

UNIVERSIDAD NUEVO SANTANDER



Incorporada a la UNAM 8993

LA FALTA DE MOTIVACIÓN COMO UN PROBLEMA EN EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE
3ER GRADO DE LA PRIMARIA CUAUHTÉMOC VESPERTINA.

Por

MIRIAM ARACELI HERNÁNDEZ CARREÓN

Como requisito para obtener el grado de
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

JUNIO, 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NUEVO SANTANDER



Incorporada a la UNAM 8993

LA FALTA DE MOTIVACIÓN COMO UN PROBLEMA EN EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE
3ER GRADO DE LA PRIMARIA CUAUHTÉMOC VESPERTINA.

Por

MIRIAM ARACELI HERNÁNDEZ CARREÓN

Director(a) de tesis

NALLELI FABIOLA OLIVARES DELGADO

Como requisito para obtener el grado de
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

JUNIO, 2018

UNIVERSIDAD NUEVO SANTANDER



Incorporada a la UNAM 8993

LA FALTA DE MOTIVACIÓN COMO UN PROBLEMA EN EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE
3ER GRADO DE LA PRIMARIA CUAUHTÉMOC VESPERTINA.

Por

MIRIAM ARACELI HERNANDEZ CARREÓN

Asesor de tesis:

NALLELI FABIOLA OLIVARES DELGADO

Como requisito para obtener el grado de
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

JUNIO, 2018



H. Matamoros, Tamaulipas a 11 de junio del 2018.
Asunto: Solicitud autorización trabajo escrito

ANEXO 13

AUTORIZACIÓN PARA LA IMPRESIÓN DEL TRABAJO ESCRITO

**DIRECTOR (A) GENERAL DE INCORPORACIÓN
Y REVALIDACIÓN DE ESTUDIOS
UNAM
PRESENTE**

A/n: SUBDIRECCIÓN DE CERTIFICACIÓN
Lic. Guillermina Castillo Arriaga

Me permito informar a usted que **el trabajo escrito:**

La falta de motivación como un problema en el aprendizaje significativo de los estudiantes de 3er. grado de la primaria "Cuauhtémoc Vespertina"

Elaborado por:

- | | | | |
|---------------------|------------------|-----------------------|------------------|
| 1. <u>Hernández</u> | <u>Carreón</u> | <u>Miriam Araceli</u> | <u>414550960</u> |
| 2. _____ | _____ | _____ | _____ |
| 3. _____ | _____ | _____ | _____ |
| Apellido Paterno | Apellido Materno | Nombre | Núm. de cuenta |

Alumno (s) de la carrera de: Lic. En Pedagogía

Reúne(n) los requisitos académicos para su impresión.

Tamaulipas, 11 de Junio de 2018
Entidad Federativa fecha

Lic. Nalleli Fabiola Olivares Delgado

Nombre y firma del
Asesor de la Tesis

Prof. Elen Vázquez Guillén

Nombre y firma del
Director Técnico de la carrera



Licenciatura en Pedagogía
Acuerdo CIReyTG Núm. 39/13 del 06 de agosto de 2013
Clave de Incorporación UNAM 8993-23

Sello de la Institución

Agradecimientos:

Primeramente, a Dios por darme salud y permitirme culminar mis estudios. Por guiarme a lo largo de este camino y no soltarme de su mano.

A mi madre Ma. Guadalupe Carreón Reyes por estar a mi lado, apoyándome y desvelándose conmigo, no solamente en mi carrera, sino a lo largo de mi vida. Gracias por no rendirte y no dejarme rendir. Somos tu y yo hasta el final gorda.

A mi padre Mario Alfonso Hernández Piña a pesar de no poder acompañarme a terminar este viaje, nada sería posible sin ti. Siempre me animaste a ser mejor persona, a no dejarme caer. Espero un día ser tan buena profesionalista como tú.

Gracias por su amor incondicional. Esto es por ustedes y para ustedes.

Mis hermanos Mario, Alejandro y Francisco por el apoyo que me han dado sobre todo estos últimos meses. Gracias por estar.

A mi mejor amiga Zabdi Sánchez López por apoyarme y no dejarme rendirme en los momentos más difíciles, estamos en esto juntas, siempre.

Por último, a mis maestros por formar parte de mi preparación profesional, por compartirme sus conocimientos, en especial a la maestra Nalleli Olivares por su apoyo en la realización de mi tesis y a lo largo de mi carrera.

Infinitas gracias porque esto apenas es el inicio.

Dedicatoria

A la memoria de mi padre:

Mario Alfonso Hernández Piña

Índice	
Introducción	8
Capítulo I. Marco Contextual	11
Antecedentes históricos	11
Planteamiento del problema.....	14
Justificación	16
Objetivos.....	18
Criterios de Inclusión y Exclusión.....	18
Capítulo II. Marco de Referencia	19
2.1 Motivación	19
2.1.1 Tipos de motivación.....	19
2.1.2 Autores y sus teorías acerca de la motivación.....	21
2.1.4 Como motivar al alumno.....	35
2.1.5 Variables personales de la motivación	37
2.2 El profesor y la motivación.....	39
2.2.1 Factores que inciden en el interés del alumno.....	40
2.3 Ausubel y el Aprendizaje Significativo	40
2.3.2 Ventajas del aprendizaje significativo.....	43
2.4 Estrategias de Enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos.....	44
2.4.1 Clasificación de las estrategias de enseñanza.	44
2.4.2 Objetivos de las estrategias de enseñanza	47
2.4.3 Principales Estrategias de Enseñanza.....	47
2.5 Infancia	48
2.5.1 Desarrollo Físico	49
2.5.3 Desarrollo Social	51
Capítulo III. Metodología	52
Diseño de estudio.....	52
Población, muestra y muestreo.	52
Instrumento	53
Capítulo IV. Resultados	54
Propuesta.....	58
Capítulo V. Conclusiones	64
Sugerencias	65
Referencias Bibliográficas	66
Anexos.	70

Introducción

La educación es un factor determinante en la vida del niño, esta se presenta en dos tipos la formal y la informal; la segunda de ellas es la que reciben dentro del hogar por medio de hábitos y valores que solo la familia es capaz de transmitir como son el respeto, la responsabilidad entre otros. La primera se cumple al ingresar a la primaria que por mandato constitucional es obligatoria, se imparte a los niños que tienen entre seis y catorce años, misma que se cursa durante seis años incluyendo ocho materias, todas con un grado de complejidad conforme se cursa cada grado.

Como nos dice el autor Brophy (1981) citado por Bueno A. (1993), la escuela es un lugar de trabajo en el cual el individuo hace frente a actividades, que requieren más un esfuerzo cognitivo que físico, recompensadas bajo algún tipo de sistema de recompensa y no un lugar de juego donde se ofrece la posibilidad de elegir en función de preferencias personales; la motivación para aprender puede ser interpretada tanto como un rasgo general como un estado específico a una situación. (Bueno A., 1993)

De acuerdo a T.G. Andrews la motivación es el proceso que provoca cierto comportamiento, mantiene la actividad o la modifica. Motivar es predisponer al alumno hacia lo que se quiere enseñar; es llevarlo a participar activamente en los trabajos escolares. Así, motivar es conducir al alumno a que se empeñe en aprender, sea por ensayo y error, por imitación o por reflexión.

Según Maturana (1995) citado por (Lopez & Sanchez, 2010), las emociones de los sujetos determinan las acciones que estos emprenden, de tal manera que los jóvenes actuarán de acuerdo a la emoción que les surja en el espacio interaccional del aula. Habiendo entonces

emociones de gusto y agrado que dispongan a los estudiantes a realizar acciones para aprender y otras de desagrado y fastidio como el aburrimiento que obstaculicen el aprendizaje, por lo que no podemos dejarlo pasar desapercibido a fin de mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Lopez & Sanchez, 2010)

Desde el punto de vista didáctico la motivación puede ser clasificada como inicial y de desenvolvimiento. En las escuelas la motivación se considera como inicial es por eso por lo que en los planes de clase antes de desenvolver la materia realizan ya sea una pregunta o algo que genere motivación en los alumnos.

Hoy en día los estudiantes del nivel básico manifiestan en la mayoría de los casos desinterés por el estudio y esto suele presentarse por diversas causas y en diversas áreas. Es aquí donde el docente debe considerar las diferentes estrategias que puedan servir de motivación de los estudiantes. No porque el docente sea responsable de las decisiones del estudiante, pero él debe ser el elemento que pone en práctica la motivación para formar el conocimiento.

Las estrategias de enseñanza se presentan como herramientas de apoyo para abatir la apatía; para motivar, despertar y mantener el interés del estudiante de primaria; con las cuales el docente debe trabajar para lograr un desarrollo de la habilidad cognitiva del estudiante, trabajando en conjunto con él, haciendo participe en la construcción de su propio aprendizaje. (Sanchez, 2007)

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.

Por eso lo que se debe hacer para aumentar la motivación escolar en niños es marcar objetivos fijados y planificados para que ésta no se convierta en algo a corto plazo o algo extrínseco, y fomente así en el niño un proceso de asimilación. Aunque en un primer momento puede resultar costoso, a largo plazo estaremos creando en el niño las herramientas necesarias para que sea él el que esté motivado intrínsecamente y no necesite estímulos externos para ello.

Capítulo I. Marco Contextual

Antecedentes históricos

La educación es el proceso de facilitar el aprendizaje. Es el obtener conocimiento, habilidades y valores. También se puede decir que una persona es educada cuando posee ciertas cualidades o actúa de una manera reconocida como adecuada para la sociedad, cortesía, buenos modales.

Existen dos tipos de educación, la educación informal y la educación formal. En el caso de la educación informal es lo que se aprende dentro del hogar, con los amigos, con la sociedad. Mientras que la educación formal es la que se lleva a cabo dentro del ámbito escolar y para identificarse como tal se presenta en el ejercicio, de diversas maneras actualmente se denomina Educación Básica.

Desde otra perspectiva “la educación básica es el conjunto de actividad tendentes a proveer de los factores culturales para el desarrollo de un grupo humano desprovisto de organización racional”; (Crisologo, 2012)

Por otro lado, complementa Torres (1994), citado por Toro (2012) “la educación básica, debe proporcionar el reconocimiento de la diversidad de saberes, la relatividad y el cambio no solo en el ámbito de las necesidades de aprendizaje si no en cuanto a los espacios, vías y maneras de satisfacer dichas necesidades”. (Toro, 2012)

Comte nos dice que "La educación es la manera de aprender a vivir para otros por el hábito de hacer prevalecer la sociabilidad sobre la personalidad". Mientras que Dewey opina que "La educación es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un

grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo". (Salamanca & Diaz, 2013)

La escuela no está adaptada a las necesidades actuales, y esto genera problemas en los estudiantes, "no responde a lo que de ella se espera, la causa de la mayoría de los males que sufren los escolares está en la misma escuela, a causa de la enseñanza que propaga, a causa de su estructura y su arquitectura, a causa del tipo de relaciones que desarrolla entre estudiantes y maestros, a causa del gran sistema de selección que constituye, la escuela sólo puede engendrar aburrimiento y rebeldía." (Lurcat, 2010)

Debido a esto los alumnos no le encuentran sentido a lo que aprenden en la escuela, no le encuentran valor a ese conocimiento y les causa aburrimiento, en esta parte los docentes deben detener este comportamiento o pensamiento de los alumnos por medio de la motivación para que se logre un mejor aprendizaje.

La palabra motivar viene del latín "moveré" que significa: moverse hacia un objetivo determinado. La motivación significa: una situación de desequilibrio provocado por un estímulo ya sea este interno o externo; también Feldman, (1999) define que: motivación son los factores que dirigen el comportamiento de los seres humanos.

Según Bolles, desde la perspectiva psicológica, uno de los primeros personajes en plantear un juicio acerca de la motivación fue Aristóteles, él declaró que la motivación era la razón por la cual las personas realizaban acciones que les resultaban placenteras o les causaban felicidad.

