



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE
CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER
GRADO DE SECUNDARIA**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO
DE MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

Autora:

**Bach. Fernandez Cabrera Esther Noemi
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5753-2337>**

Asesor:

**Dr. Callejas Torres Juan Carlos
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8919-1322>**

Línea de Investigación:

**Desarrollo humano, comunicación y ciencias jurídicas para
enfrentar los desafíos globales.**

Sublínea de Investigación:

**Promoción de una educación inclusiva y de calidad con
innovación pedagógica**

Pimentel – Perú

2024



UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN

ESCUELA DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN
ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA**

AUTORA

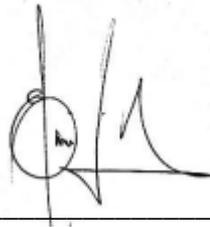
Mg. ESTHER NOEMI FERNANDEZ CABRERA

PIMENTEL – PERÚ

2024

**ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO
DE SECUNDARIA**

APROBACIÓN DE LA TESIS



Dr. Edgar Roland Tuesta Torres
Presidente del jurado de tesis



Mg. Pedro Carlos Perez Martinto
Secretario del jurado de tesis



Dr. Juan Carlos Callejas Torres
Vocal del jurado de tesis



Universidad
Señor de Sipán

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Quien suscribe la **DECLARACIÓN JURADA**, soy **estudiante** del Programa de Estudios de **MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA** de la Universidad Señor de Sipán S.A.C, declaro bajo juramento que soy autor del trabajo titulado:

ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA

El texto de mi trabajo de investigación responde y respeta lo indicado en el Código de Ética del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Señor de Sipán (CIEI USS) conforme a los principios y lineamientos detallados en dicho documento, en relación a las citas y referencias bibliográficas, respetando al derecho de propiedad intelectual, por lo cual informo que la investigación cumple con ser inédito, original y autentico.

En virtud de lo antes mencionado, firman:

| | | |
|-----------------------------------|---------------|--|
| FERNANDEZ CABRERA ESTHER NOEMI | DNI: 16488909 |  Lic. Esther Fernández Cabrera |
|-----------------------------------|---------------|--|

Pimentel, 09 de diciembre de 2023.

REPORTE DE SIMILITUD TURNITIN

NOMBRE DEL TRABAJO

**10_ INFORME DE TESIS_FERNANDEZ CA
BRERA.docx**

RECuento DE PALABRAS

25080 Words

RECuento DE CARACTERES

140378 Characters

RECuento DE PÁGINAS

88 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

172.2KB

FECHA DE ENTREGA

Feb 13, 2024 7:20 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Feb 13, 2024 7:21 PM GMT-5

● 16% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 15% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 6% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 8 palabras)
- Material citado

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|-----|
| Dedicatoria..... | ix |
| Agradecimiento | x |
| RESUMEN | xi |
| ABSTRACT | xii |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 11 |
| 1.2 Formulación del Problema | 22 |
| 1.3 Justificación e importancia del estudio | 22 |
| 1.4 Objetivos | 24 |
| 1.4.1 Objetivo General..... | 24 |
| 1.4.2 Objetivos Específicos | 24 |
| 1.5 Hipótesis..... | 24 |
| 2.2. Teorías relacionadas al tema | 35 |
| 2.2.1 Caracterización del proceso de motivación y su dinámica | 35 |
| 2.3. Marco Conceptual | 58 |
| III. MÉTODO..... | 63 |
| 3.1. Tipo y Diseño de Investigación..... | 63 |
| 3.2. Variables, Operacionalización mixta | 64 |
| 3.3. Población, muestreo y muestra (enfoque mixto)..... | 64 |
| 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad. | 65 |
| 3.5 Procedimientos de análisis de datos | 66 |
| 3.6 Criterios éticos..... | 66 |
| 3.7 Criterios de Rigor científico | 67 |
| IV. RESULTADOS | 69 |
| V. DISCUSIÓN | 73 |
| VI. APORTE PRÁCTICO..... | 76 |
| 6.1. Fundamentación del aporte práctico..... | 76 |
| 6.2. Construcción del aporte práctico | 78 |
| VII. VALORACIÓN Y CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS..... | 91 |
| VIII. CONCLUSIONES..... | 95 |
| IX. RECOMENDACIONES | 97 |
| | 107 |
| ANEXOS | 107 |

Índice de tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Evolución histórica del proceso motivacional y su dinámica..... | 49 |
| Tabla 2. Resultados comparativos del pre test por dimensiones..... | 70 |
| Tabla 3. Presupuesto del Plano Contexto del aprendizaje significativo integral..... | 87 |
| Tabla 4. Presupuesto de Plano de Sistematización de Motivación Académica Responsable..... | 88 |
| Tabla 5. Resultados comparativos de las pruebas post test y post por planos..... | 92 |
| Tabla 6. Resultado del Pre-test aplicado mediante encuesta y entrevista..... | 93 |
| Tabla 7. Resultado del Post-test aplicado mediante encuesta y entrevista..... | 119 |

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Análisis Pre-test Alumnos por encuesta según dimensión del contexto del aprendizaje significativo integral | 68 |
| Figura 2. Análisis Pre-test Alumnos por encuesta según dimensión sistematizada de motivación académica | 69 |
| Figura 3. Análisis Pre-test Docentes por entrevista según dimensión de contexto del aprendizaje significativo integral | 69 |
| Figura 4. Análisis Pre-test Docentes por entrevista según dimensión sistematizada de motivación académica | 70 |
| Figura 5. Análisis Post-test Alumnos por encuesta según plano contexto del aprendizaje significativo integral | 90 |
| Figura 6. Análisis Post-test Alumnos por encuesta según plano sistematización de motivación académica | 91 |
| Figura 7. Análisis Post-test Docentes por entrevista según plano contexto del aprendizaje significativo integral | 91 |
| Figura 8. Análisis Post-test Docentes por entrevista según plano sistematización de motivación académica | 92 |

Dedicatoria

Se puede hacer hacia la persona o un grupo de personas que fueron el impulso de su trabajo, o quien te inspiró, por lo tanto haz un redactado breve a alguien que inculcó o a cualquiera de los otros personajes que fueron el impulso para concluir tu investigación.

Esther

Agradecimiento

Se dirige a una persona o conjunto de personas, organización que han contribuido al desarrollo del trabajo.

Se ubica en parte inferior derecha, con un margen de aproximadamente 7.5 cm. hacia la derecha.

Esther

RESUMEN

Esta investigación centra su problema en el hecho que las Insuficiencias en el proceso motivacional, limita el aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales, siendo su objetivo aplicar una estrategia motivacional para la mejora del aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.

El estudio tiene un enfoque mixto, de tipología aplicada, de diseño cuasi-experimental, explicativa y transversal. Muestra de 25 alumnos (aula única de 3° año de secundaria) y 4 docentes de secundaria, muestreo no probabilístico de tipo intencional. Como metodología se desarrolló se aplicó una prueba pre-test y otra post-test, siendo su técnicas la encuesta y entrevista; su instrumento el cuestionario fue validado por tres expertos. Los resultados hallados en el pre-test indicaron coeficientes desfavorables antes de aplicarse la estrategia, los cuales cambiaron de manera favorable después de aplicada la misma. Se concluyó que la aplicación de una estrategia motivacional resulta fundamental para la obtención de un aprendizaje significativo óptimo.

Palabras clave: aprendizaje significativo; ciencias sociales; estructura cognitiva; proceso motivacional.

ABSTRACT

This research focuses its problem on the fact that the Insufficiencies in the motivational process, limits the significant learning of the area of Social Sciences, being its objective to apply a motivational strategy for the improvement of the significant learning of the area of Social Sciences of third grade students. high school of the IEP Glorioso San Vicente de Motupe.

The study has a mixed approach, of applied typology, quasi-experimental, explanatory and cross-sectional design. Sample of 25 students (only 3rd year high school classroom) and 4 high school teachers, intentional non-probabilistic sampling. As a methodology was developed, a pre-test and a post-test were applied, its techniques being the survey and interview; His instrument, the questionnaire, was validated by three experts. The results found in the pre-test indicated unfavorable coefficients before applying the strategy, which changed favorably after applying it. It was concluded that the application of a motivational strategy is essential to obtain optimal meaningful learning.

Keywords: significant learning; social Sciences; cognitive structure; motivational process.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

A escala internacional la problemática del aprendizaje es actualmente materia de debate, el cual se inició desde tiempos remotos, tal es el caso que a partir del Siglo XX, la preocupación por el aprendizaje se vio incrementado enormemente, lo que derivó a que se efectúen muchos estudios sobre esta problemática. De este modo hubo corrientes como la psicología conductista y la psicología cognitiva cuyas contribuciones sentaron las bases del constructivismo y al interno de esta se gestaron los cambios en lo que hoy significa el aprendizaje (Soto, 2019).

A nivel internacional, en Chile, Baque y Portilla (2021), al efectuar un estudio sobre el aprendizaje significativo como mecanismo estratégico didáctico para la enseñanza-aprendizaje encontró que este modelo de aprendizaje no sólo se constituye en un modelo de innovación, sino que además nace como un instrumento que fomenta de manera significativa el aprendizaje de los alumnos de un modo eficiente y que tales pueden llegar a reconocer sus saberes e incrementarlos en el tiempo inclusive en su vida rutinaria.

En Ecuador, Cherres (2020), al efectuar un estudio sobre el contexto inherente como mecanismo didáctico en el aprendizaje significativo de ciencias naturales para alumnos, se halló que mediante los instrumentos de investigación que no hay empleo o aplicación de metodología y técnicas de medición que faciliten saber el aprendizaje logrado por los alumnos.

En Bolivia, Matienzo (2020), al realizar una investigación acerca del desarrollo del enfoque del aprendizaje significativo y su suministro en la educación superior, halló que no posee sentido la acción de enseñar sin tomar en consideración el conocimiento previo de los alumnos y, además, que el modo de enseñanza no puede ser sólo de la narrativa, dado a que muy poco queda sobre aquel modelo, luego de cierto tiempo.

En Colombia, Vargas (2019), al estudiar el aprendizaje significativo para la mejora de la competitividad del empleo entendible del conocimiento científico en las ciencias naturales en alumnos durante la evaluación de competencia de tal uso comprensivo en la etapa de diagnóstico, formativa y final, facilitó observar el progreso de alumnos en el desarrollo, las debilidades que pudieron ser halladas en tal evaluación facilitaron la retroalimentación para el acrecentamiento de los resultados en la evaluación final.

A escala nacional, Niño et al. (2022), al hacer un estudio acerca de estrategias didácticas para fomentar el aprendizaje significativo orientado a alumnos universitarios, determinó para que este puede definirse se necesita de una gama de actividades y/o conocimientos en cada uno de los alumnos, que le han orientado a efectuar acciones de aprendizaje, que analice sus experiencias previas, que logre dar valor a la efectividad de las herramienta usadas, su desempeño y puede detectar los obstáculos que se logren encontrar y los mecanismos para darle solución.

Huamán et al. (2020) al efectuar un estudio acerca de trabajo colaborativo y aprendizaje significativo en matemáticas en alumnos de educación superior profesional de Lima, indicó que el ámbito educativo se hallaba en una etapa de cambio debido a las nuevas tecnologías que favorezcan el aprendizaje del alumno universitario, pero recalca que este aprendizaje llegará a ser significativo si se efectúa una conducta colaborativa en la debida forma con el educador, el cual deberá saber aprovechar las capacidades que presenta el alumnado, las cuales aún no son tomadas del todo en cuenta y, así enfrentar los desafíos de la sociedad actual.

Menéndez y Llanos (2019), al efectuar un estudio sobre estrategias metodológicas suministradas para el aprendizaje significativo del elemento historia del Perú en el ámbito mundial en estudiantes, logró determinar que gran parte de estudiantes expresan que los maestros llegan a manejar estrategias metodológicas, pero que no tienen el conocimiento al suministrarlas para que puedan alcanzar de modo real un aprendizaje significativo que pueda invitar a que ejerzan una reflexión en historia de forma objetiva.

Lares (2019) al realizar un estudio acerca del aprendizaje significativo en el proceso pedagógico, halló que en el aprendizaje significativo que se basó en problema estadísticos bajo el criterio de la teoría cognoscitiva, deberá alcanzar una verificación de la práctica con la teoría y viceversa, lo cual permitirá obtener nuevos saberes que se centran en la autorreflexión e identificación del contexto con la idiosincracia cultural de los integrantes como influencia del aprendizaje de tal marco social, cultural y político.

A nivel regional, Vélez (2022), al realizar un trabajo de modelo de gestión de educación para la consecución del aprendizaje significativo en alumnos de enfermería de una entidad universitaria de Chiclayo, logró identificar sólo un grado regular de aprendizaje significativo de alumnos de enfermería, llegando a evidenciar que más de

la mitad manifestaban un grado parcial de aprendizaje referente a saberes anteriores, incorporación y edificación de nuevos saberes.

Liza (2022) al realizar una investigación sobre uso didáctico del procesador publisher para fortalecer el aprendizaje significativo indicó que este aprendizaje presenta un camino a la alfabetización de muchos mediante la innovación científico-tecnológica al impulsar el alcance de competencias que presten atención al requerimiento de eventos reales y rutinarios que integren cada vez mayores capacidades y estrategias de respuesta a una problemática y logrando dar fuerza al pensamiento crítico y creativo que da movimiento a las capacidades cognitivas de elevado grado, con el propósito de dar respuesta a los cambios que muestra el actual siglo.

Cossío (2020), al hacer un estudio sobre aplicaciones audiovisuales para la mejora del aprendizaje significativo de alumnos de una institución que por varias razones carecían de estas, logró efectuar la introducción de sesiones de aprendizaje significativo de la materia de ciencias sociales para que sean aplicadas ciertas herramientas de audiovisual a los alumnos de dicha institución.

El aprendizaje resulta ser un proceso de acumulación por el que un individuo adquiere en forma paulatina elementos cada vez en mayor complejidad y abstracción (nociones, categorías, modelos de conducta) y/o adquiere habilidades y competencias. La OCDE ha preferido adoptar un concepto de aprendizaje a través de la vida como actividad humana que comprende desde que se nace hasta la muerte. No obstante, el estudio bibliográfico sobre el aprendizaje a través de la vida indica que gran número de autores muestran ignorancia respecto la preparación que se lleva a cabo en la etapa escolar obligatoria y quizás se deba a que en esta etapa el que aprende apenas posee la alternativa de decidir su asistencia o no a una preparación formal.

Así pues, las definiciones más concretas sobre aprendizaje afirman que: desde una perspectiva conductista, es un cambio de manera relativa permanente en el comportamiento como producto de la experiencia o; también desde una perspectiva cognitivista, que es un cambio de manera relativa constante en las asociaciones o configuraciones mentales como producto de la experiencia (Heredia y Sánchez, 2020). En sí, se puede afirmar de la misma manera que el aprendizaje es una transformación relativa en duración en la potencia de poder participar en una conducta individual como resultado de la experiencia con sucesos ambientales particularmente vinculados con esa conducta (Domjan, 2019).

Ahora bien, el aprendizaje significativo es el producto de la interrelación entre los saberes que posee y la nueva data que se va a asimilar, como lo afirma Neyra y Pomarino. Significa entonces, que el aprendizaje significativo es toda una mezcla de los saberes anteriores que posee el estudiante con los nuevos saberes que va asimilando en la medida que va profundizando su aprendizaje a través de la lectura de textos académicos que vaya leyendo diariamente.

El aprendizaje significativo resulta ser un constructo teórico que la praxis docente ha logrado trivializar, no obstante, es subyacente a varios enfoques que son de conocimiento de los docentes en distintos grados; no existe aprendizaje significativo sin anclaje y sin negociación de significados. El aprendizaje significativo se genera en forma lineal, sino a través de rupturas y continuidades (Contreras, 2019).

En la teoría constructivista se vio preciso adoptar la noción de aprendizaje significativo que tomó Ausubel. Las realidades no son todas iguales y entendibles al primer intento generando un ámbito a descubrir y explorar aún, así aprender es el producto de transferir que parte de lo superficial a lo profundo y mediante este viaje los estudiantes pueden llegar más lejos que solo informarse por aprender, para asociar distintas ideas y para, en efecto, consumir ese traspaso con eficacia; de esta forma podrá asimilar el conocimiento para emplearlo en la exploración de relaciones, aplicarlo y lograr dimensionar a nuevas nociones y contextos que sean capaces de saber qué hacer cuando no tengan idea de qué hacer (Hattie y Clarke, 2020).

Visto de un modo racional, el aprendizaje no es sinónimo de cambiar el comportamiento del alumno, ni una imposición de dominio en el comportamiento de aprendizaje, la idea de que el aprendizaje es más que una transformación de conducta que se lleva a la experiencia; así, se comprende que el aprendizaje es una herramienta para hacer comprender. El aprendizaje es la capacidad de reflexión, la edificación del conocimiento, el suministro práctico de lo aprendido en el procedimiento de la enseñanza. El aprendizaje significativo subversivo es una estrategia elemental para sobrevivir en el contexto contemporáneo; en la praxis docente corresponde no únicamente poseer saberes de la ciencia en particular, sino asimismo del desarrollo de la psicología educativa, o sea cómo aprende el estudiante (Aparicio, 2019).

En concreto, se puede afirmar que el aprendizaje significativo conjunto con la motivación son vistos hoy en día como temas muy elementales, tanto para autoridades y maestros de distintos grados de educación básica como superior, los cuales están

muy abocados a dar solución a esta problemática ante las deficiencias halladas, lo que es muy necesario si se desea elevar los niveles de aprendizaje (Ramírez, 2019).

Es relevante entender que el aprendizaje significativo se produce cuando una nueva data se vincula con una noción que ya existe; por lo que una idea reciente podría ser asimilada si la idea que precede sea comprendida de modo claro. O sea, este enfoque formula que los nuevos saberes se basarán en los saberes anteriores que posea el sujeto, ya sea que lo hayan asimilado en eventos cotidianos, libros de estudio o en otras fuentes de aprendizaje. Al vincularse ambos saberes (el anterior y el que se asimila) se creará un nexo que constituirá el nuevo aprendizaje, llamado por Ausubel "Aprendizaje Significativo".

Al efectuarse la labor docente en el aprendizaje significativo podrá proporcionarse en distintos modos que dependan del entorno de los estudiantes y la clase de experiencia anterior que éstos tengan. La teoría de Ausubel se contrapone a la de Bruner, quien defendió que el aprendizaje se efectuaba por descubrimiento.

Durante el aprendizaje significativo el conocimiento asimilado por los alumnos podrá ser ulteriormente empleado en nuevos eventos y entornos, lo que se denomina traspaso de aprendizaje, por lo que más que hacer memoria hay que entender lo que se está asimilando. O sea, el aprendizaje significativo es lo contrario al aprendizaje mecanicista, el que en que la asimilación de nuevos saberes se da mediante prácticas de repetición sin otorgarle mucha relevancia a lo que se asimila y sin vincular la data actual con ninguna otra que ya existiera.

Para darle facilidad a esta clase de aprendizaje, el maestro deberá considerar ciertas pautas, como por ejemplo: la preocupación de las virtudes del contenido a enseñar más que el número de contenido, la identificación de los saberes anteriores que debe poseer el alumno para asimilar los recientes que se busca enseñar, la procuración que la enseñanza se efectúe como un traspaso de conocimiento y no algo impuesto y enseñar al estudiante a llevar a la práctica lo asimilado para adquirir el saber, entre otras cualidades.

Por otro lado, también está de por medio el proceso motivacional que concierne al aprendizaje. La motivación que posee un individuo, es la etapa vital para lograr el desarrollo y poder culminar una tarea efectuada, que proviene de distintos elementos de carácter interno y externo que dan impulso a los alumnos a comenzar una actividad

y paulatinamente se desarrolla, llega a convertirse en el motor de una actividad (Medina, 2020).

De esta forma, la evidencia empírica prueba el interés del marco del aprendizaje desde el estilo motivacional del docente y la manera como fomenta o da satisfacción a los requerimientos psicológicos elementales de los alumnos. Además, se aprecia la relación entre el marco, y el modo de motivación e identificación del estudiante con su mismo aprendizaje (Vizcarra, 2020).

De esta forma, en el ámbito nacional, la retroalimentación manifestada en el aprendizaje pasa por un momento complejo en las experiencias pedagógicas dada en clase y fuera de ella, lo cual se convierte en un asunto polémico, tal vez sin comprensión por ciertos profesores, puesto que no se utiliza de manera técnica, por esto se debe atender los requerimientos de aprendizaje del estudiante ofreciéndole apoyo en el proceso de avance, intentando producir el interés, la autonomía, la autoevaluación y generando de manera continua la meditación (Farfán, 2022).

En la actualidad en nuestro país, la gran mayoría de docentes no aplican o no le dan importancia o en todo caso desconocen la teoría de esta nueva corriente relacionada con el aprendizaje significativo de lo que significa aplicar esta nueva metodología en pro de alcanzar un aprendizaje significativo.

Durante varios años se han hecho investigaciones sobre el aprendizaje en el aspecto cognitivo en general, no obstante, hoy en día se ha logrado entender la interacción entre el conocimiento y la motivación, pero es necesario hacer una investigación definida que comprenda al área de Historia, Geografía y Economía, que engloba diversos cursos que estudian los alumnos en el nivel de Educación Básica Regular, solo así se logrará un aprendizaje significativo.

Es preciso indicar que el maestro tiene la responsabilidad de indagar los recursos, metodología y técnicas para lograr que la motivación sea una herramienta diaria que avive el interés en el alumno durante su clase.

En los alumnos de 3° año del nivel secundario de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe, mediante el suministro de distintas herramientas y técnicas, de las siguientes **manifestaciones** que atañen al problema:

- Desmotivación de los alumnos en el área de la Ciencias Sociales,
- Hacen las tareas en grupo, no individualmente
- Falta de interés del alumno por las clases,

- No participando en las clases, le es indiferente y su tiempo lo dedican a otros distractores.
- No cumplimiento de actividades extraescolar para la casa.
- Insuficientes conocimientos de los estudiantes en el entendimiento e interpretación de los contenidos.
- Carencia de métodos e instrumentos pedagógicos adecuados.
- Mal manejo o gestión de horas o tiempo para el aprendizaje.
- Falta de empleo de investigación en ciencias sociales.
- Poco empleo de instrumentos tecnológicos para el aprendizaje de ciencias sociales.
- Carencia de presentación de dinámicas referentes a la materia estudiada.
- Los entes públicos no estimulan el interés por ciencias sociales.
- Despreocupación por el amor al pasado social de los pueblos.
- Los alumnos encuentran más apego por las redes sociales actualmente.
- Los docentes no están habituados a empleos tecnológicos modernos.
- Interés por temas banales que hayan en redes sociales.
- No hay actualización periódica de temas y metodologías.
- Preferencia de obtener resultados inmediatos que se dan mediante redes sociales que efectuar su propio análisis.
- Poco análisis crítico de estudiantes y docentes en temas sociales.
- No hay adecuada planificación del trabajo en ciencias sociales.

A partir de las manifestaciones del problema definidas se formula como **problema de investigación**: Insuficiencias en el proceso motivacional, limita el aprendizaje significativo.

Del suministro de las herramientas se pueden obtener resultados confiables respecto a los problemas encontrados. Estas **valoraciones causales** se sintetizan en:

- Inadecuada orientación didáctica metodológica de los maestros en el empleo de los métodos de enseñanza aprendizaje en los alumnos de secundaria que orienten la comprensión del contenido en la ejecución del proceso motivacional.
- Deficiente orientación didáctica metodológica en la ejecución del proceso de motivación de los contenidos en el área de historia-geografía-economía por los docentes.
- Limitaciones prácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos para la ejecución de la motivación de los contenidos.

