la motivación de los estudiantes.

3.2.3. Objetivos:

3.2.3.1. Generales:

Diseñar, elaborar y proponer un programa de inteligencia emocional sustentado en las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva y la didáctica para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe, de manera que logren elevar su estado de ánimo, de interés y de pesimismo al realizar actividades escolares por lo tanto reducir de manera significativa la irresponsabilidad, bajo rendimiento académico y pérdida de disposición.

3.2.3.2. Específicos:

1. Analizar los niveles de motivación de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe, a través, de los siguientes indicadores, su estado de ánimo, de interés y pesimismo al realizar actividades escolares.
2. Elaborar el marco teórico de la investigación con las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva y la didáctica para describir y explicar el problema para analizar e interpretar los resultados de la investigación y para elaborar la propuesta.
3. Diseñar, elaborar y proponer un programa de inteligencia emocional sustentado en las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva y la didáctica para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe.

PROPUESTA:

3.2.5.1. Habilidades:

- 3.2.5.1.1. Evalúa su falta de ánimo
- 3.2.5.1.2. Optimiza el dominio del saberse consciente de su falta de interés
- 3.2.5.1.3. Da muestras de ser consciente de su pesimismo.

CONTENIDOS:

- 3.2.5.1.4. Desarrolla estrategias cognitivas para Evaluar su falta de ánimo
- 3.2.5.1.5. Desarrolla estrategias cognitivas de aprendizaje para Optimizar el dominio de saberse consciente de su falta de interés
- 3.2.5.1.6. Desarrolla estrategias cognitivas para supera el poco dominio del saberse consciente de su pesimismo

3.2.5.2. Actividades.

- 3.2.5.2.1. Brindar al estudiante la oportunidad de plantearse interrogantes y trate de buscar sus propias respuestas sobre su falta de ánimo
- 3.2.5.2.2. Propiciar experiencias que permitan al estudiante Optimiza el dominio del saberse consciente de poder superar su falta de interés.
- 3.2.5.1.1. Orientar la consecución de estrategias cognitivas para mejorar el dominio de sentirse cómodo y a gusto del saberse consciente de superar su pesimismo.

3.2.5.3. Metodología.

- 3.2.5.3.1. Participa activamente de las actividades programadas para plantearse interrogantes y tratar de buscar sus propias respuestas para sentirse seguro de superar su falta de ánimo
- 3.2.5.3.2. Participa activamente en actividades que le permita al estudiante optimizar el dominio del saber buscar sus propias respuestas para percibirse como persona y saberse consciente de poder superar su falta de interés.
- 3.2.5.3.3. Trabaja cooperativamente para Orientar la consecución de estrategias cognitivas para mejorar el dominio del saber sentirse cómodo y a gusto con otras personas al expresarse con naturalidad y facilidad sobre sus deseos de superar su pesimismo.

3.2.5.4. Módulos:

- 3.2.5.5.1. Estrategias cognitivas para desarrollar la capacidad de sentirse seguro al hablar de su falta de ánimo
- 3.2.5.4.1. estrategias cognitivas de aprendizaje para desenvolverse siendo consciente de su falta de interés.

3.2.5.4.2. Desarrolla estrategias cognitivas de creatividad para saber sentirse cómodo y a gusto al expresar con naturalidad y facilidad sobre su pesimismo

3.2.5.5. Evaluación

A los participantes:

3.3.5.6.1. De entrada.

3.3.5.6.2. De proceso.

3.3.5.6.3. De salida

MODULO 01: Estrategias cognitivas para desarrollar la capacidad de sentirse seguro al hablar de su falta de ánimo

..

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Evalúa su falta de ánimo	Desarrolla estrategias cognitivas para Evaluar su falta de ánimo	Brindar al estudiante la oportunidad de plantearse interrogantes y trate de buscar sus propias respuestas sobre su falta de ánimo	Participa activamente de las actividades programadas para plantearse interrogantes y tratar de buscar sus propias respuestas para sentirse seguro de superar su falta de ánimo	cuatro semanas

MODULO 02: estrategias cognitivas de aprendizaje para desenvolverse siendo consciente de su falta de interés.