Pero de acuerdo a Müller, no fue hasta la segunda mitad del siglo XX que dentro de la psicología motivacional se plantearon los enfoques cognitivos y socio cognitivos. Uno de los

científicos que investigó acerca del desarrollo cognitivo fue Jean Piaget, quien en sus estudios expuso que los niños piensan diferente a los adultos debido a que a la par de la maduración biológica, se da una evolución del pensamiento. (Cisneros , 2016)

De acuerdo con Piaget plantea que el desarrollo del niño comprende dos aspectos: Por un lado, se refiere a la evolución corporal, donde los órganos alcanzan su madurez y el cuerpo logra un máximo nivel de crecimiento. El segundo aspecto explica el desarrollo mental y psíquico, este desarrollo se refiere a los estados se equilibrarían, donde pasan de un nivel menor a uno mayor, ejemplo de esto es el aumento de estabilidad en las relaciones sociales. (Cisneros , 2016)

Planteamiento del problema

La motivación abarca muchos aspectos, por eso la infinidad de significados; pero en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje hace referencia, fundamentalmente, a aquellas fuerzas, determinantes o factores que incitan al alumnado a escuchar las explicaciones del/la profesor/a, tener interés en preguntar y aclarar las dudas que se le presenten en el proceso escolar, participar de forma activa en la dinámica de la clase, realizar las actividades propuestas, estudiar con las técnicas adecuadas, investigar, experimentar, y aprender por descubrimiento, así como de manera constructiva y significativa. (Tallon, 2005)

Debido a que hoy en día existen demasiados distractores como la tecnología, los acontecimientos sociales e incluso factores dentro del hogar, muchos alumnos bajan su rendimiento escolar.

Los profesores en la búsqueda de una solución al problema se preocupan por desarrollar un tipo particular de motivación en sus estudiantes, “la motivación para aprender”, la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluye: concentración en la meta, conciencia en lo que se pretende aprender y como se pretende aprenderlo, satisfacción por el logro, sin ansiedad o temor al fracaso. (Negrete, 2013)

Los docentes deben estar siempre concienciados de que debe darse una predisposición por parte del alumnado para que consiga su motivación, dado que ésta es un ente abstracto, que no se encuentra en ningún lugar determinado para activarla y estimularla. De lo contrario, será imposible, por mucho interés que se ponga por parte de los maestros como agentes motivadores. No obstante, también resulta imprescindible el uso de recursos y estrategias motivadoras y atractivas adaptadas a las necesidades, gustos, preferencias e intereses de los alumnos y alumnas.

La finalidad de alcanzar un alumnado totalmente motivado en los centros escolares es un reto difícil, en la mayoría de las ocasiones, a medio/largo plazo y caracterizado por las circunstancias personales y sociales de cada alumno y alumna.

Es por eso que todo esto nos lleva a elaborar el siguiente cuestionamiento, ¿Es la falta de motivación un problema de aprendizaje en los estudiantes de 3er grado?

Justificación

Se considera que la falta de motivación es uno de los factores principales que determinan la incuestionable influencia en la realidad educativa en que está inmerso el alumno dentro del aula educativa, principal lugar donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación es de utilidad para padres de familia, docentes y directivos escolares, que están involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, ya que el uso de la motivación es una herramienta de suma importancia, como ya se mencionó, si dentro de un salón de clases los alumnos no se sienten motivados en algo no mostraran interés y es esto lo que lleva a un aprendizaje. El alumno se debe sentir en confianza dentro del aula, con el maestro y con el resto de sus compañeros.

Así mismo se pretende que esta investigación sirva como apoyo a los maestros, no solamente del área de primaria si no también maestros de otras áreas académicas como se menciona en el artículo de García Leal, El uso de la motivación como elemento para fomentar la producción de textos en los alumnos de primer grado, debido a la preocupación de los profesionales de la enseñanza por la escasa motivación en los alumnos no solo para que estudien si no que aprendan y hagan suyo el conocimiento. (García A. , 2011)

Otra de las finalidades de este proyecto es verificar si la falta de motivación es un problema de aprendizaje en los estudiantes. Intentando por medio de el mismo que todos los alumnos estén dispuestos para que trabajen de manera eficaz. Asimismo, se cree que el estudio permitirá tener información valedera y científica acerca de cómo mejorar los aprendizajes escolares por medio de la motivación.

Ya que los niños deben saber la importancia y los beneficios que se obtienen al estudiar. Es por ello la importancia de la motivación, ya que es el motor que los mueve a prepararse, estudiar y definir que es realmente lo que quieren ser cuando sea adultos, definido esto podrá obtener una visión diferente la importancia del estudio.

Objetivos

Objetivo general

Identificar las estrategias necesarias para motivar a los alumnos de tercer grado de primaria a tener un aprendizaje significativo.

Objetivos específicos

- Lograr que los alumnos participen de manera activa en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Analizar cuantos niños están motivados en su aprendizaje
- Desarrollar un aprendizaje constructivo y significativo por medio de diferentes estrategias de motivación.

Criterios de Inclusión y Exclusión.

Inclusión:

- Alumnos de tercer grado A
- Alumnos entre los 8 y 9 años
- Alumnos pertenecientes a la Escuela Primaria Cuauhtémoc Vespertina

Exclusión

- Alumnos pertenecientes a otros grados.
- Alumnos menores a 8 años y mayores a 9 años.

Capítulo II. Marco de Referencia

2.1 Motivación

Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Trechera (2005) explica que, etimológicamente, el término motivación procede del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. De esta manera, se puede definir la motivación como el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta. (Naranjo, 2009)

Sin embargo (De la Torre , 2000) citado en Romero (2005) señala que la motivación es la “fuerza que impulsa al sujeto a adoptar una conducta determinada; trata por lo tanto de esos determinantes que hacen que el sujeto se comporte de una determinada manera teniendo en sí mismo el principio de su propio movimiento. (Romero, 2005)

2.1.1 Tipos de motivación

Son numerosos los criterios que pueden utilizarse para clasificar la motivación. En este apartado consideraremos algunas clasificaciones básicas para la discusión general del tema. Se reservan para otro espacio las clases de motivaciones derivadas de teorías particulares. La motivación puede tener dos grandes fuentes; puede emanar de las necesidades internas del individuo o puede surgir a partir de las presiones y los incentivos externos. De allí deriva la existencia de dos clases de motivación: la extrínseca y la intrínseca.

Motivación Extrínseca

Obedece a situaciones donde la persona se implica en actividades principalmente con fines instrumentales o por motivos externos a la actividad misma, como podría ser obtener una recompensa. Esta motivación incluye incentivos externos, tales como las recompensas y los castigos. (Naranjo, 2009)

Es originada por las expectativas de obtener consecuencias externas a la propia conducta. Se espera la consecución de una recompensa o la evitación de un castigo o de cualquier consecuencia no deseada. En otras palabras, la conducta se vuelve instrumental; se convierte en un medio para alcanzar un fin. (Sánchez F. , 2014)

Según (Legendre, 2005) citado por Sánchez (2014), esta motivación ocupa un conjunto de comportamientos efectuado por razones instrumentales que van más allá de la actividad misma. El alumno realiza una actividad para sacar una ventaja o evitar una molestia, es decir, es motivado por la recompensa o es motivado para evitar el castigo. (Sánchez F. , 2014)

Motivación Intrínseca

La motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no. Se fundamenta en factores internos, como la autodeterminación, la curiosidad, el desafío y el esfuerzo. (Naranjo, 2009)

Mientras que Legendre (2005) citado en Sánchez (2014) considera la motivación intrínseca a la que se refiere al hecho de hacer una tarea o a una actividad por el placer y a la satisfacción que se siente durante su práctica o realización. Es originada por la gratificación derivada de la propia realización de la conducta. La conducta es tanto un medio y un fin. La

realización de la actividad es de por si satisfactoria en el individuo. Algunos de los factores que determinan la motivación intrínseca son la curiosidad, la autodeterminación, el sentimiento de sentirse competente para realizar una tarea, la capacidad de esfuerzo, de perseverancia y la autonomía del alumno. (Sánchez F. , 2014)

2.1.2 Autores y sus teorías acerca de la motivación

La teoría de la motivación de logro. (Atkinson, 1957)

Atkinson (1957) citado por Núñez (2009), plantea que las expectativas (o probabilidades) de éxito y el valor del incentivo son dos importantes determinantes situacionales de la motivación de logro resultante. Este autor considera el valor del incentivo como el atractivo relativo de alcanzar el éxito en una tarea.

Además, planteaba que los valores emergen de las reglas sociales al igual que de las necesidades psicológicas individuales y guían los comportamientos individuales en diferentes contextos. Los individuos con diferentes valores considerarán las diferentes metas como más o menos atractivas, de tal forma que su motivación para conquistar diferentes metas se basará, al menos en parte, en sus valores. Al mismo tiempo señalaba que la probabilidad de lograr una determinada meta influía en el comportamiento, de tal forma que una meta valiosa puede perder interés para la persona si la expectativa de lograrla es muy baja. (Nuñez, 2009)

El valor de utilidad es la forma en que la tarea se relaciona con las metas futuras, tales como las metas de los estudios o las metas sociales. Un estudiante puede querer realizar algunas tareas porque son importantes para sus metas futuras, incluso aunque no esté interesado particularmente en esa tarea. Por ejemplo, los estudiantes asisten con frecuencia a clases que no les atraen excesivamente, pero que necesitan para obtener beneficios que les

resultan importantes o interesantes, como conseguir un buen expediente. Este componente de valor integraría las razones más "extrínsecas" del compromiso con la tarea, que fundamentalmente implica realizar una determinada tarea o actividad no por el valor o interés que esta tenga en sí misma sino para alcanzar algún estado final deseado. (Nuñez, 2009)

Las metas académicas se conceptualizan como el propósito o el núcleo dinámico cognitivo del compromiso con la tarea, y el tipo de meta adoptado establece el marco general mediante el cual los individuos interpretan y experimentan los contextos de logro. Como tal, las metas se han contemplado como predictores importantes de un buen número de procesos de logro y de resultados. Pero, las mismas preocupaciones a las que nos referíamos como activadoras de la actuación podrían funcionar como inhibidoras de la acción. (Nuñez, 2009)

Los deseos de los estudiantes de alcanzar resultados valorados socialmente en la clase, incluyendo el éxito académico, podrían ser parte de un sistema motivacional más global derivado de experiencias de socialización anteriores. Esta perspectiva asume que la adopción y persecución de metas socialmente apropiadas en una situación o contexto dados, nace de una necesidad más general de formar vínculos interpersonales y experimentar una sensación de pertenencia y relación con la sociedad. (Dweck & Leggett, 1988)

Cuando se cumplen esas necesidades, los sujetos experimentan un sentido positivo de bienestar emocional, y una creencia de que el medio social es un lugar benevolente y que les apoya. Más aun, los sujetos tienden a adoptar temporal o permanentemente las metas y valores de aquellos que les ayudan a cubrir esas necesidades. (Dweck & Leggett, 1988)

Con respecto a la motivación escolar, esta perspectiva implica que los estudiantes que perciben su aula como un elemento que les apoya socialmente, suelen perseguir aquellas metas

que son valoradas en ese contexto. Por ejemplo, si los estudiantes desarrollan una relación positiva con sus profesores, esto debería traducirse en una persecución de metas valoradas por los profesores, incluyendo metas sociales como comportarse adecuadamente, así como las metas relacionadas con las tareas como aplicarse y aprender.

Esta perspectiva de desarrollo refleja pues, una aceptación implícita del hecho de que conseguir tareas académicas socialmente valoradas es un aspecto de competencia social, es más, implica que las intervenciones para cambiar las orientaciones motivacionales hacia el estudio y aprendizaje deben comenzar con atención a las necesidades sociales y emocionales del estudiante.

En segundo lugar, estaría un modelo que supone una relación de las metas sociales y de tarea de tipo causal y jerárquicamente relacionadas, aunque en este caso, la “causalidad” está en las mentes de los estudiantes representada por creencias sobre cómo las cosas ocurren en la escuela. Está basada en la noción de que las metas específicas de determinados contextos se desarrollan de manera interdependiente, esta perspectiva asume que los estudiantes desarrollan sus propios modelos causales de influencia y organizan la persecución de las metas consecuentemente.

