

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE POSGRADO DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



**Estrategias de motivación y el aprendizaje significativo de
estudiantes de I.E.P. Crl. Pedro Ruíz Gallo, 2017**

**Tesis para obtener el Grado de Maestro en Educación con
Mención en Docencia Universitaria y Gestión Educativa**

Autora:

Bazalar Acosta, Sthefany

Asesora:

Vásquez Tolentino, Emérita

Chimbote - Perú

2017

Palabras Clave:

Tema Estrategias de motivación y Aprendizaje significativo
Especialidad Educación

Keywords:

Topic Motivation strategies and meaningful learning
Specialty Education

Línea de investigación	ÁREA	SUB ÁREA	DISCIPLINA
	Ciencias Sociales	Ciencias de la Educación	Educación general

**ESTRATEGIAS DE MOTIVACION Y EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE ESTUDIANTES
DEL I.E.P. CRL. PEDRO RUIZ GALLO, 2017**

**STRATEGIES OF MOTIVATION AND THE
SIGNIFICANT LEARNING OF STUDENTS OF I.E.P.
CRL. PEDRO RUIZ GALLO, 2017**

Resumen

El objetivo de este trabajo fue establecer la relación entre las estrategias de motivación y el aprendizaje significativo. Se evaluó cómo las estrategias de motivación al ser aplicadas correctamente pueden ser de ayuda al docente, dado a que éstas mantienen la atención y el interés de los estudiantes durante una o varias clases, o aún fuera de estas, ya sea en trabajos ex aula individuales o grupales.

En base a lo antes mencionado, en el presente trabajo se pretende informar cómo las estrategias de motivación, aplicadas correctamente en el salón de clase, pueden influir positivamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Es evidente que las técnicas de motivación, no constituyen recursos de eficacia mágica y resultados infalibles, capaces por sí mismas de producir automáticamente buenos resultados; la aplicación de las mismas depende del trabajo en conjunto del docente y el estudiante. La población fueron los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017 del quinto de secundaria, que suman en total 140. La selección de la muestra se realizó en forma aleatoria dando un total de 96 alumnos. Las principales técnicas que se utilizaron en la investigación, fue la encuesta y la entrevista, las mismas que se aplicaron a las unidades de estudio. Cabe mencionar que en la encuesta se han añadido preguntas que permitirán destacar las variables y actores relevantes para poder obtener un modelo de comunicación y que se puede aplicar la misma. La encuesta fue sometida a prueba de validez y confiabilidad, llegándose a comprobar la existencia de una relación significativa entre las estrategias de motivación y el aprendizaje significativo en la I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo, 2017.

Abstract

The objective of this work is to establish the relationship between motivation strategies and meaningful learning. It was evaluated how the motivation strategies to be applied correctly can be of help to the teacher, given that they maintain the attention and interest of the students during one or several classes, or even outside of these, either in individual classroom work or groups.

Based on the aforementioned, this work aims to inform how motivational strategies, applied correctly in the classroom, can positively influence students' meaningful learning. It is evident that motivation techniques do not constitute resources of magical efficacy and infallible results, capable by themselves of automatically producing good results; the application of the same depends on the joint work of the teacher and the student. The population will be the students of the I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017 of the fifth year of high school, totaling 140. The selection of the sample was carried out randomly, giving a total of 96 students. The main techniques used in the investigation were the survey and the interview, which were applied to the study units. It is worth mentioning that the survey has added questions that will allow highlighting the variables and relevant actors in order to obtain a communication model and that it can be applied. The survey was tested for validity and reliability, verifying the existence of a significant relationship between motivation strategies and significant learning in the I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo, 2017

Índice

	Pág.
Título	II
Resumen	III
Abstract	IV
Índice	V
INTRODUCCIÓN	1
I. Antecedentes y fundamentación científica	3
II. Justificación	26
III. Problema	28
3.1 Planteamiento del problema	28
3.2 Formulación del problema	29
IV. Conceptualización y operacionalización de las variables	29
4.1. Conceptualización	29
4.2. Operacionalización de variables	30
V. Hipótesis	31
5.1 Hipótesis General	31
5.2 Hipótesis Específicas	31
VI. Objetivos	31
6.1 Objetivo General	31
6.2 Objetivos Específicos	31
MATERIAL Y MÉTODOS	31
VII Metodología	31
7.1 Tipo de investigación	31
7.2. Diseño de investigación.	32
7.3. Población y muestra.	33
7.4. Técnicas e instrumentos de investigación	34

RESULTADOS	36
VIII. Resultados	36
8.1. Técnicas de recolección de datos	36
8.2. Validación y confiabilidad de los instrumentos	38
8.3. Interpretación descriptiva	42
8.4. Contrastación de hipótesis	43
ANÁLISIS DE RESULTADOS	48
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
APENDICES Y ANEXOS	57

INTRODUCCIÓN

La educación ha sido un componente fundamental en la historia del hombre. Le ha permitido formar a las nuevas generaciones para asegurar su supervivencia y continuidad, construir civilizaciones y lograr conectar a todo el mundo hasta construir una sociedad de conocimiento e información.

Desde la biología, la filosofía, psicología y todo el ámbito de las ciencias humanas se han construido enfoques, paradigmas y teorías que han permitido despejar las incógnitas que aún ofrecen los complejos fenómenos del aprendizaje. Como la historia del hombre han sufrido continuos procesos de adaptación y cambio tanto por la propia actividad intelectual al respecto, como por las necesidades de educación en virtud de las estrategias de desarrollo de la sociedad. En este sentido cobran importancia estratégica las teorías de aprendizaje que entienden el conocimiento como resultado de un proceso de construcción de la realidad originado en las interacciones entre las personas y el mundo, reunidas bajo los conceptos paradigmáticos del “Constructivismo” y en particular la “Teoría del Aprendizaje Significativo”.

Así mismo la motivación se ha ido abriendo campo en la historia, ha sido objeto de estudio durante mucho tiempo debido al papel principal que ocupa dentro de la psicología como fuerza activadora de la conducta humana. La motivación puede estudiarse desde muchos ámbitos distintos, aunque en este trabajo se hace referencia a varios de ellos, el que realmente interesa para el estudio es el del aprendizaje, ya que es dentro de este marco donde se va a desarrollar la investigación.

Asimismo, este trabajo de investigación servirá de premisa y de referencia para que otras investigaciones desarrollen con mayor amplitud, nuestro modesto aporte.

Para la realización del presente trabajo de investigación, se determinó desarrollar la siguiente metodología, la misma que está basada en un estudio Aplicativo - Correlacional y no experimental: Transversal.

La estructura del trabajo de investigación, está conformada por los siguientes capítulos:

El capítulo I, referido al marco teórico, en el que están planteados los antecedentes de la investigación, que constituyen todo hecho anterior a la formulación del problema y que sirve para aclarar, juzgar e interpretar el problema planteado, las bases teóricas donde se expresan los conceptos teóricos, postulados y/o marcos de referencia que nos ayudan a determinar los métodos, técnicas e instrumentos y orientan a centrarse en la investigación, finalmente la definición de los términos básicos que sustentan el desarrollo del trabajo

En el capítulo II se mencionan las justificaciones y limitaciones que se tuvieron al realizar la investigación.

En el capítulo III, el planteamiento del problema, su identificación o determinación y definición del problema. Luego el capítulo IV, la conceptualización y operacionalización de variables.

Luego el capítulo V y VI presentamos las hipótesis y los objetivos respectivamente. El capítulo VII, contiene la Metodología de investigación, en él se proponen el tipo y diseño de la investigación, se realiza la descripción de la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y los procedimientos utilizados.

Finalmente, el capítulo VIII, comprende el análisis e interpretación de resultados, aquí se han considerado las técnicas de recolección de datos, la contrastación de hipótesis mediante el tratamiento estadístico, la interpretación y discusión de resultados.

Por último, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y apéndices.

I. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

Se ha revisado diversas investigaciones sobre estudios similares o afines realizadas en las diferentes universidades del país y en el extranjero.

Paucar, P., (2015, UNMSM) en su tesis Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM, la presente investigación tuvo como objetivo principal establecer la relación entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en una muestra de estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Se utilizó un diseño descriptivo correlacional, con una muestra de 290 estudiantes de todos los ciclos académicos, a quienes se les aplicó dos instrumentos de evaluación: el MSLQ (Motivated Strategies For Learning Questionnaire) de Paul Pintrich y la Prueba CLP Formas Paralelas de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic. Los análisis a los que fueron sometidos estos instrumentos determinaron consistentes niveles de validez y confiabilidad.

Los resultados indican que existen correlaciones significativas y positivas entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en esta muestra de estudiantes.

Los análisis estadísticos efectuados permiten concluir que las variables en estudio están correlacionadas significativamente.

Palomino, J. (2009, UNE) Tesis Doctor. Estudio de las relaciones entre motivaciones, estilos cognoscitivos, estrategias de aprendizaje y actividad personal en estudiantes universitarios de post grado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

El propósito de la investigación es analizar las relaciones entre motivación, estilos cognitivos, estrategias de aprendizaje y actividad personal en estudiantes universitarios de postgrado de la Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle.

Se aplicó cuestionarios elaborados por el autor y los resultados demostraron que si existe relación más fuertes entre motivación, estilos cognoscitivos, estrategias de aprendizaje y la actividad personal, con algunas pequeñas diferencias como las correlaciones entre motivación intrínseca y la actividad personal son más fuertes en comparación con la motivación extrínseca; como también en los estilos cognoscitivos reflexivo y la actividad personal, las correlaciones son más fuertes en comparación con el estilo cognoscitivo activo, teórico y pragmático y en cuanto a los estrategias de procesamiento profundo y de tipo meta cognoscitivo y la actividad

personal, las correlaciones son ligeramente más fuertes en comparación con las estrategias de aprendizaje de repetición y de procesamiento superficial.

Pantaleón, C., (2011), Investigadora de la Universidad Nacional de Piura – Perú en su tesis: "Influencia de las estrategias pedagógicas de las Ciencias Naturales en el aprendizaje de los alumnos del nivel primario del centro educativo Ignacio Merino. Piura – Perú: Tesis de Maestría – UNP. Piura – Perú.

Conclusiones:

Las estrategias metodológicas que emplean los docentes en las aulas del primer grado de primaria del C.E. Ignacio Merino, están orientadas al modelo de enseñanza tradicional, donde el docente demuestra asumir un rol protagónico impartiendo conocimientos y el alumno un papel pasivo decepcionándolo y memorizándolo.

Las estrategias metodológicas que emplean los docentes son básicamente expositivas bajo un sistema de dictado de contenidos sin lograr una incorporación adecuada de experiencias directas para el óptimo aprendizaje de las ciencias naturales.

Los docentes del C.E. Ignacio Merino tienen un conocimiento inadecuado respecto a la importancia que tiene las ciencias naturales, por lo tanto no programan las actividades que contribuyen a la formación científica.

Los docentes del C.E. Ignacio Merino no demuestran interés en el aprendizaje de las Ciencias Naturales, en consecuencia no contribuye el desarrollo de una cultura tecnológica que permita combinar ciencia y tecnología con responsabilidad ética.

Vega P., (2010:76), Investigador de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle – Perú en la publicación "La Evaluación de la calidad Educativa en las Universidades Peruanas", sostiene lo siguiente: "La evaluación que se viene desarrollando en las Facultades de educación de las Universidades estatales del País, a través de la autoevaluación con propósitos de acreditación influyen directamente en el mejoramiento de la calidad educativa institucional, si se formula e implementa como estrategia de política para este fin".

Gonzales, O., (2006), de la UNMSM – Perú, cuya tesis titulada " Relación entre el ciclo social familiar y el rendimiento escolar de los alumnos de la Institución Educativa N°86502 San Santiago de Pamparomás-Ancash – Perú:".

Conclusiones:

Se acepta la hipótesis general afirmativa de la investigación realizada entre el Clima Social Familiar y el Rendimiento Escolar de los alumnos de la Institución Educativa N° 86502 San Santiago de Pamparomás en el año 2006, toda vez que existe un índice de correlación de 14,50 con un nivel de significancia de $p < 0.05$.

En cuanto al Clima Social Familiar de los Alumnos de la Institución Educativa N° 86502 San Santiago de Pamparomás en el año 2006, el 93,33 % presentan un nivel Inadecuado, mientras que solo el 6,67 % es Adecuado.