- Inexistencia de orientación adecuada en temas sociales por parte de docentes.
- Carencia de programas cognitivos apropiados.
- Falta de preparación en metodologías de enseñanza-aprendizaje.
- Mayor teorización que práctica en desarrollo de temas sociales.
- Falta de una planificación adecuada en temas de ciencias sociales y metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Por lo que el **objeto de la investigación** se concreta en el proceso motivacional.

Al teorizar el proceso motivacional se puede afirmar que es un componente clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y al considerarse un medio que tiene a cargo el estímulo hacia los alumnos por desear aprender, tomando en cuenta el esfuerzo de manera intencional para alcanzar de modo satisfactorio los objetivos que se dirigen hacia la edificación del aprendizaje (Alván y Bardales, 2019).

En este sentido, no es la meta motivar a los alumnos buscando una solución mágica, sino que se centra más bien en el diseño de estrategias didácticas que produzcan y conserven el proceso motivacional de los distintos alumnos que hay en el aula; es probable que se pueda atender a diversos factores que cubran el extenso abanico de opciones de un auditorio, las diferentes orientaciones y estilos cognitivo-motivacionales de los alumnos (Fiore y Leymonié, 2021).

Así, al efectuarse el desarrollo epistemológico, el proceso motivacional establece aspectos teóricos de la problemática, lo que facilite significar las categorías fundamentales para poder confeccionar el modelo de sistematización motivacional integral responsable, como contribución teórica; la motivación es un factor esencial de los distintos rutinarios, lo escolar y lo laboral, ya que da sentido a las acciones y pone como marco a un elemento que da orientación a lo que realiza el sujeto y hacia qué objetivos se orienta el individuo (Véliz, 2021).

Autores como, Ausubel, D. P., uno de los más importantes de los últimos años, quien indica la interacción que existe entre el conocimiento y lo motivacional al expresar las situaciones condicionales de un aprendizaje significativo. Ausubel, D. indica lo siguiente (PSISE, 2022):

- Disposición y actitud positiva del estudiante para aprender significativamente.
- Organización lógica y con coherencia de contenido.

- Presencia en la mente del estudiante de saberes previos importantes con los que se pueda vincular el nuevo contenido de aprendizaje.

Estas serían las tres situaciones condicionales esenciales de un aprendizaje significativo. La primera está relacionada al querer y las otras dos aluden al poder.

Entonces el rendimiento logrado por un sujeto está en relación tanto de sus saberes y habilidades- ámbito-cognitivo- así como otros elementos que debemos englobarlo con el vocablo de motivación.

Araya y Espinoza (2020) señalan que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje logre tener efectividad es elemental generar una intención en el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta factores cognitivos como emocionales (ejemplo: interés a lo que se está aprendiendo); así, la neurociencia cognitiva y la neuroeducación se proclaman como los campos potenciales para maximizar el diseño y estrategias educativas al ofrecer líneas para mejorar la enseñanza-aprendizaje, en función del estudio teórico como empírico de los procesos mentales del cerebro, como llegan a ser el pensamiento, la memoria, la atención y proceso de percepción difíciles.

Los autores plantean la existencia de factores socio cognitivo y emocional en el proceso de la motivación teniendo en cuenta las opiniones de los investigadores en el tema, debemos analizar sus características individuales y fortalecer estos factores para lograr un aprendizaje significativo.

Se ha considerado diversos factores que son motivo de esta investigación, es así que los alumnos carecen de habilidades para resolver problemas relacionados con el conocimiento, no muestran actitud positiva para aprender en forma significativa, carecen de habilidades para sistematizar conocimientos, muestran bajo nivel de expectativas y aburrimiento ante la solución de conflictos socioeconómico y cultural. Son alumnos desmotivados y por lo tanto demuestran poco esfuerzo por aprender, tienen la incurrancia de los medios de comunicación y la comunidad, su entorno familiar es negativo, hogares disfuncionales, no tienen diseñado un proyecto de vida, metas académicas, su auto concepto, autovaloración, autoestima es un nivel bajo.

Así, las actitudes ante los contenidos de los currículos, hacia los aprendizajes y las implicancias sociales, así como de los factores motivacionales (internos y externos) y los procesos de ansiedad que se producen desde un principio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, son los factores que llegan a agudizar la problemática existente

y en diversas ocasiones llegan a constituir las elementales condicionantes del producto final (Lora, 2020).

A esto, Oliveira (2019) señala que la estructura psicológica, psico-educativa, psicopedagógica del aprendizaje, como un accionar en alumnos con diagnósticos de dificultades de aprendizaje muestran grados frágiles de la consistencia y homogeneidad de correlación entre los factores: el rendimiento académico, la aptitud para aprender y motivación para el estudio, lo que logra comprobar la elevada variabilidad y especificidad individuales de los asuntos que experimentan los alumnos; los déficits de recursos cognitivos de los estudiantes y la consecuente conciencia de su carencia de capacidad por aprender produce en estos posturas de evitación del fracaso en la efectucción de trabajos con los contenidos escolares, lo que es reflejado en modo negativo en la motivación y la dedicación del proceso de estudio, cuyos grados menores llegan a agravar las complejidades del aprendizaje, lo que se infiere del hecho de comparar en interpretación con la estructura que presentan los estudiantes sin dificultades al aprender, en que el índice de fiabilidad de cohesionar, la consistencia y el nexo de homogeneidad entre los elementos de mucho valor y significancia.

Se debe mencionar que Weiner, presenta su modelo atributivo sobre motivación y emoción, el cual indica que en un principio es el producto de la actividad de un individuo que supone como favorable si logra su objetivo o desfavorable si no lo logra; el producto es asociado a sentires de felicidad si se da como favorable, o de frustración o tristeza si el producto se ve como desfavorable; esto es llamado por Weiner como sentimientos dependientes del resultado. Cuando el producto es inesperado o desfavorable se da paso al proceso atributivo, el cual debe considerar primero los precedentes causales que ejercen incidencia en la efectucción de una competencia, estos consideran fuentes de información causal, las reglas causales, los diferentes cursos de competencia y demás aspectos. De hacer esto, sigue que la causa se localiza en algún punto de las dimensiones causales, después de lo que aparecen los efectos psicológicos vinculados a las perspectivas futuras y con las emociones o sentires originados por la atribución, que luego establece los efectos de conducta en un entorno en particular (Gaviria et al., 2020).

Está indicando que las atribuciones pueden ser tanto cognitivas como afectivas y muestra una secuencia motivacional la que termina con la atribución del resultado a una determinada causa.

Enseñar Historia, es hacer que el alumno conozca y sienta otras realidades de diferentes contextos al suyo, que comprenda la realidad histórica, que aprenda a pensar históricamente, que valore la cultura ya que está muy ligada a la edificación de la identidad.

La motivación constituye una energía intrapsíquica que logra movilizar a la persona a la realización de la acción para que se puedan cumplir con las metas, retos, para lo que es preciso el desarrollo del compromiso y dedicación para superar las adversidades, lo que resulta ser de relevancia en el aprendizaje escolar, por ello es necesario que la docencia debe dar énfasis al proceso motivacional en el alumno, por lo que resulta de mucha importancia saber el grado de motivación de logro como elemento mediador de la conducta académica del alumno (Guamán, 2021). Se convierte en una variable esencial para distintas entidades, ya que facilita el logro de objetivos planteados, lo mismo que el trabajo en equipo se constituye en un instrumento para la cohesión del esfuerzo de sus integrantes (La Rosa, 2021).

Es una fuerza que lleva a ejecutar actividades; se está motivado cuando hay voluntad de realizar algo, además está de por medio la perseverancia en el esfuerzo que ese algo necesite el tiempo requerido para alcanzar el objetivo que se proponga; así la motivación de logro llega a desempeñarse, lo que es muy necesario en el ejercicio pedagógico, dado que si no estuviera presente en los estudiantes, dificultaría el trabajo de los docentes y el alumnado podría ver frustrada sus aspiraciones tornándose o reforzando su conformismo, existiendo mayor preocupación por la calificación que por el aprendizaje, no habiendo esfuerzo por dar lo mejor, sus intereses vocacionales podrían alterarse lo que supondría problemas de bajo aprovechamiento, ausentismo y reprobación (Huarcaya, 2019).

Se considera que el proceso motivacional es ejecutado por una reunión de actores y que el rol del líder o agente motivador es proporcionar ayuda a que cada persona logre alinear sus propios propósitos con los propósitos que posee el equipo, o sea, la motivación no es el hecho de dar imposición a una voluntad sobre otra, sino en poder convencer a toda la gama de voluntades para alcanzar un objetivo colectivo (Albino, 2018).

En este sentido, existe la idea que el estilo motivacional del profesor en apoyo a la autonomía que busca percibir el alumno sea un predictor positivo de su rendimiento y, el estilo motivacional del profesor respecto al control percibido por el alumno sea un

predictor negativo del rendimiento; del mismo modo, existe la convicción que el estilo de motivación autónoma del alumno sea un predictor positivo del rendimiento y, la motivación controlada del alumno sea un predictor negativo del rendimiento (Lynch, 2019).

Sobre el tema motivacional, existen diferentes estudios que recogen diversas perspectivas teóricas, que buscan solución, y que a partir de este estudio se puede lograr incrementar estrategias motivacionales suministradas a las ciencias sociales, especialmente la materia de Historia, con la finalidad que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo y así alzar el rendimiento académico.

El estudio realizado en relación con el objeto aún es insuficiente desde lo teórico metodológico con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Sociales en los alumnos de secundaria, donde se manifiestan en investigaciones psicológicas y educativas con el propósito de alcanzar un aprendizaje significativo. Sin embargo, decir que el aprendizaje escolar debe ser definido por variables cognitivo-motivacionales, es lo que conduce a una difícil variedad de procesos y estrategias comprometidas en el hecho de aprender, lo cual se considera la **inconsistencia teórica**.

El **campo de acción** es el plano del proceso motivacional para la enseñanza aprendizaje en el nivel de secundaria.

En la **fundamentación epistemológica** y metodológico del objeto y el terreno de la investigación se afirma el requerimiento de representar el plano del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Historia-Geografía-Economía en los alumnos de secundaria, desde la sistematización de los contenidos, a través de los métodos didácticos formativos, lo que representa la **orientación epistémica** de la investigación.

1.2 Formulación del Problema

Insuficiencias en el proceso motivacional, limita el aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales.

1.3 Justificación e importancia del estudio

Significación Práctica

La significación práctica está dada en la incidencia que llegará a tener la estrategia para elevar el aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales.

Novedad Científica

La novedad científica estriba en todo el proceso de sistematización de las teorías que sustentan la estrategia y en la propia alternativa estratégica creada con el fin de elevar, mediante nuevos niveles motivacionales en los estudiantes, su aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales.

El factor significativo, denominado así por ser en el que apoya el sentido del aprendizaje, y que se da espacio mediante la explicitación del valor intrínseco que tienen los contenidos, o sea, los *estudios*, que parten de la importancia de los aprendizajes que proporcionan las ciencias sociales

Ahora bien, este valor no deja de ser individual, y como tal subjetivo, por lo que debe haber coincidencia con los intereses de los estudiantes y representar un estímulo necesario para alcanzar la deseada motivación.

Siendo así, la consideración de un segundo factor; que, como primera contribución singular, se determinó una conceptualización operativa de la noción motivar, atribuido en términos genéricos como el estímulo que facilita avivar el interés del estudiantado, y que a partir de una óptica más operativa se llega a resumir simplemente en *dar motivos*, no tanto para distraer o para alcanzar que la historia pueda gustar, como para efectuar un compromiso con el estudiante a enfrentar el referido, pero ineludible y preciso esfuerzo que significan los estudios, el estudio y el estudiar.

El factor activo, que a manera de valor agregado tiene por finalidad hacer más alentadores tales aprendizajes, en este caso mediante el proceso de estudio, o sea, no tanto por el contenido (el qué aprender) como por el marco (el cómo aprender), en la confianza de que a través de estrategias de este carácter se alcanzará resarcir la carencia de motivación que la misma asignatura no alcanza producir de modo necesario en los estudiantes. Una atención que en esta misma directriz y en instancia final se perfecciona con un tercer factor;

El factor activo, el que busca otorgar la necesaria dimensión individual que tales aprendizajes han de considerar al objeto de dar estímulo al arduo obstáculo que significa el esfuerzo final que supone el proceso de estudiar que los alumnos han de

efectuar de modo autónomo de cara a internalizar dichos aprendizajes (García Andrés, 2011).

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Aplicar una estrategia motivacional para la mejora del aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.

1.4.2 Objetivos Específicos

- a) Fundamentar teóricamente la dinámica del proceso de motivación y su evolución histórica
- b) Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales según actitudes y percepciones en los alumnos tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.
- c) Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales según integración del saber en los alumnos tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.
- d) Elaborar la estrategia didáctica motivacional para contribuir al aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales de los alumnos de tercer grado de la I.E.P. Glorioso San Vicente de Motupe.
- e) Corroborar los resultados de la investigación mediante un pre-experimento.

1.5 Hipótesis

Si se aplica una estrategia motivacional que tenga en cuenta la relación entre la comprensión y apropiación de los contenidos entonces se contribuye a la mejora del aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Trabajos previos

¿Qué es el aprendizaje significativo?

El aprendizaje significativo es un concepto que puede incluir muchas variables y llega a aludir a la habilidad que posee el individuo para adquirir y manejar los nuevos conocimientos a través de las experiencias y saberes previos. Este proceso vincula un nuevo saber o dato con estructura de cognición del que aprende de modo no arbitrario y sustantivo o no literal. Es el producto de las interrelaciones de los saberes anteriores y los nuevos saberes, su adaptabilidad al entorno, y que al final va ser funcional en la existencia del ser humano.

Procedimiento conforme al que se vincula un reciente saber o dato con la estructura de cognición del que aprende de modo no arbitrario y sustantivo o no literal. Habitualmente se identifica con los productos del proceso educativo, pero en unas situaciones son considerados como los productos inmediatos, en tanto que en otros se toman en consideración los diferidos. El aprendizaje de los alumnos de 3° año de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe es muy bajo de allí, parte la preocupación por lograr una estrategia motivacional que ayude a nuestros estudiantes a que mejoren su nivel académico y por ende buenas calificaciones.

Según Díaz et al. (2010), el aprendizaje significativo es generado cuando las ideas llegan a asociarse de forma no inoportuna y valiosa (no literal) con las nociones anteriores que el estudiante tiene conocimiento. Sumado a esto, el alumno se beneficia en sus erudiciones anteriores y produce nuevos saberes; por esto, es conveniente poner en relieve que un aprendizaje significativo no significa un simple nexo, de lo nuevo con lo que ya hay en la institución cognitiva de quien llega a asimilar, sino más bien se debe perseguir la internalización de la reciente información con el logro de un traspaso significativo de ella. De forma clara, el aprendizaje significativo implica la alteración y crecimiento de lo nuevo, así como de la organización cognitiva que se incluye en el proceso de información (Romero y Barboza, 2022).

No obstante, la sociedad requiere de una enseñanza con sentido científico que facilite a gran parte de la población contar con conocimientos científicos y tecnológicos esenciales para desempeñarse en la vida rutinaria, cooperar a solucionar los problemas y requerimientos de salud y necesidades básicas, tomar conciencias de las difíciles vinculaciones ciencia y sociedad, que facilite intervenir en la toma de decisiones y, en

término definitivo, tomar en cuenta la ciencia como componente de la cultura actual (Lindo y Diestra, 2019 citan a Moreira, 1994).

La falta de interés por los estudios deriva en un bajo rendimiento académico y esto es un problema que preocupa a las autoridades de nuestra institución, pero que también es general en el ámbito educativo, lo que debería preocupar a los responsables de la política de educación, por el aumento del gasto público que produce y porque es un elemento que tiene incidencia negativa en la medición de la calidad educativa en la nación, a pesar los cambios que se están realizando.

Hoy en día, la inteligencia escolar es un asunto de relatividad a lo que estamos investigando en la medida que tiene que ver con la operatividad de la noción de inteligencia en nexos con el aprendizaje

En los recientes 25 años se han efectuado una gran cantidad de investigaciones que pretenden reconocer los determinantes del aprendizaje escolar significativo, en Latinoamérica y el Caribe. No obstante, últimamente se hallaron ciertos estudios que consideran de modo especial roles de producción, los que otorgan un basamento mucho más objetivo para el estudio de los elementos que tienen incidencia en el mejoramiento del aprendizaje. Tales estudios revelan que hay insumos de educación que aportan a la asimilación de habilidades de cognición, de manera independiente de las cualidades del ámbito familiar.

Hace muchos años que se está en busca de fundamentaciones científicas de la enseñanza y educación y asimismo se busca medios de operación y desenvolvimiento de la estimulación de motivación de la vida psicológica, como factores básicos de la teoría y praxis pedagógica.

Desde el siglo XVII empezaron a realizar estudios diversos sobre la conducta humana, como René Descartes (1596-1659), quien determinó los preceptos de la filosofía moderna, Emmanuel Kant (1724-1804) todo saber comienza con la experiencia, pero no todo proviene de la experiencia, porque las sensaciones que proceden del mundo externo han de recibir un orden en el pensamiento.

Kant, determinó tres categorías psicológicas esenciales: el sentir, el saber y el término conación para dar denominación a la motivación.

A inicios del siglo XIX, se desarrolló una doctrina filosófica donde llegaban a distinguir la conducta de los individuos y de los animales, al ser irracionales se comportaban de

una manera determinada al ser racional y recibir el impulso por los instintos, daban reflejo a su conducta como en sus instintos.

También se debe mencionar las investigaciones fisiológicas de la motivación, con respecto a ello la gran parte de las ideas vigentes que se refieren al rol de los mecanismos cerebrales motivacionales, nacen de las investigaciones y descubrimientos de fisiología sobre la operación del sistema nervioso. En 1938 se demostraba la existencia de fibras sensoriales y motoras, llegando a concluir de que estas fibras nerviosas transmitían diferentes canales de información al organismo. Así hubo muchos que siguieron investigando al respecto.

A inicios del siglo XIX se iniciaron otros estudios, sobre las funciones del cerebro.

Pero en los 10 años iniciales del siglo XX el término “impulso” se empleó en forma constante para el análisis de la motivación.

El primer psicólogo que se interesó en investigar sobre la motivación fue William James, el mismo que utilizó mucho el término voluntad, sus concepciones se adelantaron sobre la relevancia que se dio a los procesos cognitivos en la búsqueda de entender la motivación.

Se debe señalar que el primero que utilizó ese término fue Woodworth, quién empleó la noción de impulso como un modo de un proceso mecanicista, con el fin de hacer hincapié en la relevancia de la energía que se acumula en el organismo para dar impulso al comportamiento.

En ese tiempo el psicoanalista Freud asimismo empleó el término impulso o “pulsión”. El estadounidense McDougal introdujo el término “instinto” para aludir a los procesos motivacionales.

Despertar el interés para que los estudiantes se lleguen a sentir motivados en la clase de Historia es importante, muchos maestros les cuesta, de ahí que, como primera contribución particular, se determinó un concepto operativo de la noción motivar, adquirido en términos genéricos como el estímulo que facilita avivar el interés del estudiantado, y que desde una óptica más operacional se llega a resumir simplemente en proporcionar motivos, no tanto para distraer o para alcanzar que la historia les llegue a gustar, sino para entender al estudiante a enfrentar lo mencionado pero que es ineludible y preciso el esfuerzo que significan los *estudios*, el estudio y el estudiar.

Al mismo tiempo avivar interés o proporcionar motivos se relaciona de modo directo con la situación de que lo que se enseñe posea un valor para el individuo, el que se canaliza en conjunto con tres factores motivadores:

El estudio de la motivación presenta complejidad que facilita pensar que todas las teorías citadas tienen un cierto lado de verdad., se puede señalar que actualmente no se cuenta con un solo enfoque general que dé explicación de la motivación de un modo integral y mejor que el resto, a pesar que asimismo es cierto que algunas daban explicación a ciertos eventos motivacionales mejor que otras aplicando a la enseñanza de la materia de la Historia.

A nivel internacional:

Vélez y Arteaga (2022) “Aprendizaje basado en problemas en el aprendizaje significativo de la asignatura de matemáticas”. Su propósito fue implantar el aprendizaje que se basaba en problemas para desarrollar el aprendizaje significativo en la materia de matemáticas. Estudio descriptivo de enfoque mixto. Población de 570 alumnos y 21 profesores y, muestra de 80 alumnos y 15 profesores. La técnica utilizada fue la encuesta con su herramienta el cuestionario y también la guía de observación. Como resultado se halló que los profesores emplean una metodología tradicional, es decir, están desactualizados. Concluye afirmando que los profesores de la unidad educativa Portoviejo N° 25, muestran pocos conocimientos en relación a métodos efectivos para la docencia, lo que resulta impactando en el aprendizaje de los estudiantes.

Verdugo (2021) “Educación emocional para un aprendizaje significativo”. Su objetivo fue analizar la educación emocional para encontrar ese aprendizaje significativo. Cree que la realidad supone considerar en el currículo educativo de la entidad la unidad emocional tanto a grado de concepto como de metodología y de organización, la que debe incluir la promoción de la educación emocional como uno de los propósitos genéricos de la organización. Concluye afirmando que el entorno escolar es un medio en el cual el menor o adolescente establecen relaciones interpersonales significativas con lazos de afecto, y que a su vez significa compartir un buen espacio de su tiempo, lo que posibilita la creación de grupo de amigos.

Azogue y Barrera (2020) “La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo”. Su propósito fue robustecer el vínculo de la motivación interna con el aprendizaje significativo en el área de Lengua y Literatura de la unidad educativa Santa Rosa. El estudio logra definir el ejercicio de la actividad en carencia de eventualidades o estímulos exteriores, puesto que se hallan circundados por individuos con poca autoestima al momento de tender el aprendizaje. Investigación de diseño no experimental y alcance descriptivo. Concluye afirmando que para los alumnos estudiar es un fuente de motivación, no obstante para que exista coherencia entre la motivación interna y el aprendizaje significativo resulte ventajoso, se sugiere que las entidades educativas deben de suministrar medios de medición de los grados motivacionales y de esta manera disponer de efectos objetivos y de forma perenne.

Madinabeitia (2020) “Evaluación dinámica en la enseñanza y aprendizaje de ELE en Universidad de Navarra”. El trabajo surgió al requerimiento de enlazar de modo integral y dinámico, las partes social y de cognición en los procedimientos de docencia, aprendizaje y medición en la clase de castellano como idioma extranjero. El objetivo del estudio fue efectuar la documentación de las conveniencias de aprendizaje que el movimiento en particular genera en la evaluación. Estudio-acción participativa que muestra una investigación de casos cuyo propósito es comprender las extensiones de la medición dinámica en la clase de ELE mediante estudio de oportunidades de aprendizaje como unidad de análisis para comprender la ED, la acción justificable de las calificaciones en los exámenes escritos para comprender la conciencia del aprendizaje y la estimación del potencial de aprendizaje para comprender el desarrollo futuro. Como principal conclusión de investigación se halló que el estudio en la medición de la interpretación aproxima al investigador a clasificar oportunidades de aprendizaje acontecidas en la medición de acuerdo a su medio de acceso y a la lectura de la percepción del alumno sobre el mérito de su nota.