La mayor parte de los enfoques teóricos sobre motivación destacan el papel central que desempeña la autonomía tanto en la motivación como en el aprendizaje autorregulado. Si asumimos que el auto concepto designa el conjunto percepciones y creencias que una persona tiene sobre sí mismo en diferentes áreas, es posible afirmar que la mayor parte de factores y variables interindividuales que guían y dirigen la motivación tienen como punto de referencia las percepciones y creencias que el individuo mantiene sobre diferentes aspectos de sus

cogniciones (percepciones de control, percepciones de competencia y capacidad, pensamientos sobre las metas a conseguir, autoeficacia, etc.).

Desde una perspectiva funcional, el auto concepto es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y de la retroalimentación de los otros significativos. Esta información constituye una importante base de conocimiento acerca de nuestras capacidades, logros, preferencias, valores, metas, etc. (Nuñez, 2009)

Teoría de la jerarquía de las necesidades. (Maslow, A., 1943)

De acuerdo a Navarro (2008), Maslow desarrolló un modelo o teoría de la jerarquía de necesidades que ha tenido una amplia repercusión en la teoría y la práctica de las organizaciones. Su objetivo era demostrar que, a lo largo de toda la vida, el hombre busca incesantemente nuevas satisfacciones para sus necesidades no cubiertas. En otras palabras, nuestros comportamientos y actitudes estarían guiados por la satisfacción de necesidades biológicas fundamentales que caracterizan a todos los seres humanos. (Navarro, 2008)

Este autor identificó cinco niveles distintos de necesidades, dispuestos en una estructura piramidal, en la que las necesidades básicas se encuentran debajo, y las superiores o racionales arriba. (Fisiológicas, seguridad, sociales, estima, autorrealización). Para Maslow, estas categorías de relaciones se sitúan de forma jerárquica, de tal modo que una de las necesidades sólo se activa después que el nivel inferior está satisfecho. Únicamente cuando la persona logra satisfacer las necesidades inferiores, entran gradualmente las necesidades superiores, y con esto la motivación para poder satisfacerlas. (Sergueyevna & Mosher , 2013)

Existen cinco etapas dentro de la pirámide de necesidades que son:

Necesidades fisiológicas. - Cuando no están cubiertas, el organismo humano sufre daños importantes o deja de existir: hambre, sed, sueño, vestidos, cobijo, sexo... Podemos localizarlas en lugares específicos del cuerpo humano y apremian por su carácter repetitivo. Se denominan también homeostáticas, porque contribuyen al equilibrio del estado corporal.

(Vázquez & Valbuena, 2012)

Necesidades de seguridad. - Cuando las necesidades fisiológicas están en su gran parte satisfechas, surge un segundo escalón de necesidades orientadas hacia la seguridad personal, el orden, la estabilidad y la protección. Dentro de estas necesidades se encuentran cosas como: seguridad física, de empleo, de ingresos y recursos, familiar, de salud y contra el crimen de la propiedad personal. (Quintero, 2011)

Necesidades de amor, afecto y pertenencia. - Cuando las necesidades de seguridad y de bienestar fisiológico están medianamente satisfechas, la siguiente clase de necesidades contiene el amor, el afecto y la pertenencia o afiliación a un cierto grupo social y están orientadas, a superar los sentimientos de soledad y alienación. En la vida diaria, estas necesidades se presentan continuamente cuando el ser humano muestra deseos de casarse, de tener una familia, de ser parte de una comunidad, ser miembro de una iglesia o simplemente asistir a un club social. (Quintero, 2011)

Necesidades de estima. - Cuando las tres primeras clases de necesidades están medianamente satisfechas, surgen las llamadas necesidades de estima orientadas hacia la autoestima, el reconocimiento hacia la persona, el logro particular y el respeto hacia los demás; al satisfacer estas necesidades, las personas se sienten seguras de sí misma y valiosas

dentro de una sociedad; cuando estas necesidades no son satisfechas, las personas se sienten inferiores y sin valor. En este particular, Maslow señaló dos necesidades de estima: una inferior que incluye el respeto de los demás, la necesidad de estatus, fama, gloria, reconocimiento, atención, reputación, y dignidad; y otra superior, que determina la necesidad de respeto de sí mismo, incluyendo sentimientos como confianza, competencia, logro, maestría, independencia y libertad. (Quintero, 2011)

Necesidades de auto-realización. - Son las más elevadas y se hallan en la cima de la jerarquía; Maslow describe la auto-realización como la necesidad de una persona para ser y hacer lo que la persona "nació para hacer", es decir, es el cumplimiento del potencial personal a través de una actividad específica; de esta forma una persona que está inspirada para la música debe hacer música, un artista debe pintar, y un poeta debe escribir. (Quintero, 2011)

Una característica fundamental para la interpretación de este esquema reside en que es preciso tener satisfechas las necesidades del escalón inferior para que puedan surgir las del siguiente; de esta manera se explican conductas aparentemente relacionadas con un nivel cuando en realidad se están intentando cubrir las de niveles inferiores, esta escala es por tanto ascendente en su desarrollo, y determina el predominio de la necesidad inferior sobre la superior, que implica mayores dificultades de satisfacción cuando se trata de niveles superiores. (Martinez-Salanova, 2015)

Teoría del establecimiento de metas. (Locke, E. 1986)

El autor Locke citado por Guzmán & Olave (2004) postula que los objetivos conscientes y las intenciones son los principales determinantes de la conducta. Es decir, Una de las características que mejor se observaban en la conducta intencional, es su tendencia a

mantenerse hasta haber alcanzado sus objetivos. Una vez que la persona comienza a hacer algo, se dedica a ello hasta acabarlo. El intento desempeña un papel importante en la teoría de la fijación de objetivos, ya que el intento de trabajar hacia una meta es una fuente importante de motivación en el trabajo. Locke afirma que el grado de dificultad del objetivo tiene una relación positiva con el esfuerzo que se aplica en el cumplimiento de la meta. (Guzmán & Olave, 2004)

Locke describe los atributos de los procesos mentales que resaltan en la fijación de objetivos:

- Especificidad del objetivo es el grado de precisión cuantitativa, la claridad del mismo.
- Dificultad del objetivo es el grado de eficacia o de rendimiento previsto para lograr el objetivo.
- Intensidad del objetivo corresponde al proceso de establecer el objetivo o de determinar cómo alcanzarlo. Existe un concepto bastante relacionado con la intensidad, el compromiso con los objetivos, que consiste en la cantidad de esfuerzo aplicada para alcanzar un objetivo.

Las investigaciones han demostrado que los objetivos específicos conducen a un rendimiento mayor que los indefinidos. Los estudios analizados por Locke y sus colegas, los objetivos específicos produjeron mejores resultados. (Guzmán & Olave, 2004)

El establecimiento de objetivos, que a la vez sean específicos y constituyan un desafío, da lugar a un aumento del rendimiento, ya que se le expone claramente al individuo lo que se espera que realice. (Guzmán & Olave, 2004)

Teoría del Reforzamiento. (Skinner, B. F., 1971)

El psicólogo B.F. Skinner desarrolló una técnica de motivación conocida como la teoría del reforzamiento, donde afirma que las personas se pueden motivar diseñando un ambiente de trabajo apropiado, alabando su desempeño y que el castigo por un desempeño deficiente produce resultados negativos. Argumenta que el comportamiento tiene una causa externa, lo que controla el reforzamiento son los reforzadores o recompensas a través del reconocimiento y la alabanza que, cuando se presentan inmediatamente después de un comportamiento, aumenta la probabilidad de que dicho comportamiento se repita. (Nava, 2009)

Los estímulos condicionales positivos o negativos, se aplican en ambientes clínicos para modificar comportamientos mentales en los pacientes que padecen algún desorden y también pueden aplicarse en los ambientes escolares con propósitos de instruir a los estudiantes y de modificar sus comportamientos. Los padres a nivel familiar también pueden aplicar estímulos que modifiquen la conducta de sus hijos. (Nava, 2009)

1. El refuerzo positivo. - Los comportamientos que son reforzados positivamente tienden a repetirse pues son gratificados con premios o estímulos positivos. Este tipo de estímulos pueden modificar comportamientos e incrementarlos en una forma positiva.

2. El refuerzo negativo. - Ayuda a exterminar ciertos comportamientos indeseados en el ser humano. Castigos, amenazas, regaños son algunos de los estímulos negativos que nos ayudan a no repetir un comportamiento. (Nava, 2009)

Teoría atribucional. (Weiner, 1986)

De acuerdo a Weiner citado por Vázquez y Manassero (1989), es una teoría de la motivación basada en las atribuciones causales y las leyes que las regulan, que pretende generalizarse como una teoría válida para explicar la conducta en cualquier situación de la vida real, pero cuyo apoyo empírico mayor lo ha obtenido en contextos de logro académico. La idea fundamental de la teoría es esta: las atribuciones causales efectuadas por un individuo condicionan sus expectativas futuras y sus sentimientos, y ambos, expectativas y emociones, condicionan la acción. (Vázquez & Manassero, 1989)

La teoría de Weiner se inscribe en el marco de las teorías de la motivación denominadas de 'Expectativa x Valor', la mayoría de las cuales han puesto el acento en el papel de las expectativas; como aportación novedosa, Weiner subraya la importancia de las emociones suscitadas en la actividad dirigida a un fin como determinantes del valor subjetivo de los fines. Se trata pues, de una visión de la motivación como una secuencia histórica, donde la conducta humana es el resultado de una cadena de sucesos interrelacionados, desde los pensamientos, pasando por las atribuciones, las expectativas y las emociones, hasta llegar a la acción. (Vázquez & Manassero, 1989)

En las investigaciones sobre percepción causal se han empleado principalmente dos metodologías: previa información a los sujetos sobre resultados de éxito y fracaso, que pueden ser imaginados, inducidos o reales, y que pueden pertenecer a cada sujeto o a otros, en una, se pide que los sujetos expliquen las causas que han originado los resultados en formato de libre respuesta, y en la otra se suministra a los sujetos una lista de causas posibles y se les pide que tansen la contribución de cada una de ellas a los resultados según una escala.

Aunque investigaciones realizadas en otros ambientes culturales (Grecia, Japón e India) introducen algunas causas dominantes totalmente inéditas en nuestro contexto occidental, parece universalmente admitido que el patrón causal más documentado contempla al esfuerzo y la capacidad como causas dominantes en la explicación del éxito y fracaso académicos, junto con la suerte y la tarea. Aunque esto es fundamentalmente cierto referido a contextos de rendimiento académico, la investigación sobre atribución causal, en otros contextos, también refleja significativamente la aparición de estas causas dominantes. (Vázquez & Manassero, 1989)

Teoría Impulsivista. (Hull, 1920)

El concepto de pulsión guarda cierta relación con el de instinto, pero está fundado en un factor de tipo biológico que lo hace más flexible y más ajustable a los procedimientos de la ciencia experimental. Se basa en la vieja idea de autorregulación (homeóstasis). En virtud de este esquema el organismo que experimenta un desequilibrio interno, lo corrige mediante una interacción con el ambiente y de esta manera logra mantener el equilibrio. (Rodríguez, 2008)

El punto de partida es un estado de necesidad o carencia que crea por tanto el desequilibrio en el sujeto. Esto lleva a una inquietud que produce una actividad difusa, que se convierte en un impulso hacia el bien o incentivo cuya consecución produce la reducción de la necesidad y por lo tanto la restauración del equilibrio. (Martinez-Salanova, 2015)

La teoría del incentivo se ha basado en la escuela tradicional, fundamentalmente a partir de la Ley del Efecto de como elemento de refuerzo para consolidar conductas en los individuos. Sin negar el refuerzo, si quiero dejar constancia, que en dicha escuela el refuerzo se ha confundido con las notas y los premios (refuerzo positivo), o con los castigos (refuerzo

negativo). En la educación contemporánea, intentamos que el incentivo se desarrolle, o en la consecución del objetivo, sobre todo en alumnos adolescentes o adultos, o bien en la misma actividad de aprendizaje que sea significativa, en los alumnos más pequeños. (Martínez-Salanova, 2015)

La teoría de la reducción del impulso implica impulsos básicos, impulsos adquiridos y reforzadores condicionados. Impulsos Básicos: hambre, ser, alejamiento del dolor y sexo; Impulsos Adquiridos: felicitados por los estímulos que se asocian a los impulsos básicos; reforzadores secundarios: estímulos asociados con los reforzadores (reductores del impulso) primarios. (Martínez-Salanova, 2015)

Teoría de las Expectativas. (Víctor H. Vroom, 1964)

El desarrollo de la teoría de las expectativas se le atribuye al psicólogo Víctor H. Vroom (1964). Afirma que una persona tiende a actuar de cierta manera con base en la expectativa de que después del hecho, se presentará un resultado atractivo para el individuo (Robbins, 2005). En otras palabras, esta teoría nos dice que la tendencia para actuar en cierta forma depende de qué tanto la persona esté convencida de que sus acciones lo conducirán a lograr cierto resultado y también de qué tan atractivo resulte este resultado para ella. La lógica de la teoría supone que toda persona se esforzará en su desempeño para lograr obtener aquello que desea, siempre y cuando piense que es posible lograrlo.