Al referirnos al Rendimiento Escolar de los Alumnos de la Institución Educativa N° 86502 San Santiago de Pamparomás en el año 2006, el 93,33 % tiene un Aprendizaje Regularmente Logrado (con un promedio de 12 de nota) con tendencia a aprendizaje bajo o deficiente, mientras que un 6,67 % se distribuye equitativamente un 3,33,% como aprendizaje Bien Logrado y el otro 3,33 % como aprendizaje Deficiente.

La correlación entre el Clima Social Familiar y el Rendimiento Escolar muestra que; un 90,00 % de los alumnos con el Clima Social Familiar Inadecuado tienen Rendimiento Escolar Regularmente Logrado con tendencia a un Aprendizaje Deficiente o Bajo, mientras que solo el 3,33% con el Clima Social Familiar Adecuado tienen Rendimiento Bien Logrado o alto. Existe relación significativa entre las Dimensiones (Relaciones, Desarrollo y Estabilidad) del Clima Social Familiar y el Rendimiento Escolar, con índices de correlación de 14,50; 0,00 y 14,50 respectivamente y un $p < 0,05$ en los alumnos de la Institución Educativa N° 86502 San Santiago de Pamparomás en el año 2006.

Estas experiencias han sido tomados en cuenta en algunos trabajos de investigación que hemos encontrado, a nivel internacional como:

Pila, J., (2012, Ecuador) en su tesis La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de I-II nivel de inglés del convenio héroes del CENEPA-ESPE de la ciudad de Quito en el año 2012, el presente trabajo investigativo expone estrategias motivacionales que permiten despertar el interés de los estudiantes en el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Se puede apreciar la importancia que tiene motivar al alumno, ya que no solo se requiere impartir conocimientos generales para acoplar a los jóvenes y mantener el interés en sus diferentes edades, sino también de impartir la enseñanza de acuerdo a las necesidades reales de cada estudiante. Con la aplicación de estrategias motivacionales tales como: el aprendizaje cooperativo, el enfoque comunicativo y las inteligencias múltiples que están enfocadas en un aprendizaje en parejas-grupos,

favoreciendo una relación de amistad, aceptación y cooperación entre ellos, tener una actitud más activa del estudiante hacia el aprendizaje, enfatizan el uso de una comunicación más real y lo más importante que los estudiantes desarrollen al máximo sus competencias comunicativas. Se obtuvo importante información de 115 encuestados entre docentes y estudiantes, la hipótesis fundamental plantea que más de un 65% de los informantes no conocen o no emplean la motivación como estrategia de aprendizaje.

La conclusión de esta investigación tiene que ver con la necesidad de elaborar una guía de estrategias motivacionales para el docente, las mismas que pueden ser aplicadas a los estudiantes del I-II nivel y pueden ser adaptadas de acuerdo a las necesidades del docente.

Los beneficiarios del presente trabajo serán las autoridades, docentes y estudiantes del convenio Héroes del CENEP-ESPE.

Alarcón, N., y Méndez R., (2002:14), Investigadores de la Universidad de Valparaíso-Chile, en su trabajo "Calidad y Productividad en la Docencia de la Educación Superior", indica: ". La calidad de la docencia queda definida como lograr la formación de un profesional o técnico de nivel superior. No obstante, para ser considerada de calidad, la docencia deberá satisfacer los siguientes requerimientos.

1. La docencia será de calidad si se logra cumplir con las expectativas del egresado sea éste técnico, profesional, licenciado, graduado o posgraduado, las expectativas están referidas al desarrollo intelectual, mayor status, movilidad social y mejores ingresos.
2. La docencia será de calidad si logra mejorar el desempeño laboral del egresado a través del desarrollo de competencias requeridas por las organizaciones y empresas.
3. La docencia será de calidad si el egresado es capaz de efectuar un aporte efectivo a la sociedad, contribuyendo a su desarrollo y crecimiento económico y social."

Díaz Barriga, A., (2006:87-88), Investigador de la Universidad Autónoma de México, en su obra "Tarea Docente, una Perspectiva Didáctica Grupal y Psicosocial", afirma lo siguiente: "Existe una seria dificultad para acceder a los resultados del trabajo docente y a los esfuerzos que exige el desarrollo de la tarea educativa ya que no siempre son visibles y mucho menos reconocido. Los resultados de una acción educativa no siempre se observan a corto plazo, se trata de una profesión donde no existe una gratificación directa a partir del producto del trabajo. El resultado de la acción educativa no se materializa en una cosa ni en un bien relativamente aceptable. Al respecto, se podría afirmar que cuando el estudiante aprende es gracia a sus

méritos y que cuando fracasa es culpa del maestro." Este autor deja en claro que la profesión de profesor es, a menudo, objeto de objeciones que van desde el escaso o nulo reconocimiento hasta hacerlo culpable de resultados de aprendizaje que, muchas veces, escapa a su idoneidad y capacidad profesional.

El Ministerio de Educación y Cultura de España (2005), en la publicación "La Calidad y el Contexto Actual de la Educación"; hace referencia a lo siguiente. "Para identificar las variables o factores que inciden e inducen la calidad en el proceso docente, se hace necesario revisar la conceptualización de la actividad docente desde diferentes enfoques. Cada enfoque o modelo representa las dimensiones o factores que configuran el proceso docente y las relaciones directas o indirectas que potencialmente pueden darse en tales dimensiones".

F. Tejedor (1997:87), Investigador de la Universidad de Salamanca-España en su libro: "Evaluación del Profesorado Universitario por los Alumnos", menciona que: "Pese a que la evaluación de la enseñanza universitaria se viene realizando hace años en numerosos países es todavía un problema con importantes limitaciones tanto teóricas como prácticas. Limitaciones teóricas porque no hay un acuerdo unánime sobre las finalidades de la enseñanza universitaria, ni se dispone de un modelo ideal de profesor universalmente aceptado que nos pueda servir como marco de referencia para un estudio evaluativo. Limitaciones prácticas, porque es difícil elegir la estrategia evaluativa adecuada, ya que su validez ha de establecerse indirectamente ante la mencionada carencia de un modelo teórico que explique, con suficiente claridad, la relación que se establece entre la relación de las distintas variables contempladas en el modelo.

Fundamentación Científica

Estrategias de motivación

Montico (2004), señala que la Motivación está referida al conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada.

Este concepto de motivación implica que un alumno motivado es aquel que:

- a. Despierta su actividad como estudiante, a partir de convertir su interés por estudiar una cierta disciplina en acciones concretas de inscribirse a un programa o a una materia determinada;
- b. Dirige sus estudios hacia metas concretas, procurando elegir un programa o una materia que tenga objetivos de aprendizaje congruentes con sus metas personales; y
- c. Sostiene sus estudios en una forma tal que, con esfuerzo y persistencia, llega a conseguir las

metas predeterminadas.

El interés por una actividad es "despertado" por una necesidad. Una necesidad es el mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser fisiológico o psicológico. La motivación surge del deseo de satisfacer esa necesidad. Por otra parte, las metas que elegimos son dirigidas por los incentivos inherentes a ellas. Un incentivo es una fuerza externa que genera actividades relacionadas con la meta por alcanzar. La motivación se dirige hacia el logro de metas que tienen ciertos incentivos. Finalmente, la persistencia al realizar una cierta actividad está basada en la esperanza de tener éxito. La esperanza es la probabilidad que existe de lograr una cierta meta. La motivación varía de acuerdo con las posibilidades de alcanzarla.

Interés, necesidad, meta, incentivo, persistencia y esperanza son sólo algunos términos que tienen que ver con el concepto de motivación.

Motivación y Aprendizaje

Castañeda (2009), manifiesta que el concepto de motivación es fundamental en cualquier proceso de enseñanza—aprendizaje por lo que el proceso educativo (en nuestro caso universitario), debe promover que el alumno elija un programa o una materia que responda a sus intereses personales; defina las metas que quiere alcanzar; y autorregule sus actividades de aprendizaje para asegurar que éste sea verdaderamente significativo. Por otra parte, la Universidad puede tratar de evitar que el alumno desista en alcanzar sus metas educativas por falta de esfuerzo y persistencia.

La Universidad debe incorporar diversos principios educativos en torno a la motivación. Estos principios orientan el diseño, implementación y evaluación de un curso, dando recomendaciones concretas para promover la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje. Sin que la siguiente lista sea limitativa, cinco principios educativos que deben guiar un curso son enunciados a continuación:

1. La motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos valoran más los contenidos de aprendizaje. Los cursos bajo la modalidad de educación a distancia deben poner énfasis en el valor de los contenidos de aprendizaje, bien sea destacando su naturaleza formativa o su aplicación práctica. Esto es de particular importancia en la educación de adultos ya que, cuando un alumno decide inscribirse a un programa educativo, frecuentemente busca satisfacer necesidades concretas de su área de trabajo.
2. La motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos

perciben que las probabilidades de lograr sus metas de aprendizaje son altas. Los alumnos percibirán que las probabilidades de éxito son altas, no necesariamente porque un curso sea fácil, sino porque sienten que sus habilidades son adecuadas para lograr sus metas (teoría de la autoeficacia de Bandura, 1977). Los cursos bajo la modalidad de educación a distancia deben poner énfasis en factores que mejoren el concepto de autoeficacia de los alumnos. Una forma de mejorar el concepto de autoeficacia es señalando casos de personas que han realizado tareas similares (modelaje).

3. La motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos reconocen que su éxito o fracaso en un curso depende, de manera significativa, del esfuerzo que pongan en sus estudios. Un alumno puede atribuir su éxito o fracaso a factores internos (por ejemplo su esfuerzo) o externos (la dificultad de la tarea); y a factores fijos (por ejemplo su habilidad innata) o cambiantes (por ejemplo su buena o mala suerte). Lo anterior es de particular importancia en programas en que los alumnos se encuentran trabajando, a veces, en posiciones de tiempo completo, y tienden a atribuir sus problemas de aprendizaje a factores externos como lo es su trabajo.
4. La motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos reduzcan sus emociones de aburrimiento y ansiedad (Csikszentmihalyi, 1990). Cuando la habilidad de un alumno es mayor que la dificultad de una tarea, el alumno encuentra que ésta es aburrida.
5. Cuando la habilidad del alumno es menor que la dificultad de la tarea, el alumno se siente ansioso o angustiado. Los docentes deben evitar a estos dos enemigos de la motivación (el aburrimiento y la ansiedad), mediante el diseño de actividades de aprendizaje que guarden un equilibrio adecuado entre la dificultad la tarea y las habilidades de los alumnos para realizarlas.
6. La motivación intrínseca de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos reciben retroalimentación positiva y se promueve su poder de autodeterminación (Deci y Ryan, 1985). Los docentes deben evitar los efectos negativos que generan ciertos sistemas de evaluación, ya que con frecuencia se recurre a incentivos externos o a la autoridad absoluta del profesor para calificar, provocando con todo esto que el alumno se preocupe más por la acreditación de la materia que por el aprendizaje de la misma.

Dimensiones de las Estrategias Motivacionales

- a. Orientación a metas intrínsecas: la orientación a metas se refiere a la percepción por parte del estudiante de las razones por las que se implica en una tarea de aprendizaje. La orientación a metas intrínsecas es el grado en el que el estudiante considera que toma parte en una tarea por razones como el reto, la curiosidad y la maestría o dominio. Tener una orientación motivacional intrínseca en una determinada tarea académica quiere decir que la participación del estudiante en ella es un fin en sí mismo, más que un medio para alcanzar un determinado fin (Chiavenato 2009).
- b. Orientación a metas extrínsecas: complementa a la subescala de orientación a metas intrínsecas y se refiere al grado en el que el estudiante percibe que participa en una tarea por razones como las notas, recompensas, la opinión de los otros o el superar al resto de sus compañeros. Es decir, esta subescala refleja la orientación al resultado, mientras que la anterior se refiere a la orientación a la tarea. Cuando una persona tiene una alta orientación a metas externas su implicación en la misma es un medio para conseguir unos objetivos extrínsecos a la propia naturaleza de la tarea (Chiavenato 2009).
- c. Valor de la tarea: hace referencia a la opinión del alumno sobre la importancia, interés y utilidad de las asignaturas: si se consideran importantes para la propia formación, útiles para entender otras asignaturas e interesantes para ambos fines.
- d. Creencias de control y autoeficacia para el aprendizaje: refleja hasta qué punto el estudiante cree que su dominio de las asignaturas depende de su propio esfuerzo y de su modo de estudiar, y hasta qué punto se considera capaz de aprender lo requerido en las diferentes materias.
- e. Autoeficacia para el rendimiento: se refiere a las creencias de los estudiantes sobre su propia capacidad para alcanzar un buen rendimiento académico.
- f. Componente afectivo: hace referencia a los pensamientos negativos de los alumnos durante los exámenes, que interfieren en los resultados, y a las reacciones fisiológicas que se ponen de manifiesto durante la realización de la prueba.