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Optimiza el dominio del saberse consciente de su falta de interés	Desarrolla estrategias cognitivas de aprendizaje para Optimizar el dominio de saberse consciente de su falta de interés	Propiciar experiencias que permitan al estudiante Optimizar el dominio del saberse consciente de poder superar su falta de interés	Participa activamente en actividades que le permita al estudiante optimizar el dominio del saber buscar sus propias respuestas para percibirse como persona y saberse consciente de poder superar su falta de interés.	cuatro semanas

MODULO 03 Desarrolla estrategias cognitivas de creatividad para saber sentirse cómodo y a gusto al expresar con naturalidad y facilidad sobre su pesimismo

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Da muestras de ser consciente de su pesimismo.	Desarrolla estrategias cognitivas para supera el poco dominio del saberse consciente de su pesimismo	Orientar la consecución de estrategias cognitivas para mejorar el dominio de sentirse cómodo y a gusto del saberse consciente de superar su pesimismo	Trabaja cooperativamente para Orientar la consecución de estrategias cognitivas para mejorar el dominio del saber sentirse cómodo y a gusto con otras personas al expresarse con naturalidad y facilidad sobre sus deseos de superar su pesimismo.	Cuatro semanas

CONCLUSIONES

- Los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe región Lambayeque en el año 2017, tienen bajos niveles de motivación cuyas características señalamos con los siguientes indicadores
 - a) *No se sienten seguros de sí mismos muestran desanimo.*
 - b) *Tiene un bajo autoconcepto y demuestran falta de interés*
 - c) *Poco desarrollo de su sentido de pertenencia e integración*
 - d) *Poca seguridad para modificar un comportamiento pesimista*
- Se cumplió con elaborar el marco teórico de la investigación con las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva, la didáctica, inteligencia emocional para describir y explicar el problema, para analizar e interpretar los resultados de la investigación y para elaborar la propuesta.
- Se diseñó, elaboró y fundamentó un programa de inteligencia emocional, sustentado en las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva, la didáctica, inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe región Lambayeque en el año 2017.

RECOMENDACIONES

- Es necesario implementar estrategias didácticas sustentadas, en las teorías científicas de la Psicopedagogía, la didáctica y la inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe región Lambayeque en el año 2017.

- Proponemos la aplicación del programa de Inteligencia Emocional, sustentadas, en las teorías científicas de la Psicopedagogía, la didáctica y la motivación para mejorar motivación de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe provincia Ferreñafe región Lambayeque en el año 2017.

REFERENCIAS

1. Acevedo, L.M. (2008). *La conducta asertiva y el manejo de emociones y sentimientos en la formación universitaria de docentes. Investigación Educativa* 12, 127 – 139.
2. Alonso, J. y Román, J. M. (2005). Estilos educativos familiares y autoestima de los hijos de 4 y 5 años. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 58 (1), 101-114.
3. Blasco, J. E., López, A. y Mengual, S. (2010). Validación mediante el método Delphi de un cuestionario para conocer las experiencias e interés hacia las actividades acuáticas con especial atención al windsurf. *Ágora para la educación física y le deporte*, 12 (1), 75-96.
4. Boza, Á. y Méndez, J. M. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: validación y resultados generales de una escala. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 331-347.
5. Caballo, V. (1983). *Asertividad: definiciones y dimensiones. Estudios de psicología*, 13, 53 – 60.
6. Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI*0.
7. Cabero, J. y Barroso, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el coeficiente de competencia experta. *Bordón*, 65 (2), 25-38.
8. Caso, J y Hernández, L. (2007). *Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, 487-501.
9. Castejón, J.L. y Pérez A. M. (1998). *Un Modelo Causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. Bordón*, 50, 171-185.

10. Codoche, L. (2007). *Habilidades sociales y rendimiento en un entorno de aprendizaje cooperativo. Facultad de Ciencias Veterinarias. Universidad Nacional del Litoral. Argentina*, 31 – 36.
11. Colegio Oficial de Psicólogos (1987). Código deontológico. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos.
12. Ecurra, L.M., Delgado, A., Guevara G., Torres, M., Quezada, R., Morocho, J., Riva, G. y Santos J. (2005). *Relación entre el auto concepto de las competencias y el rendimiento en los alumnos universitarios de la ciudad de Lima*, 8, 87 – 106.
13. Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D. y Musitu, G. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. C y E: Cultura y Educación, 18 (3), 335-344.
14. Fernández, S. e Iglesias, M. T. (1997). Una aplicación de Técnica Delphi a la valoración de consenso sobre estándares profesionales de integración laboral de personas con discapacidad. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 8 (13), 45-65.
15. Fernández-Ballesteros, R. (1995). Cuestiones conceptuales básicas en valoración de programas. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.), Evaluación y programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos de salud (pp. 21-47). Madrid: Síntesis. Fitts, W.H. (1965).
16. Gallardo, B. (2006, noviembre). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes universitarios. XXV Seminario Interuniversitario de teoría de la Educación “Las emociones y la formación de la identidad humana”. Universidad de Salamanca. Salamanca: España.
17. García Gómez, A. G. (2001). Desarrollo y validación de un cuestionario multidimensional de autoconcepto. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, 11 (1), 29-54.
18. García, C. (2005). *Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Liberabit*, 11, 63-74.