Esta teoría incluye tres elementos o variables:

1. Expectativa: Es el vínculo entre el esfuerzo y el desempeño y se refiere a la probabilidad percibida por el individuo de que su esfuerzo le permitirá alcanzar un nivel de desempeño deseado

2. Fuerza o Instrumentalidad: Es el vínculo entre el desempeño y la recompensa, el grado en que el individuo cree que desempeñarse a un nivel en particular, es el medio para lograr el resultado deseado.

3. Valencia: Es lo atractivo que puede resultar la recompensa, la importancia que el individuo dé al resultado o recompensa potencial que se puede lograr en el trabajo. La valencia considera los objetivos y las necesidades del individuo.

La teoría de las expectativas reconoce la importancia de las necesidades motivacionales de los empleados, supone que el valor de las recompensas varía entre las personas, en momentos y lugares diferentes. Enfatiza la importancia de que la empresa debe proporcionar un medio ambiente que favorezca el desempeño, considerando las diferencias y habilidades de cada empleado, así como sus metas personales.

En resumen, se puede decir que la clave de esta teoría es entender la relación que existe entre el esfuerzo y el desempeño, la relación entre desempeño y recompensas y, finalmente, la relación entre las recompensas y la satisfacción de las metas u objetivos individuales.

(Guzman & Olave, 2004)

2.1.3 Estrategias de la motivación

Estrategias de motivación de acuerdo a la meta que quieren llegar.

Existen distintas metas que pueden llevar a los alumnos a trabajar y estar motivados en clase o que bien por el contrario pueden inhibir su interés y esfuerzo por conseguir los objetivos educativos. Por otro lado, también afirma la importancia de que los alumnos no trabajan sólo persiguiendo metas aisladas, sino que todas ellas están presentes, aunque en distinto grado de logro. (Sánchez F. J., 2014)

Metas orientadas al aprendizaje significativo

De acuerdo a Sánchez (2014), estos conjuntos de metas tienen efectos positivos sobre el interés y el esfuerzo por aprender. Los alumnos no persiguen estas metas de forma única o aislada, sino que cuando intentan alcanzar alguna de ellas también suelen perseguir otras: Aprender cosas útiles centradas en problemas reales que pongan de manifiesto dicha utilidad.

Esta estrategia está orientada al desarrollo de las diferentes competencias básicas; poder ser útil y ayudar a los demás influye en la motivación de modo positivo y en su rendimiento; sentir que se hacen las cosas porque uno quiere, con autonomía y por interés personal, y no por obligación; el sentirse aceptado incondicionalmente por los adultos, padres y profesores; y por último aprender y experimentar que se es competente al hacer una actividad. (Sánchez F. J., 2014)

Metas orientadas al resultado.

El conjunto de estas metas centra el esfuerzo no tanto en la consecución del aprendizaje sino en cuanto a los resultados evaluables y en los efectos externos de éstos como la consecución de recompensas externas. Como consecuencia de lo anterior los alumnos, aunque se esfuercen, ponen en marcha estrategias poco efectivas para facilitar la comprensión, la asimilación de los contenidos y por lo tanto el desarrollo de capacidades que tiene como fin la educación. (Alonso T., 2005)

Como nos dice Sánchez (2014), por ejemplo, conseguir una calificación aceptable, este término ha llegado a considerarse como “Motivación extrínseca”. Conseguir recompensas y metas externas al aprendizaje. Conseguir el éxito y el reconocimiento público. Necesitamos

sentirnos bien valorados por nosotros y por los demás, sentimiento que es la base de nuestra propia autoestima. (Sánchez F. J., 2014)

Así como evitar sentirse desbordado por la presión de la tarea. En vez de estar preocupados por el miedo al fracaso y por sus consecuencias para la autoestima, lo que se busca es evitar que la presión de la tarea nos desborde y sentir que somos dueños de la situación. El deseo de no sentirse amedrentado y desanimado por la forma de actuar del profesor. En ocasiones el alumno se siente injustamente tratado por el profesor y en lugar de rendirse, incrementa su esfuerzo no tanto porque quiera aprender sino por sacar buenas notas. (Sánchez F. J., 2014)

Estrategias destinadas a despertar el interés del alumno.

Con independencia de las características particulares de los alumnos, hay una serie de factores personales cuya activación constituyen en general una condición necesaria para que se esfuercen por aprender (Alonso T., 2005), algunos de estos factores son:

- Suscitar la curiosidad: Presentar información nueva y sorprendente; Plantear problemas e inconvenientes.
- Crear la conciencia del problema; Activar los conocimientos previos y poner de manifiesto su insuficiencia.
- Mostrar para qué puede ser útil aprender lo que se propone: Hacer explícita la funcionalidad de la tarea. Emplear situaciones que conecten lo que se ha de aprender y las metas de los alumnos. Plantear la tarea como un desafío orientado al desarrollo de capacidades. Explicitar el objetivo de aprendizaje en términos de capacidad y hacer que la dificultad de la tarea se considere manejable.

2.1.4 Como motivar al alumno

Siguiendo con el autor anterior (Alonso, 1997) la motivación debe darse durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Al comienzo de las actividades de aprendizaje

- Activando la curiosidad: usando estrategias como presentar información nueva, incierta, sorprendente o incongruente con los conocimientos previos del alumno planteando interrogantes o variando los elementos de la tarea para despertar la curiosidad.
- Haciendo explícita la relevancia de la tarea: ante una tarea todo alumno se pregunta: “¿Para qué necesito saber esto?” Esta pregunta implica buscar la meta o el fin último de la tarea, de lo que se ha de aprender y su respuesta va a condicionar los incentivos que el sujeto va a tener para atender a una explicación, estudiar un tema o realizar esa tarea y, en consecuencia, el esfuerzo que va a poner en todo ello. (Alonso, 1997)
- Manteniendo el interés de los alumnos: variando y diversificando las tareas, activando los conocimientos previos que los alumnos poseen sobre el tema con los que el profesor va exponiendo e interrelacionando, usando un discurso jerarquizado, coherente y gramaticalmente cohesionado, utilizando ilustraciones y ejemplos para mantener el interés son algunas de las estrategias que podemos aplicar como docentes. (Alonso, 1997)

Durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

- Que los alumnos se sientan escuchados por el profesor, de que no los compara con los demás, de que sientan que no hay favoritismos, de que les señala los progresos y no solo lo negativo, en definitiva, que los alumnos sientan que el profesor quiere ayudarlos.

- Explicitar la funcionalidad de las actividades: mostrar su relevancia satisface una condición necesaria para que los alumnos puedan afrontar el trabajo sin sentirse obligados, lo que ocurriría si no descubriesen el sentido y el valor que puede tener dichas actividades o tareas.
- Facilitar la autonomía dando posibilidades de opción, decisión y participación, facilitando que las actividades se orienten hacia un desarrollo cada vez más autónomo del alumno.
- Facilitar la experiencia del aprendizaje: si los alumnos no están motivados por aprender porque cuando lo intentan no lo consiguen, se requiere algo más que despertar el interés y la curiosidad, mostrar la relevancia de las tareas o darles oportunidades de opción para poder motivarles. Es preciso que cuando lo intenten perciban que progresan, que experimenten que como fruto de su esfuerzo son más competentes.
- Dar importancia a la interacción entre profesor- alumno e interacción mutua entre alumnos.

(Alonso, 1997)

En la evaluación del aprendizaje.

La forma en que los alumnos y alumnas son evaluados constituye sin duda uno de los factores contextuales que más influyen en su motivación o desmotivación frente a los aprendizajes escolares. Al hablar de la forma de evaluación no nos referimos sólo a las calificaciones que aquéllos reciben, sino a todo el proceso que va desde lo que el profesor les dice, o no les dice, antes de la evaluación para ayudarles y motivarles a prepararla, pasando por el planteamiento mismo de las actividades y modos de recogida de información, puntual o continua, hasta el uso que hace posteriormente de la información recogida. (Alonso, 1997)

Durante todo este proceso de evaluación Alonso Tapia (1997), considera que los educadores pueden actuar de distintas formas incidiendo en cuatro aspectos que caracterizan a la evaluación y que condicionan a la motivación de los alumnos. (Alonso, 1997)

2.1.5 Variables personales de la motivación

En las principales teorías sobre motivación destacan los siguientes constructos: el *auto concepto*, los *patrones de atribución causal*, y las *metas de aprendizaje*. En consecuencia, estos factores y su interrelación determinarán en gran medida la motivación escolar. Son pues referencia obligada de todo profesor que desee incidir en la motivación de los alumnos. (Garcia & Domenéch , 1997)

El componente de expectativa: El Auto concepto.

El auto concepto es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y de la retroalimentación de los otros aspectos significativos como compañeros, padres y profesor.

Una de las funciones más importantes del auto concepto es la de regular la conducta mediante un proceso de autoevaluación o autoconciencia, de modo que el comportamiento de un estudiante en un momento determinado está determinado en gran medida por el auto concepto que posea en ese momento. Bandura (1987), citado por García y Domenéch (1997), señala que el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas ya sea o bien de éxito, o bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento durante sus estudios. (Garcia & Domenéch , 1997)

El componente de valor: Las metas de Aprendizaje.

Las metas que los alumnos se eligen dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales. Según G. Cabanach (1996) las distintas metas elegidas se pueden situar entre dos polos que van desde una orientación extrínseca a una orientación intrínseca. De modo que, algunos autores distinguen entre metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento (Elliott & Dweck, 1998), algunos otros entre metas centradas en la tarea y metas centradas en el "yo" (Nicholls, 1984)

Nicholls, (1984), y otros diferencian entre metas de dominio y metas de rendimiento. (Garcia & Domenéch , 1997)

Las primeras metas (de aprendizaje, las centradas en la tarea y las de dominio) se distinguen de las incluidas en el segundo grupo, porque comportan formas de afrontamiento diferentes, así como diferentes formas de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma. Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de las valoraciones negativas. (Garcia & Domenéch , 1997)

El componente afectivo: Las Emociones.

Se asume que las emociones forman parte importante de la vida psicológica del escolar y que tienen una alta influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas (adquisición, almacenamiento, recuperación de la información, etc.), y por ende en el aprendizaje y en el rendimiento escolar. En el campo educativo tan solo dos tipos de

emociones han recibido atención hasta la fecha, la ansiedad y el estado anímico. Por ahora sólo se han estudiado los efectos cognitivos de estas emociones en el rendimiento, olvidando los efectos motivacionales. (Garcia & Domenéch , 1997)

Pekrun (1992) ha generalizado a otras emociones los efectos que la ansiedad y el estado anímico producen en el aprendizaje y el rendimiento y ha elaborado un modelo teórico en el que los procesos cognitivos y motivacionales actúan de mediadores. (Pekrun, 1992)

2.2 El profesor y la motivación

Desde este punto de vista, el profesor debe plantearse un triple objetivo en su acción motivadora, suscitar el interés, dirigir y mantener el esfuerzo y lograr el objetivo de aprendizaje prefijado. Si en la escuela tradicional llamábamos motivación solamente a la inicial, aquí vemos que la motivación debe mantenerse hasta el final, y ser el punto de partida, si el proceso de aprendizaje tiene éxito, de nuevas motivaciones para nuevos procesos. (Martinez-Salanova, 2015)

Como advierte Díaz Barriga (2002), la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información, ni a la de facilitador del aprendizaje. Antes bien, el docente se constituye en un mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. En esta mediación el profesor orienta y guía la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporciona ayuda pedagógica ajustada a su competencia. (Diaz B. , 2002)

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, Viera (2003) indica que la tarea del educador o maestro no es rápida ni fácil, pero sí imprescindible si se desea lograr un aprendizaje significativo en sus alumnos. Requiere incluso de toda una serie de condiciones objetivas en las escuelas (menos alumnos para cada profesor, etcétera) y aulas. Y de capacidades y

condiciones internas de los educadores (psicopedagógicas, diagnósticas, conocimientos y entrenamiento en este tipo de aprendizaje), que, si bien lleva tiempo desarrollarlas, lo más que se necesita es disposición y conciencia de la importancia del mismo. (Viera, 2003)

2.2.1 Factores que inciden en el interés del alumno.

El entusiasmo del profesor, el clima que reina en la clase, las buenas relaciones entre los miembros, alumnos y profesor o entre los mismos alumnos, el gusto por acudir a clase, etc. Unos alumnos también pueden influir en otros, positiva o negativamente, la referencia a lo real, relacionar lo que se enseña con el mundo real, los hechos y experiencias del alumno, el reconocimiento del esfuerzo que desarrollan los alumnos, evitando la censura o animando a la mejora. (Martinez-Salanova, 2015)

2.3 Ausubel y el Aprendizaje Significativo

Significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado.