Metodologías y estrategias

El docente en la ejecución de su clase puede utilizar diversas metodologías y estrategias para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Se entiende por metodología a la “integración y la armonía de un método, o modo de pensar para planificar el estudio, y de unas técnicas o formas de actuar para que logre el conocimiento que se ha planificado”. (Hernández 2010)

Es la ordenación de los recursos, técnicas y procedimientos con el propósito de dirigir el aprendizaje del alumno.

Un método es una serie de pasos sucesivos, conducen a una meta. El objetivo del profesionalista es llegar a tomar las decisiones y una teoría que permita generalizar y resolver de la misma forma problemas semejantes en el futuro. Por ende es necesario que siga el método más apropiado a su problema, lo que equivale a decir que debe seguir el camino que lo conduzca a su objetivo.

Algunos métodos son comunes a muchas ciencias, pero cada ciencia tiene sus propios problemas y por ende sus propias necesidades en donde será preciso emplear aquellas modalidades de los métodos generales más adecuados a la solución de los problemas específicos

En la metodología activa el alumno es el protagonista de la acción educativa, se busca involucrarlo en su propio aprendizaje.

Esto implica estar atento a sus necesidades e intereses y hacer uso de su tendencia al juego y a la curiosidad para la realización del trabajo escolar.

El método es un orden que debe imponer a los diferentes procesos necesarios para lograr un fin dado o resultados. En la ciencia se entiende por método, conjunto de procesos que el hombre debe emprender en la investigación y demostración de la verdad.

El método no se inventa depende del objeto de la investigación. Los sabios cuyas investigaciones fueron coronadas con éxito tuvieron el cuidado de denotar los pasos recorridos y los medios que llevaron a los resultados. Otro después de ellos analizó tales procesos y justificaron la eficacia de ellos mismos.

Clasificación de la Metodología

METODOLOGÍA PASIVA	METODOLOGÍA ACTIVA
Profesor enseña.	Todos aprenden y todos enseñan.
El profesor centro de la educación.	Centro de la educación: el alumno.
Transmitir conocimientos.	Generar conocimientos.
Todo se da hecho al alumno.	Creatividad.

Saber para tener una profesión.	Aprender a vivir.
Quien sabe es el profesor.	El profesor sabe dónde saben más.
Educación para saber.	Educación para aprender a aprender.
Educación para hacer cosas.	Educación para ser persona.
Sobresalir en la masa.	Educación para la sociedad.
Autoritarismo y mano dura.	Participación y motivación.
Educación para una etapa de la vida.	Educación a lo largo de toda la vida.

Los métodos de enseñanza

Es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos.

Existen diversos métodos de enseñanza entre ellos tenemos:

A.- Métodos activos individualizados

Son aquellos que permiten la conducción del aprendizaje de cada alumno de acuerdo con sus propias peculiaridades manifestados por sus capacidades, preferencias, nivel de desarrollo, interés.

Principales métodos activos individualizados

Método para la solución creativa de problemas.-

Según E. Paúl Torrance, en los últimos años han sido desarrollados una serie de métodos en busca de solucionar “Creativamente” los diversos problemas que se presentan a diario. Su aplicación las posibilidades creativas para enfrentar situaciones difíciles.

-El sociodrama como Método de Solución Creativa de Problemas.-

Origen.- El sociodrama, puesto seriamente en práctica representa un medio creativo excelente para solucionar diversos problemas. Nace como método en Estados Unidos cuando J.G. Moreno publica su obra titulada “PSYCHODRAMA”, volumen I en el año 1946. (Torrance E. y Mayers (2004).

El socio drama consiste en que varios alumnos representen diferentes roles sociales, económicos, políticos, cualquier tipo de oficios o busquen solución a diferentes tipos de problemas simulando diferentes ocupaciones individuales y colectivas.

B.- Métodos activos colectivizados (Torres, 2000).

Métodos de grupos de estudio.-

Es un conjunto de procedimientos que propician el aprendizaje de los alumnos, alternando sus actividades libres con las de estudio y las de contacto directo con el profesor

Método de estudio dirigido.-

Se puede concebir en dos sentidos, como simple actividad del alumno y como método de dirección del aprendizaje.

- Como simple actividad del alumno.-

Consiste a este para que estudie los temas ya desarrollados o de aquellos para los cuales está suficientemente preparado, lo hace para fijar sus ideas o para la evaluación. Este estudio queda en lo que el alumno lee, toma sus notas y las aprende; pero no le interesa el trabajo socializado.

-El estudio como método de la dirección del aprendizaje.-

Se emplea para dirigir el aprendizaje de nuevos temas, de nuevas investigaciones, acumulación de nuevas informaciones, resolución de problemas individualmente, pero complementado con la actividad de todo el grupo y luego de toda la sección, quienes elaboran las conclusiones generales.

Método de pequeño grupo de discusión.-

Es una técnica grupal donde un grupo reducido de personas trata un tema o problema en discusión libre e informal, conducido por un coordinador.

Características.-

- El grupo puede estar formado entre cinco y veinte miembros.
- Se reúne para intercambiar ideas sobre un tema de manera informal
- La discusión se centra en el objetivo que se persigue.
- El grupo designa un coordinador para conducir la discusión.
- No existe coacción por ningún miembro del grupo.

Método del TANDEM.-

Éste método fomenta una relación social positiva, pues, produce un intercambio de la motivación del alumno y permite desarrollarse en las tareas del proceso de aprendizaje.

Características:

Tándem homogéneo o equivalente.-

- ✓ Genera relación de confianza.
- ✓ Hay intercambio de funciones.
- ✓ Facilita el aprendizaje por descubrimiento.
- ✓ Mejora las habilidades sociales.
- ✓ Apto para juegos pedagógicos (crucigramas, etc.) por que produce diversión.

Tándem heterogéneo o diferencial.-

- ✓ La pareja difiere en habilidades o avances de aprendizaje.
- ✓ No hay cambios de funciones.
- ✓ Ideal para suplir enseñanza expositiva.

Método de Juego de Roles.-

Un juego de rol es, como su propio nombre indica, un juego de “roles”, “papeles”. Cada jugador asume la identidad de un personaje ficticio y usando la imaginación lo mueve por un mundo que no existe en busca de ciertos objetivos. Ninguna de las acciones que efectúan los personajes en la ficción se representa en la realidad.

Todos hemos jugado a algo así ¿Verdad? ¿Quién no ha sido de niño un pirata, un caballero, un astronauta...? Jugar al rol es como escribir un libro entre muchos. Cada uno pone su granito de arena a la historia hasta crear un relato único.

Técnicas de enseñanza (García, 1992):

Técnica del Panel.-Es una técnica donde un grupo de expertos discuten un tema en forma de diálogo o conversación ante el grupo o auditorio, intercambiando opiniones sobre el mismo.

Técnica de Entrevista o Consulta Pública.- Consiste en interrogar a un experto por un miembro del grupo sobre un tema determinado y ante varios asistentes o espectadores.

Técnica del Diálogo o Debate en Público.- Es una técnica en la cual dos personas capacitadas o especialmente invitadas conversan ante un auditorio sobre un tópico siguiendo un esquema previsto.

Técnica de Entrevista Colectiva.- La Entrevista Colectiva es una técnica grupal donde un equipo de miembros elegidos por el grupo interroga a un experto ante un auditorium sobre un tema de interés, previamente establecido.

Técnica de Phillips”66”.- El Phillips “66” es una técnica grupal done un grupo grande de personas se divide en sub-grupos de seis, para discutir durante seis minutos un tema y llegar a

una conclusión. De los informes de todos los sub-grupos se extrae la conclusión general.

Técnica del Cuchicheo.- El Cuchicheo es una técnica grupal donde los miembros de un grupo dialogan simultáneamente de a dos para discutir un tema o problema del momento.

Técnica de la Clínica del Rumor.- La Clínica del Rumor es una técnica y una experiencia de grupo mediante la cual se demuestra cómo se crean los rumores y se distorsiona la realidad a través de testimonios sucesivos.

Técnica del Foro.- El Foro es una técnica grupal donde un grupo en su totalidad discute un tema, hecho o problema conducido por un coordinador.

Técnica Torbellino de Ideas.- Es una técnica grupal mediante la cual los integrantes de un grupo reducido proponen, exponen, con libertad, sus ideas sobre la solución de un problema, en forma original o nueva.

Aprendizaje significativo

Teorías científicas acerca del estilo de enseñanza del profesor (Ledezma, 2009)

El constructivismo:

El rol del docente es acompañar al educando en el desarrollo de los conocimientos, promover una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza para el aprendiz. Es un facilitador, respeta las estrategias de conocimiento del educando, los errores que se suceden a la aproximación, a la construcción de conocimientos acordados y sabe hacer uso de ellos para profundizar en el aprendizaje. No usa recompensa ni castigo.

El enfoque sociocultural:

El rol del docente debe ser de un experto que guíe y mediatice los saberes socioculturales con los procesos de internalización subyacentes a la adquisición de los conocimientos por parte del alumno.

El desarrollo humano ocurre de afuera hacia adentro por medio de la internalización de procesos inter psicológicos. Al principio su rol es muy directivo, posteriormente es menos participativo hasta retirarse.

El cognitivismo cibernético y conexionista:

El rol del docente es ser un mediador del aprendizaje. El proceso de mediación está constituido por una serie sistemática secuencial de la instrucción previamente preparada como formalizada y categorizada para incidir metodológicamente en el desarrollo de los procesos cognitivos y en

la modificabilidad cognitiva e intelectual del educando.

El conductismo:

Su más importante legado consiste en sus aportaciones científicas sobre el comportamiento humano, en sus esfuerzos por resolver problemas relacionados con la conducta humana, que si bien no pueden solucionarse totalmente a base de “premio-castigo” nos enseña que el uso de refuerzos pueden fortalecer conductas apropiadas, y su desuso debilitar las no deseadas. Las calificaciones, recompensas y castigos son también aportaciones de esta teoría. Conocimientos memorísticos que suponen niveles primarios de comprensión pueden ser aprendidos eficazmente mediante prácticas conductistas.

Aprendizaje significativo.

Según Facundo (1999, pág.124), para los cognoscitivistas, el aprendizaje es un proceso de modificación interno con cambios cualitativos y cuantitativos, porque se produce como resultado de un proceso interactivo entre la información que procede del medio y un sujeto activo.

“El aprendizaje es un proceso de construcción de representaciones personales, significativas con sentido” (Echáís, pág. 10).

Rodríguez (2004, pág. 84) considera que el alumno sólo aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende. Para que se pueda dar significatividad en un aprendizaje se requiere:

- Partir de la experiencia previa del alumno.
- Partir de los conceptos previos del alumno.
- Partir de establecer relaciones significativas entre los conceptos nuevos con los ya sabidos por medio de jerarquías conceptuales.

Rodríguez (2004, pág. 37) encontró que el aprendizaje significativo es una teoría psicológica que se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pone 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 los resultados y, consecuentemente, en su evaluación.

“El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva de que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo,

sino con aspectos relevantes presentes en las mismas, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje” (Ausubel, 2002, pág. 248).

Según Moreira (2000, pág.241), el concepto más importante de la teoría de Ausubel es lo vinculado al aprendizaje significativo, un proceso a través del cual una misma información se relaciona de forma no arbitraria y sustancial con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo. En este proceso la nueva información interacciona con una estructura de conocimiento específica que Ausubel llama “subsumidor”, existente en la estructura cognitiva de quien aprende. El subsumidor es un concepto, una idea, una proposición ya existente en la estructura cognitiva del alumno para que la nueva información tenga significado para el alumno.

Por ejemplo, cuando se enseña un texto narrativo como la fábula a niños de tercer grado, ellos necesitan tener subsumidores para que logren captar la nueva información sobre el tema. Un subsumidor sería los conocimientos previos que tienen los niños de texto narrativo y los diferentes tipos de textos narrativos que ya conocen el cuento, la leyenda, etcétera.

Para Ausubel existe una jerarquía conceptual en el cual la información más específica es ligada a proposiciones más generales. Ausubel afirma que el aprendizaje mecánico carece de la interacción entre los conceptos relevantes existentes y los conceptos subsumidores específicos. La nueva información se almacena en forma arbitraria y lineal.