Giraldo (2019) “El aprendizaje basado en proyectos (ABPy) y su aporte al aprendizaje significativo de la electricidad desde una mirada crítica” en Universidad de Burgos. Pese a existir distintas opciones de enseñanza en los distintos grados de educación, los alumnos poseen muchos obstáculos para entender y dar explicación a fenómenos electromagnéticos simples e inclusive la operación de los circuitos eléctricos más

esenciales. Por ello, hay anuencia sobre el requerimiento de fomentar enseñanzas que faciliten aproximar a los alumnos a los problemas que nacen de círculos específicos como sistema para solucionar problemáticas, reforzar competencias, capacidades científicas y promover el trabajo cooperativo. Como conclusión se obtuvo que el ABPy como mecanismo estratégico pedagógico facilitó a los alumnos adquirir el cariz protagónico en su aprendizaje y sugerir cuestionamientos que llegaron a ser de interés y de provecho que se integran en un ámbito específico; así, el ABPy benefició el crecimiento de capacidades, destrezas y posturas, entre las que se permita sobresalir el trabajo de grupo, el planteamiento de interrogantes, la conducción de herramientas y la confección de planos y maquetas y la edificación de circuitos de electricidad.

A nivel nacional:

Marmolejo (2022) “Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de estudiantes de secundaria, Cieneguilla, 2021”. Su objetivo fue establecer la incidencia de las competencias socio-emocionales, en el aprendizaje significativo en alumnos del VII ciclo de secundaria, Cieneguilla, 2021. Estudio de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel explicativo y metodología hipotética - deductiva. Población de 160 alumnos. Se empleó dos cuestionarios. Se concluyó que hay incidencia de habilidades socio-emocionales en el aprendizaje de estudiantes del VII ciclo de secundaria, lo que resulta evidente al implicar la variación del aprendizaje significativo obedece de un 97 % de las capacidades socio-emocionales.

Cabrera (2020) “Estrategia metodológica para desarrollar la motivación por el aprendizaje en los estudiantes de inglés de un instituto educativo privado de Lima” en Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo fue diseñar una estrategia metódica para cooperar al crecimiento de la motivación por el aprendizaje de la materia de inglés en los alumnos de determinado ciclo e institución ya indicados. El método usado se apoyó en el modelo sociocrítico y de interpretación, con una perspectiva cualitativa y se evidencia en un estudio de educación de tipo aplicado. Se recurrió a metodologías cualitativas y cuantitativas, lo que facilitó el estudio del problema científico a partir de diversas ópticas. La muestra escogida por muestreo no probabilístico por conveniencia la conformaban 2 maestros de la materia y 20 alumnos del IV ciclo de estudios. Se

usaron distintas técnicas e instrumentos, como la entrevista semiestructurada a los maestros, la guía de observación de clases, el examen pedagógico y la encuesta a los estudiantes, que comprobó la objetividad del problema investigado. Como conclusión, se aportó una estrategia metodológica que aporte a la mejora de la praxis de pedagogía del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de inglés, con el propósito de cooperar al crecimiento de la motivación por el aprendizaje en los alumnos.

Miranda (2020) “Estrategia metodológica para la motivación por el aprendizaje en los estudiantes del nivel intermedio de inglés de una institución educativa superior de Lima” en Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo fue efectuar el diseño de una estrategia metodológica para cooperar a la motivación por el aprendizaje de los alumnos del grado intermedio de inglés de la entidad educacional señalada. La metodología empleada respondía al modelo sociocrítico interpretativo, la perspectiva cualitativa y es evidenciado en un estudio educativo de tipo aplicado que asume el problema científico a partir del ámbito del aula. Se emplearon de modo dialéctico la metodología cualitativa y el cuantitativa en el propósito de buscar la objetividad del problema con el fin de estudiarla y cambiar la objetividad de la educación. El panorama dialéctico del objeto de estudio halla su apoyo científico al vincular los niveles apriorísticos, motivación por el aprendizaje con el enfoque de cognición, de comunicación y sociocultural de la enseñanza- aprendizaje de la lengua. La muestra escogida con muestreo no probabilístico, la componían tres maestros de la materia y 20 alumnos. Se usaron diferentes técnicas y herramientas: entrevista semiestructurada y guía de observación a clases a los maestros, examen pedagógico y un cuestionario a los alumnos que facilitaron comprobar lo objetivo del problema. Se concluyó con el aporte a la praxis pedagógica de una estrategia metodológica que impacta en la formación del maestro al conducir el proceso de enseñanza -aprendizaje con la finalidad de aportar al progreso motivacional por el aprendizaje de la materia del idioma inglés en los alumnos.

Cusma (2019) “Estrategia motivacional para mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, I. E. Inmaculada Concepción, Tumbes año 2014” en Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Su objetivo fue efectuar el diseño de una estrategia de motivación para la mejora del grado de aprendizaje de los alumnos de segundo grado de educación

secundaria en las áreas temáticas e institución ya señaladas. Investigación propositiva, enfoque cualitativo. La población y muestra compuesta por 51 alumnos. Se aplicaron guía de observación, encuestas, entrevistas y recopilación de declaraciones. Como conclusiones se hallaron que en la institución educativa, los estudiantes de segundo grado de educación secundaria en las áreas temáticas indicadas muestran pocos niveles de aprendizaje a causa de que posee obstáculos en la capacidad de conducción de data (en la que el alumno no reconoce, organiza, estudia, resume, vincula o comunica procesos históricos, geográficos y económicos); de igual forma en la habilidad de entendimiento de espacio y tiempo (no ubica, traduce, deduce, opina, mide o simboliza procesos). En lo concerniente a la habilidad de Juicio Crítico (no plantea y discute opiniones, no sugiere opciones de solución ante la problemática reconocida en la evolución de los procesos de historia, geografía y economía en los contextos local, nacional y mundial). De manera simple no existe crítica y reflexión.

Alfaro (2019) “El aprendizaje significativo de la Historia del Perú según la teoría de Ausubel en los estudiantes del 1° de secundaria de la I.E. Uriel García del Cusco, 2014”. El objetivo fue efectuar el diseño y fundamento de la proposición del aprendizaje significativo de acuerdo a Ausubel para la mejora del aprendizaje en el área de Historia del Perú en los alumnos de la institución indicada. Investigación cuantitativa, descriptiva – propositiva. Población de 1,381 estudiantes y muestra de 40 alumnos del primer grado de un total de 261 de tal nivel. Luego de fundamentar, se hizo una propuesta innovadora en metodología ideada para la jurisdicción, facilitando en lo sucesivo en los alumnos la transformación de postura frente a la Historia y los aprendizajes tenderán el porvenir el carácter de ser meditadas, criticadas y asimilados con un porte más esencial y lógico sobre lo que en sí sucedió y acerca del significado que llegan a tener los eventos o sucesos.

A nivel local

Altamirano (2023) “Motivación y aprendizaje significativo de estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo” en Universidad César Vallejo. Su objetivo fue establecer el nexo entre la motivación y el aprendizaje significativo de alumnos del nivel secundario de una entidad de educación.

Investigación básica con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal y nivel correlacional. Población de 35 alumnos. El principal resultado fue que existía un elevado nivel de motivación en los alumnos con 42.86 %. Concluyó al afirmar que existe una correlación positiva moderada, de esta manera maximiza los grados de motivación de los alumnos a través de estrategias didácticas y curriculares, lo que facilitará el incremento del aprendizaje significativo en alumnos.

Collazos (2022) “Evaluación formativa y aprendizaje significativo en los estudiantes de un Instituto Superior Pedagógico de Lambayeque” en Universidad César Vallejo. Su objetivo fue establecer el nexo que hay entre la evaluación formativa y el aprendizaje significativo en los alumnos de un instituto. Investigación básica con enfoque cuantitativo y diseño no experimental transversal de tipo correlacional. Muestra censal: Los resultados mostraron una correlación positiva de consideración y un nivel de significancia de menos del 5 %. Se concluyó que existía un vínculo directo entre la evaluación formativa y el aprendizaje significativo en los alumnos del instituto indicado.

Bocanegra (2022) “Aprendizaje significativo y aulas funcionales en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Lambayeque, 2022” en Universidad César Vallejo. Su objetivo fue establecer el nexo entre el aprendizaje significativo y las clases funcionales en los alumnos del nivel primario de una entidad indicada. Investigación básica, de diseño no experimental y nivel correlacional. Población y muestra de 60 alumnos, muestreo no probabilístico. Como principal resultado se obtuvo que el 30 % de los alumnos consideraba inadecuadas las aulas funcionales. Se concluyó principalmente que las clases funcionales logran favorecer el aprendizaje de los alumnos del nivel primario, puesto que se estableció que existía un vínculo de mucha fuerza entre las clases funcionales y el aprendizaje significativo.

Véliz (2021) “Estrategia motivacional sustentada en un modelo de sistematización integral responsable para el aprendizaje significativo” en Universidad Señor de Sipán. El objetivo fue confeccionar una estrategia de motivación que se sustenta en un modelo de sistematización de motivación integral responsable para el aprendizaje significativo en las estudiantes de la I.E. “Sara Bullón”. Se estudiaron los orígenes que crean el problema: insuficiencia en el proceso motivacional limita el aprendizaje significativo.

Se pudo probar, dar evidencia y justificación el requerimiento de profundizar y explorar en el proceso motivacional. Estudio sociocrítico, de enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo); estudio aplicado cuasi- experimental. Población de 30 estudiantes y se aplicaron cuestionarios y entrevistas para efectuar el diagnóstico de la situación de hoy del proceso de motivación y su compromiso en el aprendizaje significativo. Con la diagnosis efectuada se determinó que las estudiantes poseen un grado muy leve en el logro del aprendizaje significativo. Como conclusión se obtuvo que el problema científico logró un cambio, resultando indispensable realizar una estrategia de motivación para la mejora del aprendizaje significativo.

Toro (2021). “Convivencia escolar para el aprendizaje significativo en estudiantes del primer al tercer grado de la institución educativa 10783 – Lambayeque” en Universidad César Vallejo. Su objetivo fue plantear un plan de convivencia escolar para mejorar el aprendizaje significativo en los estudiantes. Estudio descriptivo propositivo y diseño no experimental. Población de 64 menores y muestra de 37. La herramienta fue el cuestionario, el cual indicó que la gran parte de los alumnos se halla en el nivel medio. Como principal conclusión fue que mediante la propuesta se confeccionó un plan de convivencia escolar para mejorar el aprendizaje significativo en los estudiantes, con el que se pueden garantizar resultados favorables.

2.2. Teorías relacionadas al tema

2.2.1 Caracterización del proceso de motivación y su dinámica

Se considera que la motivación es importante, porque un alumno desmotivado nunca va obtener un buen aprendizaje. La motivación es la reunión de mecanismos que dan vigor, organizan y comienzan el comportamiento en tanto la guían al logro de objetivos y recompensas importantes (Aguado, 2005 citado por Serafini y Cuenya, 2020).

El espacio motivacional es un factor relevante en la personalidad, algo que no se puede observar como un resultado automático de la evolución del mismo, sino como una complicada asimilación de la personalidad, únicamente dable por una apropiada educación o ante estímulos o requisitos muy específicos que lo

predispongan, por lo que la dirección del maestro es clave, para avivar la acción afectiva en los alumnos.

Dinamizar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, es labor constante para cualquier docente en las distintas docencias de nuestra nación. Para esto se efectúa una evaluación inicial de los elementos de la motivación y luego un análisis teórico-metodológico de los factores que la componen. La combinación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se suscita entre el colegio y el entorno del trabajo al que se hallan relacionados los alumnos para colocar en ejercicio los saberes asimilados les brinda beneficios positivos.

Es de mucha relevancia saber que la motivación es un factor esencial en el aprendizaje de un estudiante y es desde las influencias que recibe es que logra crear sus actos vivenciales. En la preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje evolutivo se identifica la capacidad estimuladora que tienen los mecanismos o modos didácticos. A esto, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es de importancia que el docente llegue a conocer las cualidades del alumno contemporáneo, para entenderlo de una mejor manera, aplicar la pedagogía que sea necesaria y alcanzar que aprenda y cumpla con los requerimientos que les exige una materia (Otazú, 2019).

Se halla muy relacionado con la acción intelectual y de formación que crea el proceso de enseñanza aprendizaje. Si se alcanza motivar a los alumnos por las acciones de aprendizaje como son; visitas de interés y la ejecución de acciones experimentales, entre otras propias que el docente esté en la capacidad de generar, el aprendizaje será eficaz y podrá dejar un resultado, en términos de saberes, capacidades, actos vivenciales y motivaciones, que influirán de manera positiva en su conducta intelectual y en su actitud ante la búsqueda de otros saberes.

Las estrategias didácticas es la reunión de acciones que el personal docente efectúa de forma para alcanzar el alcance de unos objetivos de aprendizajes en particular (Gómez y Fernández, 2020).

De allí que la planeación de la educación establece estrategias de enseñanza cuyos aspectos de partida están íntimamente vinculados con tomar en consideración los saberes anteriores que los estudiantes tienen para balancear el

aprendizaje de nociones, procedimientos y actitudes; dar sentido al aprendizaje rumbo a la solución de problemas creados por el entorno del estudiante más que a la asimilación mecanicista de conocimientos y adquirir posiciones globalizadas e interdisciplinarias, por eso las estrategias de enseñanza – aprendizaje se centran en: preceptos psicopedagógicos que reflejen los cuestionamientos que se formula el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Orientan: la acción de enseñanza y aprendizaje para lograr las metas o fines proyectados. Contribuyen: las opiniones que sustentan la actividad didáctica en el aula y el colegio.

Esta propuesta de estrategias motivacionales pretende obtener un resultado positivo en los docentes del área de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe., con el objetivo de lograr el interés e incrementar el nivel académico de los alumnos, valorando su legado histórico, su biodiversidad, diversidad cultural, de su país. Con las estrategias motivacionales en la enseñanza de Ciencias Sociales se logrará que las autoridades, docentes, alumnos despierten el interés por el estudio, el análisis, juicio crítico y la comprensión asumiendo como parte de su identidad.

El establecimiento de la estrategia motivacional en la enseñanza-aprendizaje del área de Ciencias Sociales en la que articula la investigación se basó en primer oficio en tratar aclarar la visión de la motivación, por cuanto entre los diferentes enfoques preexistentes no es raro hallar un acervo de conceptos de todo carácter, y este es el problema, cada uno de las definiciones implicadas asume un tamaño polivalente o polisémico, hasta el punto de representar un “totum revolutum” al que, asimismo, hay que añadir las mismas entidades de los maestros a manera de hipótesis latentes.

Es así, que, como primera contribución se determinó una conceptualización operativa de la noción motivar, adquiriendo en términos genéricos como el estímulo que facilita avivar la atención del estudiantado, y que desde una óptica más operativa se sintetiza simplemente en proporcionar motivos, no tanto para distraer o para alcanzar que la historia llegue a gustar, sino para que los alumnos logren aprender y que cada clase sea significativa, analizando la historia y asumiendo su identidad.

Las tres competencias que están formuladas en las Rutas de Aprendizaje están dirigidas a ejecutar en el área de Ciencias Sociales los entendimientos sociales desde los que se permite la práctica ciudadana: “Construye interpretaciones históricas”. Entender que somos resultado de un ayer, pero, al mismo tiempo, que estamos edificando, desde el ahora, nuestro porvenir; y edificar traducciones de los procesos históricos y sus efectos. Comprender de dónde provenimos y hacia dónde dirigimos nos servirá de ayuda a crear nuestras personalidades y a estimar y entender la pluralidad.

“Actúa responsablemente en el ambiente”. Entender el lugar como una edificación social, en el que interrelacionan factores naturales y sociales. Este entendimiento nos podrá a ayudar a desenvolver con más madurez en el lugar.

“Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”. Entender los vínculos entre los factores del régimen económico y financiero, tomar en cuenta de que somos componente de él y de que se debe administrar los recursos con modo de mucha responsabilidad.

Si los alumnos están motivados serán capaces de lograr las capacidades de cada competencia como:

Interpreta de modo crítico fuentes variadas:

El estudiante comprende las fuentes más apropiadas al problema histórico que está emprendiendo; halla información y otras traducciones en distintas fuentes. Acude a diversas fuentes para enriquecer la edificación de su exposición histórica.

Entiende el tiempo histórico y utiliza categorías de tiempo:

El estudiante entiende los conceptos relativos al tiempo y los emplea de modo conveniente, comprendiendo que los mecanismos de evaluación temporal son convenciones. Serie de actos históricos ordenándolos de manera cronológica.

Construye explicaciones históricas dando reconocimiento a la importancia de determinados procesos:

El estudiante desde un problema histórico, confecciona explicaciones con argumentaciones centrados en convicciones. En ellas se utiliza apropiadamente nociones históricas. Expone y jerarquiza los motivos de los procesos históricos vinculándolas con las intenciones de los agentes protagónicos. Para alcanzarlo, vincula las motivaciones de estos intérpretes con sus cosmovisiones y las

instancias históricas en las que tuvieron que vivir. Define múltiples efectos y establece sus compromisos hoy en día. En el proceso, abarca:

Dimensiones teóricas del proceso motivacional en vinculación con el rendimiento académico.

Existen tres conceptos claves que tienen implicancia en la motivación y que son importantes trabajar con los alumnos, estos son el auto concepto, que es concebido como un conjunto de auto esquemas, donde se considera una estructura cognitivo-afectiva, lo que da integración a la información personal del alumno (creencias, sentimientos, etc.), esto es considerado como un proceso ya que desenvuelve un rol relevante en las distintas fases del procesamiento de la información.

Marshall y Patterson (2019) dicen que se debe considerar un autoesquema como un andamiaje cognitivo o un estereotipo de cómo se crean los pensamientos sobre aspectos de sí mismo. Así, hace una alusión a los pensamientos que los individuos poseen sobre sí mismos en diferentes campos de la vida, una forma de huella mental de quienes somos, lo que se puede efectuar y cómo creer que los pueden percibir el resto.

Esto significa que el autoconocimiento que desarrolla la persona con el fin de entender, integrar y exponer su mismo comportamiento en áreas particulares y el auto concepto son los encargados de integrar y organizar la experiencia de la persona o individuo, regulando sus estados afectivos y lo más importante que trabaja como motivador y orientación del comportamiento.

Si bien es cierto que el auto concepto está integrado por diferentes esquemas que se van formando a lo largo de la vida, este auto conocimiento que se va a almacenar en la memoria a largo plazo, es muy amplio para que sea transferido en su todo a la conciencia en un determinado tiempo.

Es así que los alumnos buscan diferentes metas (p.e., educarse, ser el mejor, distraerse, hacer amigos, relaciones sentimentales, juegos) y dentro de esto ellos establecen sus jerarquías de múltiples metas.

Partiendo de esto descubrimos que el alumno tiene múltiples razones para triunfar, solo que por ahora lo que más le interesa son las metas sociales y lo cognitivo esta descuidado, o mejor dicho consideran el aprendizaje como menos

estimulante o interesante, otros motivos distintos a la atención intrínseca en la labor pueden ser necesarias para motivar el desempeño.

Si los alumnos están pensando que: “me contento con aprobar,” no importan que tenga bajas notas”, conocer lo elemental me ayudará a conseguir trabajo”, “impresionaré mis amigos”, “quizás agrade a papa y mamá”, esta razón nos tiene que servir de base motivacional fuerte para lograr que el alumno se interese en su aprendizaje y cumplimiento de sus tareas.

Varios investigadores como (Beltrán, (1998), Harter, (1992), Bandura (1982) Markus y Nurius, 1986; Cross y Markus, 1994), Gonzáles y Tourón, 1992), Núñez, Gonzáles-Pienda, Gonzáles-Pumariiega y García, 1998), coinciden en que el auto concepto que está compuesto por percepciones (lado descriptivo o autoimagen), así como por la estimación de las mismas (lado valorativo o autoestima) y del *feedback* de los demás significativos, lo que le facilitará efectuar deducciones sobre sí mismo., de allí que el auto concepto se puede considerar como uno de los asuntos clásicos al interno de la investigación psicológica, con esta idea partimos para mejorar y trabajar con los alumnos para que ellos mismos se auto descubran, teniendo claro que de allí parte la base de la motivación con una estructura cognitivo-afectiva, que compone información individual y juega un rol relevante en las distintas fases del procesamiento de la información para su aprendizaje en la asignatura de Historia, valorando su pasado histórico e incidiendo sobre cuál es la imagen futura de sí mismo.

Existen diversas investigaciones recogidas en la literatura pedagógica, la cual permite analizar que tanto la investigación de la estimulación motivacional como las contribuciones que desde las aristas didácticas se han desarrollado desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las diferentes dimensiones del área de Ciencias Sociales; la cual cuenta con elementos necesarios para presentar las distintas fases del desarrollo de los hechos, desde la ciencia; son muchos los autores e investigadores con sus trabajos resaltan el estudio, a partir de la psicología del aprendizaje en el espectro internacional. Los autores como Piaget, J. (1972), Bozhovich, L.I. (1977), Petrovsky, A. (1981), Davidov, V. (1981), Vigostky, L.S. (1987), Beltrán, J. (1998), Lucas de Tena, C. (2001), en el ámbito nacional se destacan prestigiosos investigadores tal es el caso de Mitjans, A. (1987), Álvarez Cruz, Carmen.

(1997), Rebollar Morote, Alfredo. (2000), Mendoza Tauler, Laura L. (2001), Hernández Pérez, Caridad. (2003), Moreno Castañeda, Ma. J. (2004), así como otros trabajos de Silvestre, M. (1999), Glez Rey, F. (1999) y Rico, P. (2003), todos afirmando la relevancia de la cabalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando que este ya no se genera hoy en día mediante la unidad de instrucción y educación, sino asimismo mediante la unidad de la afectividad y la cognición.

Estos autores hablan de las fundamentaciones pedagógicas y psicológicas indicando que propenden a unirse en concepciones teóricas con el fin de estimular el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje integral, que se ajuste a la Historia de nuestro país y del mundo.

Las transformaciones que se han llegado a producir en los contenidos de la asignatura de la Historia, desde la gestión gubernamental del General Juan Velasco Alvarado hasta la actualidad, limitando al alumno en su esfera motivacional, que no le facilita al alumno identificarse totalmente con cierto hecho importante de su país. Por lo que no se concibe ningún cambio que se considere útil y que se reconsidere los valores culturales, éticos y estéticos del ayer, es importante regresar a la sociedad un adolescente preparado de modo integral, que se identifique con su nación, que conserve su patriotismo, que valore su identidad y que respete la diversidad cultural, sin que esto aflija la naturaleza dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Historia.

También es importante hacer mención del papel que desempeña el docente actual en su concepto de educar, y cabe señalar lo que el doctor Blanco formula que compromete la preparación de la personalidad del individuo, su formación para insertarse en el entorno social, pero después, referente al trabajo docente sigue afirmando que debiera ser ante todo un ejemplo de comportamiento individual y de obligación ciudadana, debe llegar a ser una guía del desarrollo de su educandos aportando a que cada quien exprese todas sus fortalezas positivas de su carácter.

Si lo que plantea este autor lo llevamos a nuestra realidad peruana, vamos a encontrar una gama de obstáculos que contraponen el concepto del rol del

docente, por lo que planteamos esta interrogante ¿Cómo lograr calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en su contexto nacional y mundial? Si bien es cierto que cada modelo que presentan los gobiernos de turno tienen aspectos importantes, pero lo que queremos lograr en los alumnos es desarrollar sus potencialidades en lo cognitivo-afectivo y cultural desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, Geografía y Economía.

Se continúan haciendo investigaciones sobre la motivación, y si analizamos el vocablo motivación a partir de su lado gramatical, el vocablo deriva del verbo latino *moveré*, que se traduce como moverse. El significado de movimiento está implícito en las nociones referentes de la motivación, supone algo que deseamos lograr, alguna cosa que nos da movimiento y que nos da el apoyo a complementar las labores (Pintrich y Schunk, 1996, 2006; Huertas, 1997; Paoloni, Rinaudo, Donolo y Chiecher, 2006; Paoloni, Rinaudo, Donolo, González Fernández y Roselli, 2010).

La evaluación de la motivación al interno del cualquier institución es considerada muy relevante, porque puede establecer el bienestar, satisfacción, calidad de vida y la productividad de los colaboradores (Bravo, 2021).