Por eso el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento viejo, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero. Es decir, que ni el nuevo aprendizaje es asimilado del modo literal en el que consta en los planes de estudio, ni el viejo conocimiento queda inalterado. A su vez, la nueva información asimilada hace que los conocimientos previos sean más estables y completos. (Torres, 2012)

Un objetivo o actividad es significativa, cuando significa algo para el alumno, cuando se ve en ella alguna utilidad o cuando entretiene o divierte. (Martinez-Salanova, 2015)

2.3.1 Aprendizaje significativo.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación. (Ausubel, 1983)

Es una teoría de aprendizaje porque ésa es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. (Rodríguez M. , 2004)

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social. (Rodríguez M. , 2004)

Ausubel (1976), distingue entre tres clases de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de representaciones

Se trata de la forma más básica de aprendizaje. En ella, la persona otorga significado a símbolos asociándolos a aquella parte concreta y objetiva de la realidad a la que hacen referencia.

Es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo, aún no los identifica como categorías. Por ejemplo, el niño aprende la palabra " mamá" pero ésta sólo tiene significado para aplicarse a su propia madre. (Davila, 2000)

Aprendizaje de conceptos

Este tipo de aprendizaje significativo es parecido al anterior y se apoya en él para existir, aunque hay una diferencia entre ambos. En el aprendizaje de conceptos, en vez de asociarse un símbolo a un objeto concreto y objetivo, se relaciona con una idea abstracta.

El niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra "mamá" puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus propias madres. Lo mismo sucede con "papá", "hermana", "perro", etc.

También puede darse cuando, en la edad escolar, los alumnos se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos tales como "gobierno", "país", "democracia", "mamífero", etc. (Davila, 2000)

Aprendizaje de proposiciones

En este aprendizaje el conocimiento surge de la combinación lógica de conceptos. Por eso, constituye la forma de aprendizaje significativo más elaborada, y a partir de ella se es capaz de realizar apreciaciones científicas, matemáticas y filosóficas muy complejas. Por supuesto, se sirve de los dos anteriores tipos de aprendizaje significativo.

Cuando el alumno conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en las que se afirme o niegue algo. Así un concepto nuevo es

asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. (Davila, 2000)

2.3.2 Ventajas del aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo tiene valor de cambio, porque se reconstruyen los esquemas cognitivos de quien aprende y supone producción y aplicación de ese conocimiento para quien lo construye. Cuando aprendemos significativamente, la información que hemos asimilado se retiene por más tiempo; por el contrario, si el aprendizaje es mecánico, nuestra única posibilidad de uso es reproductiva y en un corto periodo de tiempo. (Pérez Gómez, 2006)

Un aprendizaje significativo favorece la adquisición de nuevos conocimientos que puedan estar relacionados con los anteriormente asimilados, ya que éstos actuarán como subsumidores o ideas de anclaje para los nuevos conceptos, que serán más fácilmente comprendidos y retenidos, al construirse sobre elementos claros y estables de la estructura cognitiva. De este modo se propicia la reestructuración de los esquemas de asimilación y la incorporación de nueva información que en esa interacción se guarda en la memoria a largo plazo. (Rodríguez M. , 2011)

De acuerdo a Rodríguez (2011), el aprendizaje significativo estimula el interés del educando por lo que aprende, el gusto por el conocimiento que la escuela le ofrece. Supone un reto individual y colectivo que propicia satisfacción ante el logro de esos aprendizajes, su significatividad y sus posibilidades de uso, agrado por construirlos y mejora de la autoestima. En definitiva, aprender significativamente es un desafío, un estímulo intelectual que se retroalimenta fomentando algo tan importante en el mundo de hoy como es aprender a aprender. El aprendizaje significativo supone el crecimiento cognitivo del que aprende, un

proceso que se acompaña de crecimiento afectivo también, en la medida en que motiva y predispone hacia nuevos aprendizajes. (Rodríguez M. , 2011)

2.4 Estrategias de Enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos

Anijovich y Mora (2010) afirman que las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (Universidad de las Americas, 2015).

En general las estrategias de enseñanza se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y orientadas a un fin. El adecuado uso de las estrategias conlleva a una instrucción estratégica interactiva y de alta calidad. Por eso el instructor debe de ser un verdadero mediador y un modelo para el alumno. (SENA; Parra, D. M.;, 2003)

2.4.1 Clasificación de las estrategias de enseñanza.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (construccionales) o después (postinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. En ese sentido podemos hacer una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándolos en su momento de uso y presentación. (Diaz, Hernandez, & Hernandez, 1998)

Estrategias para activar conocimientos previos

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas

otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.

La activación del conocimiento previo puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. El esclarecer a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el curso, y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso.

Por ende, podríamos decir que tales estrategias son principalmente de tipo preinstruccionales, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Por ejemplo, las pre interrogantes, la actividad generadora de información previa (Cooper, 1990), la enunciación de objetivos, etcétera.

Estrategias para orientar la atención de los alumnos.

Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo coinstruccionales, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso -ya sea oral o escrito-, y el uso de ilustraciones.

Estrategias para organizar la información que se ha de aprender.

Tales estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos visto, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Mayer (1984) se ha referido a este asunto de la organización entre las partes constitutivas del material que se ha de aprender denominándolo: construcción de “conexiones internas”.

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas a las de representación viso espacial, como mapas, o redes semánticas, y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos. (Barriga & Hernández, 1999)

Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. De acuerdo con Mayer (), a este proceso de integración entre lo “previo” y lo “nuevo” se le denomina: construcción de “conexiones externas”. Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración Ausubeliana: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo, nivel de desarrollo, conocimientos previos, etcétera). Procedamos a revisar con cierto grado de detalle cada una de las estrategias de enseñanza presentadas.

2.4.2 Objetivos de las estrategias de enseñanza

- Actuar como elementos orientadores de los procesos de atención y de aprendizaje.
- Servir como criterios para poder discriminar los aspectos relevantes de los contenidos curriculares (sea por vía oral o escrita), sobre los que hay que realizar un mayor esfuerzo y procesamiento cognitivo.
- Permitir generar expectativas apropiadas acerca de lo que se va a aprender.
- Permitir a los alumnos formar un criterio sobre qué se esperará de ellos al término de una clase, episodio o curso.
- Mejorar considerablemente el aprendizaje intencional; el aprendizaje es más exitoso si el aprendiz es consciente del objetivo.
- Proporcionar al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de auto monitoreo y de autoevaluación. (Díaz, Hernández, & Hernández, 1998)

2.4.3 Principales Estrategias de Enseñanza

- **Objetivos.**- Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
- **Resúmenes.** - Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.

- Ilustraciones. - Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
- Organizadores previos. - Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
- Preguntas intercaladas. - Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
- Pistas tipográficas y discursivas. - Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
- Analogías. - Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
- Mapas conceptuales y redes semánticas. - Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
- Uso de estructuras textuales. - Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo. (Diaz, Hernandez, & Hernandez, 1998)

2.5 Infancia

Es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas

deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años. (UNICEF, 2005)

La etapa que comprende desde el nacimiento hasta los once o doce años es denominada infancia. La mayoría de los expertos opinan que esta es una de las más importantes, debido a que durante este tiempo se inicia el desarrollo físico, social e intelectual. (Gavin, 1994)

2.5.1 Desarrollo Físico

En esta etapa, tanto los niños y a las niñas, van a invertir la mayor parte de su energía a realizar dos actividades fundamentales para su desarrollo: el juego y el aprendizaje escolar. Es importante que tanto para padres/madres y maestro/as respeten e incluso favorezcan esta prioridad. Como en la anterior, también en esta etapa del desarrollo la actividad lúdica, el juego, sigue siendo “la actividad fundamental de los niños y niñas”.

El juego ofrece la posibilidad de ampliar tanto las capacidades físicas como las intelectuales. Tanto su actividad con el cuerpo como los juegos van variando según la edad. Entre los 6 y 7 años predominan las actividades con las piernas: correr, jugar a la pelota, patinar, saltar...donde lo más importante es la fuerza. Alrededor de los 8 años empiezan a coordinar movimientos armónicos, de ingenio y habilidad, aunque aún cuenta la fuerza. (Díaz de Rada, 2013)

2.5.2 Desarrollo Cognoscitivo

Esta etapa tiene lugar entre los siete y doce años aproximadamente y está marcada por una disminución gradual del pensamiento egocéntrico y por la capacidad creciente de centrarse en más de un aspecto de un estímulo. Pueden entender el concepto de agrupar, sabiendo que un perro pequeño y un perro grande siguen siendo ambos perros, o que los diversos tipos de monedas y los billetes forman parte del concepto más amplio de dinero.

De acuerdo con Piaget, más o menos a los siete años los niños entran a la etapa de las operaciones concretas en las que pueden realizar operaciones mentales, como el razonamiento para resolver problemas concretos. Los niños piensan de manera lógica porque ya son capaces de considerar múltiples aspectos de una situación. Sin embargo, su pensamiento todavía está limitado a las situaciones reales del aquí y ahora. (Papalia, Wendkos, & Feldman, 2009)

Piaget afirmaba que el cambio del pensamiento rígido e ilógico de los niños más pequeños al pensamiento lógico y flexible de los mayores depende tanto del desarrollo neurológico como de la experiencia de adaptación al ambiente. Durante esta etapa las experiencias escolares son cruciales para crear las condiciones para el éxito o fracaso futuro. (Stauder, Molenaar, & Van Der Molen, 1993)

Piaget propuso que el razonamiento moral se desarrolla en tres etapas y los niños avanzan de manera gradual de una etapa a otra en distintas edades.

Primera etapa, se basa en la obediencia rígida a la autoridad. Debido al egocentrismo del infante, los niños pequeños no pueden imaginar más de una manera de ver un problema moral. Creen que las reglas no pueden torcerse o cambiarse, que su conducta es correcta o incorrecta y que cualquier ofensa debe ser castigada sin importar la intención. (Piaget, 1990)

Segunda etapa, se caracteriza por la flexibilidad creciente. A medida que los niños interactúan con más gente empiezan a descartar la idea de que hay un único estándar absoluto del bien y el mal y a desarrollar su propio sentido de la justicia basado en el trato igual o justo para todos.

En la tercer y última etapa la creencia de que todos deberían ser tratados del mismo modo cede el paso al ideal de equidad, que impone tener consideración circunstancias específicas. De este modo un niño mayor a los 11 años podría decir que uno de dos años que derramo tinta sobre el mantel debería ser sometido a un estándar moral menos exigente que uno de 10 años que hizo lo mismo. (Papalia, Wendkos, & Feldman, 2009)

2.5.3 Desarrollo Social

El acontecimiento vital de este periodo de la vida es la entrada en la escuela. El cómo puedan transitar este paso, tanto los padres/madres como los hijo/as, va a ser importante para el desarrollo futuro del niño/a.

El desarrollo implica la diferenciación y madurez de las células y se refiere a la adquisición de destrezas y habilidades en varias etapas de la vida. El desarrollo está inserto en la cultura del ser humano. Es un proceso que indica cambio, diferenciación, desenvolvimiento y transformación gradual hacia mayores y más complejos niveles de organización, en aspectos como el biológico, el psicológico, el cognoscitivo, el nutricional, el ético, el sexual, el ecológico, el cultural y el social.