Un ejemplo de aprendizaje mecánico es cuando enseñamos a los niños la estructura de un texto narrativo y sus elementos deben memorizarlo, pero si este saber no lo relacionan y aprenden significativamente se convierte en un aprendizaje memorístico sin interacción entre el nuevo y el antiguo conocimiento, en el cual los alumnos solo aprenden para el examen y luego olvidan todo lo leído.

Según Echáis (2000, pág. 58), “La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas de manera simbólica son relacionadas de modo no arbitrario con lo que el alumno ya sabe”.

Características del aprendizaje significativo

Según Moreira (2000), resaltando a Ausubel, las diferencias entre aprendizaje significativo y mecánico como un continuo porque para que sea significativo un aprendizaje en algunos casos requiere de una fase inicial de aprendizaje mecánico. Por ejemplo, si quieres algún tema de Física como fuerza, necesitas aprender o memorizar las fórmulas, es decir, ambos aprendizajes

se complementan y son continuos. En el aprendizaje significativo existen una serie de características como:

- Los nuevos conocimientos se incorporan a la estructura cognitiva del alumno.
- El alumno relaciona los nuevos conocimientos con sus saberes previos.
- El alumno quiere aprender todo lo que se le presente porque lo considera valioso.

Si solo el docente enseñara mediante aprendizajes memorísticos ocasionaría lo siguiente:

- Los nuevos conocimientos se incorporan de manera arbitraria.
- El alumno no relaciona ambos conocimientos.
- El alumno no quiere aprender.

En los colegios actuales existen muchos docentes que programan actividades significativas, propiciando en sus alumnos la motivación por aprender; pero también en la actualidad hay docentes que promueven aprendizajes memorísticos, lo que ocasiona que el alumno solo aprenda para el examen y luego se olvide de todo lo aprendido.

Según Díaz (2003, pág. 68), Ausubel considera que existen situaciones de aprendizaje como, por ejemplo:

- Forma en la que el conocimiento se incorpora a la estructura cognitiva del aprendiz.

Tabla 1. Panel de la estructura cognitiva del aprendiz.

Aprendizaje Significativo	Aprendizaje Repetitivo o memorístico
La información nueva se relaciona con la ya existente en las estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra.	Consta de asociaciones arbitrarias al pie de la letra.
El alumno deben tener una actitud favorable para extraer el significado.	El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información.
El alumno posee los conocimientos previos o de anclaje pertinentes.	El alumno no tiene conocimientos previos pertinentes o no los encuentra.
Se puede construir un entramado o red conceptual .	Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales.
Condiciones: Material : significado lógico	Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.
Alumno: significació psicológica	Ejemplo: Aprendizaje mecánico de símbolos convenciones, algoritmos, etcétera.
Puede promoverse mediante estrategias apropiadas(organizadores anticipados y mapas conceptuales)	

Fuente: Adaptado de “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” por Díaz.

Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción Según Díaz (2003, p. 128), Ausubel considera que existen situaciones de aprendizaje de acuerdo al modo en el que se adquiere la información.

Tabla 2. Panel de la estructura cognitiva del aprendizaje.

Aprendizaje por recepción	Aprendizaje por descubrimiento
<ul style="list-style-type: none"> • El contenido se presenta en forma final. 	<ul style="list-style-type: none"> • El contenido principal a ser aprendido no se da, el alumno tiene que descubrirlo.
<ul style="list-style-type: none"> • El alumno deben internalizarlo en su estructura cognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propio de la formación de conceptos y solución de problemas.
<ul style="list-style-type: none"> • No es sinónimo de memorización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones.
<ul style="list-style-type: none"> • Propio de las etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos(pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Útil en el campo del conocimiento donde no hay respuestas unívocas.
<ul style="list-style-type: none"> • Útil en los campos establecidos del conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: El alumno , a partir de una serie de actividades experimentales (reales y concretas)inducen los principales principios que subyacen al fenómeno de la combustión).
<ul style="list-style-type: none"> • Por ejemplo : Se pide al alumno que estudie el fenómenos de la difracción que se encuentra en su libro de Física. 	

Para Moreira (2000, pág. 232), el aprendizaje por recepción es lo que debe aprenderse y se le presenta al aprendiz en su forma final; mientras que en el aprendizaje por descubrimiento el contenido principal debe ser descubierto por el alumno. Después del descubrimiento del alumno, el aprendizaje puede volverse significativo si el contenido descubierto establece una interacción con el subsumidor ya existente en la estructura cognitiva del alumno; por ello para Ausubel el aprendizaje por descubrimiento no es necesariamente significativo ni el aprendizaje por recepción es obligatoriamente mecánico.

El aprendizaje se adapta al tema que se requiera aprender por ejemplo la solución de un rompecabezas es un tipo de aprendizaje por descubrimiento donde la solución (el contenido descubierto) es incorporado de manera arbitraria y aprendida mecánicamente. Por otro lado, una ley física puede ser aprendida significativamente sin que el alumno tenga que descubrirla ya que recibe la ley lista y puede ser capaz de utilizarla significativamente.

Para Ausubel aquello que es descubierto se hace significativo de la misma forma que aquello que se presenta al aprendiz en el aprendizaje receptivo. Para Ausubel no necesariamente al alumno debe aprender a través del descubrimiento lo puede hacer también por recepción.

El método por descubrimiento puede ser empleado para el aprendizaje de procedimientos científicos, el método expositivo no debe excluirse porque puede ser un aprendizaje receptivo significativo, puede ser más eficiente que cualquier enfoque instruccional.

El niño en la primera etapa escolar adquiere más los saberes en forma empírica, experimental, concreta usando el aprendizaje por descubrimiento; pero conforme va creciendo, cuando el niño alcanza una madurez cognitiva aprende más por recepción ya que puede comprender conceptos y proposiciones sin necesariamente experiencias empírico–concretas.

Facundo (1999, pág. 249), tomando en cuenta a Ausubel, menciona que hay un aprendizaje significativo por recepción. El objetivo de este aprendizaje es articular los significados nuevos con la estructura cognitiva del alumno. Existen tres tipos de aprendizajes significativos por recepción:

- El aprendizaje de representaciones: es aquel que fija el vínculo que existe entre un símbolo y el objeto que representa.
- El aprendizaje de conceptos: se concreta al fijarse en las estructuras del pensamiento, los atributos de los objetos, formándose conceptos sobre los objetos.
- El aprendizaje de proposiciones: es el aprendizaje lógico propiamente dicho, en el que el alumno adquiere las reglas del pensamiento lógico para entender o construir conocimientos.

Condiciones para el aprendizaje significativo

Según Moreira (2000, pág. 241), existen dos condiciones para que se dé el aprendizaje significativo:

- El material debe ser significativo porque el aprendiz a través del material va a aprender relacionándolo con su estructura cognitiva. Supone dos factores: la naturaleza del material y la naturaleza cognitiva del aprendiz.
- La naturaleza del material se refiere a que éste debe tener un significado lógico relacionable con ideas relevantes, situadas dentro de la capacidad humana de aprender.
- La naturaleza cognitiva del aprendiz se refiere a que en ella deben estar disponibles los subsumidores específicos con los cuales el nuevo material es relacionable.
- El significado lógico se refiere al significado inherente a ciertos tipos de materiales simbólicos según la naturaleza de ese material. La evidencia está en la posibilidad de relación entre materias e ideas en el dominio de la capacidad humana intelectual.
- El contenido de las disciplinas enseñadas en la escuela es lógicamente significativo.

- El significado psicológico se refiere a la relación sustantiva del material lógicamente significativo con la estructura cognitiva del aprendiz individualmente.
- La otra condición para que se dé el aprendizaje significativo es que el aprendiz demuestre disposición para relacionar de manera sustantiva y no arbitraria el material nuevo y potencialmente significativo con su estructura cognitiva. Por ejemplo, un alumno, a pesar de que cuente con un material lógico, no demuestre disposición por aprender y decida aprender mecánicamente.

Según Díaz (2003, pág. 167), los docentes debemos estar preparados y tener en cuenta los siguientes aspectos para lograr aprendizajes significativos en nuestros alumnos:

- a) El docente debe comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de los alumnos, así como disponer de algunos principios y estrategias efectivas de aplicación en clase.
- b) Debe conocer la importancia de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.
- c) El docente también tiene que estar dispuesto, capacitado y motivado para lograr aprendizajes significativos, así como tener en cuenta los conocimientos y experiencias previas pertinentes como especialista en su materia y en su labor de docente.

Según Díaz (2010, pág. 85), las condiciones para lograr aprendizajes significativos son las siguientes:

- Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa.
- Actitud favorable o significativa del docente.
- Presentación de un material potencialmente significativo, donde se requiere que: El material tenga significado lógico; esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva y que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Ventajas del aprendizaje significativo

Para Rodríguez (2004), las ventajas del aprendizaje significativo son las siguientes:

- Fomenta la motivación porque permite que el alumno se sienta feliz y esté dispuesto y atento por aprender.
- Es situado porque ubica al alumno en un contexto determinado para que relacione su aprendizaje con una situación de su vida cotidiana.
- Es un fenómeno social porque el alumno aprende a partir de la interacción.
- Facilita la adquisición de nuevos conocimientos porque el alumno no olvida lo que aprendió, ya que es un aprendizaje útil e importante para él.
- Es cooperativo porque el alumno participa en la construcción del aprendizaje con sus compañeros.
- Fomenta la comprensión porque permite que el alumno, al relacionar sus conocimientos previos con los nuevos, pueda darle un significado útil.
- Desarrolla un pensamiento crítico porque, cuando el alumno considera útil e importante lo que aprende, puede emitir un juicio u opinión sobre lo aprendido.
- Fomenta el aprender a aprender, porque le permite hacer la meta cognición e identificar cómo aprende, cuánto le falta por aprender, qué estrategias utilizó, ya que es consciente de su proceso de aprendizaje.
- Es activo porque aprende haciendo a través de la interacción con el material lógicamente significativo y con sus pares.

Fases del aprendizaje significativo

Según Díaz (2003), el aprendizaje significativo presenta las siguientes fases:

Tabla 3. Panel de la estructura del aprendizaje significativo

FASE INICIAL	FASE INTERMEDIA	FASE FINAL
Hechos o partes de información que están aislados conceptualmente.	Formación de estructuras a partir de las partes de información aisladas.	Mayor integración de estructuras y esquemas.
Memoriza hechos y usa esquemas preexistentes(aprendizaje por acumulación)	Comprensión más profunda de los contenidos por aplicarlos a situaciones diversas.	El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en :
El procesamiento es global.	Hay oportunidad para la reflexión y recepción de realimentación sobre la ejecución.	Acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes(dominio)
Escaso conocimiento específico del dominio.	Conocimiento más abstracto y puede ser generalizado a varias situaciones .	Incremento en los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas).
Uso de estrategias generales independientes del dominio.	Uso de estrategias de procesamiento más sofisticadas.	Manejo hábil de estructuras específicas de dominio.
Uso de conocimientos de otro dominio.	Organización	
La información adquirida es concreta y vinculada al contexto específico; uso de estrategias de aprendizaje.	Mapeo cognitivo	
Ocurre en formas simples de aprendizaje:		
Condicionamiento		
Aprendizaje verbal		
Estrategias mnemotécnicas.		
Gradualmente se va formando una visión globalizadora del dominio.		
Uso del conocimiento previo		
Analogías en otro dominio.		

Fuente: Adaptado de “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” por Díaz, B. (2003). pág. 120.

Métodos Generales del aprendizaje significativo

Según La Torre (2010), existen los siguientes métodos para que el docente genere el aprendizaje significativo en el área de Comunicación:

- Análisis de diferentes tipos de textos y situaciones comunicativas mediante técnicas diversas.
- Interpretación de textos diversos mediante estrategias previas a la lectura (determinación del propósito, activación de conocimientos previos, formulación de preguntas), estrategias durante la lectura (determinación de las partes relevantes, subrayado, apuntes), estrategias de elaboración conceptual e inferencial, estrategias de

organización (marcos, redes, mapas, estructuras textuales), estrategias de autorregulación y control, formulación y contestación de preguntas; estrategias después de la lectura (identificación de ideas principales, elaboración de resúmenes y formulación de juicios de valor).