19. García, L. y Fernández, S. J. (2008). Procedimiento de aplicación del trabajo creativo en grupo de expertos. *Ingeniería Energética*, 29 (2), 46-50.
20. García, M. D. M., González, I. y Mérida, R. (2011). Validación del cuestionario de evaluación ACOES. Análisis del trabajo cooperativo en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 30 (1), 87-109.
21. González-Pienda, J. A. y Núñez, J. C. (1993). Autoconcepto y dificultades de aprendizaje. En J. Beltrán, *Líneas actuales en la intervención psicopedagógica*, II: Variables personales y psicosociales, 823-839. Madrid: Universidad Complutense.
22. González-Pienda, J. A., Núñez Pérez, J. A., Álvarez, L., González-Pumariega, S., Roces, C., González, P., Muñiz, R. y Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14, 853-860.
23. idalgo, N. y Abarca, C. (1990). *Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios*. *Revista latinoamericana de Psicología*, 22, 265 – 282.
24. León, A., Rodríguez, C., Ferre, F. y Ceballos, G. (2009). *Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la facultad de ciencias de la salud de una universidad pública de la ciudad de santa Marta (Colombia)*, 24, 91 – 105.
25. Novaez, M. (1986). *Psicología de la actividad escolar*. México. Iberoamericana.
26. Palacio, J., Martínez, Y., Ochoa, N. y Tirado, E. (2006). *Relación del rendimiento académico con las aptitudes mentales, salud mental, autoestima y relaciones de amistad en jóvenes universitarios de atlántico y bolívar*. *Revista Psicogente*, 9, 11-31
27. Pérez, A, Rodríguez, M, Borda, M. y Del Río, C. (2003). *Estrés y rendimiento*
a. *Psiquiatría de Enlace*, 67, 26-33.

28. Reyes, Y.N. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el auto concepto y la asertividad en estudiantes de primer año de Psicología de UNMS. Tesis de pregrado en Psicología de UNMS. Facultad de Psicología, Lima-Perú* 2019

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS.

- ❖ <http://www.tarea.org.pe/aspecode/www.consorcio.org>.
- ❖ <http://www.monografias.com/trabajos13/librense/librense.shtml>
- ❖ <http://www.unesco.org/delegate/colombia/experiencia4-htm>.
- ❖ <http://contexto-educativocom.ar/2002/3/nota-04.htm>.
- ❖ www.gestionhumana.com.
- ❖ www.gestionhumana.com.
- ❖ <http://www.sht.com.ar/archivo/temas/sigha.htm#Autor>. Consultado
- ❖ <http://www.monografias.com/trabajos11/desdo/desdo.shtml>
- ❖ www.metodologiadel.com.

ANEXOS

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

FICHA DE OBSERVACION APLICADA A 36 ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.

CUADRO Nº 01

CONOCIMIENTO

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Tengo suficientes conocimientos para mi edad.								
02	La adquisición de conocimientos hace ser una persona inteligente.								
03	Los conocimientos adquiridos en el colegio se reflejan en mis calificaciones.								
04	Mis conocimientos me hacen sentir una persona tonta.								
05	Mis conocimientos refuerzan mi desarrollo personal.								

FUENTE: *estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe*

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

FICHA DE OBSERVACION APLICADA A 36 ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.

CUADRO Nº 02

CAPACIDADES

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES	NUNCA				
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Soy consciente de mis capacidades.								
02	Mis capacidades me ayudan a desenvolverse mejor.								
03	Mis capacidades se desarrollan de acuerdo a los conocimientos adquiridos.								
04	Gracias a mis capacidades me siento una persona lista.								
05	Mis capacidades me hacen sentir una persona tonta.								

FUENTE: *estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe*

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

FICHA DE OBSERVACION APLICADA A 36 ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ANTONIO MESONES MURO DE FERREÑAFE PROVINCIA FERREÑAFE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017.

CUADRO N° 03

CALIFICACIONES

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Soy consciente de mis calificaciones.								
02	Mis calificaciones son producto de los conocimientos adquiridos en el colegio.								
03	Con mis calificaciones me considero una persona inteligente.								
04	Con mis calificaciones me considero una persona tonta.								
05	Mis calificaciones me hacen sentir una persona valiosa.								

FUENTE: *estudiantes del cuarto grado de educación primaria de institución educativa Manuel Antonio Mesones Muro de Ferreñafe*