Entonces la motivación aludida al sector de la educación y el aprendizaje, se llama *motivación académica* (González Fernández, 2005). Diversos autores - Alonso Tapia, 2000; González Fernández, 2005; Paoloni et al., 2010; Bono y Huertas, 2006-, toman en cuenta que la motivación académica es una de las mayores inquietudes de los maestros de distintos planos educativos; de otro modo, la escasa motivación de los estudiantes, la carente identidad y esfuerzo que tienden y su indiferencia, son obstáculos en las que los maestros coinciden al momento de analizar el rendimiento deficiente de los alumnos.

En cambio, los que están motivados presentan más atención a las acciones que les sugieren, sirven con más interés a los instructivos de sus maestros, están más prestos a tomar nota, laboran con más prontitud, con más seguridad en ellos mismos y efectúan la mejora de las labores señaladas. En tanto que los que no se hallan motivados, dan poco interés a la ejecución de la clase y a la estructuración del material, así como solicitan poco apoyo cuando no comprenden la materia que se les enseña (Pintrich y Schunk, 2006). Asimismo, Cartagena Beteta (2008), añade que los alumnos que se hallan motivados poseen

diversos motivos para el estudio, ejecución de acciones de cognición y solucionar problemas difíciles, entre otros, debido a que gozan del trabajo con sus pares, porque desean agradar a sus padres y docentes o porque no desean fallar, sino alcanzar éxito.

Se debe indicar que, la relación **entre motivación y cognición no siempre** fue tan exacta y tajante. De esta forma, son provechosas las contribuciones de Pintrich (2003, en Reynolds y Miller, 2003) cuando señala que los iniciales modelos cognitivos de investigación desconocían el rol de la motivación en los procesos de aprendizaje, básicamente se basaban en la relevancia de los saberes anteriores, en carices específicamente cognitivos como las estrategias de aprendizaje, y otros más. La motivación sobre todo se vinculaba con exposiciones acerca de las diferencias de conductas personales y se aminoraban a eventos ficticios de aprendizaje; de este modo (Pintrich, 2003, en Reynolds y Miller, 2003), expone que la investigación motivacional se llegó a basar en pruebas de desempeño, que con frecuencia tienen sustentos en términos de labores de experimentaciones tales como el desempeño en labores de anagrama u otras labores de laboratorio que llegaron a ser de conocimiento y no realmente reflectan las labores de aprendizaje escolar.

De acuerdo a lo que exponemos, entonces decimos que tanto la motivación como la cognición iban por sendas paralelas; no obstante, la zozobra para entender de forma global los procesos de aprendizaje, motivó a realizar estudios e investigaciones que en los recientes veinte años reportaron relevantes descubrimientos. De esta forma, el estudio cognitivo reconoció la relevancia de la motivación en el aprendizaje académico. Actualmente se sigue investigando sobre la motivación como muestra de un vínculo recíproco entre carices motivacionales y cognitivos.

Si realizamos un análisis claro sobre el inicio por el interés de realizar estudios en motivación dirigidos a hallar solución a los problemas de la enseñanza y aprendizaje, llegamos a posiciones más complicadas donde se han analizado los elementos motivacionales que pudieran permitir u obstaculizar el aprendizaje.

La transformación se ha iniciado, aunque en forma paulatina se está logrando que, a partir de la investigación del aprendizaje y la motivación se investigue, pero como ámbitos distintos, hacia una orientación integrada que decide por una

óptica contextual, o sea, que la investigación ha probado que la motivación por aprender se muestra en dinamismo y oscila de acuerdo a los entornos de aprendizaje individuales, resaltando la estimación cultural y de contexto del proceso de aprendizaje. A partir de estos nuevos horizontes, se pretende comprender al entorno de aprendizaje como un factor de gran incidencia, ya sea como soporte o cortapisa sobre la identidad de los estudiantes en el aprendizaje, o mediante la estimación subjetiva que efectúan los estudiantes de la coyuntura que opera como mediatrix del compromiso colocado en el aprendizaje. Por lo que, es preciso, incidir en que la motivación de las personas para desenvolverse o aprender, sea analizada de manera que se inserte en el entorno social y cultural en el que posee su sitio; por lo que se ha identificado, como un requerimiento de laborar el aprendizaje a partir de la *cognición situada*, relacionando los elementos de cognición y afectividad y, pasando al análisis de contexto de la motivación en los planos en los que esta se da (Jarvela, 2001; Bono, 2010; Pintrich y Schunk, 2006).

A partir de la óptica dinámica, la motivación incide en el aprendizaje y posee influencia en qué, cuándo y cómo aprendemos, y, al mismo tiempo, lo que los alumnos efectúan participa en su motivación. De otro modo, la motivación incrementa si los alumnos logran percibir que están realizando avances su aprendizaje y, al mismo tiempo, se determina que los estudiantes más motivados, son los que muestran más propensión para un compromiso con lo que aprenden (Pintrich y Schunk, 1996, 2006; Schunk, 1991). No obstante, ocurre que no todos los individuos se hallan motivados del mismo modo. En tal sentido, algunos autores -(Pintrich y Schunk, 1996, 2006; Schunk, 1991); y otros más- hacen alusión a que hay esencialmente dos clases de guías motivacionales: una que tiene que ver con asuntos externos al individuo (*motivación extrínseca*), y otro más vinculado a los carices interiores de quien aprende (*motivación intrínseca*). Aún Al existir distinción teórica entre estos dos tipos de guías, las dos maneras de motivación no se contraponen, sino que en sí propenden a fundirse (Paoloni, 2011). Así además lo señala De la Fuente Arias (2002), quien destaca la naturaleza combinada e interactiva en el empleo de las dos clases de metas. Tomando en cuenta que la motivación es un cariz destacable e importante para que el estudiante aprenda, considerando ciertas contribuciones de Pintrich

(2006) cuando argumenta sobre que las creencias de motivación (por ejemplo las creencias de autoeficacia) de un estudiante, pueden beneficiar el aprendizaje, o en contraria, transformarse en auténticas limitaciones para la transformación conceptual.

Concretamente, el autor indica que estas presunciones motivacionales se crean desde enfoques que el estudiante alcanza confeccionar sobre sí mismo y del aprendizaje, a través de su existencia. Estas presunciones pueden ser empleadas como medios para beneficiar un vasto compromiso con el aprendizaje. En tal proceso se toma en cuenta la importancia de la ubicación de los saberes anteriores, como así también los elementos de contexto comprometidos.

En esta forma, se debe considerar lo que expresa Stipek (1996), las decisiones sobre el carácter de la labor, cómo el desenvolvimiento se evalúa, cómo las retribuciones son utilizadas, cuánta independencia tienen los alumnos y un número de otras variables bajo regulación del maestro, establecen en gran manera la motivación de los alumnos.

Es relevante tomar en cuenta lo argumenta Bono (2010), tomado de Pintrich y Schunk (2006); que los docentes inciden en la motivación y el aprendizaje de sus alumnos mediante su planeamiento e instrucción, y, al mismo tiempo, el modo en que los alumnos responden origina en los docentes cambios, que, estos comprenden, incidirán de mejor modo la motivación y el aprendizaje.

Continuando en este sentido, Pintrich (2006) toma de Blumenfel et. al., (1992), la idea de que los maestros deben implantar una transformación en las estrategias de instrucción que efectúan en curso, a pesar que también se necesitan cambios en las estructuras que componen las labores de evaluación, las acciones de aprendizaje y los asuntos relacionados con la autoridad en la clase. Así, los estudiantes alcanzarán entender los objetivos que los guiarán al aprendizaje y, al mismo tiempo, alcanzar el dominio deseado. En tal proceso es provechoso incorporar en el colectivo de maestros, actividades de preparación especiales dirigidas a estudiar las dimensiones de motivación que se desdoblán en el aula y entidad; esto necesita emprender el asunto desde una óptica de aprendizaje y en un contexto de reflexión acerca del propio ejercicio docente.

En ese rumbo, el requerimiento de predisponer la motivación académica, que de acuerdo a González Fernández (2007), que es uno de los mayores predictores del

acoplamiento escolar alcanzado por el estudiante, ya sea: sus respuestas de afecto, las estrategias de aprendizaje que emplea, el esfuerzo, la perseverancia y los productos que se logran. De este modo, de acuerdo a Bono (2012), pocos investigadores debatirán ahora acerca de la relevancia que tiene el desenvolvimiento de los maestros acerca de la motivación de los estudiantes. Después de analizar lo referente a las dinámicas del proceso motivacional, las que están orientadas, sobre la forma de cómo el estudiante aprende y en esto la motivación como cariz básico, no se puede dejar pasar así nomás la meditación sobre el mismo desenvolvimiento del maestro, lo que nos podría estar ofreciendo criterios que sean directrices de transformación y cambio.

2.2.2 Determinación de las tendencias históricas del proceso de motivación para la enseñanza - aprendizaje en el nivel de secundaria y su dinámica

En este acápite se delinea el desarrollo del estudio acerca de la motivación en el proceso de enseñanza –aprendizaje para alcanzar un aprendizaje significativo. Tomando en consideración para su análisis los siguientes indicadores:

Educación, conducta social, aprendizaje

Primera Etapa: Etapa Antigua (427 a 347 antes de Cristo)

En el año 427 a 347 antes de Cristo aparecen los primeros antecedentes relacionados con la motivación enfocados por Platón, quien le dio especial relevancia a la razón, pues consideró que la experiencia no bastaba para dar justificación al conocimiento.

Aristóteles (384-322) antes de Cristo, fue un filósofo que mostró interés en el mundo de los sentidos, pues sostenía que el saber procedía de nuestra experiencia. Estas dos corrientes generaron una controversia de carácter filosófico: herencia versus experiencia.

Segunda Etapa: Etapa Moderna (1600-1700)

En el siglo XVII, la educación fue mejorando, se realizaron diversos estudios orientados sobre la conducta humana, encabezados especialmente por el filósofo René Descartes, quién determinó los nuevos preceptos de la filosofía moderna. Las teorías más modernas sobre la motivación han introducido conceptos racionales en los modelos deterministas, aunque algunos sostienen que el término MOTIVACIÓN parece referirse esencialmente al SENTIDO COMÚN.

Tercera Etapa: Etapa Contemporánea (1800 hasta nuestros días)

Sin embargo a medida que avanza el tiempo van surgiendo el problema de la motivación y las diferencias individuales, que tanto interesaron a los psicólogos a fines del siglo XIX

La temática de la motivación fue de interés de varios expertos a partir de épocas muy antiguas, por cuánto llegar a saber del individuo, cómo piensa, cuáles son sus requerimientos, por qué se comporta de determinado modo, por qué se inclina o no por ciertos objetos, cómo y hacia dónde se orienta, resultó ser punto de interés a partir de los comienzos de la investigación.

En Pedagogía apenas se debate que la motivación desenvuelve un rol muy relevante en el aprendizaje.

En 1968 Heckhausen llegó a presentar ante el consejo de educación alemán un sistema hipotético que exponía comportamientos de aprendizaje motivados y planeaba los comportamientos para motivar.

Esta motivación momentánea del aprendizaje se condicionaba por las variables a continuación:

- Motivo de rendimiento
- Estímulo objetivo
- Requerimiento de identificación con la imagen de un mayor
- Necesidad de aprobación
- Necesidad de estímulo óptimo

Época de 1970

El proceso de la motivación en la enseñanza del área de Historia, Geografía y Economía en la Educación Básica Regular ha ido evolucionando a través de los años, es así que en la década de los 70, la **perspectiva de Ausubel**: cree que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser mostrado como contrario al aprendizaje por exposición (recepción), dado que éste puede ser igual de efectivo, si se dan unas cualidades. Por ello, el aprendizaje escolar puede concebirse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede alcanzar un aprendizaje significativo o memorístico y de repetición.

Según el aprendizaje significativo, los nuevos saberes se incluyen de modo sustantivo en la estructura de cognición del alumno. Ello se alcanza si el estudiante vincula los nuevos saberes con los previos asimilados; pero asimismo

es necesario que el estudiante muestre interés por aprender lo que se le está presentando.

Según Jean Piaget (1896 – 1980), señaló los pilares para la concepción didáctica centrado en las actividades sensoriales motrices y en las operaciones mentales (concretas y formales). Pudo desarrollar sus tesis en relación al análisis del desarrollo psíquico en la infancia y la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia. Así nació lo que se llega a conocer como la **Teoría del Aprendizaje de Piaget**.

Indica qué planteamientos son muy decisivos para permitir y guiar el control didáctico de los procesos de enseñanza:

- La naturaleza constructiva y didáctica de todo proceso del desarrollo personal.
- El estudiante elabora sus esbozos de pensamiento y actividad acerca de los esbozos previamente confeccionados y como efecto de sus interrelaciones con el entorno exterior.
- El gran significado que para el crecimiento de las habilidades y cognición superiores tiene la acción del estudiante.
- La dimensión central que posee el lenguaje como herramienta no sustituible de las transacciones de intelecto más complicadas.
- La relevancia del conflicto de cognición para originar el crecimiento del estudiante.

Gowin (1981), manifiesta que la enseñanza se disipa cuando el significado del material que el estudiante aprehende el significado que el docente busca que ese material posea para el estudiante.

Para Novak (1998) indica que el aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensar, sentir y acción, lo que conlleva al engrandecimiento.

Según Mendez (2008) manifiesta que el aprendizaje debe necesariamente poseer significado para el alumno, si deseamos que sea algo más que palabras o frases que se repiten memorísticamente en una prueba.

Como afirma Calero (2009), los estudiantes deben buscar lograr aprendizajes sin limitaciones, ya no deben sentir conformismo al ejercer dominio de algunos

perfiles de contenidos de concepto, juzgando que la educación es memorizar y repetir cierta data libre, de abstracción, sin relación necesaria.

Resumiendo, el análisis tendencial del proceso de fidelización de la motivación tenemos el siguiente cuadro:

Tabla 1

Evolución histórica del proceso motivacional y su dinámica

| INDICADORES | ÉPOCA | ÉPOCA MODERNA. | ÉPOCA |
|-------------|---|---|--|
| | ANTIGUA (427 a 347 antes de Cristo) | (1600-1700) | CONTEMPORÁNEA. (1800 hasta nuestros días) |
| Estudiante | Al estudiante se le enseñó a razonar a través de la filosofía platónica y aristotélica | Hubo mayor interés en el estudio por el aprendizaje de los estudiantes. | Se dio mayor importancia al estudio de la motivación para lograr un mejor aprendizaje en el alumno. |
| Motivación | No existía el término motivación, pero se interesaron por el mundo de los sentidos y el conocimiento provenía de la experiencia | Aparecen nuevas teorías sobre motivación para el logro de un mejor aprendizaje. | Se profundiza la investigación en el campo motivacional para lograr despertar mayor interés en el, aprendizaje del estudiante. |
| Evaluación | La evaluación estuvo orientada hacia la reflexión y el razonamiento. | La evaluación estuvo relacionada hacia el sentido común. | La evaluación juega un papel importante para lograr un aprendizaje significativo en el estudiante. |

Nota. Se describe mediante indicadores de análisis y etapas la evolución histórica del proceso motivacional.

2.2.3 Estrategia motivacional

Los estudios basados en elementos cognitivo-motivacionales dejaron notar que los alumnos que muestran interés, suelen estar de mejor forma, se sienten motivados, tienen mayores posibilidades de colocar en juego un mayor número de esfuerzo en sus deberes en comparación de los alumnos que muestran ansiedad, incomodidad y se ven de manera extrínseca motivados para ello. Se observa que no sólo es función de ocuparse de los elementos cognitivo y conductual cuando se habla de aprendizaje del alumno, sino que también se debe tener en cuenta el aspecto motivacional, el cual debe facilitar el desempeño eficaz de los elementos anteriores, favoreciendo aspectos cognitivos y emocionales positivos.

Zimmerman (1994) formuló una diferenciación que resultó elemental para el entendimiento del aprendizaje autorregulado en su vértice motivacional, entre el criterio motivación intrínseca y el criterio automotivado. Con el primer punto, se cree el anhelo del alumno autorregulado de seguir su trabajo con la ausencia del control externo directo practicado por el lado de padres o docentes. Es preferible usar el criterio automotivado, dado que el criterio de motivación intrínseca, sugiere que la motivación se deriva del trabajo, en tanto que con el criterio de automotivado, la motivación del alumno, es inferido de sus percepciones de autoeficacia y el empleo de procesos de autorregulación en el aprendizaje, lo que hace quedar en potestad del que aprende, su propia atención para efectuar el proceso de aprendizaje.

A su vez, Bockaerts (1996) formuló el hecho de diferenciar entre rasgos de personalidad que hacen ver la tendencia de los alumnos a identificarse con el aprendizaje escolar y la sensibilidad selectiva o disposición inmediata de momento de los alumnos para eventos específicos de aprendizaje. Así, la disponibilidad de momento y atención para alcanzar el dominio, terminar un trabajo o dar cumplimiento a un objetivo de aprendizaje, es el producto de estrategias motivacionales suministradas en eventos de aprendizaje. Entonces, es factible incorporar el elemento de estrategias de motivación en forma análoga a las estrategias cognitivas, de manera que tales estrategias funcionarían en forma directa en el conocimiento del dominio específico y se constituyen en

listado de estrategias que puedan ser adaptadas a partir de las estrategias de regulación motivacional.

Del mismo modo que las estrategias cognitivas, las estrategias motivacionales son empleadas por los alumnos en el quehacer de sus aprendizajes, las cuales son empleadas en esta ocasión para poder hacer frente a sus emociones y motivos que nacen durante sus aprendizajes, y existiendo la posibilidad de ser de la misma manera que las estrategias cognitivas, automatizadas o de baja regulación del alumno. No obstante, para diferenciarse de las primeras, estas no suelen estar identificadas con el procesamiento de fondo, aunque sí manifiestan favorecer estados benévolos de identificación con el aprendizaje o en todo caso cooperan a dar prevención a situaciones no deseables y resultados que desfavorecen. Esto significa, que el empleo de estas clases de estrategias motivacionales por lado del alumno conduce a efectos motivacionales, cognitivos, afectivos, las que puedan ser positivas, neutras o negativas para el avance del proceso de aprendizaje, de manera que cada clase de estrategia motivacional conduce a notorias implicancias para el comportamiento del aprendizaje autorregulado (García y Pintrich, 1994; Vermunt y Verloop, 1999).

Al interior de las estrategias motivacionales se pueden hallar actividades tales como la generación de un empeño de aprendizaje, la efectuación de facultades prospectivas y retrospectivas, el esquivo del esfuerzo y el empleo de estrategias de enfrentamiento para cambiar agentes estresantes y poder minimizar las emociones en negativo. En un trabajo que hicieron Eronen, Nurmi y Salmela-Aro (1998) se pudieron reconocer distintas clases de estrategias de logros en entornos de educación superior, en el cual los alumnos empleaban una de las cuatro clases de estrategias que se analizaron, las mismas que eran las estrategias de: optimismo, pesimismo defensivo, impulsividad y selfhandicapping.

En el plano nacional, Sosa (2019) señala que las estrategias consisten en técnicas, vías, acciones, eventos o experiencia que el profesor lleva a la praxis de manera sistemática, con la finalidad de alcanzar un determinado propósito de aprendizaje, las que pueden ser instruidas para poder ser empleadas en el aprendizaje, así, el final de cualquier estrategia de aprendizaje impactará en el aspecto motivacional, afectivo y la forma en la que el alumno elige, asimila, organiza o integra un nuevo saber; de esta manera al proyecto de innovación que

se propone para estrategia para aumentar los aprendizajes de competencia permite edificar traducciones históricas en el área de Historia, Geografía y Economía.

A continuación, se suministra el enfoque de Pintrich y De Groot (1990), el cual sugiere tres elementos motivacionales: expectativa, valor y afecto.

a) Expectativa

Compuesto por estrategias motivacionales que el alumno puede emplear para beneficiar su motivación mediante la activación, defensa o administración de su propio concepto o autovaloración, la efectuación de determinada clase de facultades o la creación/esquivo de esperanzas en positivo o negativo.

1) Relacionadas al autoconcepto/autoestima

- Estrategia de self-handicapping - ponerse trabas-

Considera el criterio de “la creación de obstáculos al éxito de cara a mantener la autovalía y los autoesquemas positivos” (García y Pintrich, 1994). Los sujetos que emplean esta estrategia tienen esquemas débiles de sí mismos respecto a su competitividad, siendo empleada para cuidar su autoestima al tiempo que sus débiles esquemas reciben amenazas (Berglas, 1985), de manera que, si los productos son menores, los motivos que los causen semejará que son determinados eventos, más que la carencia de habilidad (Midgley, Arunkumar y Urdan, 1996).

Las estrategias de self-handicapping están vinculadas con las facultades, pero se diferencian de estas en que las facultades se efectúan luego del éxito o el fracaso, en tanto que una cualidad esencial de la estrategia de esta estrategia es que se hace con antelación, de manera que ante un posterior evento evaluador del alumno previamente ya habría confeccionado motivos que luego facilitarán dar explicación el probable fracaso.

- Estrategia de autoafirmación

Esta estrategia no es anticipatoria, sino que nace como respuesta a eventos de fallo y selves en negativo, facilitando al alumno conservar su autovalía. Se emplea cuando el alumno pasa una prueba negativa de él mismo en un dado dominio, luego de esto pasa a

indagar una evaluación positiva, también de él mismo, en un dominio diferente también en validez. El afecto negativo supondría si no apercibiera de los demás autoesquemas de los que sacar evaluaciones en positivo sobre él mismo. Con esta estrategia el alumno activa las extensiones en positivo del yo y se omiten las que se ubican en negativo. El empleo de esta clase de estrategia sugiere que el alumno deje la motivación intrínseca por determinados trabajos académicos o también todos, lo que conlleva al empleo de estrategias de modo memorístico y de repetición, parejos a un firme motivo externo por el logro, lo que sugiere un gasto ínfimo de esfuerzo y de tiempo; todo esto conlleva a un aprendizaje sin ningún nivel de significancia.

- Estrategia de pesimismo defensivo

El pesimismo defensivo también es una estrategia anticipatoria, que también es causada por el accionar de autoesquemas negativos, pero que considera al elevado esfuerzo.

Respecto al aprendizaje autorregulado, los estudiantes que emplean el pesimismo defensivo, tienden a presentar grados de esfuerzo y estrategias de aprendizaje parecidos al de los alumnos con autoesquemas académicos muy positivos. Se destaca que los elevados niveles de aprendizaje autorregulado no siempre dan implicancia a elevadas percepciones de autoeficacia. Así, el aprendizaje con autorregulación también puede nacer de la ansiedad por carencia de eficacia y la carencia de competencia (García y Pintrich, 1994).

- Estrategia de ensalzamiento de los demás

Con esta estrategia el alumno persigue cuidar su figura asignando sus pésimos resultados no a su pobre habilidad o esfuerzo, sino a que sus pares son realmente hábiles. Para alcanzar ello, el alumno exalta las virtudes de sus compañeros, lo que no necesariamente está asociado a un sentir de admiración, sino que también puede indicar algún desprecio y desdén hacia estos. Esta estrategia es propia de alumnos que consideran un objetivo de rendimiento y que, ante la

probabilidad de recibir algún cuestionamiento de su capacidad, deciden considerar una estrategia de menos adaptación pero que cuida su figura o imagen.

- Estrategias de anulación de los demás

Este caso es diferente al anterior, pues se niega o minimiza sus capacidades. Esto se logra de diferentes maneras, como la de no estimar, aminorar o sencillamente desconocer los grandes resultados de sus compañeros, sus virtudes y contribuciones. Ante esto, el alumno busca eludir una comparación en la que su figura podría salir perdiendo, y poder continuar observándose él mismo como un alumno con competencia.