- Demostración de fluidez mental y verbal en el manejo de sinónimos, antónimos, analogías, etc., en las expresiones de ideas, sentimientos y emociones en forma lógica y clara.
- Demostración de fluidez mental y verbal en la expresión de ideas, opiniones, acontecimientos y situaciones comunicativas empleando diversas técnicas participativas y grupales (mesa redonda, debates, focus group, etcétera).
- Utilización de caligrafía, ortografía y gramática correctas en la elaboración de textos de diversa índole y mediante técnicas y recursos diversos
- Producción de textos orales o escritos, con coherencia, mediante el uso de esquemas, cuadros y organizadores gráficos diferentes.
- Representación de textos de diversa índole, hechos, situaciones, pasajes bíblicos, problemas, mensajes y textos, etc., a través de dinámicas, dramatizaciones, juegos de simulación, juegos de roles, socio dramas o escenificaciones.
- Demostrar originalidad en la elaboración de esquemas, dibujos, croquis, maquetas, historietas, poemas, relatos, cuentos, viñetas, libretos, cómic, diseños, publicidad, mapas y textos de diversa índole, utilizando técnicas diversas.

Estrategias de aprendizaje significativo

En la actualidad, la gran mayoría de docentes busca que los estudiantes aprendan con sentido y no sólo memorísticamente. Esto nos inserta en lo que supone el aprendizaje significativo. “El aprendizaje significativo requiere que la persona relacione los nuevos conceptos con los conocimientos y las proposiciones relevantes que ya conoce” (Torre, 2002, p. 39). Pero este aprendizaje significativo no sería posible sin la existencia de estrategias de aprendizaje, las cuales “están presentes entre los recursos que un estudiante debe manejar para aprender mejor” (Torre, 2002, p. 34).

Según Camacho (2007), “una estrategia de aprendizaje implica un procedimiento que conlleva determinados pasos, la realización u operación de ciertas técnicas aprendidas y el uso consciente de habilidades adquiridas” (pág. 178). Dentro de las estrategias de aprendizaje encontramos: las que permiten atender la repetición de la información; las de elaboración de

procedimientos para adquirir nuevos conocimientos y las de organización de conocimientos adquiridos.

Camacho (2007), dentro de las estrategias de repetición, ubica a las estrategias de ensayo, las cuales están dirigidas hacia la reproducción literal. En lo que corresponde a estrategias de elaboración, encontramos la creación de elaboraciones efectivas, donde lo que se busca es que el estudiante esté involucrado en la construcción de puentes entre lo que ya conoce y lo que está tratando de aprender.

Por su parte, dentro de las estrategias organizacionales, se ubican la síntesis de una obra, el diseño de un mapa conceptual, el manejo de jerarquías conceptuales y el diseño de un mapa mental.

Según Quesada (2003), los pasos para elaborar un mapa mental son los siguientes:

- Leer el texto y seleccionar los conceptos e ideas principales.
- Escribir, en la parte central de la hoja y dentro de la figura seleccionada, el concepto o tema principal del que se habla.
- Escribir, alrededor del tema principal, todos los conceptos y diseñar los dibujos que reflejen los conceptos.

Según Carrasco (2004), la meta cognición es un proceso de reflexión sobre lo aprendido; para ello el alumno debe:

- Conocer sus operaciones mentales, es decir, saber qué aprende.
- Saber utilizar estrategias para mejorar esas opciones y procesos (conocer y practicar el cómo).
- Tener la capacidad autorreguladora que le permitirá darse cuenta qué no aprendió e identificar qué estrategias utilizará para remediar esta situación.

Según Carrasco (2004), la clasificación de las estrategias de aprendizaje es la siguiente:

- a) Estrategias de apoyo: Se refieren a todas las condiciones físicas, ambientales y psicológicas que tiene que tener el alumno para aprender significativamente. Ejemplos: Lugar definido y con buena iluminación, descansar adecuadamente, demostrar fortaleza y sobriedad.
- b) Estrategias de atención: Son aquellas que permiten captar y seleccionar la información para aprender significativamente. Ejemplos: Observar, tomar apuntes, preguntar, subrayar la información, hacer esquemas, escuchar.

- c) Estrategias de procesamiento de la información: Son aquellas que permiten procesar y comprender la información hasta integrarla o convertirla en algo propio y almacenarla en la memoria, de tal manera que pueda recuperarse y utilizarse posteriormente. Ejemplos: Elaboración de mapas conceptuales, mentales, redes semánticas, esquemas de llaves, estrategias de memorización.
- d) Estrategias de personalización: Son aquellas que permiten la integración personal del conocimiento a través de la incorporación de nuevos conocimientos para que sean organizados en el esquema cognitivo y personal. Ejemplos: Estrategias para desarrollar la creatividad, las comparaciones, analogías y solución de problemas meta cognitivos.
- e) Estrategias para aprovechar bien las clases: Son aquellas que permiten alcanzar las metas del curso. Ejemplos: Formulación de preguntas y trabajos en equipo.
- f) Estrategias de expresión de la información: Son aquellos que permiten que el alumno demuestre un buen rendimiento en las clases. Ejemplos: Palabras claves, prueba objetiva, citas de libros.

Según Pérez (2011), las visitas a museos promueven el aprendizaje significativo. La secuencia didáctica que sugiere es la siguiente: desarrollar la destreza en el aula; luego realizar la visita al museo, donde se trabaja una guía didáctica con preguntas de comprensión sobre lo observado; finalmente, se hace un trabajo para poder experimentar con material concreto sobre el tema y se hace uso de las TICS (Tecnologías de la Información y Comunicación).

II. JUSTIFICACIÓN

Si bien muchos alumnos de esta institución sufren limitaciones para el logro de aprendizajes, también poseen capacidades, habilidades, talentos o inteligencias que la Institución y sus docentes deben descubrir y potenciar de manera sistemática.

La presente investigación tiene significatividad porque nos permitió conocer si las estrategias de motivación que aplican los docentes en la población en estudio tiene una relación con la variable aprendizaje significativo y con ello mejorar el rendimiento académico. En este sentido, los resultados obtenidos coadyudan a plantear soluciones en el logro de aprendizajes, adquisición del conocimiento y mejores logros en el campo educativo. Su difusión servirá como insumo a nuevas postas para futuros estudios que puedan desarrollarse en el campo pedagógico.

La investigación nos permite conocer la utilización de estrategias de motivación que emplean los docentes en la práctica educativa, específicamente en el área curricular del curso de ciencias, y como ésta, generan actividades en las sesiones de clase en los estudiantes para el logro de aprendizajes significativos.

La justificación metodológica del estudio se sustenta en que la investigación por realizar propone un nuevo método o una nueva estrategia para generar conocimiento válido y confiable.

La presente investigación se justifica científicamente, por cuanto se utilizará el método científico de manera exhaustiva, para lo cual se apoyará en las bases teóricas y metodología de la investigación educacional, con el propósito de demostrar la importancia de la estrategias de motivación y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la I.E.P CRL Pedro Ruiz Gallo, 2017 - Chorrillos.

Alcances de la investigación

En cuanto a los alcances de la investigación, estos son:

- Alcance espacial-institucional: I.E.P CRL Pedro Ruiz Gallo.
- Alcance temporal: año 2017.
- Alcance temático: Estrategias de Motivación y el Aprendizaje Significativo.
- Alcance socioeducativo: Personal docente y estudiantes de la I.E.P CRL Pedro Ruiz Gallo, 2017 - Chorrillos.

Limitaciones de la investigación

En el presente trabajo de investigación, tomó el formato propuestos por Campos, et al (2009), quienes señalan que, las limitaciones del método científico se establecen según los siguientes parámetros:

Limitaciones generales. Dentro de este ámbito se busca cubrir los limitantes más urgentes y relevantes de la investigación. Estos son:

Factor tiempo. La tesis tuvo como limitante el poco tiempo en el cual se desarrolló, aproximadamente 8 meses, todo el proceso de investigación. Poco tiempo para investigar, debido a otras obligaciones como el trabajo y otras actividades personales y familiares.

Limitaciones de aspectos éticos y morales. La investigación presenta como las demás tesis, la limitante de confidencialidad, debido a que no es posible la publicación de nombres de los

encuestados que han participado en la investigación. Además, que los encuestados no pueden dar juicios éticos sobre las respuestas planteadas por los investigadores.

III. PROBLEMA

3.1 Planteamiento del Problema

El tema de la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de cualquier materia científica constituye una seria preocupación para el profesorado. En primer lugar, porque los docentes constatan una falta general de interés de los alumnos hacia las disciplinas científicas. Esta percepción ha sido corroborada por los propios estudiantes en diferentes trabajos de investigación.

En efecto, los propios estudiantes señalan como principales causantes de su actitud desfavorable, de su desinterés hacia la ciencia y su aprendizaje, a la enseñanza de una ciencia descontextualizada de la sociedad y de su entorno, poco útil y sin temas de actualidad, junto a otros factores como los métodos de enseñanza de los profesores, métodos que califican de aburridos y poco participativos, la escasez de prácticas y, especialmente, a la falta de confianza en el éxito cuando son evaluados (Furió y Vilches, 1997; Solbes, 2002) En segundo lugar, porque junto a esta falta de motivación existe un fracaso escolar en estas disciplinas mayor que en otras. Es más, se ha constatado que el desinterés del alumno aumenta conforme los estudiantes de secundaria van recibiendo más cursos de Ciencias. Algunos autores atribuyen el mayor nivel de fracaso en el aprendizaje de estas disciplinas a la elevación del nivel conceptual a medida se suceden los cursos.

Los docentes tenemos presente que ciertas relaciones entre las ciencias y la vida cotidiana ya viene con las ideas, opiniones o creencias que nuestros estudiantes tienen, debidas al impacto del entorno y, especialmente, de los medios de comunicación social. Se tiene una imagen negativa de las ciencias (son difíciles y aburridas) y de sus repercusiones en la sociedad y en el ambiente (además de peligrosas). En efecto, las revistas de divulgación y los suplementos de prensa, que mencionan los grandes retos intelectuales, se centran fundamentalmente en cuestiones tales como el funcionamiento del cerebro, la secuencia del genoma humano, la clonación, la curación del cáncer, el uso de células madre para curar enfermedades, etcétera.

Es necesario profundizar en las características del proceso de enseñanza-aprendizaje tal como lo implementamos y contrastar con lo que la investigación nos está señalando. Para ello, surgió la siguiente interrogante:

3.2 Formulación del Problema

Problema general

¿Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación con los aprendizajes significativos de estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017?

Problemas específicos

¿Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación con las capacidades de los aprendizajes significativos de estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017?

¿Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación con las actitudes de los aprendizajes significativos de estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017?

IV. CONCEPTUALIZACION Y OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

Sobre las variables, Bernal (2006, p. 140) sustenta “en las hipótesis causales, es decir, aquellas que plantean relación entre efectos y causas, se identifican tres tipos de variables: *independientes*, *dependientes* e *intervenientes*. Estos mismos tipos de variables pueden estar presentes en las hipótesis correlacionales cuando se explica la correlación”. Otra clasificación la presentan Ángel (2011, pág. 9): “variables cualitativas o categóricas, variables cuantitativas o numéricas”. Las variables cuantitativas, según Ángel et al. (2011, p. 9), pueden ser: “variable cuantitativa discreta y variable cuantitativa continua”. Las variables cuantitativas discretas pueden tomar un número contable de valores distintos; en cambio, las variables cuantitativas continuas, un número infinito de valores.

4.1 Conceptualización

Variable 1: Estrategia de motivación

Conceptual: Promueven la eficacia, disponibilidad de los recursos y mejorar las condiciones para aprender, utilizados por el docente para favorecer la atención de los estudiantes y reforzar el aprendizaje significativo.

Variable 2: Aprendizaje significativo

Conceptual: El aprendizaje significativo se refiere a las capacidades y actitudes que desarrollan los alumnos en cuanto a su aprendizaje que interrelaciona los saberes previos con los nuevos saberes en una clase contextualizada y centrada en sus necesidades e intereses.