Alrededor de los siete u ocho años los juicios acerca del yo se vuelven más consientes, realistas, equilibrados y generales a medida que los niños forman sistemas representacionales: auto conceptos amplios e inclusivos que integran varios aspectos del yo. (Harter, 1998)

Capítulo III. Metodología

En este capítulo se presenta el diseño de estudio, población muestra y muestreo, así como el instrumento de recolección de datos.

Diseño de estudio.

La presente investigación será un diseño de estudio transversal-descriptivo ya que de acuerdo a los objetivos solamente se busca: determinar si realmente la falta de motivación afecta a los estudiantes en el aprendizaje significativo. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010)

Población, muestra y muestreo.

La población de estudio está compuesta por alumnos de la Escuela Primaria Cuauhtémoc Vespertina.





















El tipo de muestreo será no probabilístico intencional o de conveniencia ya que únicamente se escogerá alumnos de tercer grado que tengan 8 años.

Instrumento

Hola, me gustaría tener tu ayuda para que contestes algunas preguntas que no llevaran mucho tiempo. No hay respuestas buenas o malas. Lee cuidadosamente las instrucciones antes de contestar.

INSTRUCCIONES

Selecciona marcando con una (X) la carita que vaya de acuerdo a lo que piensas. Utiliza color rojo o negro para contestar.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	
1.- Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.		
2.- Estoy “en las nubes” durante las clases.		
3.- Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen.		
4.- Pongo gran atención a lo que dice el profesor.		
5.-Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase.		
6.- Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.		
7.- En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase.		
8.- En clase, suelo quedarme adormilado.		
9.- En algunas asignaturas que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.		
10.- En clase me siento a gusto y bien.		

Capítulo IV. Resultados

A continuación, se muestran los resultados del cuestionario realizado a los alumnos de Tercer Grado grupo A de la Escuela Primaria Cuauhtémoc Vespertina, en referencia al tema ya expuesto anteriormente.

En la siguiente tabla se mencionan los distintos rangos que se tomaron en cuenta:

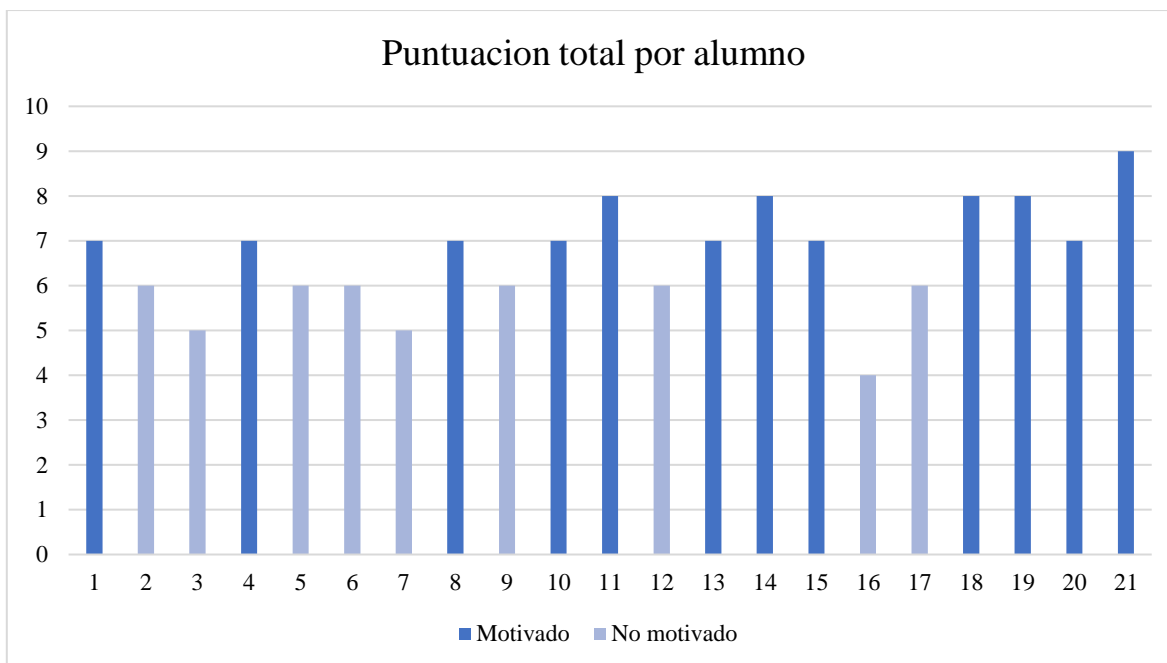
Rango	Interpretación
0 – 6	No Motivado
7 – 10	Motivado

Tabla 1. Rango de puntuación

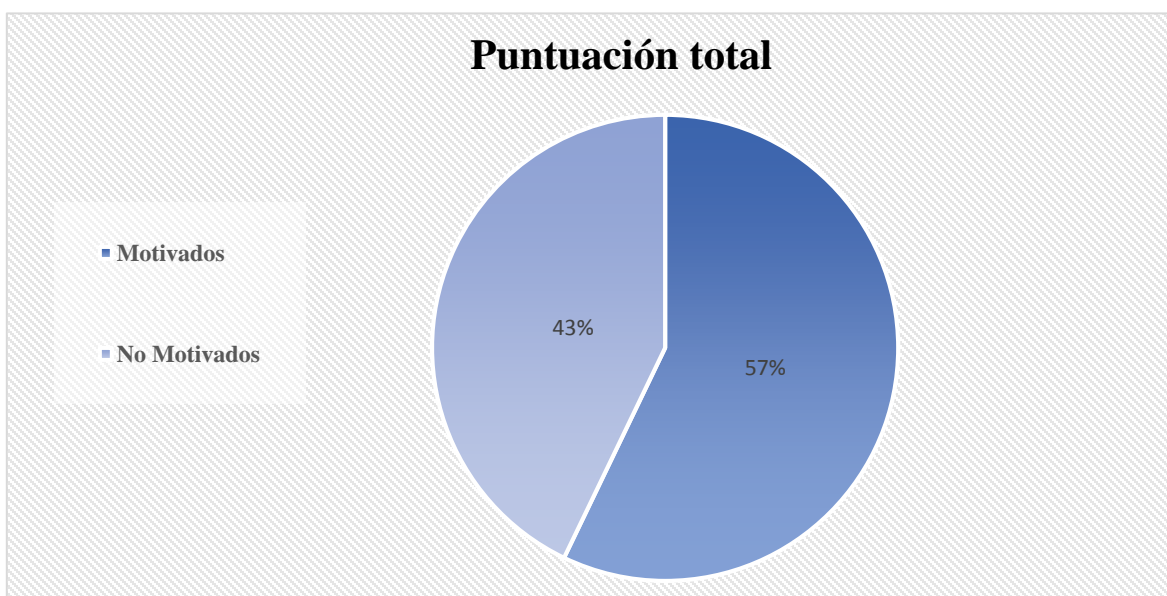
En la siguiente tabla se mostrará la puntuación total y actitud que muestran los alumnos encuestados.

Alumno	Pt. Total	Actitud
1	7	Motivado
2	6	No Motivado
3	5	No Motivado
4	7	Motivado
5	6	No Motivado
6	6	No Motivado
7	5	No Motivado
8	7	Motivado
9	6	No Motivado
10	7	Motivado
11	8	Motivado
12	6	No Motivado
13	7	Motivado
14	8	Motivado
15	7	Motivado
16	4	No Motivado
17	6	No Motivado
18	8	Motivado
19	8	Motivado
20	7	Motivado
21	9	Motivado

Tabla 2. Puntuación total por cuestionario



Grafica 1. Puntuación Total por alumno



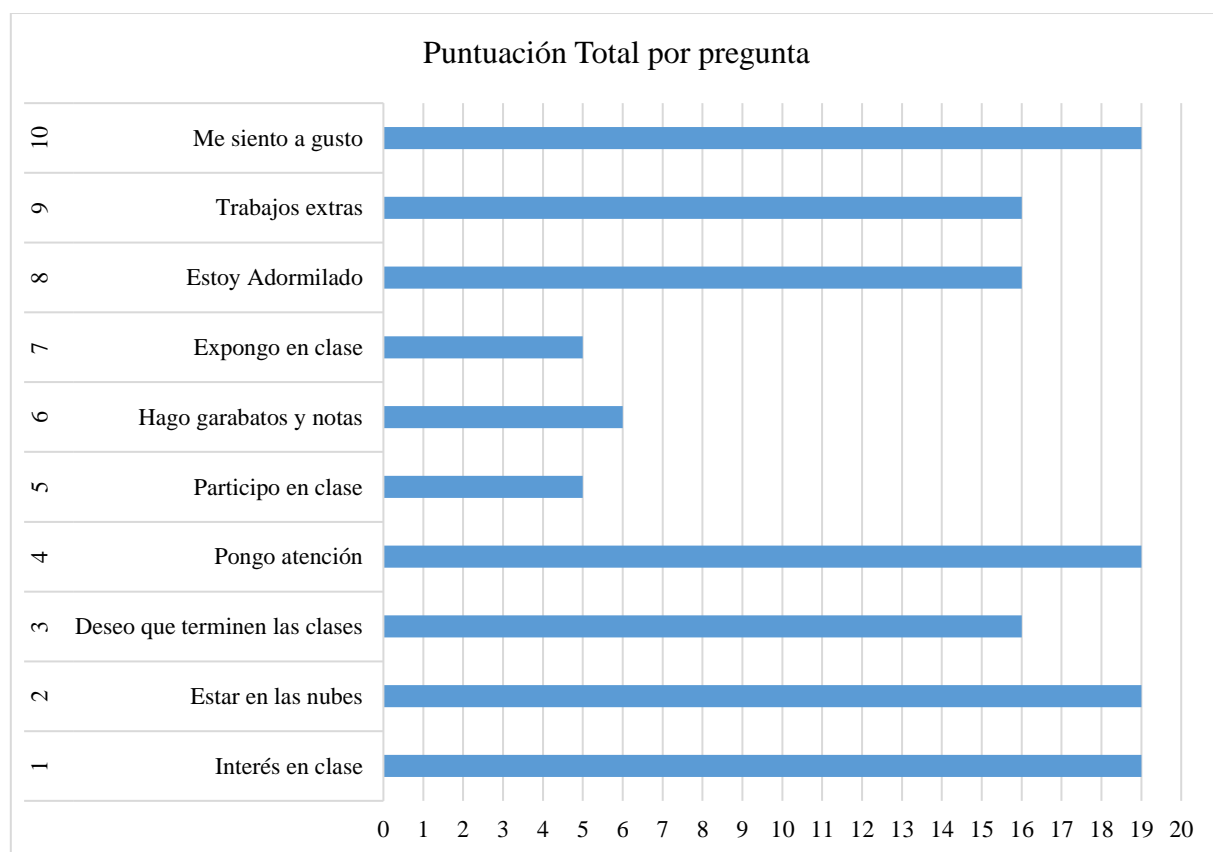
Grafica 2. Puntuación total en base al rango.

En la Grafica anterior se muestra que el 57% de los alumnos se encuentran motivados escolarmente, mientras que el 43% no se encuentran motivados para trabajar en clase. Aunque más de la mitad del salón de 3er Grado A se encuentra motivado, el hecho de que sean muchos los que no se encuentran motivados es un obstáculo para lograr un aprendizaje significativo.

En la tabla 3 así como en la gráfica 3 se muestran los resultados que se obtuvieron gracias a las elecciones de los alumnos en cada pregunta, dando como resultado lo siguiente:

#	Variable	Puntuación Total
1	Interés en clase	19
2	Estar en las nubes	19
3	Deseo que terminen las clases	16
4	Pongo atención	19
5	Participo en clase	5
6	Hago garabatos y notas	6
7	Expongo en clase	5
8	Estoy Adormilado	16
9	Trabajos extras	16
10	Me siento a gusto	19

Tabla 3. Puntuación total por pregunta



Grafica 3. Puntuación total por pregunta

De las 10 preguntas realizadas a los alumnos se seleccionaron 4 que son las más relevantes en la investigación que se está realizando. Las preguntas seleccionadas son la número 2, 4, 6 y 10. Se dará una breve descripción de los resultados obtenidos en cada cuestionamiento.