2) Relacionadas a las expectativas/atribuciones

- Estrategias de generación de expectativas positivas

Mediante esta estrategia el alumno crea pensamientos y creencias que lo aproximen al éxito en el trabajo. Se recurre a tres modos: las experiencias individuales en las que sí tuvo éxito, las cualidades del propio trabajo y sus propias cualidades como alumno, alusivas las últimas tanto a habilidades de cognición como la habilidad del esfuerzo. Se mezclan entre sí, mediante: “estas tareas para mí no son difíciles, de hecho, en otras situaciones parecidas trabajé duro y las resolví muy bien”. Esto crea un sentimiento optimista al hacer frente al trabajo que lo coloca en situación de inversión y de gestión de los recursos cognitivo-motivacionales que se requieren.

- Estrategia de *sandbagging*

Es propia de alumnos que tienden a formular quejas sobre su capacidad o su probable grado de rendimiento, pudiendo ocasionar fallas y bajo grado de rendimiento con el propósito de dañar las esperanzas que el resto posee sobre él (Gibson y Sachau, 2000). Con esto el alumno puede confiar en sí mismo, persigue mostrar un bajo grado de capacidad con lo que puede crear en el resto bajas expectativas acerca de su probable rendimiento.

- Estrategia atribucional intrínseca/externa

En este caso el alumno emplea una estrategia atribucional adaptativa ante el hecho que da atribución de su éxito o fracaso al esfuerzo dado, pues el estudiante toma en cuenta sus responsabilidades, lo que sucede de manera particular cuando el resultado es de fracaso, ya que facilita al alumno darse cuenta de que ha sido su inapropiado empleo de estrategias y esfuerzo lo que originó tal fracaso, siendo que dicha experiencia llega a convertirse en una oportunidad para que sucesivamente pueda reordenar su comportamiento de aprendizaje.

b) Valor

Conformado por las estrategias motivacionales que el alumno puede emplear para beneficiar su motivación mediante la determinación de intereses y valores o de la administración de sus objetivos académicos.

1) Relacionadas al interés/valor

- Estrategia de exaltación del valor de la utilidad

Es empleada por el alumno para dar realce a las contribuciones del trabajo que resulten favorables para el provenir académico o profesional, lo que facilitará crear o dar intensidad a los recursos cognitivo-motivacionales que pída la apropiada efectucción de tal trabajo. Así, el alumno crea pensamientos: “el aprendizaje a solucionar ejercicios como este es de relevancia si deseo estudiar periodismo, así que debo de esforzarme”.

- Estrategia de exaltación del valor de consecución

Con tal estrategia el alumno crea perspectivas y creencias positivas sobre si el trabajo le facilitará corroborar sus habilidades y/o grado de esfuerzo, de manera genérica, o sobre una clase de acción o entorno en específico. Se crean pensamientos: “Si hago bien esta tarea podrá probar a todos que en matemáticas soy muy bueno”.

- Estrategia de exaltación del valor intrínseco o de interés

En esta estrategia se crean pensamientos: “esta clase de trabajo me tiende a gustar, así que le dedicaré el tiempo necesario”, lo que facilita poner en relieve el interés, novedad, reto o curiosidad que le brinda el trabajo.

Posee una gran relevancia para el progreso de un apropiado proceso de aprendizaje, dado que gran parte de otras clases de estrategias de motivación determinan pensamientos u objetivos que el alumno podría lograr a mediano o largo plazo, y por ende, dado su distancia, poseen una menor capacidad para poder activar los recursos que se necesiten para el desenvolvimiento adecuado de los trabajos académicos.

- Estrategia de valoración del coste

Radica en la creación por lado del alumno de pensamientos que determinen la adaptación del coste (tiempo, tarea, esfuerzo) que sugiere la efectuación de un trabajo concreto. Se emplea de manera previa a la efectuación de un trabajo concreto; no obstante, el alumno pudo no haber dado valor de manera apropiada en un principio, el coste que su efectuación sugiere y reconsidera en la efectuación del tal trabajo su costo auténtico. Se crean pensamientos: “esta clase de trabajos no tienden a ocupar mucho tiempo, así que intentaré concentrarme y así hacerlo hoy”.

- Estrategia de implicación en la tarea

Mediante esta clase de estrategia se crean pensamientos y comportamientos que emplea como manera de aproximarse o de implicar en el trabajo. Intenta acercar el trabajo a su vida rutinaria. Otra manera de implicar el trabajo estriba en esforzarse por tomar asiento y empezar el trabajo, y después dejar que la misma efectuación de la labor le brinde progresivamente la atención y desafíos que necesita para su apropiado compromiso. Es propio de alumnos especialistas, en los que las experiencias anteriores les facilita conocer que en varias situaciones la profundidad en un concreto asunto o acción lo llevará luego al descubrimiento de alicientes que son propios del trabajo.

2) Relacionados al establecimiento de metas

- Estrategias de establecimiento de metas académicas

Las distintas clases de objetivos, respecto a pensamientos e intenciones que el alumno puede crear, se dividen en función del

referente temporal, de manera que los objetivos alusivos al proceso funcionan como reguladores cercanos de los objetivos más distantes alusivos a los resultados. Si el alumno determina tales objetivos más cercanos y alusivos al proceso, también está determinando la probabilidad de alcanzar una sensación de paulatino dominio, y por ende, de satisfacción en el devenir del trabajo; en tanto, si los objetivos poseen un referente más distante, los grados de motivación serán menores.

c) Afecto

Conformado por estrategias que el alumno puede emplear para crear, eludir o regular afectos que puedan estar vinculados con su aprendizaje y los trabajos que tiene que dar desarrollo.

- Estrategia de control de la ansiedad

Existen dos clases de ansiedad: ansiedad como estado y ansiedad como rasgo. El empleo de esta clase de estrategia es asociada al primer tipo y es usada para por el alumno para poder hacer frente a eventos relevantes, como son las pruebas, o trabajos que muestran alguna complejidad y así eludir ponerse nervioso. Se emplean técnicas diversas que ponen hincapié en el vértice de conducta, como el control de la respiración, el relax o hablarse uno mismo, o el vértice más cognitivo como la creación de pensares en positivo o de relajación y el esquivo en lo negativo.

- Estrategia de valoración

En este caso el alumno pretende lograr halagos y, por ende, satisfacción y orgullo, acerca de su habilidad, esfuerzo o tarea, o bien eludir valores negativos que podría recibir y, por ende, eludir la desilusión, pena o culpa. Es propia de alumnos que efectúan preguntas o formulan aspectos acerca de su accionar académico o acerca su rendimiento, suponiendo en gran parte de casos que tendrán alguna manera de halago. No obstante, también podría ser el mismo estudiante, de manera especial ante falta de otras figuras, el que haga elogios sobre su misma habilidad, esfuerzo o tarea, siendo inclusive que efectúe recompensas como el reposo, alimento, etc.

- Estrategia de comparación

Se da en alumnos en los que subsiste el objetivo de rendimiento sobre el objetivo de aprendizaje, y en los que también el referido para establecer tal rendimiento no está conformado sólo por los productos logrados por el mismo alumno, sino asimismo inclusive de manera primordial, por la equiparación con el rendimiento de los alumnos de su contexto cercano. Así, el alumno emplea la comparación con el resto si su rendimiento es mayor al de los alumnos con los que se compara, para poder lograr satisfacciones, valía y orgullo. En tanto, que buscará eludir tal comparación si su rendimiento es menor, para eludir sensaciones de bochorno, culpa, molestia o desilusión.

- Estrategia de engaño

Es natural de alumnos en los que prevalece la idea de rendimiento y que poseen como mayor referente, no su mismo rendimiento, sino el hecho de compararse con el rendimiento de los alumnos o compañeros de su contexto cercano. Así, el alumno crea la expectativa de no verse superado por el resto mediante variadas maneras de mentira a sus compañeros, como podría ser el caso del engaño sobre la preparación de las pruebas, temáticas y tareas o atribuirse sus excelentes resultados a elementos exteriores.

- Estrategia de distanciamiento

A veces el alumno se puede hallar con eventos o pensamientos que crean en él algunos estados afectivos negativos, como son los casos de vergüenza, enfado, culpa o frustración. Una de las estrategias que puede ser usada por el alumno supone ignorar los pensamientos o pensar en algo distinto.

2.3.Marco Conceptual

Actitud

Postura mental específica hacia una experiencia que se plantea que pueda ser de carácter positivo o negativo. Inclination arraigada, que se adquiere o aprende al reaccionar en favor o contra de algo; es evidente a manera de conducta, tanto de cercanía como de lejanía y la razón de la reacción toma así una valoración positiva o negativa, en forma respectiva a partir de la perspectiva del sujeto.

Aprendizaje

El aprendizaje es definido como la transformación del comportamiento de un sujeto desde una experiencia. Se puede definir también como el efecto de aprender a aprender. Aprendizaje es el proceso para asimilar saberes, capacidades, valores, empleando la enseñanza con la experiencia. El proceso esencial es la imitación.

Aprendizaje significativo

Según la teoría de David Ausubel, señala que el sujeto aprende a través de “aprendizaje significativo”, y se comprende por aprendizaje significativo al acto de incorporar la nueva data a la estructura de cognición de la persona. Esto generará una adquisición entre el saber que el sujeto tiene en su estructura de cognición con la nueva data, permitiendo el aprendizaje.

Conocimiento

Reunión de información que llegó a ser almacenada a través de la experiencia o aprendizaje (posterior) o por introspección. Abarca una posesión de data que de manera interrelacionada o tomados por sí solos podrían llevar a generar un valor de orden cualitativo.

Dinámica del proceso motivacional de formación

Es la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje, es la acción que facilita la formación y aprendizaje del alumno.

Para Fernández-Abascal, el proceso motivacional empieza si uno o varios de los determinantes motivacionales causan en el sujeto las condiciones requeridas para que éste asimile el deseo de empezar un comportamiento específico.

Estrategia de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son los enunciados que se utilizan para una población dada, los propósitos que se pretenden entre otros son hacer más. Al respecto Brandt (1998) las definió como las estrategias de metodología, técnicas de aprendizaje andragógico y medios que varían conforme a los objetivos y fondos del estudio y aprendizaje de la preparación anterior de los participantes, probabilidades, habilidades y limitantes individuales de cada uno.

Estrategia Didáctica

Según Schmeck (1988), Schunk (1991), las estrategias de aprendizaje son sucesiones de procedimientos o programas que se orientan hacia el logro de metas de aprendizaje, en tanto que los procedimientos específicos a interno de esa sucesión se conocen como

tácticas de aprendizaje. Así, las estrategias se comportan como procedimientos de grado superior que incorporarán distintas tácticas o técnicas de aprendizaje.

Hábito

Función mental o corporal que se adquiere ya sea por acto repetitivo y que llega a ser en una forma relativa de estabilidad en la acción, el cual tiene por característica la eficiencia y la facilidad en la realización y la velocidad en contestar al estímulo adecuado.

Integración

Proceso de asociación de dos o más elementos con el propósito de lograr un fin de manera conjunta en favor de ciertos agentes, lo cual es factible entre objetos, procesos o individuos.

Motivación.

La motivación se ha explicado en diversas guías de psicología como una estructura de activación interina que estaría en el origen de muchas conductas.

Consideramos otras definiciones como: Garrido 1996, Pág. 175 señala que la motivación, es un proceso psíquico que a partir del interior propulsa a la acción y establece la ejecución de acciones y labores de educación, que aporta que el estudiante intervenga en esta en modo activo y con persistencia viabilizando el aprendizaje y la asimilación de conocimientos y destrezas y el desarrollo de la competitividad. Lo que supone que el estudiante motivado está en mayores posibilidades de aprender y tenderá a la consecución en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

García Pintrich 1992, expresa que la motivación, es una de las diversas cualidades personales que influyen en el comportamiento de los alumnos y se vincula con otras cualidades como el curioso, el autoconcepto y los valores

También, Ball López 1982, señala que la motivación, se vincula con la razón por la que los sujetos manifiestan interés y dan respuesta a las ocurrencias que llaman su atención.

Núñez (1996), dice que la motivación no es un proceso unitario, sino que comprende elementos muy variados que ninguna de los enfoques confeccionados hasta ahora ha logrado unir, de ahí que uno de los mejores desafíos de los investigadores sea el intentar fijar y aclarar qué componentes o constructos se engloban dentro de esta amplia y compleja actividad procesal que señalamos como motivación.

Orden

Disposición de los objetos conforme a un plan, lo cual se opuesto a caos y casualidad, siendo más aceptado cuando está referido a un lugar que le corresponde a las cosas, lo cual también abarca a personas, procesos, ideas.

Organización

Procedimiento de integración en un esquema coordinado, las acciones que se necesitan para alcanzar los propósitos que se plantean desde un principio y que buscan obtener resultados beneficios en favor de sus componentes o incluso de terceros.

Pensamiento creativo

Alude al hecho de poder generar o mezclar ideas de una manera original, eficiente, fluida y flexible, que de manera genérica induce a una producción. En este sentido es posible poder superar la dificultad que significa romper con la rutina y observar un escenario de una forma novedosa, siendo frecuente que el pensamiento se incline a ser dominado por la experiencia anterior.

Pensamiento crítico

Está referido al pensar de manera clara y racional que beneficia el desarrollo del pensamiento de reflexión e independiente que facilita a todo individuo efectuar opiniones confiables sobre la credibilidad de una determinada afirmación o la conveniencia de una acción dada. Está dado por un proceso mental en disciplina que hace empleo de estrategias y maneras de razonamiento que utiliza el individuo con el propósito de evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y emitir aprendizajes de nuevas nociones.

Percepción

Mecanismo personal que efectúan los individuos, el cual está referido a recibir, traducir y entender las señales que se manifiestan a partir del campo exterior, las mismas que son codificadas desde la actividad sensitiva. En sí, reúne una gama de datos que llegan a captarse por el cuerpo a manera de información bruta, el cual asimilará un sentido luego que se haga un proceso de cognición que también es componente de la misma percepción.

Proceso cognitivo

Aquel que nos facilita el poder procesar la información, la cual es captada mediante los sentidos. Es una manera de decodificar los datos que representan alguna importancia para el entorno.

III. MÉTODO

3.1. Tipo y Diseño de Investigación

El presente estudio presenta un enfoque mixto en el que se combinan los enfoques cualitativo y cuantitativo en el contexto metodológico de un único estudio o en su estudio considerado de multifaces (Campos, 2021 cita a Tashakkori y Teddle, 2003). Se persigue el poder efectuar una gestión en el manejo y comprobar el resultado o la efectividad que pueda tener.

Por el objeto es un estudio de tipo aplicado dado que busca la solución de un problema específico que involucra toma de decisiones importantes, lo cual centra su atención en la estrategia motivacional que buscar tener su efecto en el aprendizaje significativo de una institución de educación (Namakforoosh, 2000).

Por el grado de manipulación de variables, es un estudio cuasi-experimental, en el que hay de por medio una manipulación de una variable sin existir un control total, siendo así que el criterio de clasificación está dado por el procedimiento empleado para comparar las observaciones que se efectúen (Balluerka y Vergara, 2002).

De acuerdo a la profundidad es de nivel explicativo, el mismo que es visto como un nivel más complejo y riguroso de investigación, cuyo propósito elemental es la comprobación de hipótesis causales o explicativas (Esteban, 2018).

Según al periodo temporal en que se efectúa es transversal, el cual dice que busca el conocimiento de alguna dimensión dada o desarrollada de algún criterio de los sujetos en un momento determinado (Nieto y Rodríguez, 2010).

| GRUPO EXPERIEMNTAL | Pre- test | Estímulo | Post- test |
|--------------------|-----------|----------|------------|
| G1 | 01 | X | 02 |

De este modo se procede a crear nociones teóricas mediante el planteamiento de definiciones, premisas e ideas que facilitan la interpretación del aprendizaje significativo a través del diseño de la estrategia motivacional adecuada.

3.2. Variables, Operacionalización mixta

Variable independiente: Estrategia motivacional

Dimensiones

- Fundamentación Teórica
- Diagnóstico
- Objetivo general
- Planeación Estratégica
- Implementación
- Evaluación

Variable dependiente: Aprendizaje significativo

- Dimensiones
 - Dimensión de contexto del aprendizaje significativo integra
 - Dimensión sistematizada de motivación académica

Indicadores:

- Orientación motivacional académica
- Interpretación de las bases teóricas motivacionales académicas
- Sistematización de motivación académica responsable
- Sistema de acciones de motivación académica responsable
- Identificación sistematizada de motivación académica responsable
- Uniformidad académica de motivación integral

3.3. Población, muestreo y muestra (enfoque mixto)

Universo

Conformado por 250 alumnos y 17 docentes que componen la I. E. P. Glorioso San Vicente de Motupe, en sus tres niveles (inicial, primaria, secundaria)..

Población

Es la reunión de mediciones que se pueden hacer sobre una propiedad común de un conjunto de seres u objetos (Rodríguez, 2005).

Conformada por 108 alumnos de secundaria que corresponde a cinco aulas (una por año) y 9 docentes de secundaria de la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe.

Del total de docentes de la institución (Universo de alumnos y docentes) se eligió de manera intencional 4 docentes bajo condiciones de inclusión.

Criterios de inclusión

- Los alumnos pertenecen al 3° año de nivel secundario de la institución educativa.
- La docente que forma parte de la investigación fue la docente de la materia de Ciencias Sociales.

Muestra

El muestreo es todo proceso de selección de elementos, que proceden de una población objetivo que garantice a todo elemento que compone tal población, una probabilidad conocida de ser elegida, lo que significa ser parte de la muestra que será sometida a estudio (Rodríguez, 2005).

Compuesto por 25 alumnos de 3° año de secundaria (aula única de 3° año) y 4 docentes de secundaria.

Muestreo

No probabilístico de tipo intencional

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

El método que se utilizará en el trabajo de investigación es a través de una Pre prueba y Post prueba, el cual será aplicado a los alumnos del 3° año de secundaria, de la I.E.P. Glorioso San Vicente de Motupe, los cuales se alinean a la perspectiva metodológica.

Este diseño pre-experimental que toma en cuenta dos mediciones de la variable dependiente antes y después de la presencia de la variable independiente. Tiene las siguientes cualidades: No hay manipulación de la variable dependiente y no previene el efecto de la historia. Establece la existencia de un grupo de referencia inicial que facilita seguir al grupo.

Para efectuar el estudio respectivo se hará uso de técnicas como encuesta y entrevista con sus herramientas cuestionario y guía de entrevista, lo que facilite el análisis cuantitativo y cualitativo.

Pre prueba y Post prueba de conocimientos

Con la finalidad de identificar el grado de conocimientos se aplicará una Pre prueba antes y después de aplicar la propuesta de la estrategia motivacional, se aplicará la

Post prueba de conocimientos, para comprobar el resultado de la aplicación de la estrategia motivacional en el área de Ciencias Sociales en los alumnos de 3° año de secundaria.

Encuesta

Se hizo empleo de un cuestionario que abarque 26 preguntas que se aplicará a los alumnos y que correspondan al aprendizaje significativo de los estudiantes de la I.E.P. Glorioso San Vicente de Motupe

Entrevista

Se aplicó una guía de entrevista consistente en 26 preguntas a aplicarse a los docentes de la materia de Ciencias Sociales de la I.E.P. Glorioso San Vicente de Motupe.

Validez

El proceso de validación se efectuó con el apoyo de tres expertos que poseen el grado académico de Doctor en Ciencias de La Educación, los cuales gozan de una amplia trayectoria no menor de 10 años en el área de estudio y con conocimientos de criterios metodológicos

Confiabilidad

Se empleó para conocer la consistencia de los instrumentos que se hacen uso en la investigación, los cuales fueron medidos mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach.

3.5 Procedimientos de análisis de datos

El proceso de tratamiento de datos se llevó mediante la estadística descriptiva y estadística inferencial. Para procesar se hizo uso de programas estadísticos con Excel y SPSS 24, los cuales facilitan la tabulación y presentación de los resultados en tablas y figuras. Con los resultados hallados se pudo presentar la interpretación y conclusiones respectivas.

3.6 Criterios éticos

En el estudio se buscó garantizar la confiabilidad de todos aquellos individuos que conformaban la muestra. Las técnicas y metodología que se emplearon no actuaron

en desventaja y pretendía asegurar que la información sea utilizada en el estudio. Todo ello se pudo materializar mediante:

1. El Valor científico, dado que, mediante la investigación, se proponía una estrategia motivacional para el problema de investigación, lo que a grandes rasgos aportó al aprendizaje significativo de los alumnos de 3° año de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.
2. Validez científica: se ponía en evidencia a través del desarrollo de la metodología de investigación de manera cuidadosa facilitando resultados válidos.
3. Revisores independientes: Se requirió de investigadores independientes especializados que efectuaron la revisión y desarrollo para de este modo eludir los posibles desvíos de diseño y cuidar la responsabilidad social.
4. Consentimiento informado: Los valores, creencias e intereses de los alumnos de la I.E.P. Glorioso san Vicente de Motupe, que al participar de la encuesta se lograron mantenerse sin recibir alguna clase de afectación y que garantizaba su participación en la investigación.
5. Respeto a los participantes: lo cual era muy necesario, dado que con ello se permitía laborara en la investigación a los involucrados sin ninguna forma de presión y por el contrario de facilitaban los medios en cualquier forma de apoyo para los fines señalados.
6. Reconocimiento de la colaboración de los sujetos que lograron participar como jueces profesionales, prestando su ayuda a la organización, complementación o redacción de los juicios.
7. Reconocimiento de las fuentes de financiación o distintas maneras de contar con el apoyo de manera directa o indirecta, conforme sea requerido.
8. Conceder siempre un elevado valor a la honestidad intelectual.

3.7 Criterios de Rigor científico

- Adaptabilidad teórica epistemológica
- Veracidad en la información presentada en el trabajo
- Implementación de la estrategia desarrollada
- Alta estimación científica en los resultados y como aporte

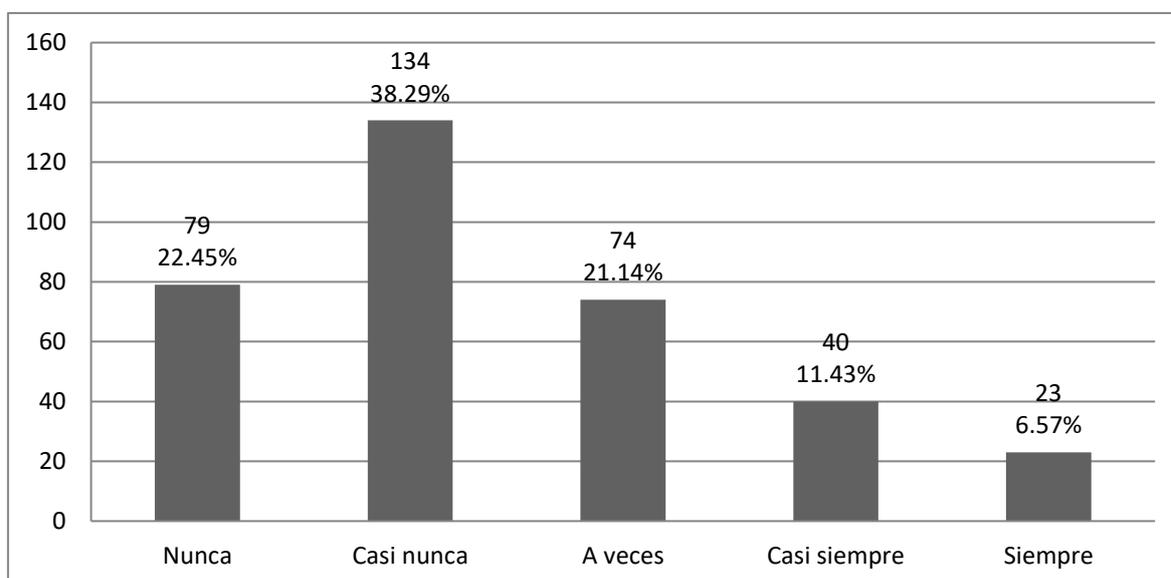
IV. RESULTADOS

El trabajo fue efectuado a los alumnos de la I.E. P. Glorioso San Vicente de Motupe, consistiendo en un análisis pre-test y otro post-test con la aplicación de una encuesta a los alumnos del 3° año de secundaria y una entrevista a 4 docentes del mismo grupo.