4.2 Operacionalización de variables

Tabla 1 Dimensiones, indicadores, ítems e índices de la variable Estrategias de motivación y Aprendizaje significativo.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
V.1 Estrategias de motivación	La Motivación está referida al conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada.	Utilización de recursos relacionados al tema que se está estudiando.	Orientación a metas intrínsecas	Percepción del estudiante en aprender
			Orientación a metas extrínsecas	Percepción del estudiante en su participación en tareas
			Valor de la tarea	Opinión sobre la importancia, interés de las asignaturas
			Creencias de control y autoeficacia para el aprendizaje	Dominio de asignaturas que depende de su propio esfuerzo
			Autoeficacia para el rendimiento	Creencias sobre su propia capacidad para el aprendizaje significativo
			Componente afectivo	Pensamientos negativos de los alumnos durante los exámenes
V.2 Aprendizaje significativo	El aprendizaje significativo se refiere a las capacidades y actitudes que desarrollan los alumnos en cuanto a su aprendizaje que interrelaciona los saberes previos con los nuevos saberes en una clase contextualizada y centrada en sus	Por cuestiones de trabajo, operacionalmente, las identificamos como capacidades y actitudes; en sus índices (escalas): Siempre, casi siempre, a veces, casi	Capacidades	Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información. Establece con claridad los objetivos de aprendizaje Calcula el tiempo a utilizar para repasar una tarea. Reflexiona sobre la forma de aprender nuevos conocimientos.
			Actitudes	Considera que puedes mejorar tu manera aprender Satisface la idea de descubrir algo nuevo e interesante durante una clase.

	necesidades e intereses.	nunca y nunca.		Demuestra responsabilidad en todas las actividades. Demuestra iniciativa en todas las actividades.
--	--------------------------	----------------	--	---

Fuente: Elaboración propia

Elaboración: La investigación

V. HIPÓTESIS

5.1 Hipótesis General

Las estrategias de motivación de los docentes se relaciona significativamente con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

5.2 Hipótesis Específicas

Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

VI. OBJETIVOS

6.1 Objetivo General

Determinar el nivel de relación entre las estrategias de motivación de los docentes con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

6.2 Objetivos Específicos

Determinar el nivel de relación entre las estrategias de motivación de los docentes con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Determinar el nivel de relación entre las estrategias de motivación de los docentes con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

VII. METODOLOGÍA

7.1 Tipo de investigación

Es de tipo descriptiva ya que reseña rasgos, cualidades o atributos de la población objeto de estudio. El autor desea conocer la relación que existe entre las estrategias de motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Los estudios descriptivos buscan desarrollar una imagen o fiel representación (descripción) del fenómeno estudiado a partir de sus características. Describir en este caso es sinónimo de medir. Miden variables o conceptos con el fin de especificar las propiedades importantes de comunidades, personas, grupos o fenómenos bajo análisis. El énfasis está en el estudio independiente de cada característica, es posible que de alguna manera se integren las mediciones de dos o más características con el fin de determinar cómo es o como se manifiesta el fenómeno. Pero en ningún momento se pretende establecer la forma de relación entre estas características. En algunos casos los resultados pueden ser usados para predecir (Grajalez, 2000).

- Según el tipo de conocimiento previo usado en la investigación, esta investigación es científica.
- Según la naturaleza del objeto de estudio, la investigación es factual o empírica.
- Según el método de estudio de las variables, la investigación es cuantitativa.
- Según el número de variables, el estudio es bivariado.
- Según el tiempo de aplicación de la variable, la investigación es transversal o sincrónica.

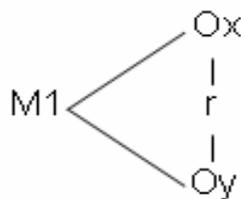
Investigación Cuantitativa: La investigación cuantitativa es una forma estructurada de recopilar y analizar datos obtenidos de distintas fuentes. La investigación cuantitativa implica el uso de herramientas informáticas, estadísticas, y matemáticas para obtener resultados. Es concluyente en su propósito ya que trata de cuantificar el problema y entender qué tan generalizado está mediante la búsqueda de resultados proyectables a una población mayor.

7.2 Diseño de investigación

El diseño de estudio empleado fue el no experimental, transversal pues según las definiciones de Hernández et al. (2003), no se realiza manipulación de las variables, se recolectan datos en

un solo período de tiempo y se describen las variables comunicación familiar y logros de aprendizaje.

Según Hernández et al. (2003), describen este estudio como “los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”. Además según la dimensión cronológica, es una investigación descriptiva debido a que se ajusta a un diseño transeccionales o transversales, debido a que se encarga de recoger información en un momento único, se describe a la variable en ese mismo momento. Estos a su vez se clasifican en descriptivos, correlacionales o causales. Esquema de la investigación correlacional:



M = muestra

Ox = Observaciones referentes a la variable Estrategias de motivacion

Oy = Observaciones referentes a la variable Aprendizaje significativo

r = relación de variables.

7.3 Población y muestra

Según Oseda, (2008:120) “La población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares”. La población serán los estudiantes del I.E.P. CrI. Pedro Ruiz Gallo 2017 del quinto de secundaria, que suman en total 140.

Selección de la muestra

Carrasco, S. (2005) menciona, dos tipos de muestra, muestras probabilísticos; (muestras probabilísticos aleatoria simple, muestras probabilísticos aleatoria sistemática) y no probabilísticos; (muestras intencionadas, muestras por cuotas), y para la investigación se toma como referencia muestras probabilisticas.

Del total de 140 alumnos, se determina la muestra de alumnos, aplicando la siguiente fórmula estadística:

$$n = \frac{Z^2 (p) (q) (N)}{e^2 (N-1) + (p) (q) (Z)^2}$$

Donde:

- n = tamaño de la muestra
- Z = nivel de confianza con distribución normal
- p = probabilidad a favor
- q = probabilidad en contra
- N = tamaño de la población
- E = error muestral o error permitido

Ahora se tomará en cuenta que el nivel de confianza es del 95%, siendo el 5% el nivel de significancia y la probabilidad de opiniones a favor y en contra sera del 50% respectivamente.

Así tenemos:

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) (128)}{(0.05)^2 (128-1) + (0.5) (0.5) (1.96)^2}$$

Aplicando la fórmula anterior de muestreo, y considerando un margen de error de 5 %, resulta un tamaño de muestra de 96 alumnos

7.4 Técnicas e instrumentos de investigación

Técnicas

a. Análisis documental.

Es una técnica que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico-sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas. En nuestro trabajo esta técnica ha sido utilizada para revisar tesis, revistas, libros, y recoger información relevante para incorporar al estudio.

b. La encuesta

Según (Tamayo & Tamayo, 2006), la encuesta “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (p.24). Es importante señalar, que esta técnica se aplicó a los estudiantes del quinto de secundaria de la I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo, con la finalidad obtener información sobre la relación existente entre la estrategias de motivación y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la I.E.P CRL Pedro Ruiz Gallo, 2017 - Chorrillos.

Instrumentos

En el presente estudio, se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de datos.

El cuestionario contiene ítems para obtener información de las variables en estudio con alternativas debidamente cuantificadas para su posterior procesamiento con el Software SPSS versión 23.

b) Propiedades de los instrumentos

Validez de los instrumentos

Hernández et al. (2010, p. 201), con respecto a la validez, sostienen que: "se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir". En otras palabras, como sustenta Bernal (2006, p. 214) "un instrumento de medición es válido cuando mide aquello para lo cual está destinado".

Según Muñiz (2003, p. 151) las formas de validación que "se han ido siguiendo en el proceso de validación de los test, y que suelen agruparse dentro de tres grandes bloques: validez de contenido, validez predictiva y validez de constructo".

La presente investigación optó por la validez de contenido para la validación de los instrumentos. La validación de contenido se llevó a cabo por medio de la consulta a expertos. Al respecto, Hernández et al. (2010, p. 204) menciona:

Otro tipo de validez que algunos autores consideran es la validez de expertos o face validity, la cual se refiere al grado en que aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con "voces calificadas". Se encuentra vinculada a la validez de contenido y, de hecho, se consideró por muchos años como parte de ésta.

Para ello, se proporcionaron los instrumentos y fichas de evaluación de instrumentos a expertos en la variable de estudio. Estas fichas sirven para evaluar la validez, calidad y aplicabilidad de los instrumentos, por parte de un especialista o experto en el área de la investigación. Para ello el asesor de tesis, en comunicación escrita dirigida a los expertos, solicito su opinión autorizada. Los resultados son presentados en la tabla respectiva.

Confiabilidad de los instrumentos

Se empleó el coeficiente alfa (α) para indicar la consistencia interna del instrumento. Acerca de este coeficiente Muñiz (2003, p. 54) afirma que " α es función directa de las covarianzas entre los ítems, indicando, por tanto, la consistencia interna del test". Así, se empleará la fórmula Alfa de Cronbach porque la variable está medida en la escala politómica, es decir con varias alternativas de respuesta.

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

Dónde:

α = Alfa de Cronbach

K = Numero de ítems del instrumento

Si = Varianza de cada ítem

St = Varianza Total

VIII. RESULTADOS

8.1 Técnicas de recolección de datos

Trabajo de Campo

El proceso de recojo de información se realizó mediante un cuestionario cerrado, aplicado a los alumnos en sus aulas.

Fase Analítica

Una vez recabada la información se procedió a realizar el análisis de la misma de una manera sistemática y guiándola siempre a la consecución de los objetivos, luego se transformarán en datos mediante:

- Tabulación de la Información y revisión crítica de información.
- Formulación de gráficos estadísticos para una mejor comprensión de los datos.
- Presentación de resultados, análisis e interpretación.

Se empleó el paquete estadístico SPSS versión 22.

Para el tratamiento estadístico y la interpretación de los resultados se tuvo en cuenta la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

Estadística descriptiva

Según Webster (2001) “la estadística descriptiva es el proceso de recolectar, agrupar y presentar datos de una manera tal que describa fácil y rápidamente dichos datos” (p. 10). Para ello, se emplearán las medidas de tendencia central y de dispersión. Luego de la recolección de datos, se procederá al procesamiento de la información, con la elaboración de tablas y gráficos estadísticos. Así se obtendrá como producto:

- **Tablas.** Se elaboraron tablas con los datos de las variables. Sobre las tablas APA (2016, p. 127) nos menciona: “Las tablas y las figuras les permiten a los autores presentar una gran cantidad de información con el fin de que sus datos sean más fáciles de comprender”. Además, Kerlinger y Lee (2002) las clasifican: “En general hay tres tipos de tablas: unidimensional, bidimensional y k-dimensional” (p. 212). El número de variables determina el número de dimensiones de una tabla, por lo tanto, esta investigación usará tablas bidimensionales.

- **Gráficas.** Las gráficas, incluidos conceptualmente dentro de las figuras, permitirán “mostrar la relación entre dos índices cuantitativos o entre una variable cuantitativa continua (que a menudo aparece en el eje y) y grupos de sujetos que aparecen en el eje x” (APA, 2010, p. 153). Según APA (2010), la gráfica se sitúa en una clasificación, como un tipo de figura: “Una figura puede ser un esquema una gráfica, una fotografía, un dibujo o cualquier otra ilustración o representación no textual” (p. 127). Acerca de las gráficas, Kerlinger y Lee (2002, p. 179) nos dicen “una de las más poderosas herramientas del análisis es el gráfico. Un gráfico es una representación bidimensional de una relación o relaciones. Exhibe gráficamente conjuntos de pares ordenados en una forma que ningún otro método puede hacerlo”.

- **Interpretaciones.** Las tablas y los gráficos serán interpretados para describir cuantitativamente los niveles de las variables y sus respectivas dimensiones. Al respecto, Kerlinger y Lee (2002) mencionan: “Al evaluar la investigación, los científicos pueden disentir en dos temas generales: los datos y la interpretación de los datos”. (p. 192). Al respecto, se reafirma que la interpretación de cada tabla y figura se hizo con criterios objetivos.

La intención de la estadística descriptiva es obtener datos de la muestra para generalizarla a la población de estudio. Al respecto, Navidi (2006, pp. 1-2) nos dice: “La idea básica que yace en todos los métodos estadísticos de análisis de datos es inferir respecto de una población por medio del estudio de una muestra relativamente pequeña elegida de ésta”.

Estadística inferencial

Proporcionó la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización sobre la base de la información parcial mediante coeficientes y fórmulas. Así, Webster (2001) sustenta que “la estadística inferencial involucra la utilización de una muestra para sacar alguna inferencia o conclusión sobre la población de la cual hace parte la muestra” (p. 10).

Se utilizó el SPSS (programa informático Statistical Package for Social Sciences versión 22.0 en español), para procesar los resultados de las pruebas estadísticas inferenciales. La inferencia estadística, asistida por este programa, se empleó en:

- La hipótesis central
- Las hipótesis específicas
- Los resultados de los gráficos y las tablas

8.2 Validación y confiabilidad de los instrumentos

Para recopilar la información se aplicó la Técnica de Encuesta, con su correspondiente Instrumento. Todo instrumento de recolección de datos debe asumir dos propiedades esenciales: validez y confiabilidad.

Validación del instrumento

Validación: Estrategia de Motivación

La **validación** de los instrumentos de la presente investigación se realizó en base al marco teórico de la categoría de “validez de contenido”, utilizando el procedimiento de juicio de

expertos calificados que determinaron la adecuación de los ítems de los respectivos instrumentos, obteniendo los siguientes puntajes de aprobación.