#	Variable	Puntuación total
5	Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase	5
6	Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas	6
7	En ocasiones explico/expongo a mis compañeros el trabajo realizado en clase	5
10	En clase me siento a gusto y bien	19

En la pregunta Número 5, solamente 5 alumnos de 21 seleccionaron que no participaban en las clases, siendo la mayoría de los alumnos los que si se involucran en las clases

En la pregunta Número 6, 6 alumnos respondieron falso al cuestionamiento sobre si se distraen haciendo garabatos o hablando con sus compañeros, sin embargo, los otros 15 alumnos eligieron verdadero. Dando como resultado que la mayoría de los alumnos se distraen durante las clases.

En la pregunta Número 7 solamente 5 alumnos han explicado/expuesto el tema de clase a sus demás compañeros, mientras que 16 nunca lo han hecho.

En la pregunta Número 10, 19 alumnos de 21 dijeron que a pesar de las distracciones que puedan presentarse se sienten a gusto en el salón de clases.

Propuesta**Título:**

Motivación por medio de actividades didácticas.

Objetivo:

Lograr un aprendizaje significativo a través de la motivación.

Alcance:

Se pretende que todos los maestros, así como los directivos dentro de la escuela primaria Cuauhtémoc Vespertina comprendan la importancia que tiene la motivación en los alumnos para que logren un aprendizaje significativo.

Metas:

- Que los profesores empleen las actividades didácticas como motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que logren un aprendizaje significativo.
- Que los alumnos logren mejorar su rendimiento escolar por medio de la motivación.

Justificación:

Uno de los principales factores que son determinantes en el aprendizaje significativo no solamente en los alumnos de primaria, si no en todos los niveles educativos, es la motivación. El salón es el principal lugar donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y como ya se sabe, en la mayoría de las ocasiones un alumno desmotivado es un alumno que no logra el aprendizaje significativo.

Esta investigación se llevó a cabo debido a que durante la realización del servicio social se detectó una falta de interés por ciertos alumnos del grupo de 3er año, e incluso de

otros grupos también. Se detectaron ciertas actitudes por parte de estos alumnos, como falta de atención a lo que decía el maestro, buscaban excusas para salirse de clase o incluso alumnos que no asistían a la escuela, y todo esto se reflejaba en sus calificaciones.

Es por eso por lo que por medio de esta investigación se pretenden dos cosas, primeramente, detectar los alumnos que se encuentran en un estado desmotivado, que son aquellos alumnos que necesitan un poco más de atención por parte del maestro. Y en segunda instancia se pretende que sirva de apoyo para los directivos y maestros, para que logren motivar a los alumnos por medio de diferentes actividades recreativas, pero con fin educativo para lograr un aprendizaje significativo.

Programa de actividades

Primeramente, para la realización del taller Motivación por medio de actividades didácticas, es necesario realizar una plática con los directivos y maestros de la institución, para solicitar su apoyo para poder realizar dicho taller.

En el caso de los directivos se solicitará un permiso para ingresar a la institución y poder trabajar con los alumnos. En el caso de los maestros se pedirá el programa de estudios de las próximas 3 semanas, para poder acoplar las actividades con los temas que serán vistos en clase. Ya con eso realizado se podrá realizar el taller.

Dicho taller constara de 6 actividades de 1 hora cada una, serán dos actividades por semana, durante 3 semanas. Los días y el horario en que se realizarán las sesiones, serán los lunes a primera hora y los viernes en su última hora.

Las actividades son las siguientes:

Actividad 1: El Crucigrama

Propósito: Que los alumnos realicen actividades reflexivas en la que obtengan información sobre el uso de las letras mediante un juego y así puedan emplearlas en la escritura de diferentes palabras.

Desarrollo de Actividad: se les entregara un crucigrama, elaborado por el profesor sobre el tema más reciente. Al finalizar la actividad individualmente se pegará una copia del crucigrama en el pizarrón para que los alumnos participen dando respuestas y así comprobar si están correctas sus respuestas.

Se tomará en cuenta la participación individual de los alumnos a la hora de realizar el crucigrama en el pizarrón, no solamente para verificar respuestas sino también para observar la participación que tendrán.

Actividad 2: El Basta

Propósito: Que los alumnos identifiquen de manera rápida la relación de las letras para formar palabras y así conozcan la ortografía de cada palabra.

Desarrollo de Actividad: Se seleccionará a un alumno para que pase al frente de la clase y diga mentalmente el abecedario, mientras que otro compañero se encargara de decir *basta* en voz alta para que se detenga y con la letra seleccionada escribirán diferentes palabras. Quien termine primero deberá decir la palabra *basta* para que los demás alumnos se detengan y ese alumno recibirá un premio.

Se tomará en cuenta participación y realización del ejercicio.

Actividad 3: La Sopa de Letras

Propósito: Que los alumnos incrementen su habilidad de observación e identificación de palabras relacionadas al tema visto en clase.

Desarrollo de Actividad: Se les proporcionara una hoja con una sopa de letras a cada alumno, localizaran las palabras que encuentren y las anotaran en el cuaderno. Los alumnos que deseen participar pasaran al pizarrón a escribir una de las palabras que encontraron.

Se tomará en cuenta que las palabras encontradas estén escritas en el cuaderno correctamente, así como la participación de los alumnos no solo al realizar la actividad sino también al pasar al pizarrón.

Actividad 4: Los Adjetivos

Propósito: Que los alumnos desarrollen el lenguaje mediante el juego de formación y comprensión.

Desarrollo de Actividad: El maestro escribirá una palabra en el pizarrón y pasarán de dos en dos los alumnos a anotar palabras que se relacionen con la palabra ya escrita anteriormente y las transcribirán al cuaderno. Después se pondrán en equipos y harán lo mismo con una palabra diferente, el equipo que anote más palabras será el ganador.

Se evaluará la participación de los alumnos, así como la conducta al momento de trabajar en equipo con otros compañeros.

Actividad 5: La Ruleta

Propósito: Realizar talleres de escritura en donde se oriente a los alumnos a la realización de textos.

Desarrollo de Actividad: Se colocará una ruleta frente al grupo, tendrá ocho divisiones y cada una tendrá una sílaba diferente. Los alumnos van a participar uno por uno, girarán la ruleta y en la sílaba que se detenga deberán decir una palabra que se escriba con ella. Las palabras se irán anotando en el pizarrón y al finalizar los alumnos las copiarán en su cuaderno. Se tomará en cuenta la participación y la ortografía de los alumnos.

Actividad 6: A Formar Palabras

Propósito: Que desarrollen el lenguaje mediante juegos educativos.

Desarrollo de Actividad: Se formarán en equipos, elegirán el nombre de un integrante y lo escribirán en una hoja en blanco. Utilizando las letras que contiene el nombre formaron vocablos diferentes. Al terminar el equipo que forme más palabras y estén bien escritas será el ganador.

Se tomará en cuenta la ortografía y la participación de los alumnos al momento de trabajar en grupos.

Calendario de actividades

Actividades	Fechas					
	04/09/17	08/09/17	11/09/17	15/09/17	18/09/17	22/09/17
1. El crucigrama						
2. El basta						
3. La Sopa de letras						
4. Los Adjetivos						
5. La ruleta						
6. A Formar Palabras						

Bibliografía

García, A. (julio de 2011). El uso de la motivación como elemento para fomentar la producción de textos en los alumnos de primer grado.

Capítulo V. Conclusiones

Durante la investigación realizada se llegó a la conclusión de que la motivación es un factor muy importante en el aprendizaje significativo del alumno. En la mayoría de los casos si el alumno no tiene la motivación ya sea para asistir a clases, para participar en clase o incluso para convivir con sus compañeros y maestro de clase, el no lograra el objetivo principal del curso escolar, que es lograr el aprendizaje.

Por ende, esto llevara a que el rendimiento académico del alumno sea deficiente, sobre todo comparado con el de sus compañeros de clase e incluso, el hecho de que uno o más compañeros se encuentre desmotivados puede ser un obstáculo en el aprendizaje significativo de los demás y afectar el rendimiento escolar de todo el grupo.

Es por eso por lo que todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, como padres de familia, maestros y directivos, deben trabajar en conjunto para motivar a los alumnos para que tengan un buen rendimiento escolar. Cabe destacar que es el maestro es quien tiene la mayor responsabilidad, ya que él es el transmisor del conocimiento y el encargado del desenvolvimiento de los alumnos, tanto individual como grupalmente. Es por eso por lo que es su trabajo hacer sus clases dinámicas y entretenidas para despertar el interés en el alumno de aprender.

Sugerencias

Como resultado del análisis tanto a la conclusión, así como a los resultados de este trabajo de investigación se recomiendan las siguientes sugerencias para disminuir el problema que se presenta dentro de las aulas de clases, que es la falta de motivación de los alumnos.

1. Que los docentes incrementen el uso de actividades didácticas a los estudiantes, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Aumentar la participación de los alumnos mediante actividades individuales y grupales.
3. Que se realicen actividades sugeridas por los alumnos, de esta manera el profesor se asegura que sean de interés de los alumnos.
4. Que se tomen en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje que tienen los alumnos, para que los alumnos logren la motivación por medio de su manera de aprender.

Referencias Bibliográficas

- Alonso T., A. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata.
- Alonso, T. J. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Barcelona: Edebe.
- Ausubel, B. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martinez Roca.
- Barriga, F., & Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En F. Barriga, & G. Hernández, *Estrategias docenrtes para un aprendizaje significativo* (págs. 82-83). Mexico: McGraw Hill.
- Bueno A., J. (1993). *La motivación en los alumnos de bajo rendimiento académico: Desarrollo y programsa de intervención*. Obtenido de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5000201.pdf>
- Cisneros , P. (2016). *Academia*. Obtenido de http://www.academia.edu/4512930/Antecedentes_historicos_de_la_motivacion
- Crisologo, A. (2012). *Motivación de los estudiantes. Fundamentación teórica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje*. (A. Toro, Editor) Recuperado el 15 de 02 de 2017, de Gestipolis: <http://www.gestipolis.com/motivacion-estudiantes-fundamentacion-teorica-proceso-ensenanza-aprendizaje/>
- Davila, S. (2000). *El aprendizaje significativo, esa extraña expresión*. Obtenido de http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/AUSUBELAPRENDIZAJESIGNIFICATIVO_1677.pdf
- De la Torre , F. (2000). *Relaciones Humanas en el ambito laboral*. Mexico: Trillas.
- Diaz de Rada, M. (2013). *Escuelas de Familia Moderna: Etapas del desarrollo evolutivo. Etapas del desarrollo evolutivo*.
- Diaz, A., Hernandez, F., & Hernandez, G. (1998). *Estrategias de Enseñanza para la promocion de aprendizajes significativos*. Obtenido de <http://www.facmed.unam.mx/emc/computo/infoedu/modulos/modulo2/material3>
- Diaz, B. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico: Trillas.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. (1988). A Social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 256-273.
- Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1998). *A social-cognitive approach to motivation and personality*. Psychological Review.
- Garcia, A. (julio de 2011). El uso de la motivacion como elemento para fomentar la produccion de textos en los alumnos de primer grado.
- Garcia, F. J., & Domenéch , F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electronica de motivación y emoción*.