La encuesta se impartió mediante su instrumento el cuestionario, el cual estuvo constituido por 26 preguntas que comprendían a las dos dimensiones consideradas y se aplicaron a los 25 alumnos de la sección escogida. A su vez, la entrevista se impartió mediante su instrumento de guía de entrevista conformada por las mismas 26 preguntas en las dos dimensiones y se aplicaron a los 4 docentes del área de Ciencias Sociales. Tanto, el cuestionario como la guía de entrevista fueron elaboradas en función de la escala de Likert, otorgando 5 opciones de las cuales solo se debía escoger una de ellas por pregunta.

Figura 1

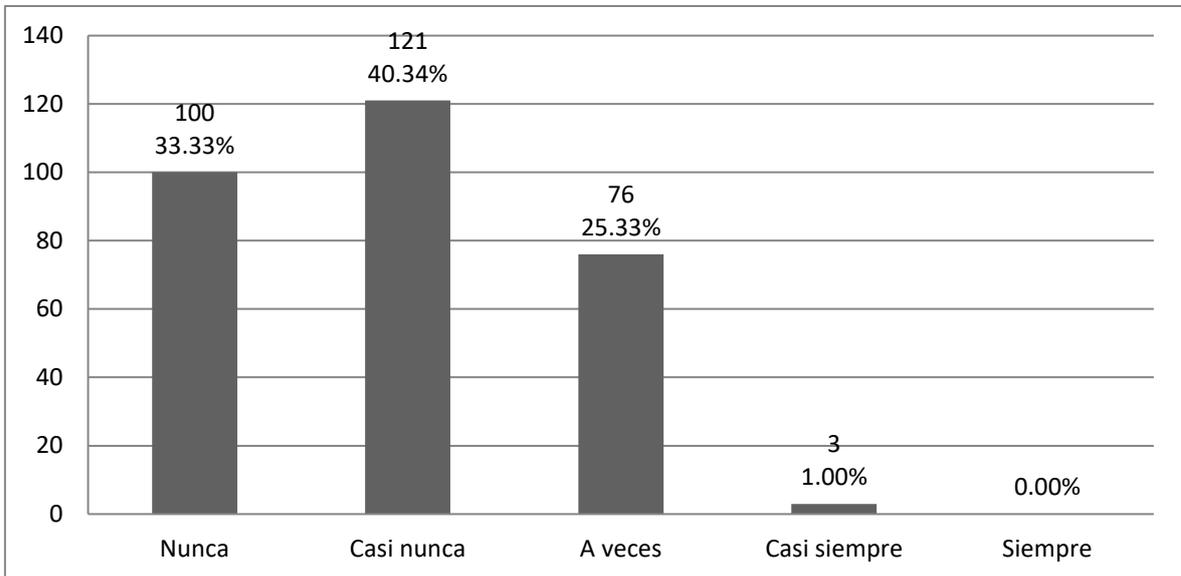
Análisis Pre-test Alumnos por encuesta según dimensión del contexto del aprendizaje significativo integral



La Figura 1 muestra que las opciones “nunca” (22.45 %) y sobre todo “casi nunca” (38.29 %), fueron las que más destacaron en el análisis pre-test a los alumnos en la primera dimensión.

Figura 2

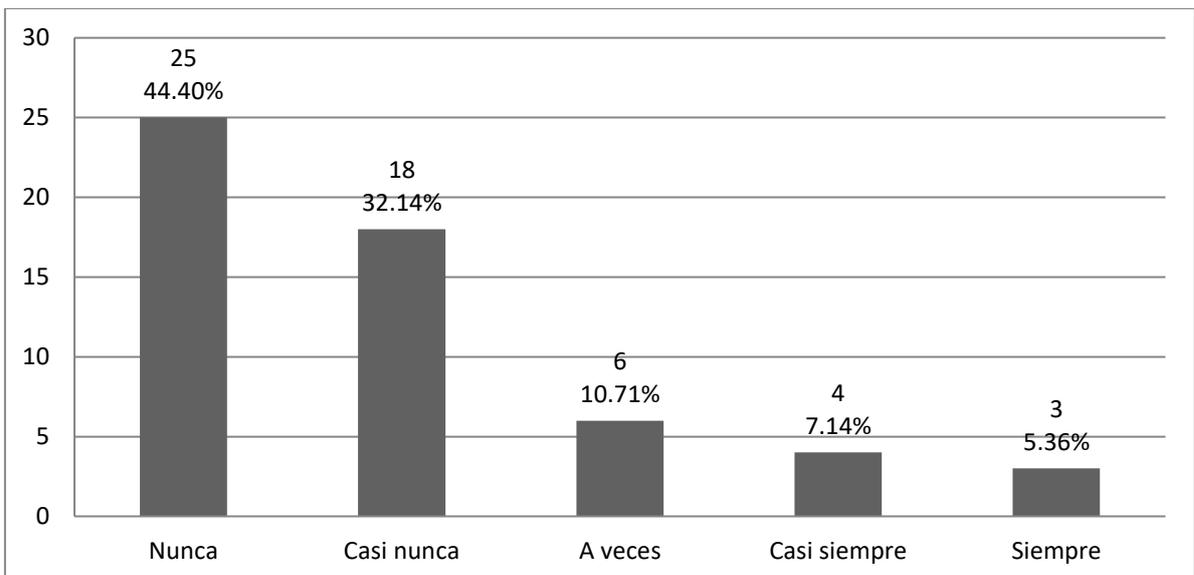
Análisis Pre-test Alumnos por encuesta según dimensión sistematizada de motivación académica



La Figura 2 muestra que las opciones “nunca” (33.33 %) y sobre todo “casi nunca” (40.34 %), fueron las que más destacaron en el análisis pre-test a los alumnos en la segunda dimensión.

Figura 3

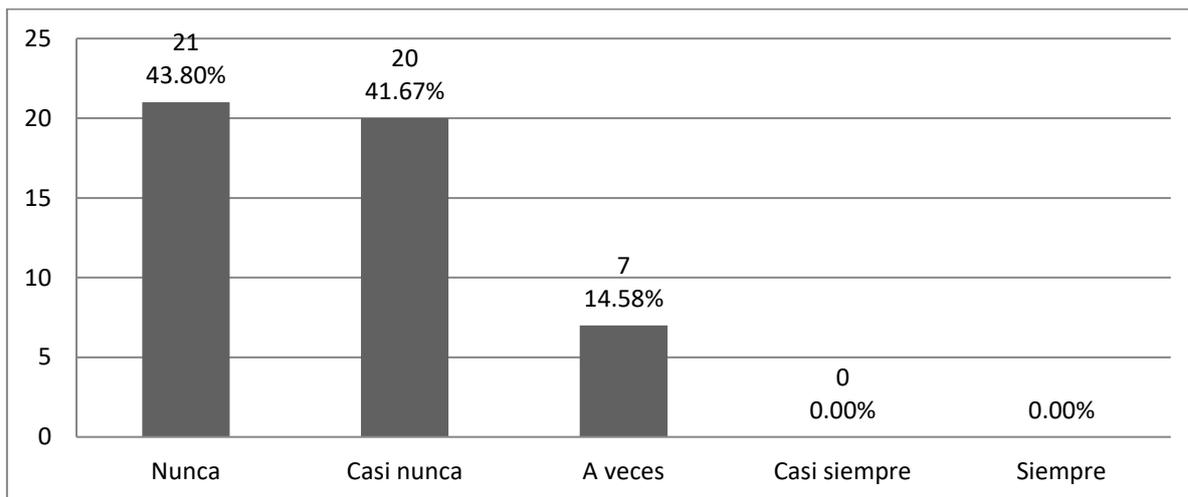
Análisis Pre-test Docentes por entrevista según dimensión de contexto del aprendizaje significativo integral



La Figura 3 muestra que las opciones “nunca” (44.40 %) y “casi nunca” (32.14 %), fueron las que más destacaron en el análisis pre-test a los docentes en la primera dimensión.

Figura 4

Análisis Pre-test Docentes por entrevista según dimensión sistematizada de motivación académica



La Figura 4 muestra que las opciones “nunca” (43.80 %) y “casi nunca” (41.67 %), fueron las que más destacaron en el análisis pre-test a los docentes en la segunda dimensión.

Tabla 2

Resultados comparativos del pre test por dimensiones

| | Encuesta | Entrevista |
|---|-----------------|-------------------|
| Dimensión de contexto del aprendizaje significativo integral | | |
| Nunca | 22.57 % | 44.45 % |
| Casi nunca | 38.29% | 32.16 % |
| A veces | 21.14% | 10.75 % |
| Casi siempre | 11.42% | 7.24 % |

| | | |
|---------|----------|----------|
| Siempre | 6.52% | 5.40 % |
| Total | 100.00 % | 100.00 % |

Dimensión sistematizada de motivación académica

| | | |
|--------------|---------|---------|
| Nunca | 33.33 % | 43.80 % |
| Casi nunca | 40.34 % | 41.64 % |
| A veces | 25.33 % | 14.56 % |
| Casi siempre | 1.00 % | 0.00 % |
| Siempre | 0.00 % | 0.00 % |

Resumen del estado actual de la variable dependiente

| | |
|--------------|----------|
| Nunca | 36.04% |
| Casi nunca | 38.11% |
| A veces | 17.95 |
| Casi siempre | 4.91% |
| Siempre | 2.99% |
| Total | 100.00 % |

La Tabla 1 muestra los resultados hallados del estudio pre-test aplicados tanto a alumnos como docentes por encuesta y entrevista, respectivamente. Se puede apreciar que los porcentajes que corresponden a las alternativas por dimensiones indican coeficientes desfavorables antes de aplicada la estrategia.

V. DISCUSIÓN

Este trabajo tuvo como objetivo general se determinó aplicar una estrategia motivacional para la mejora del aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe, en base a esto se estudió.

El resultado producto de la investigación por encuesta muestra que entre nunca y casi nunca (60.86 %) efectúan la contextualización del aprendizaje significativo integral y que entre nunca y casi nunca (73.67 %) efectúan la sistematización de motivación académica, lo cual muestra el predominio de porcentajes altos para los aspectos negativos y con ello el no empleo de tales criterios durante el pre-test. Por el contrario, entre casi siempre y siempre (17.94 %) efectúan la contextualización del aprendizaje significativo integral y que entre nunca y casi nunca (1.00 %) efectúan la sistematización de motivación académica, lo cual muestra el predominio de porcentajes bajos para aspectos positivos y con ello el pobre empleo de tales criterios durante el pre-test.

Asimismo, el resultado producto de la investigación por entrevista muestra que entre nunca y casi nunca (76.61 %) efectúan la contextualización del aprendizaje significativo integral y que entre nunca y casi nunca (85.44 %) efectúan la sistematización de motivación académica, lo cual muestra el predominio de porcentajes altos para los aspectos negativos y con ello el no empleo de tales criterios durante el pre-test. Por el contrario, entre casi siempre y siempre (12.64 %) efectúan la contextualización del aprendizaje significativo integral y que entre nunca y casi nunca (0.00 %) efectúan la sistematización de motivación académica, lo cual muestra el predominio de porcentajes bajos para aspectos positivos y con ello el pobre empleo de tales criterios durante el pre-test.

Estos resultados señalan indicadores porcentuales desfavorables para el pre-test, lo que evidencia que es necesaria y urgente la aplicación de una estrategia motivacional que pueda mejorar el aprendizaje significativo del alumnado de dicha institución educativa.

Los resultados que se obtuvieron muestran coincidencia con Vélez y Arteaga (2022) quienes concluyeron que los docentes de la unidad educativa Portoviejo N° 25, presentan ínfimos conocimientos relacionados a metodologías efectivas para la enseñanza, lo cual llega a incidir en el aprendizaje del alumnado.

En un sentido reflexivo, Verdugo (2021), concluyó señalando que el contexto educativo es un lugar en el que cualquier estudiante de etapa escolar logra definir relaciones

interpersonales de significancia con manifestaciones afectivas, y que también incorpora el tiempo, lo que hace posible crear círculo de amigos y que también es parte de relevancia dentro del aprendizaje significativo.

A su vez, coinciden con Azogue y Barrera (2020), quienes concluyeron que el hecho de estudiar es para los estudiantes una fuente de motivación, pero para se dé una concordancia efectiva entre la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo es preciso que los organismos de educación deben de aplicar sistemas de evaluación de los niveles motivacionales.

Madinabeitia (2020), sobre el aprendizaje concluyó que es relevante considerar la evaluación de la interpretación, la que acerca al investigador al hecho de proporcionar oportunidades de aprendizaje sucedidas en la evaluación conforme a su mecanismo para acceder y leer la percepción de los estudiantes sobre el mérito de su calificación.

Se coincide con Giraldo (2019), quien concluyó que el ABPy como estrategia de pedagogía faculta a los estudiantes tomar protagonismo en su respectivo aprendizaje y poder proponer problemáticas que sean relevantes y de provecho, las mismas que logren integrarse en un lugar en particular.

Además, Marmolejo (2022), concluyó que existen incidencias de habilidades socioemocionales durante el aprendizaje de estudiantes de un ciclo de educación secundaria, lo que deriva en acto de dar credibilidad a una variabilidad del aprendizaje significativo, el que está en función de un 97 % de las habilidades socioemocionales.

Del mismo modo se coincide con Cabrera (2020), quien concluyó aportando una estrategia metodológica, la cual mejora la práctica de pedagogía del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de inglés que contribuye al crecimiento motivacional por el aprendizaje del alumnado.

También, coincide con Miranda (2020), quien concluyó brindando una contribución a la pedagogía mediante una estrategia metodológica que logre incidir en la preparación de los docentes al dirigir el proceso de enseñanza -aprendizaje a fin de acrecentar el avance de la motivación por el aprendizaje de la asignatura del inglés en el alumnado.

Cusma (2019), concluyó que los estudiantes de un grado de educación secundaria en algunas materias temáticas mostraban pobres niveles de aprendizaje por el hecho de existir complejidades en la capacidad del manejo de datos (no identifica, organiza, analiza, resume, relaciona o expresa procesos históricos, geográficos y económicos) y de

la capacidad comprensiva espacio temporal (no sitúa, traduce, deriva, juzga, evalúa o hace procesos).

Es de destacar el aporte de Alfaro (2019), quien efectuó una propuesta innovadora en metodología, permitiendo que los estudiantes pueden observar el cambio de actitud hacia la Historia y con ello los aprendizajes estarán proclives a la reflexión, crítica y asumir de modo más sólido y lógico sobre lo que sucedió y acerca del significado que poseen los hechos.

Asimismo, se coincide con Altamirano (2023), quien concluyó indicando la existencia de una correlación positiva moderada, la misma que optimiza los niveles motivacionales del alumnado mediante estrategias didácticas y curriculares, lo cual conllevará a aumentar el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Además, se coincide con Collazos (2022), quien concluyó afirmando la existencia de un vínculo directo entre la evaluación formativa y el aprendizaje significativo en el alumnado de la institución educativa.

Otra contribución importante fue dada por Bocanegra (2022), quien concluyó diciendo que las aulas funcionales llegan a ser beneficiosas en el aprendizaje de los estudiantes del nivel primario, y esto se deduce al establecer que hay un vínculo muy fuerte entre las aulas funcionales y el aprendizaje significativo.

Igualmente, Véliz (2021) concluyó indicando un problema científico que alcanzó una transformación, la cual es un referente para efectuar una estrategia motivacional que mejore el aprendizaje significativo.

Finalmente, también se destaca la contribución de Toro (2021), quien planteó un programa de convivencia escolar que coadyuva a la mejora del aprendizaje significativo en el alumnado y que se convierten en garantía de resultados positivos.

Estos trabajos previos o antecedentes contienen información relevante que permita realizar un análisis del contexto a tratar, notándose una vinculación con este trabajo de investigación en lo que concierne a nociones teóricas respecto al aprendizaje significativo y proceso motivacional, se puede evidenciar un vínculo íntimo con el método empleado, lo cual deriva en el hecho de incidir en la relación que se manifiesta entre el proceso motivacional y el aprendizaje de estudiantes.

VI. APORTE PRÁCTICO

6.1. Fundamentación del aporte práctico.

Se puede afirmar que la estrategia motivacional, llega a estructurarse dentro del método sistémico estructural funcional, el cual constituye la manifestación de su recurrencia, la vinculación que se determina entre los subsistemas y las partes que la componen, señalados por las etapas, fases, propósitos y actividades particulares en cada una de aquellas, que se expresan en el grado de dificultad de tales etapas.

Además, ha sido escogida la sugerencia formulada por De Armas y otros (2003), para tales autores, la estrategia aglutina virtudes de estructura que no cambian y que por lo tanto se conciben como enfoque de sistemas, se constituyen en fases o etapas y llegan a derivar en acciones de orientación, ejecución y control, y permiten solucionar el problema de carencia entre la condición real y la condición anhelada.

La estrategia De Armas, se estructura como sigue:

- Diagnóstico de contexto
- Formulación del objetivo general
- Establecimiento de las etapas
- Planeamiento e instrumentación
- Evaluación y control.

No obstante, asimismo, antes de especificar el objetivo general, es de utilidad mostrar los supuestos y condiciones que derivan a dejar evidente el objetivo de la estrategia, que da sentido a cada una de las etapas comprendidas en las etapas, que logran ser fundamentadas en el modelo de sistematización motivacional integral responsable.

De esta manera, la primera etapa la constituye la Dimensión de contexto del aprendizaje significativo integral, el mismo que nace de los vínculos dialécticos, que se determinan entre la orientación motivacional académica y la interpretación de las bases teóricas motivacionales académicas, las cuales configuran a la sistematización de motivación académica responsable, las que se expresan como modelos. Así:

Orientación Motivacional Académica, la que presenta un carácter dialéctico que muestra el producto de una data desde factores recientes, pretendiendo llegar a lo profundo en los grados de data, contribuyendo al proceso de motivación; está facultado un análisis descriptivo en buscar de establecer las cualidades y rasgos que resaltan en los estudiantes y las variables y elementos de motivación que ya alcanzan.

Interpretar las Bases Teóricas de Motivacionales Académicas, compuesta por la traducción de la naturaleza epistemológica de los fondos teóricos motivacionales académicos, los procesos relacionados a los modos del razonamiento del proceso de motivación; traducir las bases teóricas motivacionales refiere que los estudiantes interpreten y entiendan las bases teóricas en la fortaleza del objeto de estudio, a un nuevo formato de identificación. Cuando se desarrolla esta fase los individuos estarán en capacidad de comprender y entender de modo teórico el procedimiento de preparación motivacional iniciando desde la teoría, pasando por el acto de reconocer y diferenciar las reglamentaciones que conllevan a los fondos del proceso de motivación.

La Sistematización de motivación académica responsable, en la cual se genera el cambio de las premisas genéricas y particulares del proceso de motivación, por ello, la sistematización de motivación representa un cambio constructivo y creador del saber, viabiliza la intervención académica responsable; tiende a organizar los estados propios que posee cada persona, que se conceptúan a partir de su identidad intrínseca y que lo estimulan a continuar un lineamiento específico de accionar y ejecutar, demostrando que trasciende el contexto imaginario el poder entender un estado, o evento único, el clima extrínseco que abraza a cada persona.

También se encuentra una segunda etapa, dada por la que se configuran las fases, empezando del segundo par de contradicción inicial que se presenta por el sistema de acciones de motivación académicas responsables y la identificación sistematizada de motivación académica responsable, las que se entrelazan para derivar en el propósito que es, la Uniformidad académica de motivación integral.

El Sistema de acciones de motivación académicas responsables, en esta fase se efectúa la planificación de la reunión de acciones que de manera conjunta aportan a la consecución de una totalidad, por esto, aportan a alcanzar la consecución de un objetivo general como resolución al Aprendizaje Significativo; el estudiante efectúa su labor al sistema de acciones de motivación desde la información que ya posee en la fortaleza y vínculo dialéctico de las etapas ya identificadas; ante esto, los maestros requieren hacer el planeamiento de las acciones de educación que les facultan vincular el saber pasado con la información novedosa que se sugiere conforme a los requerimientos del alumnado, también, si sucede una transformación psicológica de no conocer algo a conocer algo, se produce un inicio esencial en el alumno.

Identificación Sistematizada de Motivación Académica Responsable, en esta fase, se produce el cambio de las estructuras mentales fundamentales para la consecución de nuevos saberes, es primordial que los estudiantes alcancen la identificación sistematizada de motivación, no únicamente para saber qué es lo que anhelan aprender, sino para obtener un conocimiento del nivel de atención para alcanzar que un aprendizaje reciente resulte significativo, para lo que haber vínculo con el agrandamiento de saberes que faculte potenciar los saberes ya almacenados con los logrados recientemente y que por lo tanto le conlleva la identificación sistematizada de motivación académica responsable.

La Uniformidad académica de motivación integral, en esta fase se fija como propósito el alcanzar un cambio en el proceso de motivación llegando a efectuar actividades que trascienden la uniformidad académica de motivación integral, cuando los alumnos alcancen la identificación sistematizada de motivación académica responsable, mediante la ejecución del sistema de acciones de motivación, podrán expresar a la colectividad educativa tal identificación, expresándola mediante la comunicación generalizada en distintas objetividades del ámbito de educación; la uniformidad académica de motivación integral, se mantiene como el grado más alto de ejecución metodológica de la configuración que toma en cuenta el vínculo potencial determinado entre las fases que la preceden.

6.2. Construcción del aporte práctico

La estrategia motivacional posee como núcleo dinamizador a la sistematización de la motivación académica responsable, que faculte la consecución del aprendizaje significativo.

Está claro que se fijan objetivos por etapa, objetivos y actividades por en cada fase, las mismas que diseñan la estrategia motivacional permitiendo viabilizar la efectucción, debidamente ordenadas para facilitar la operación respectiva.

Los lazos determinados por la dinámica motivacional hacen que se pueda construir una estrategia de modo innovador y oriente las actividades sugeridas en pro del aprendizaje significativo.

Como forma de efectuar la estrategia, es preciso razonar en lo dialéctico y complejo de los lazos entre etapas, que protege la estrategia motivacional, con acciones a llevar a cabo en distintas etapas procedimentales, que se ejecuta con los competidores correspondientes; dichas acciones deben ser:

1. Diagnósis

Esta diagnósis empieza suministrando una encuesta a los alumnos y una entrevista (encuesta) a los maestros, del curso de Ciencias Sociales de la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe y estudio de los registros de datos organizacionales con el propósito de tener mayor visión de la dinámica del proceso motivacional, siendo que se manifiestan ciertas falencias:

Orientación motivacional académica:

- Carente ahondamiento en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico.
- No se llega a efectuar una diagnósis motivacional que permita la distinción de las necesidades de consecución de objetivos sugeridos y aprendizajes significativos esperados.
- No se faculta la efectucción de una orientación motivacional que haga factible un análisis narrativo de las propiedades, cualidades y rasgos relevantes de los elementos de motivación del que se dispone.
- Acotado análisis sobre la motivación académica en el desarrollo escolar.
- Tarea deficiente en la Orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistemático.