Tabla 2. Aspectos de validación de informantes: Estrategias de Motivación

EXPERTOS INFORMANTES E INDICADORES	CRITERIOS	Dr. Guillermo Morales Pastor	Dr. Narciso Fernández Saucedo	Dr. Richard Quivío Cuno
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.	85	88	90
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.	80	80	90
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	90	90	90
ORGANIZACION	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.	80	88	90
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	85	89	91
INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos sobre las estrategias de motivación	90	85	90
CONSISTENCIA	Consistencia entre la formulación del problema, objetivos y la hipótesis.	89	90	90
COHERENCIA	De índices, indicadores y las dimensiones.	87	90	90
METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito de la investigación.	85	85	89
TOTALES		89.6%	89.7%	90%
MEDIA DE VALIDACION		89.80%		

Fuente: Informe de expertos.

Interpretación

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde la encuesta sobre la comunicación interna obtuvo un valor de 89.80 %, podemos deducir que los expertos consideran que el instrumento de medición es aplicable y excelente.

Validación: Aprendizaje significativo

La **validación** de los instrumentos de la presente investigación se realizó en base al marco teórico de la categoría de “validez de contenido”, utilizando el procedimiento de juicio de expertos calificados que determinaron la adecuación de los ítems de los respectivos instrumentos, obteniendo los siguientes puntajes de aprobación.

Tabla 3. Aspectos de validación de informantes: Aprendizaje significativo

EXPERTOS INFORMANTES E INDICADORES	CRITERIOS	Dr. Juan Carlos Valenzuela	Dr. Narciso Fernández Saucedo	Dr. Richard Quivío Cuno
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.	92	88	92
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.	91	80	90
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	90	80	90
ORGANIZACION	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.	88	88	90
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	95	89	88
INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos sobre el Aprendizaje significativo	90	85	90
CONSISTENCIA	Consistencia entre la formulación del problema, objetivos y la hipótesis.	87	80	90
COHERENCIA	De índices, indicadores y las dimensiones.	87	80	90
METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito de la investigación.	90	85	89
TOTALES		90.6%	84.7%	90%
MEDIA DE VALIDACION		87.30%		

Fuente: Informe de expertos.

Interpretación

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde la encuesta sobre la comunicación interna obtuvo un valor de 87.30 %, podemos deducir que los expertos consideran que el instrumento de medición es aplicable y excelente.

Confiabilidad del instrumento

Con respecto a la Confiabilidad se estima que un instrumento de medición es confiable cuando permite determinar que el mismo, mide lo que el investigador quiere medir, y que, aplicado varias veces, replique el mismo resultado.

Hernández, S. (2007) indica que la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados.

Confiabilidad: Estrategias de Motivación

Para determinar la confiabilidad se empleó el procedimiento de Medidas de Consistencia, el cual permitió obtener el Coeficiente de Alfa de Cronbach, el cual se utiliza para estimar la

confiabilidad de la consistencia del instrumento con más de dos alternativas de respuesta (puede ser bajo la escala tipo Likert), con el fin de comprobar con cuanta exactitud, los ítems son consistentes, con relación a lo que se pretende medir.

El Alfa de Cronbach es un índice, que permite comprobar la confiabilidad del instrumento de la investigación y presenta valores entre 0 y 1.

Confiabilidad del instrumento aplicado

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

Dónde:

α = Alfa de Cronbach

K = Numero de ítems del instrumento

S_i = Varianza de cada ítem

S_T = Varianza Total

El coeficiente de Alfa de Cronbach, requirió de una sola administración de los instrumentos de medición, alcanzó en la primera de ellas el 88% de confiabilidad en una prueba piloto de 10 docentes.

Luego:

$$\alpha = \frac{20}{20-1} \left[1 - \frac{3.456}{17.648} \right]$$

Donde $\alpha = 0,85$

Por lo que podemos concluir que este instrumento está formado por un conjunto de ítems que se combinan aditivamente para hallar una puntuación global, es decir el α calculado es decir 0,85 tiene una alta confiabilidad.

Confiabilidad: Aprendizaje significativo

El Alfa de Cronbach es un índice, que permite comprobar la confiabilidad del instrumento de la investigación y presenta valores entre 0 y 1.

Confiabilidad del instrumento aplicado

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

Dónde:

α = Alfa de Cronbach

K = Numero de ítems del instrumento

S_i = Varianza de cada ítem

S_t = Varianza Total

El coeficiente de Alfa de Cronbach, requirió de una sola administración de los instrumentos de medición, alcanzó en la primera de ellas el 88% de confiabilidad en una prueba piloto de 10 docentes.

$$\text{Luego: } \alpha = \frac{20}{20-1} \left[1 - \frac{3.856}{19.451} \right]$$

$$\text{Donde } \alpha = 0,84$$

Por lo que podemos concluir que este instrumento está formado por un conjunto de ítems que se combinan aditivamente para hallar una puntuación global, es decir el α calculado es decir 0,84 tiene una alta confiabilidad.

8.3. Interpretación descriptiva

Tabla 1 Estadísticas descriptivos

	N	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Estrategias de motivación	96	69,45	8,242	44	88
Percepción aprendizaje significativo	96	77,14	6,647	38	96

Observamos los siguientes resultados:

Para la variable denominada estrategias de motivación se tiene una media aritmética de 69,45 y una desviación estándar de 8,242 teniendo como valores mínimo 44 y máximo 88 en cuanto a la valoración de las respuestas en el instrumento correspondiente.

Para la variable percepción de aprendizaje significativo la media aritmética corresponde a un valor de 77,14 con una desviación estándar de 6,647 y valores mínimo de 38 y máximo de 96, comparando ambas variables notamos que la que corresponde a la percepción del aprendizaje significativo es más homogénea.

8.4. Contrastación de hipótesis

Contrastación de Hipótesis

El propósito del presente estudio fue determinar si las estrategias de motivación tienen relación con el aprendizaje significativo desde la percepción de los estudiantes de la I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

En tal sentido, el estudio se enmarca dentro de una investigación de carácter descriptivo. En estas investigaciones, Danhke (1980), citado en Hernández S. (2006), señala que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos o comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Los estudios descriptivos permiten medir y describir la información, su posterior análisis e interpretación sistemática de las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del ambiente planteado.

Asimismo, se definió como una investigación de tipo correlacional, a tal efecto Ary (1994), la define como un tipo de investigación descriptiva que se usa comúnmente y que trata de determinar el grado de relación existente entre las variables. Permiten indagar hasta qué punto las alteraciones de una variable dependen de las alteraciones de la otra.

Dentro de este orden de ideas, Hernández S. (2006) señala que la utilidad de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar una variable o concepto al conocer el comportamiento de otras variables relacionadas

Proceso de contrastación de hipótesis

Hipótesis General

Las estrategias de motivación de los docentes se relaciona significativamente con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Hipótesis Específicas

Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017

Hipótesis general

H₀: Las estrategias de motivación de los docentes no se relaciona con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

H₁: Las estrategias de motivación de los docentes se relaciona significativamente con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Modelo Estadístico:

Coefficiente de Correlación de Spearman

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión:

Si: $p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la Hipótesis nula

Si: $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula

Cálculos Estadísticos:

Tabla 11 Correlaciones Hipótesis general

			Estrategias de motivación	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Estrategias de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	0,712**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	96	96
	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	0,712**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	96	96

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Descripción del grado de relación entre las variables

Los valores obtenidos del Coeficiente de Correlación de Spearman calculados con el SPSS, dando un valor $r = 0,712$ lo que significa una relación positiva entre las variables en estudio.

Contrastación de la Hipótesis

De igual modo se puede decir que $p < 0,05$ y como p de acuerdo al valor calculado con el SPSS es Sig. (Bilateral)= 0,000, también se rechaza la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alterna o la hipótesis del investigador.

Conclusión:

A partir de los resultados obtenidos, se puede afirmar que las estrategias de motivación de los docentes se relaciona significativamente con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. CrI. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Proceso de verificación de la Hipótesis Específicas

Hipótesis Específica 1:

H₀: Las estrategias de motivación de los docentes no tienen relación con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. CrI. Pedro Ruiz Gallo 2017

H₁: Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. CrI. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Modelo Estadístico:

Coefficiente de Correlación de Spearman

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión:

Si: $p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la Hipótesis nula

Si: $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula

Cálculos Estadísticos:

Tabla 12 Correlaciones Hipótesis específica 1

			Estrategias de motivación	Capacidades
Rho de Spearman	Estrategias de motivación	Coeficiente de correlación	1,000	0,689**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	96	96
	Capacidades	Coeficiente de correlación	0,689**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	96	96

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Descripción del grado de relación entre las variables

Los valores obtenidos del Coeficiente de Correlación de Spearman calculados con el SPSS, dando un valor $r = 0,689$ lo que significa una relación positiva entre las variables en estudio.

Contrastación de la Hipótesis

De igual modo se puede decir que $p < 0,05$ y como p de acuerdo al valor calculado con el SPSS es Sig. (Bilateral)= 0,000, también se rechaza la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alterna o la hipótesis del investigador.

Conclusión:

A partir de los resultados obtenidos, se puede afirmar que las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. CrI. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Hipótesis Específica 2:

H₀: Las estrategias de motivación de los docentes no tienen relación con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. CrI. Pedro Ruiz Gallo 2017.

H₁: Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. CrI. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Modelo Estadístico:

Coeficiente de Correlación de Spearman

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión:

Si: $p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la Hipótesis nula

Si: $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula

Cálculos Estadísticos:**Tabla 13 Correlaciones Hipótesis específica 1**

			Estrategias de motivación	Actitudes
Rho de Spearman	Estrategias de motivación	Coeficiente de correlación	1,000	0,813**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	96	96
	Actitudes	Coeficiente de correlación	0,813**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	96	96

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Descripción del grado de relación entre las variables

Los valores obtenidos del Coeficiente de Correlación de Spearman calculados con el SPSS, dando un valor $r = 0,813$ lo que significa una relación positiva entre las variables en estudio.

Contrastación de la Hipótesis

De igual modo se puede decir que $p < 0,05$ y como p de acuerdo al valor calculado con el SPSS es Sig. (Bilateral)= 0,000, también se rechaza la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alterna o la hipótesis del investigador.

Conclusión:

A partir de los resultados obtenidos, se puede afirmar que las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se confirma nuestra hipótesis general de que existe relación directa y significativa entre las estrategias de motivación y los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

La cual, si comparamos los resultados con la tesis de Paucar, P., (2015, UNMSM) en su tesis Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM, tuvo como objetivo principal establecer la relación entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en una muestra de estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Los resultados indican que existen correlaciones significativas y positivas entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en esta muestra de estudiantes.

Los análisis estadísticos efectuados permiten concluir que las variables en estudio están correlacionadas significativamente.

De igual manera con la tesis de Pila, J., (2012, Ecuador) La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de I-II nivel de inglés del convenio héroes del CENEPA-ESPE de la ciudad de Quito en el año 2012, el trabajo investigativo expone estrategias motivacionales que permiten despertar el interés de los estudiantes en el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Se puede apreciar la importancia que tiene motivar al alumno, ya que no solo se requiere impartir conocimientos generales para acoplar a los jóvenes y mantener el interés en sus diferentes edades, sino también de impartir la enseñanza de acuerdo a las necesidades reales de cada estudiante. Se obtuvo importante información de 115 encuestados entre docentes y estudiantes, la hipótesis fundamental plantea que más de un 65% de los informantes no conocen o no emplean la motivación como estrategia de aprendizaje. La conclusión de esta investigación tiene que ver con la necesidad de elaborar

una guía de estrategias motivacionales para el docente, las mismas que pueden ser aplicadas a los estudiantes del I-II nivel y pueden ser adaptadas de acuerdo a las necesidades del docente. De igual modo considerando los análisis de correlación observamos que las estrategias de motivación y los aprendizajes significativos con sus dimensiones capacidades y actitudes tienen una correlación significativa y con los resultados observados en los antecedentes podemos reafirmar los resultados obtenidos en nuestra investigación.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones:

De acuerdo con los cálculos realizados se aprecia que las estrategias de motivación de los docentes se relaciona significativamente con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

A partir de los resultados obtenidos, se puede afirmar que las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Finalmente, se concluyó que las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.

Recomendaciones:

Tomando como base los diferentes resultados y conclusiones del presente trabajo de investigación, se proponen un conjunto de recomendaciones para la búsqueda de soluciones ante los diferentes aspectos que influyen y se relacionan con las estrategias de motivación y el aprendizaje significativo.