- Guzman , P., & Olave, S. (2004). *Analisis de la motivación, incentivos y desempeño en dos empresas chilenas*. Obtenido de Universidad de Chile:
http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/guzmanl_p/sources/guzmanl_p.pdf
- Guzmán, P., & Olave, S. (2004). *Incentivos y desempeño en dos empresas chilenas*. Obtenido de Análisis de la motivación:
http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/guzmanl_p/sources/guzmanl_p.pdf.
- Harter, S. (1998). *The development of self-representations* . New York: W. Damon & N. Eisenberg.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montreal: Guérin.
- Lopez, N., & Sanchez, L. (2010). *EL aburrimiento en clases*. Obtenido de
<https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/El-Aburrimiento-En-Clases.pdf>
- Lurcat, L. (2010). *El aburrimiento en clase*. (N. Lopez, & L. Sanchez, Edits.) Recuperado el 15 de Febrero de 2017, de <http://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/El-Aburrimiento-En-Clases.pdf>
- Martinez-Salanova. (2015). Cine y Educación. *La motivacion en el aprendizaje*. Recuperado el 25 de Abril de 2017, de
http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0083motivacion.htm#Función_motivadora_del_profesor:_sin_motivación_no_hay_aprendizaje_
- Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas teoricas y algunas consideraciones de su importancia en el ambito educativo. *Revista de Educación*, 153-170. Obtenido de
<http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Nava, A. (2009). Elementos a considerar en la motivacion de personal en las bibliotecas. *La motivacion*. CDMX.
- Navarro, E. (Marzo de 2008). Aportación al estudio de la satisfacción laboral de los profesionales técnicos del sector de la construcción. *Tesis doctoral*. Valencia.
- Nicholls, J. G. (1984). *Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance*.
- Núñez, J. C. (2009). *Motivacion, aprendizaje y rendimiento academico*. Obtenido de
<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/c3.pdf>
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Feldman, R. F. (2009). *Desarrollo Humano* (Decima ed.). Mexico: McGraw-Hill. Recuperado el 2017
- Pekrun, R. (1992). *The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators*.
- Pérez Gómez, A. (2006). *A favor de la escuela educativa en la sociedad de la informacion y de la perplejidad*. Madrid: Morata/Gobierno de Cantabria.

- Piaget, J. (1990). *La formación del símbolo en el niño*. Buenos Aires.
- Quintero, J. R. (2011). *Teoría de las necesidades de maslow*. Obtenido de Teoría de las necesidades de maslow:
http://eva.universidad.edu.uy/pluginfile.php/607233/mod_folder/content/0/Teor%C3%ADa%20de%20Maslow.pdf
- Rodríguez, C. (2008). *Motivación en el aula de clases*. Obtenido de
<http://motivacioneaula.blogspot.mx/2008/>
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del Aprendizaje Significativo. Pamplona, España. Obtenido de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electronica de investigacion e inovacion educativa y socioeducativa*, 40-41.
- Romero, D. (25 de Noviembre de 2005). *Trabajo y Motivación* . Obtenido de
<http://trabajoymotivacion.blogspot.mx/2005/11/aproximacin-la-motivacin-en-el-trabajo.html>
- Salamanca, A. R., & Diaz, L. (2013). *La educación* . Obtenido de Recursos de aprendizaje:
<http://leidy1009rocio0301.blogspot.mx/>
- Sánchez, F. (1 de Julio de 2014). *Estrategia de motivación en educación primaria*, 13- 16. soria, Valladolid: Escuela de Educacion. Obtenido de
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6011/1/TFG-O%20184.pdf>
- Sánchez, F. (01 de Julio de 2014). *UVADOC*. Recuperado el Abril de 2017, de
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6011/1/TFG-O%20184.pdf>
- Sanchez, F. A. (2007). El docente frente al reto de motivar al alumno. *Revista Iberoamericana* , 1.
- Sánchez, F. J. (01 de julio de 2014). *Estrategia de motivación en educación primaria*. Soria.
- SENA; Parra, D. M.;. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza aprendizaje*. Medellin.
- Sergueyevna, N., & Mosher , E. (2013). Teorías motivacionales desde la perspectiva de comportamiento del consumidor. *Negotium*, 5-18.
- Stauder, J. A., Molenaar, P. C., & Van Der Molen, M. (1993). *Child Development*.
- Tallon, P. (02 de marzo de 2005). *Diario Cordoba*. Recuperado el 17 de febrero de 2017, de La motivacion como estrategia de aprendizaje:
http://www.diariocordoba.com/noticias/educacion/motivacion-estrategia-aprendizaje_172881.html
- Toro, A. E. (02 de marzo de 2012). *Gestiopolis*. Obtenido de Motivacion de los estudiantes. Fundamentación teórica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.:

<https://www.gestiopolis.com/motivacion-estudiantes-fundamentacion-teorica-proceso-ensenanza-aprendizaje/>

Torres, A. (2012). *Psicología y Mente*. Obtenido de Psicología y Mente:
<https://psicologiaymente.net/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

UNICEF. (2005). *UNICEF*.

Universidad de las Américas. (2015). *Guía de métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje*.

Vázquez, A., & Manassero, M. A. (1989). La teoría de la atribución y el rendimiento escolar.
Obtenido de
<http://www.raco.cat/index.php/EducacioCultura/article/download/70256/87781>.

Vázquez, M. P., & Valbuena, F. (2012). *La pirámide de Necesidades de Abraham Maslow*.
Obtenido de <http://www.infonegociacion.net/pdf/piramide-necesidades-maslow.pdf>.

Viera, T. (2003). EL aprendizaje verbal significativo de Ausubel. . *Redalyc*, 37-43.

Anexo1. Carta aplicación de instrumento



NUEVO SANTANDER

ACUERDO DE INCORPORACIÓN CIREyTG 39/13 CON FECHA
DEL 06 DE AGOSTO DEL 2013
CLAVE DE INCORPORACIÓN UNAM 8993-23.



A 24 de mayo de 2017

Asunto: Aplicación de instrumento

A: Profr. Enrique Hernández Aguilera

Director de la Esc. Prim. Cuauhtémoc Vespertina

Por medio del presente me dirijo a usted de la manera más atenta para solicitar que la alumna Miriam Araceli Hernández Carreón tenga a bien aplicar su instrumento de medición que utilizara en su tesina titulada: La falta de motivación como un problema en el aprendizaje significativo de los estudiantes de 3er. Grado. Esto con la finalidad de obtener la información que requiere para realizar su propuesta educativa al finalizar su trabajo de investigación, dichos datos se manejarán de forma anónima y no serán publicados.

Sin más por el momento quedo a sus órdenes para cualquier duda o comentario sobre el tema.

A T E N T A M E N T E

Profr. Efrén Vázquez Guillen

Subdirector de la Licenciatura en Pedagogía

Anexo 2. Encuesta contestada



UNIVERSIDAD
NUEVO SANTANDER

ACUERDO DE INCORPORACIÓN CIREYTG 39/13 CON FECHA DEL 06 DE
AGOSTO DEL 2013
CLAVE DE INCORPORACIÓN UNAM 8993-23.
FACULTAD DE PEDAGOGÍA



Buenas tardes.

Me gustaría tener tu ayuda para que contestes algunas preguntas que no llevaran mucho tiempo. No hay respuestas buenas o malas. Lee cuidadosamente las instrucciones antes de contestar.

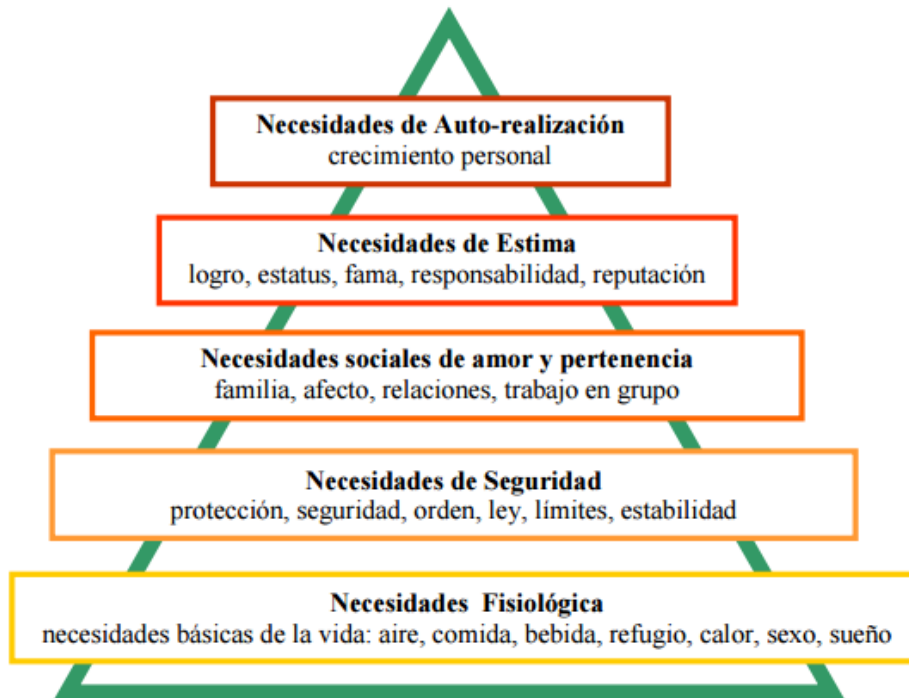
INSTRUCCIONES

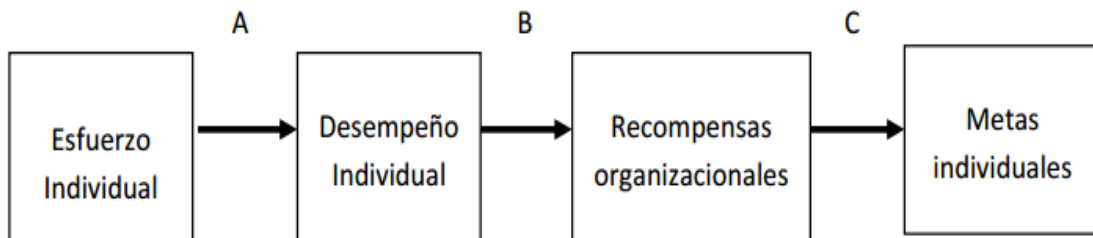
Selecciona marcando con una (X) la carita que vaya de acuerdo a lo que piensas. Utiliza colores para contestar.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	
1.- Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.- Estoy "en las nubes" durante las clases.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
3.- Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
4.- Pongo gran atención a lo que dice el profesor.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.- Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.- Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
7.- En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.- En clase, suelo quedarme adormilado.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
9.- En algunas asignaturas que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.- En clase me siento a gusto y bien.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo 3. Pirámide de las necesidades de Maslow

Pirámide de Jerarquía de las Necesidades de Maslow, hace referencia a la página 24 donde se explican las diferentes necesidades que tiene el individuo.



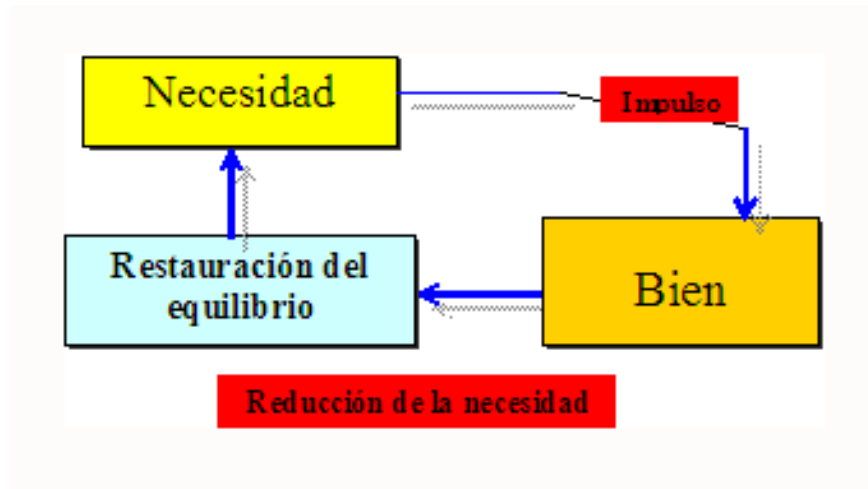
Anexo 4. Cuadro de la Teoría de las Expectativas de Victor H. Vroom. (Pág. 31)

A = Vínculo entre el esfuerzo y el desempeño.

B = Vínculo entre el desempeño y la recompensa.

C = Atractivo de la recompensa

Anexo 5. Esquema de la Teoría de Hull. Visto en la página 31.



Anexo 7. Glosario

Desprovisto: Que está falto de una cosa o de todo lo necesario y conveniente.

Etimológicamente: según la etimología, conforme a sus reglas.

Emanar: Proceder, derivar, traer origen y principio de algo de cuya sustancia se participa.

Homeostáticas: Perteneciente o relativo a la homeostasis.

Atribucional: Acción de atribuir. Facultad o competencia para hacer algo que tiene una persona en función de su cargo o de su empleo.

Impulsivista: Que impulsa En la teoría del psicoanálisis de Freud, fuerza que impulsa al sujeto a llevar a cabo una acción con el fin de satisfacer una tensión interna