Interpretar las bases teóricas motivacionales académicas:

- Carencia de conocimiento de las premisas teóricas del proceso motivacional hacia el alcance del aprendizaje significativo.
- Carencia de exposición sobre el por qué es relevante Interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para la consecución de un aprendizaje significativo sistemático.
- No se comprende de modo teórico el proceso de preparación motivacional académico desde la teoría.
- No hay recopilación de data reciente sobre los enfoques de la dinámica motivacional, para la consecución de un aprendizaje significativo sistemático.

- Deficiente guía con actividades que conlleven a los estudiantes a hallar y conservar la motivación adecuada en las clases de aprendizaje que signifiquen el aporte al aprendizaje significativo sistémico.

Sistematización de motivación académica responsable:

- Deficiente guía a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable.
- La existencia de un desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académica para el aprendizaje significativo.
- No se generan, ni suministran sistemas para alcanzar la automotivación con el propósito de que resulten responsables de su mismo aprendizaje y alcancen a un propósito.
- La creencia que no se hallan motivados o con la energía y fuerza para alcanzar el aprendizaje significativo sistemático.

Sistema de acciones de motivación académicas responsables:

- Carencia de programas de acciones motivacionales académicas responsables en el área de Ciencias Sociales.
- Deficiente efectuación de acciones motivacionales académicas responsables sugeridas a integrar a las clases de aprendizaje.
- Carencia de planificación de actividades educativas que les faculten entrelazar los saberes pasados con información reciente que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno.
- Falta de planificación de acciones a partir de problemas en función directa al crecimiento motivacional de los alumnos, facilitando el análisis sobre los contenidos de formación motivacional.
- Acotado suministro de nociones y sistemas de procedimientos del proceso motivacional en distintas temáticas de Ciencias Sociales en el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje.

Identificación sistematizada de motivación académica responsable:

- Carencia en el suministro de una didáctica para la identificación sistematizada de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales.
- Deficiente inclinación y competencia para identificarse en la motivación académica responsable.

- Falta de conocimiento de lo que anhelan aprender, y del nivel de atención que poseen para alcanzar que un aprendizaje reciente sea significativo y llegue a tener nuevos saberes significativos.
- La no existencia de un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facultándoles potenciar los saberes que ya se cuenta con los que se recibe recientemente y más aún que le facilite identificarse sistemáticamente de la motivación académica responsable.

Uniformidad académica de motivación integral:

- No se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al crecimiento del aprendizaje significativo sistemático.
- No se llega a uniformizar la motivación integral en su rutina educativa y social.
- Acotado planeamiento de acciones que faculten la uniformidad académica motivacional con el entorno educativo.

2. Formulación del Objetivo:

Supuestos:

- Orientación motivacional académico al efectuar la diagnosis del proceso motivacional en su condición vigente.
- Interpretar las bases teóricas motivacionales académicas, de modo que se determinen los saberes del proceso motivacional que facilite llevar a cabo la traducción eficaz.
- Sistematización de motivación académica responsable.
- Sistema de acciones de motivación académicas responsables.
- Identificación sistematizada de motivación académica responsable.
- Uniformidad académica de motivación integral.

Condiciones de la estrategia didáctica:

- Aprobación de la Institución Educativa para el desarrollo de la estrategia.
- Junta didáctico – metodológica para guiar y comunicar acerca de la estrategia y objetivo a alcanzar.
- Responsabilidad de los alumnos a intervenir y ejecutar la estrategia motivacional.
- Los alumnos y docentes tengan conocimiento de los principales enfoques del proceso motivacional dando valor al trabajo cooperativo.

- Convenir las guías didáctico-metodológicas que indiquen al docente en su formación para la dinámica del proceso motivacional y que conduzcan al aprendizaje significativo sistemático.

Las cuales facilitan la conformación del objetivo, el que significa determinar las acciones que se anhelan desarrollar y así alimentar la calidad, realidad y empleo factible de tal estrategia y así aportar al aprendizaje significativo y a la transformación social.

Objetivo de la Estrategia: Sistematizar el proceso motivacional académica responsable, tomando en consideración la orientación, la interpretación, el sistema de acciones, su identificación y su uniformidad académica para la ejecución de la sistematización del aprendizaje significativo en los alumnos de la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe .

3. Planeación Estratégica

Se consideran dos planos:

- **Primer plano: Contexto del aprendizaje significativo integral**

Objetivo del plano: Ambientar el aprendizaje significativo integral, tomando en consideración la orientación motivacional académica, interpretar las bases teóricas motivacionales académicas y su sistematización de motivación académica responsable.

El primer plano se estructura con tres eventos:

Primer evento: Orientación Motivacional Académica.

Segundo evento: Interpretar las Bases Teóricas Motivacionales Académicas.

Tercer evento: Sistematización de Motivación Académica Responsable.

1° Evento: Orientación Motivacional Académica

Objetivo: Identificar las cualidades de contexto del proceso motivacional académico que aporten al aprendizaje significativo sistémico.

| N | Acciones | Descripción | Responsabilidad |
|---|----------|-------------|-----------------|
| o | | | |

| | | | |
|---|------------------------------------|---|--|
| 1 | Junta metodológica. | - Ahondamiento en los grados de información contribuyendo al proceso motivacional académico. -Realizan un diagnóstico motivacional contextual para diferenciar los requerimientos de logro de metas propuestas y aprendizajes significativos deseados. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 2 | Taller motivacional. | -Efectúan una orientación motivacional que facilite un análisis narrativo de las propiedades, cualidades y rasgos relevantes de los elementos motivacionales que ya disponen. - Analizan sobre la motivación académica en el desarrollo escolar. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 3 | Disertación motivacional académica | - Realizan la Orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistemático. - Realizan la Orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistemático. | Docentes del área de Ciencias Sociales |

2° Evento: Interpretar las Bases Teóricas Motivacionales Académicas

Objetivo: Calificar las bases teóricas motivacionales académicos desde las bases teóricas que conduzcan a su apropiada interpretación.

| N° | Acciones | Descripción | Responsabilidad |
|----|---------------------------------------|--|--|
| 1 | Clase: Calificación de bases teóricas | -Creen que no conocen las bases teóricas del proceso motivacional que los conduzca al aprendizaje significativo. - Exponen por qué es relevante Interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para la consecución de un aprendizaje significativo sistemático. | Docentes del área de Ciencias Sociales |

| | | | |
|---|--------------------------------|---|--|
| 2 | Clase: Enfoques Motivacionales | <ul style="list-style-type: none"> - Comprender de modo teórico el proceso de preparación motivacional académico desde la teoría. - Recopilan data vigente acerca de los enfoques de la dinámica motivacional, para la consecución de un aprendizaje significativo sistemático. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 3 | Taller Motivacional | Guían con actividades que conlleven a hallar y conservar la motivación adecuada en las clases de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático.. | Docentes del área de Ciencias Sociales |

3° Evento: Sistematización de Motivación Académica Responsable

Objetivo: Determinar información importante que aporte al aprendizaje significativo sistemático.

| N° | Acciones | Descripción | Responsabilidad |
|----|---------------------------|---|--|
| 1 | Clase: metodológica. | <ul style="list-style-type: none"> -Proporcionan deficiente orientación a los alumnos para sistematizar la motivación académica responsable. - No tienen conocimiento del procedimiento para la sistematización del proceso motivacional académica para el aprendizaje significativo. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 2 | Taller: La automotivación | <ul style="list-style-type: none"> - Se suministran sistemas para alcanzar la automotivación con el propósito de que tengan responsabilidad de su mismo aprendizaje y alcancen un objetivo. - Actividades de ejecución motivacional, que inciden para la consecución del aprendizaje significativo sistemático. | Docentes del área de Ciencias Sociales |

Segundo Plano de la Sistematización de Motivación Académica Responsable.

Objetivo del plano: Ordenar la identificación sistematizada de motivación académica responsable, desde el sistema de acciones y la uniformidad académica de motivación formativa.

El segundo plano se estructura con tres eventos:

Cuarto evento: Sistema de Acciones de Motivación Académicas Responsables.

Quinto evento: Identificación Sistematizada de Motivación Académica Responsable.

Sexto evento: Uniformidad Académica de Motivación Integral.

4° Evento: Sistema de Acciones de Motivación Académicas Responsables.

Objetivo: Implantar acciones de motivación académicas responsables del procedimiento formativo motivacional, considerando la identificación y la uniformidad académica motivacional integral.

| N ^o | Acciones | Descripción | Responsabilidad |
|----------------|--|---|--|
| 1 | Junta de estudio de la misión y visión. | - Efectúan la programación de acciones de motivación académicas responsables en el área de Ciencias Sociales. - Efectúan acciones de motivación académicas responsable propuestas añadidas a las clases. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 2 | Clase: Aprendizaje Significativo motivacional integral. | - Efectúan acciones de motivación académicas responsables como propuestas añadidas a las clases de aprendizaje. - Planean actividades de educación que faciliten vincular el saber pasado con la información reciente que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno. | |
| 3 | Acto de análisis de los contenidos formativos de motivación. | - Formulan acciones directas a la ejecución de motivación de los alumnos, facilitando análisis sobre los contenidos formativos de motivación. - Suministran nociones y sistemas de procedimiento del proceso motivacional en distintas temáticas de Ciencias Sociales en el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje. | Docentes del área de Ciencias Sociales |

5° Evento: Identificación Sistematizada de Motivación Académica Responsable.

Objetivo: Identificar la Sistematización de motivación académica responsable, desde un ejercicio formativo de motivación académica.

| N° | Acciones | Descripción | Responsabilidad |
|----|---|---|--|
| 1 | Clase Práctica didáctica de motivación sistematiza | - Suministra una didáctica para la identificación sistematizada de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 2 | Taller: el interés para la apropiación sistematizada motivacional | - Toman conocimiento de que tanto anhelan aprender, y el nivel de atención que poseen para alcanzar que un aprendizaje reciente sea significativo y alcance nuevos saberes significativos. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 3 | Taller: interiorización motivacional | - Mantienen un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándoles potenciar los saberes que ya tiene con los que recibe recientemente y más aún que le faculta identificarse sistemáticamente de la motivación académica responsable | Docentes del área de Ciencias Sociales |

6° Evento: Uniformidad Académica de Motivación Integral

Objetivo: Uniformizar la práctica académica de motivación integral en el procedimiento formativo responsable para el aprendizaje significativo sistemático integral.

| N° | Acciones | Descripción | Responsabilidad |
|----|--|--|--|
| 1 | Taller: Uniformidad académica motivacional | - Efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca a la ejecución del aprendizaje significativo sistemático integral. | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 2 | Taller: la uniformidad de motivación y su actividad social. | - Uniformizan la motivación integral en su rutina educativa y social | Docentes del área de Ciencias Sociales |
| 3 | Taller: Uniformidad de motivación en la comunidad educativa. | - Planean acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa. | Docentes del área de Ciencias Sociales |

Instrumentación:

| PLANO | EVENTO | INDICADOR DE RESULTADO | PAUTA DE MEDIDA | PRUEBAS |
|---|--|--|--|--|
| Contexto del aprendizaje significativo integral | Orientación motivacional académica. | Identifican las cualidades de contexto del proceso motivacional académico que aporte al aprendizaje significativo sistémico. | - Por lo menos el 85% de los participantes efectúa una diagnosis motivacional de contexto para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestas y aprendizajes significativos esperados. | Lista de comprobación Ficha de cotejo |
| | Interpretar las bases teóricas motivacionales académicas | Califican las bases teóricas motivacionales académicos desde los basamentos teóricos que conduzcan a su apropiada interpretación. | -El 85% exponen la relevancia de interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistemático | Lista de comprobación Ficha de cotejo |
| | Sistematización de motivación académica responsable | Determina información importante que aporte al compromiso axiológico institucional. | -El 80% logran sistematizar la automotivación con el propósito de que se responsabilicen de su mismo aprendizaje y alcancen un objetivo, ejecutando actividades de motivación, que incidan para el alcance del aprendizaje significativo sistemático | Lista de comprobación Ficha de cotejo |
| Sistematización de motivación académica responsable | Sistema de acciones de motivación académicas responsables | Implantar acciones de motivación académicas responsables del procedimiento formativo de motivación, considerando la identificación y la uniformidad académica de motivación integral | -El 80%, efectúa acciones de motivación académicas responsable como propuestas añadidas a las clases de aprendizaje; con actividades educativas que les facultan vincular el saber pasado con la información reciente que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno. | Lista de comprobación Ficha de cotejo |
| | Identificación sistematizada de motivación académica responsable | Se identifican de la Sistematización de motivación académica responsable, desde una ejercicio formativo motivacional académica integral. | - El 85% de los participantes suministra una didáctica para la identificación sistematizada de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales | Lista de Comprobación Ficha de cotejo |
| | Uniformidad académica de | Uniformiza el ejercicio práctico académica de motivación integral en el procedimiento formativo | - El 80% de participantes efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca a | Lista de Comprobación |

La estrategia se efectúa de modo bimestral académicamente mediante de clases, talleres y actos desarrollados por los participantes con un lapso de 2 horas de tiempo.

Condiciones para la ejecución:

- Aprobación de la Institución Educativa para el desarrollo de la estrategia.
- Junta didáctico – metodológica para guiar y comunicar acerca de la estrategia y objetivo a alcanzar.
- Responsabilidad de los alumnos a intervenir y ejecutar la estrategia motivacional.
- Los alumnos y docentes tengan conocimiento de los principales enfoques del proceso motivacional dando valor al trabajo cooperativo.
- Convenir las guías didáctico-metodológicas que indiquen al docente en su formación para la dinámica del proceso motivacional y que conduzcan al aprendizaje significativo sistemático.

Tiempo de ejecución:

El tiempo esperado es de 2 meses.

Participantes

- Alumnos de 3° año (25)
- Docentes del área de Ciencias Sociales

Responsables

- Bach. Esther Noemi Fernandez Cabrera
- Directivos de la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe .

4. Evaluación.

5. Presupuesto

PRESUPUESTO POR PLANO

Tabla 3

Presupuesto del Plano Contexto del aprendizaje significativo integral

1° PLANO - Contexto del Aprendizaje Significativo Integral

Primer evento: Orientación Motivacional Académica.

Segundo evento: Interpretar las Bases Teóricas Motivacionales Académicas.

Tercer evento: Sistematización de Motivación Académica Responsable.

| Nº | Descripción | Cantidad | Indicador | Precio Unidad | Precio Total |
|-------|--|----------|-------------------|---------------|-----------------|
| 1 | Acciones programadas en las tres fases | 3 | Expositor | 500.00 | 1500.00 |
| | | 80 | Intervalo | 3.00 | 240.00 |
| | | 25 | Certificado | 1.50 | 37.50 |
| | | 3 | Millar papel bond | 25.00 | 75.00 |
| | | 50 | Papel sábana | 0.30 | 15.00 |
| | | 25 | Plumones | 3.00 | 75.00 |
| | | 25 | Bolígrafo | 1.00 | 25.00 |
| | | 25 | Carpeta | 1.00 | 25.00 |
| Total | | | | | 1,992.50 |

Tabla 4

Presupuesto de Plano de Sistematización de Motivación Académica Responsable

2º PLANO - de la Sistematización de Motivación Académica Responsable

Cuarta fase: Sistema de Acciones de Motivación Académicas Responsables.

Quinta fase: Identificación Sistematizada de Motivación Académica Responsable.

Sexta fase: Uniformidad Académica de Motivación Integral.

| Nº | Descripción | Cantidad | Indicador | Precio Unidad | Precio Total |
|----|--|----------|-------------------|---------------|--------------|
| 1 | Acciones programadas en las tres fases | 3 | Expositor | 500.00 | 1500.00 |
| | | 80 | Intervalo | 3.00 | 240.00 |
| | | 25 | Certificado | 1.50 | 37.50 |
| | | 3 | Millar papel bond | 25.00 | 75.00 |

| | | | |
|-------|--------------|------|----------------|
| 50 | Papel sábana | 0.30 | 15.00 |
| 25 | Plumones | 3.00 | 75.00 |
| 25 | Bolígrafo | 1.00 | 25.00 |
| 25 | Carpeta | 1.00 | 25.00 |
| Total | | | 1992.50 |

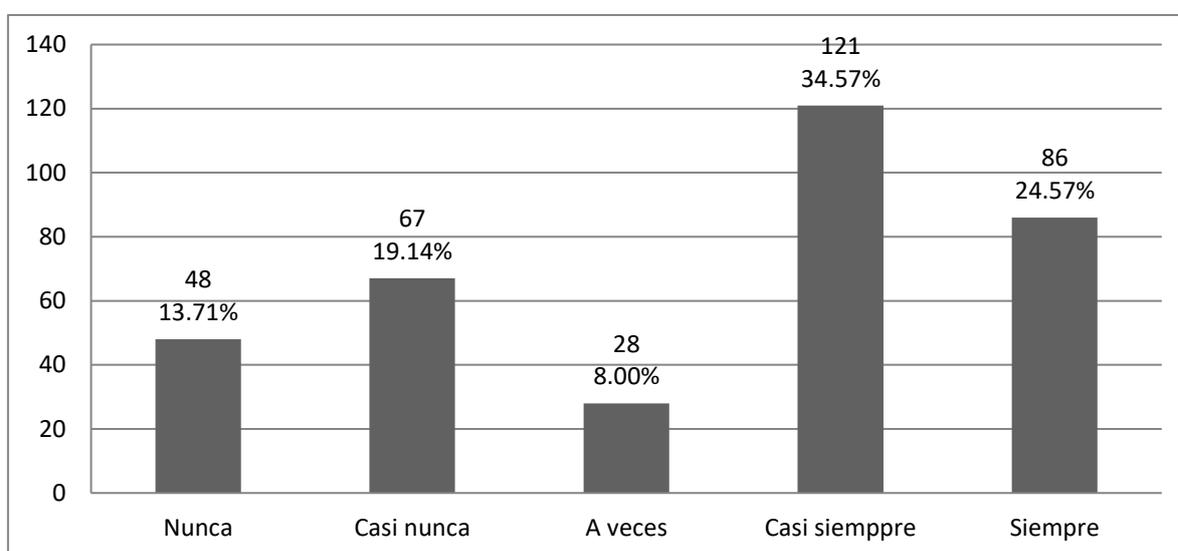
VII. VALORACIÓN Y CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS

7.1 Valoración de resultados

A continuación es dable dar a conocer las valoraciones y corroboración de los resultados alcanzados dentro de la Estrategia Motivacional para el Aprendizaje Significativo desarrollado como parte del trabajo. **Corroboración de los cambios alcanzados**

Figura 5

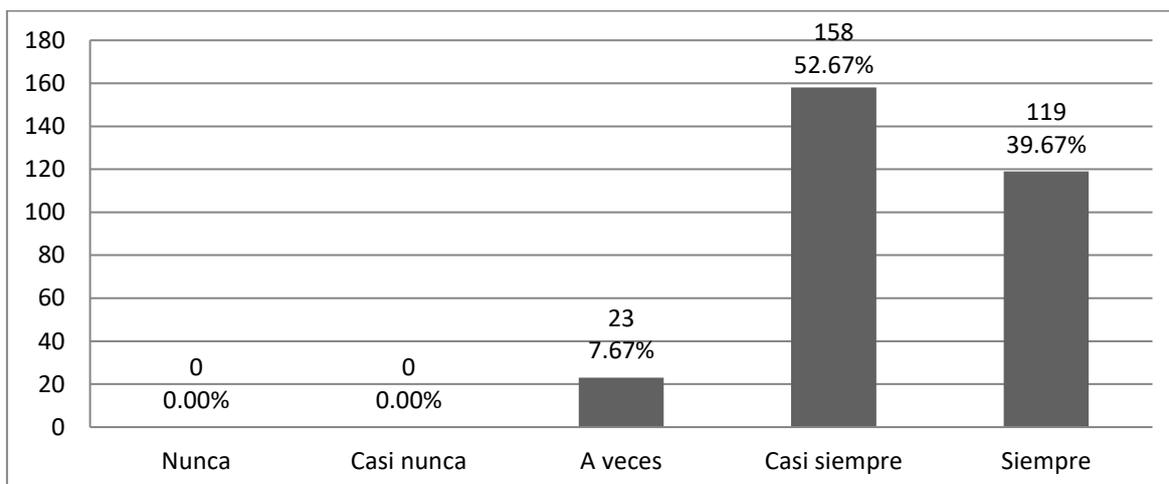
Análisis Post-test Alumnos por encuesta según plano contexto del aprendizaje significativo integral



La Figura 5 muestra que las opciones “casi siempre” (34.57 %) y “siempre” (24.57 %), fueron las que más destacaron en el análisis post-test a los alumnos en la primera dimensión.

Figura 6

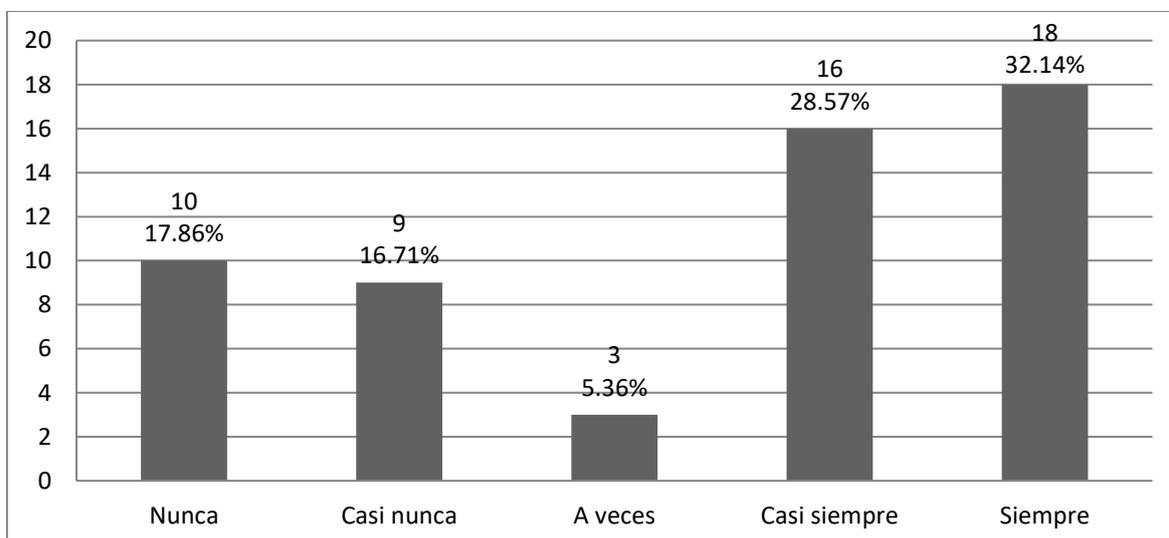
Análisis Post-test Alumnos por encuesta según plano sistematización de motivación académica



La Figura 6 muestra que las opciones “casi siempre” (52.67 %) y “siempre” (39.67 %), fueron las que más destacaron en el análisis post-test a los alumnos en la segunda dimensión.