Los deben de diseñar el implemento estratégico de técnicas motivacionales para un mejor desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes y que estos puedan ser capaces de actuar en forma autónoma y autorregulada. Se deben establecer con claridad los objetivos propuestos referentes al aprendizaje significativo que se pretende lograr en los estudiantes.

Se recomienda a todos los docentes que tomen iniciativa ante el reto del uso de las diversas estrategias de enseñanza motivacionales para formar un perfil competente académico profesional en las futuras generaciones. Para la consecución de los objetivos propuestos en este sentido se recomienda hacer uso de las estrategias motivacionales en tres facetas: antes para activar la enseñanza, durante el proceso para favorecer la atención y después para reforzar el aprendizaje de la información nueva.

Referencias bibliográficas

- Ángel, J.; De la Fuente, B. y Vila, A. (2011). Estadística. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya.
- Alarcón, N., y Méndez R., (2002:14), "Calidad y Productividad en la Docencia de la Educación Superior". Valparaíso - Chile.
- Asociación de Psicólogos Americanos (2010). Manual de publicaciones de la American Psychological Association. (3.ra ed. en español). México: Manual Moderno.
- Alliende, F. (1993). La Lectura: Teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile. Andrés Bello.
- Ausubel, D (1978). La psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.
- Badura, A., (1982). Reflections on self-efficacy, Adv Behav. Res. Ther vpl. 1, 237-269
- Bernal, C. (2006). Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. (2.da ed.). México: Pearson.
- Campos L. (2002) Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en ingresantes a la universidad. Tesis Universidad Nacional Hermilio Valdizan Huánuco.
- Camacho, R. (2007). ¡Manos arriba! El proceso de enseñanza-aprendizaje. México: ST Editorial.
- Carrasco, B. (2007). Estrategias de aprendizaje Madrid. España: Editorial Rialp
- Castañeda, J. (2009) Habilidades Académicas. (3º edición). México: McGraw Hill.

- Chiavenato, J. (2009) *Administración de Recursos Humanos* (9na ed.) México: McGrawHill
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. New York: Harper Perennial. ISBN 0-06-092820-4.
- Díaz Barriga, A., (2006:87-88), Investigador de la Universidad Autónoma de México, "Tarea Docente, una Perspectiva Didáctica Grupal y Psicosocial".
- Díaz, F. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Colombia: Editorial McGraw Hill
- Deci, E.L y Ryan, R.M.: (2000) "The what and the why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior". *Psychological Inquiry*, (pp.227-239).
- Echaiz, A. (2001) "Desarrollo del aprendizaje significativo en la facultad de educación de la universidad San Martín de Porres" (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres, Lima. Perú.
- Furió, C., Vilches. A., Guisasola, J. Y Romo, V. (2000): Finalidades de la enseñanza de las ciencias en la secundaria obligatoria. ¿Alfabetización científica o preparación propedéutica? *Enseñanza de las Ciencias* (en prensa).
- Elorza, H. (2000). *Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento*. (2.da ed.). México: Oxford University Press.
- Facundo, L. (1999). *Fundamentos del aprendizaje significativo*. Lima: Editorial San Marcos.
- García, M. (1994). *Fundamentos Psicopedagógicos del proceso de enseñanza aprendizaje*. DINACAPEP. 1992 Quito-Ecuador.
- Gonzales, O., (2006), *Relación entre el ciclo social familiar y el rendimiento escolar de los alumnos de la Institución Educativa N°86502 San Santiago de Pamparomás-Ancash – Perú*. UNMSM.

- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). Investigación del comportamiento. (4.ta ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Hernández, F., (2010). Cómo estudiar con rapidez y eficacia. México. Editorial McGraw-Hill
- Hernández, R.; Baptista, P. y Fernández, C. (2010). Metodología de la investigación. (5.ta ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Ledezma, J. (2009). Evolución de las teorías del aprendizaje. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, en Caracas Venezuela.
- Montico, S. (2004) La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica? En: Revista Ciencia, docencia y tecnología, N° 29, año XV, noviembre de 2004, pp.105-112.
- Moreno J., «Minucias del lenguaje». Fondo de Cultura Económica, Academia Mexicana de la Lengua. México: Mc Graw-Hill.
- Moreira, M. (2000). Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Madrid: Editorial Visor
- Muñiz, J. (2003). Teoría clásica de los tests. (3.ra ed.). Madrid: Pirámide.
- Navidi, W. (2006). Estadística para ingenieros y científicos. México: Mc Graw-Hill.
- Oseña, D. (2015). Métodos y Técnicas de Investigación Científica. Editorial San Marcos.
- Pantaleón, C., (2011), "Influencia de las estrategias pedagógicas de las Ciencias Naturales en el aprendizaje de los alumnos del nivel primario del centro educativo Ignacio Merino. Piura – Perú: Tesis de Maestría – UNP. Piura – Perú.
- Paucar, P., (2015, UNMSM) Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Palomino, J. (2009, UNE) Estudio de las relaciones entre motivaciones, estilos cognoscitivos, estrategias de aprendizaje y actividad personal en estudiantes universitarios de post grado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Pérez (2011) "Los museos un instrumento para el aprendizaje basado en problemas".

Pila, J., (2012, Ecuador) La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de I-II nivel de inglés del convenio héroes del CENEP-ESPE de la ciudad de Quito en el año 2012

Quesada, R. (2003). Ejercicios para elaborar mapas mentales: Guía del estudiante. México: Editorial Limusa.

Rodríguez, L. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Tenerife. España: Centro de educación a distancia. (CEAD).

Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). Metodología y diseños en la investigación científica. Lima: Visión Universitaria.

Sierra, R. (2003). Tesis doctorales. Madrid: Paraninfo.

Solbes, J., (1998): Las interacciones CTS en los nuevos textos de la enseñanza secundaria, en Banet y de Pro (Coor.): Investigación e Innovación en la Enseñanza de las Ciencias, 142-148.

Tejedor (1997:87), Investigador de la Universidad de Salamanca-España en su libro: "Evaluación del Profesorado Universitario por los Alumnos.

Torrence, E., (2012). Archivos de la Universidad, Universidad de Minnesota - Twin Cities

Torrance E. y Mayers R. (2013). "La enseñanza creativa".Pág.81-130

Torre, J. (2002). Aprender a pensar y pensar para aprender. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Narcea Ediciones.

Torres, S. (2000.). "Estrategias didácticas innovadoras". Barcelona – España: Narcea ediciones, octaedro.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). Metodología y diseños en la investigación científica. Lima: Visión Universitaria.

Vega P., (2010:76), "La Evaluación de la calidad Educativa en las Universidades Peruanas", UNE.

Webster, A. (2001). Estadística aplicada a los negocios y a la economía. (3.ra ed.). Bogotá: Mc Graw-Hill.

Anexos y Apendices

Apendice A. Matriz de consistencia

Estrategias de motivacion y el aprendizaje significativo de estudiantes de la I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo, 2017

PROBLEMA	OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA, TIPO y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN
<p>Problema general ¿Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación con los aprendizajes significativos de estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017?</p> <p>Problemas específicos ¿Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación con las capacidades de los aprendizajes significativos de estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017? ¿Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación con las actitudes de los aprendizajes significativos de estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017?</p>	<p>Objetivo General Determinar el nivel de relación entre las estrategias de motivación de los docentes con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.</p> <p>Objetivos específicos Determinar el nivel de relación entre las estrategias de motivación de los docentes con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017. Determinar el nivel de relación entre las estrategias de motivación de los docentes con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.</p>	<p>Hipótesis general Las estrategias de motivación de los docentes se relaciona significativamente con los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.</p> <p>Hipótesis específicas Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las capacidades de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017. Las estrategias de motivación de los docentes tienen relación significativa con las actitudes de los aprendizajes significativos de los estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017.</p> <p>Variables: Variable 1: Estrategias de motivación. Variable 2: Aprendizaje significativo</p>	<p>Variable 1 = Estrategias de motivación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por su naturaleza es: Activa • Por la posesión de las Características es: ordinal • Por el Método de Medición de Variables es: Cualitativa <p>Variable 2 = Aprendizaje significativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por su naturaleza es: Activa • Por la posesión de la característica es: ordinal • Por el método de medición de variables es: Cualitativa 	<p>Tipo de investigación: No experimental, descriptivo-correlativo.</p> <p>Diseño de investigación Descriptivo, correlacional, transeccional.</p> <p>Población y muestra Población: Los 140 estudiantes del I.E.P. Crl. Pedro Ruiz Gallo 2017 Muestra: Se consideran a 96 estudiantes como muestra.</p> <p>Técnicas o instrumentos de recolección de datos Los documentos, (las fichas bibliográficas, de resumen, de párrafo). Las no documentadas (las encuestas, entrevistas la observación).</p>

Apéndice B
Cuestionario para estudiantes

La siguiente encuesta tiene como objetivo recoger información sobre las estrategias de motivación, para lo cual su opinión es de vital importancia. Le aseguramos que las respuestas son confidenciales y le agradecemos de antemano su colaboración.

Escala valorativa: 1 (Totalmente en desacuerdo), 2 (Desacuerdo), 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo), 4 (De acuerdo), 5 (Muy de acuerdo)

N°	ITEMS	1	2	3	4	5
01	Me siento motivado cuando acudo a mis sesiones de clase					
02	Me intereso por los conocimientos que recibo.					
03	La incertidumbre impulsa mi aprendizaje por curiosidad.					
04	Siempre estoy dispuesto a participar durante el desarrollo de una clase.					
05	Culminada una sesión de clase, procuro una etapa de reforzamiento.					
06	Mi centro de atención se debe porque el tema que desarrolla me interesa.					
07	Mi actitud frente al aprendizaje es siempre óptima.					
08	Demuestro preocupación permanente por el logro de mi aprendizaje.					
09	Siendo la clase difícil, me esfuerzo para entenderla.					
10	Demuestro buen estado de ánimo, cuando logro mis objetivos					
11	Oriento y manejo el aprendizaje para lograr mis metas personales.					
12	Mi optimismo es relevante cuando sé que elevo mi nivel de conocimiento.					
13	Integro siempre mis conocimientos previos a mi aprendizaje.					
14	Siento bienestar durante las actividades académicas.					
15	Me siento plenamente comprometido con la tarea que realizo.					
16	Me esfuerzo para mejorar y superar mi nivel de conocimiento.					
17	Soy analítico y reflexivo frente a situaciones que me interesa.					
18	Me involucro plenamente en temas que me interesan.					
19	Adopto una posesión expectante frente a situaciones que me interesan.					
20	Utilizo mi capacidad comprensiva para los temas relevantes.					

Apéndice B

Cuestionario para estudiantes

La siguiente encuesta tiene como objetivo recoger información sobre su punto de vista acerca el aprendizaje significativo, para lo cual su opinión es de vital importancia. Le aseguramos que las respuestas son confidenciales y le agradecemos de antemano su colaboración.

Escala valorativa: 1 (Nunca), 2 (Casi nunca), 3 (A veces), 4 (Casi siempre), 5 (Siempre)

	Capacidades	1	2	3	4	5
1	Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información.					
2	Estableces con claridad los objetivos de tu aprendizaje					
3	Calculas el tiempo a utilizar para repasar una tarea.					
4	Reflexionas sobre la forma más sencilla de aprender nuevos conocimientos.					
5	Elaboras un plan de trabajo para aprender más fácilmente.					
6	Al repasar una tarea contrasta sus conocimientos previos con la nueva información					
7	Utilizas diferentes estrategias de estudio para determinar la que mejor se adapta a tus necesidades de aprendizaje.					
8	Reflexionas sobre las estrategias utilizadas para regular tu propio aprendizaje.					
9	Propicias tu aprendizaje a partir de las cosas prácticas en conjunto con las experiencias teóricas del profesor.					
10	Reflexionas sobre la estrategia utilizada para aprender el nuevo contenido.					
	Actitudes					
11	Consideras que puedes mejorar tu manera aprender					
12	Te satisface la idea de descubrir algo nuevo e interesante durante una clase.					
13	Demuestras responsabilidad en todas las actividades.					
14	Demuestras iniciativa en todas las actividades.					
15	Mantienes buenas relaciones personales con tus compañeros de clase.					
16	Mantienes buenas relaciones personales con tus profesores.					
17	Aceptas sugerencias para mejorar y reconocer tus limitaciones.					
18	Cuando lees, empiezas por lo más fácil y aumentas gradualmente el nivel de dificultad.					

19	Tratas de entender lo que lees aunque te sea difícil comprenderlo.					
20	Tienes capacidad para optimizar recursos y mejorar tus actividades.					