Figura 7

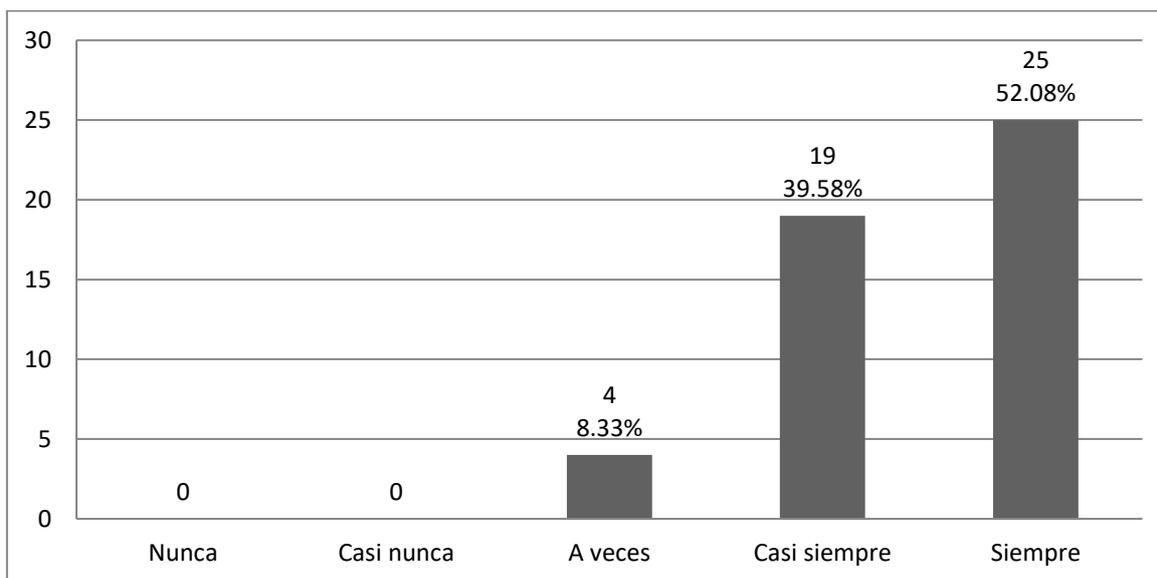
Análisis Post-test Docentes por entrevista según plano contexto del aprendizaje significativo integral



La Figura 7 muestra que las opciones “casi siempre” (28.57 %) y “siempre” (32.14 %), fueron las que más destacaron en el análisis post-test a los docentes en la primera dimensión.

Figura 8

Análisis Post-test Docentes por entrevista según plano sistematización de motivación académica



La Figura 8 muestra que las opciones “casi siempre” (39.58 %) y “siempre” (52.08 %), fueron las que más destacaron en el análisis post-test a los docentes en la segunda dimensión.

Tabla 5

Resultados comparativos de las pruebas post test y post por planos

| | Pre-test | | Post test | |
|--|----------|------------|-----------|------------|
| | Encuesta | Entrevista | Encuesta | Entrevista |
| Contexto del aprendizaje significativo integral | | | | |
| Nunca | 22.57 % | 44.45 % | 13.71% | 17.66 % |
| Casi nunca | 38.29% | 32.16 % | 19.14% | 16.71 % |
| A veces | 21.14% | 10.75 % | 8.00% | 5.16 % |
| Casi siempre | 11.42% | 7.24 % | 34.57% | 28.37 % |
| Siempre | 6.52% | 5.40 % | 24.58% | 32.10 % |
| Total | 100.00 % | 100.00 % | 100.00 % | 100.00 % |
| Sistematización de motivación académica | | | | |

| | | | | |
|--------------|----------|----------|----------|----------|
| Nunca | 33.33 % | 43.80 % | 0.00 % | 0.00 % |
| Casi nunca | 40.34 % | 41.64 % | 0.00 % | 0.00 % |
| A veces | 25.33 % | 14.56 % | 7.67 % | 8.33 % |
| Casi siempre | 1.00 % | 0.00 % | 52.66 % | 39.58 % |
| Siempre | 0.00 % | 0.00 % | 39.67 % | 52.09 % |
| Total | 100.00 % | 100.00 % | 100.00 % | 100.00 % |

La Tabla 5 muestra los resultados hallados del estudio post-test aplicados tanto a alumnos como docentes por encuesta y entrevista, respectivamente en los dos planos que contienen a sus respectivos eventos. Se puede apreciar que los porcentajes que corresponden a las alternativas por planos ya indican coeficientes favorables después de aplicada la estrategia; es decir en dentro del plano Contexto de aprendizaje significativo integral que muestra valores de 34.57 % y 58.37 % para casi siempre y de 24.58 % y 32.10 % para siempre y; dentro del plano Sistematización de motivación académica que muestra valores de 52.66 % y 39.58 % para casi siempre y de 39.67 % y 52.09 % para siempre.

Los resultados hallados lo que hacen es corroborar la validez de la estrategia motivacional para cumplir con su propósito de alcanzar el aprendizaje significativo.

Tabla 6

Resumen de los resultados comparativos de las pruebas post test y post por planos

| | Variable dependiente | PRE TEST | POST TEST |
|---------------------------|----------------------|----------|-----------|
| APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO | Nunca | 36.04% | 7.84% |
| | Casi nunca | 38.11% | 8.96% |
| | A veces | 17.95 | 7.29% |
| | Casi siempre | 4.91% | 38.8% |
| | Siempre | 2.99% | 37.11 |
| | TOTAL | 100% | 100% |

Nota. Resumen de resultados de la variable dependiente Aprendizaje significativo.

VIII. CONCLUSIONES

1. Se realizó un desarrollo epistemológico del proceso de motivación tomándose en cuenta los aportes teóricos sobre el tema de diversos autores, en donde se consideran que la motivación es sumamente importante dentro del entorno escolar y de desarrollo de los alumnos en etapa escolar, permitiéndoles crecer como seres humanos que deben enfrentarse a distintos retos en los diferentes campos en la vida.
2. Al concluir la evolución tendencial del proceso motivacional se revela que es evidente el crecimiento que experimenta la educación en etapa escolar en cuanto a dicho proceso, pero no obstante a la evolución que ha tenido hasta el momento, aún es insuficiente lo aportado en cuanto la dinámica del proceso motivacional que tenga en cuenta la sistematización, apropiación y generalización de contenidos teóricos y metodológicos que contribuyan al aprendizaje significativo en el área de ciencias sociales, lo que abre caminos para que pueda seguir creciendo este campo en pro de la educación escolar y en general.
3. Los resultados hallados durante el pre-test mostraron porcentajes altos para las situaciones desfavorables antes de la aplicación de la estrategia en la dimensión del contexto del aprendizaje significativo integral y dimensión sistematizada de motivación académica, tanto para alumnos y docentes por encuesta y entrevista, respectivamente, en I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe. Esto es una muestra del deficiente estado actual en que se encuentran los procesos relacionados que con el quehacer educativo, donde sin lugar a dudas el aspecto motivacional se convierte en elemento clave para el cambio de una nueva visión que tengan tanto alumnos y docentes

dentro de su desarrollo integral para desempeñarse en el campo laboral a futuro.

4. Se diseñó una estrategia motivacional que consideró dos planos necesarios para un desarrollo social e integral de alumnado, el cual comprendía dos planos: Contexto del aprendizaje significativo integral y Sistematización de Motivación Académica Responsable. De acuerdo al desarrollo de la estrategia diseñada, se logra ver la enorme significancia que adquiere el hecho de considerar a ambos planos como factores necesarios a tener en cuenta con el debido trabajo colaborativo entre docentes y alumnos para beneficio y crecimiento del conjunto educativo escolar, en la que la formación aplicada debe ser empleada como instrumento de un adecuado alcance del aprendizaje significativo.
5. El diseño de estrategia motivacional formulado significa un gran aporte al desarrollo científico y educativo con lo que se pretende estimular más el campo motivacional que procure el incremento del aprendizaje significativo en la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe y en el entorno o jurisdicción del que forma parte.
6. – La corroboración de resultados manifiesta que existe una coherencia entre el deseo por expandirse en temas vinculados al proceso motivacional escolar que busca escalar en respectivo aprendizaje significativo.
7. – Los resultados obtenidos permiten concluir que la aplicación de una estrategia motivacional resulta fundamental para la obtención de un aprendizaje significativo óptimo.

IX. RECOMENDACIONES

1. Se sugiere la implantación del diseño del proceso motivacional señalado en el estudio como mecanismo de desarrollo educativo en la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe y cambio de visión a futuro del entorno respectivo.
2. Estimular la motivación escolar en el alumnado para el desarrollo integral como personas y en el entorno en el cual se desempeñan. Además, sería conveniente la participación de docentes en dinámicas escolar que hagan más factible dicho proceso motivacional.
3. Buscar a expertos en la materia para que colaboren con diversos eventos educativos que hagan más viable la socialización de alumnos y docentes en forma cooperativa para que se alcance un incremento del aprendizaje significativo conjunto.

REFERENCIAS

- Albino, M. (2018). *Motivación y competencias profesionales en los alumnos egresantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Cañete*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2453/TM%20CE-Du%204062%20A1%20-%20Albino%20Quispe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alfaro, G. (2019). *El aprendizaje significativo de la Historia del Perú según la Teoría de Ausubel en los estudiantes del 1° de secundaria de la I.E. "Uriel García" del Cusco 2014*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/8163/BC-4585%20ALFARO%20BOCANGEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Altamirano, K. (2023). *Motivación y aprendizaje significativo de estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107211>
- Alván, J. y Bardales, M. (2019). *Motivación / Desmotivación*. [Tesis de pregrado, Universidad Científica del Perú]. <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/657>
- Aparicio, N. (2019). Aprendizaje significativo del alumno y estrategias docentes, Escuela Profesional de Contabilidad – Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, Juliaca 2017. *Revistas Científica Investigación Andina*, 17(1,2): 30-38.
- Araya, S. y Espinoza, L. (2020). Aportes desde las neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en contextos educativos. *Revista de Psicología Educativa Propósitos y Representaciones*, 8(1).
- Artunduaga, M. (2008). *Variables que influyen en el rendimiento académico en la Universidad*. [Tesis de doctorado inédita, Universidad Complutense de Madrid].
- Ausubel, D. (1970). La estructura cognoscitiva y la facilitación del aprendizaje verbal significativo. En Robert C. Craig, Harvey F. Clarizio y Williams A. Mehrens (eds.), *Contemporary issues in Educational Psychology*. Boston: University Press.
- Ausubel, D., Novak., J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.
- Azogue, J. y Barrera, H. (2020). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento*, 5(6): 99-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518090>

- Balluerka, N. y Vergara, A. (2002). *Diseños de investigación experimental en psicología*. Prentice Hall. books.google.com.pe books.
- Baque, G. y Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Polo de Conocimiento*, 6(5): 75-86. DOI: 10.23857/pc.v6i5.2632
- Bocanegra, C. (2022). *Aprendizaje significativo y aulas funcionales en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Lambayeque, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/101586>
- Bono, A. (2010). Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(2): 1-8.
- Brandt, M. (1998). *Estrategias de evaluación*. CEAC.
- Bravo, L. (1990). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. (2da. Ed.) Editorial Universitaria.
- Bravo, B. (2021). *Motivación y desempeño laboral en un comisariato del Cantón Bolívar, Ecuador 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70990/Bravo_CBI-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Cabrera, R. (2020). *Estrategia metodológica para desarrollar la motivación por el aprendizaje en los estudiantes de inglés de un instituto educativo privado de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ad2cf3c1-f6b0-4241-a99c-d3b3f6eaa12e/content>
- Calero, Mavilo. (2009). *Evaluación. Aprendizajes sin límites. Constructivismo*. Alfaomega.
- Campos, A. (2021). *Métodos mixtos de investigación: Integración de la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa*. Cooperativa Editorial Magisterio. books.google.com.pe books.
- Cartagena Beteta, M. (2008). Relación entre la autoeficacia en el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en el rendimiento académico en alumnos de secundaria. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (003), 59-99.
- Cherres, J. (2020). *El entorno natural como material didáctico en el aprendizaje significativo de ciencias naturales para los estudiantes de octavo nivel de la carrera de educación básica, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la*

- Universidad Técnica de Ambato*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato].
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/32211/1/Tesis%20Final%20Jenny%20Cherres%2016-12-2020%20%281%29.pdf>
- Collazos, S. (2022). *Evaluación formativa y aprendizaje significativo en los alumnos de un Instituto Superior Pedagógico de Lambayeque*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79939>
- Conteras, F. (2019). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 6(10): 130-140.
- Cossío, J. (2020). *Aplicaciones audiovisuales para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52669/Coss%c3%ado_RJ_DLC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cusma, A. (2019). *Estrategia motivacional para mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, I. E. Inmaculada Concepción, Tumbes año 2014*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque, Perú]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/6934/BC-2880%20CUSMA%20FERNANDEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De La Fuente Arias, J. (2002). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: La teoría de la orientación de meta. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(3).
- Domjan, M. (2019). *Fundamentos del condicionamiento y el aprendizaje*. Editorial El Manual Moderno S. A. de C. V. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78(3), 273–284.
- Esteban, N. (2018). *Tipos de investigación*. Repositorio Universidad Santo Domingo de Guzmán. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNIS_5b55a9811d9ab27b8e45c193546b0187
- Farfán, D. (2022). *La retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación secundaria de una I.E. de Lima, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77598/Farfan_PDE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ferreira M. (2007). *Determinantes del desempeño universitario: Efectos heterogéneos en un modelo censurado*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata. Argentina]. https://www.academia.edu/35359116/Determinantes_del_Desempe%C3%B1o_Universitario
- Fiore, E. y Leymoní, J. (2021). *Didáctica práctica: Para enseñanza básica, media y superior*. Grupo Magro. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books
- García Andrés, J. (2011). Mecanismos motivadores en la enseñanza de la Historia. Un modelo de aplicación con alumnos de ESO., *Clío* 37 <http://clio.rediris.es>.
- Gaviria, E.; Cuadrado, I. y López, M. (2020). *Introducción a la psicología social*. UNED. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books.
- Giraldo, C. (2019). *El aprendizaje basado en proyectos (ABPy) y su aporte al aprendizaje significativo de la electricidad desde una mirada crítica*. [Tesis de doctorado, Universidad de Burgos, España]. <https://riubu.ubu.es/handle/10259/5403>
- Gómez, D.; Oviedo, R. y Martínez, E. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante. *Revista Tecnociencia Chihuahua*, 5(2): 90-97.
- Gómez, N. y Fernández, J. (2020). *Las metodologías didácticas innovadoras como estrategia para afrontar los desafíos educativos del Siglo XXI*. Editorial Dykinson. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books.
- González Fernández, N. (2007). Desarrollo y evaluación de competencias a través del portafolio del estudiante: Vicerrectorado de calidad e innovación educativa. Universidad de Cantabria. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(3): 418-420.
- Gowin, D. B. (1981). *Educating*. Cornell University Press.
- Guamán, C. (2021). *Motivación de logro y estilos de aprendizajes en los alumnos de noveno año de una Unidad Educativa de ventanas, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/85911/Guam%C3%A1n_GCV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hattie, J. y Clarke, S. (2020). *Aprendizaje visible: Feedback*. Paraninfo Editorial. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books.

- Heredia, Y. y Sánchez, A. (2020). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. (2da ed.). Editorial Digital. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books.
- Huamán, J.; Ibarguen, F. y Menacho, I. (2020). Trabajo cooperativo y aprendizaje significativo en matemáticas en estudiantes universitarios de Lima. *Educação & Formação*, 5(3): 1-13. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.3079>
- Huarcaya, N. (2019). *Motivación de logro académico y capacidades emprendedoras en alumnos del Centro de Producción Técnico Productivo Municipal de Chorrillos*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4456/TM%20CE-Te%20h82%202019%20-%20Huarcaya%20Nina%20Nora%20Erlinda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jara D, Velarde H, Gordillo G, Guerra G, León I, Arroyo C, Figueroa M. (2008). Factores influyentes en el rendimiento académico de estudiantes del primer año de Medicina. *Anales de la Facultad de Medicina*; 69(3):193-197.
- Järvelä, S. (2001). Shifting research on motivation and cognition to an integrated approach on learning and motivation in context. In S. Volet and S. Järvelä (Eds.), *Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications*, 3-14. London: Pergamon/Elsevier
- La Rosa, D. (2021). *Motivación y trabajo en equipo de los alumnos de la Escuela de Administración de la Universidad Privada, Chiclayo 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69529/LaRosa_ZDA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lares, E. (2019). El aprendizaje significativo en el proceso pedagógico: Un estudio documentado para los posgrados de salud. *Delectus*, 2(2). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3902683007/html/>
- Lindo, C. y Diestra, A. (2019). Efecto de uso de una hoja de cálculo en el aprendizaje significativo del curso Física II. *Horizonte de la Ciencia*, 9(16).
- Liza, S. (2022). *Uso didáctico del procesador Publisher para potenciar el aprendizaje significativo*. [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/4886>
- Lora, M. (2020). Actitud, motivación y ansiedad y su relación con el rendimiento académico en estudiantes, Universidad César Vallejo 2017. *Horizonte Médico*, 20(1): 37-44.

- Lynch, H. (2019). *Contexto motivacional, tipos de motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento en estudiantes de secundaria*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14995/Lynch_Portalles_Contexto_motivacional_tipos1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Madinabeitia, S. (2020). *Evaluación dinámica en la enseñanza y aprendizaje de ELE*. [Tesis de doctorado, Universidad de Navarra. Navarra, España]. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/61028/5/Tesis%20Susana%20Madinabeitia%20Manso%20.pdf>
- Marmolejo, H. (2022). *Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de estudiantes de secundaria, Cieneguilla, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79121>
- Marshall, S. y Patterson, L. (2019). *La mente del deportista: Estrategias para desarrollar confianza y motivación en el deporte*. Editorial Paidotribo. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books.
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social*, 2(3): 17-26. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15/14>
- Medina, M. (2020). *Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47686/Medina%20_RMY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Méndez, O. y Llanos, L. (2019). Estrategias metodológicas aplicadas para el aprendizaje significativo del componente Historia del Perú en el contexto mundial en los alumnos del quinto año de las instituciones educativas estatales del Distrito de Tacna, durante el 2007. *Ciencia y Desarrollo*, 11: 17-22. DOI: <https://doi.org/10.33326/26176033.2007.11.217>
- Miranda, J. (2020). *Estrategia metodológica para la motivación por el aprendizaje en los estudiantes del nivel intermedio de inglés de una institución educativa superior de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. Perú]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/2876d791-4e3a-4f61-8611-4f381b08a8b7/content>
- Namakforoosh, M. (2000). *Metodología de la investigación*. (2da, ed.). LIMUSA. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books

- Nieto, S. y Rodríguez, M. (2010). *Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento*. Ediciones Universidad Salamanca. books.google.com.pe> books.
- Niño, N.; Uceda, M.; Fernández, y García, M. (2022). Estrategias didácticas para promover el aprendizaje significativo dirigido a estudiantes universitarios. *MENDIVE: Revista de Educación*, 20(4): 1297-1309. https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6347/F.Fernandez_Mendive_Articulo_spa_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Novak, J. D. (1998). Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. *Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.*
- Núñez, J.C., González-Pienda, J.A., García, S.I., González, S. y García, M.S. (1996). Motivación en el ámbito universitario: Concepto de inteligencia, metas de estudio, elección de tareas y aproximaciones al aprendizaje. *Revista de Educación*.
- Oliveira, F. (2019). Actitud cognitiva y compromiso motivacional en el éxito educativo de estudiantes con y sin dificultades de aprendizaje. *Revista de Psicología Educativa Propósitos y Representaciones*, 7(2): 11-44.
- Otazú, C. (2019). El proceso de enseñanza – aprendizaje de manejo de conducta. *Odontología Pediátrica*, 18(2): 35-43.
- Paoloni, P. V. (2011). Motivación y tareas académicas. Interacciones complejas en contextos reales de aprendizaje. En Vogliotti, A., Mainero, N. E. y Medina, E. (Eds.) (2011). *Estudios en Educación Superior*, 297-312.
- Pintrich, P. R., & Schrauben, B. (1992). Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom*, 149–183. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Pintrich, P. R. y Schunk, D. (1996). *Motivation in Education*. Prentice Hall, Inc.
- Pintrich, P. R. (2003). Motivation and classroom learning. En Reynolds, W. Y Miller, G. (edit), (2003). *Handbook of Psychology. Volumen 7 Educational Psychology*. (cap.6).
- PSISE (2022). *Los componentes del aprendizaje significativo*. Psicólogos Infantiles Madrid. Recuperado el 2 de marzo del 2023. <https://psisemadrid.org/2014/08/05/los-componentes-del-aprendizaje-significativo/>
- Ramírez, H. (2019). *La motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del IEST San Martín de Pangoa de la Provincia de Satipo – Región Junín*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4059/TM%20CE->

- Du%204856%20R1%20-%20Ramirez%20Anglas%20Hugo%20Walther.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la investigación*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books
- Romero, R. y Barboza, L. (2022). Relación entre los sistemas de representación de la programación neurolingüística y el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios. *Nueva Revista del Pacífico*, 76: 62-87.
- Schmeck, R. (1988). *Individual Differences and Learning Strategies in Learning & Study Strategies Issues in Assessment, Instruction & Evaluation*, New York, Academic Press.
- Schunk, Dale (1991). Auto-eficacia y Motivación Académica. *En Educational Psychology* 26 (3/4): 207-231.
- Serafini, M. y Cuenya, L. (2020). Motivación: un recorrido histórico y teórico de los principales marcos conceptuales. *Revista ConCiencia*, 6(2): 15-44.
- Sosa, L. (2019). *El ABP como estrategia didáctica para la construcción de interpretaciones históricas en el área de Historia, geografía y Economía*. [Trabajo académico de segunda especialidad. Pontificia Universidad católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14583/SOSA_MANCHEGO_LIZETH_MARILIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Soto, O. (2019). *Estrategias de aprendizaje y aprendizaje significativo en docentes de la institución educativa de Piura, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/40923/Soto_POE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Stipek, D. J. (1996). Motivation and instruction. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psycholog*, 85–113. Macmillan Library Reference Usa; Prentice Hall International.
- Suárez, J. y Fernández, A. (2016). *El aprendizaje autorregulado: Variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. UNED Ediciones. [books.google.com.pe](https://books.google.com.pe/books) books
- Toro, Y. (2021). *Convivencia escolar para el aprendizaje significativo en estudiantes del primer al tercer grado de la institución educativa 10783 – Lambayeque*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/63343>

- Vargas, O. (2019). *Aprendizaje significativo para mejorar la competencia uso comprensivo del conocimiento científico en las ciencias naturales de grado quinto de primaria*. [Tesis de maestría, Universidad Militar de Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/21165/VargasGomezOlgaYaneth2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vélez, J. y Arteaga, I. (2022). Aprendizaje basado en problemas en el aprendizaje significativo de la asignatura de matemáticas. *Revista Cognosis*, 7(3): 41-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8591378>
- Vélez, L. (2022). Modelo de gestión educativa para el logro del aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería de una universidad de Chiclayo. *CURAE: Revista Científica de Enfermería*, 5(2): 27-42. DOI: <https://doi.org/10.26495/curae.v5i2.2307>
- Véliz, S. (2021). *Estrategia motivacional sustentada en un modelo de sistematización integral responsable para el aprendizaje significativo*. Tesis de doctorado, Universidad Señor de Sipán, Perú]. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8606/Veliz%20Palacios%20de%20Villalobos%20Sonia%20Mercedes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Verdugo, C. (2021). Educación emocional para un aprendizaje significativo. *Revista Dominio de las Ciencias*, 7(4-E): 1054-1063. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8384010>
- Vizcarra, E. (2020). *Estilo motivacional docente, necesidades psicológicas básicas, tipos de motivación y compromiso en estudiantes universitarios de cursos de literatura*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19027/VIZCARRA_RENGIFO_EMILY_ISABEL_%202022-01-01%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Weiner, B. (1992). *Human motivation: Metaphors, theories, and research*. Sage Publications, Inc.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

| Título: ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA | |
|--|--|
| MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA | <p>En los alumnos de 3° año del nivel secundario de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe, mediante el suministro de distintas herramientas y técnicas, de las siguientes manifestaciones que atañen al problema:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Desmotivación de los alumnos en el área de la Ciencias Sociales, – Hacen las tareas en grupo, no individualmente – Falta de interés del alumno por las clases, – No participando en las clases, le es indiferente y su tiempo lo dedican a otros distractores. – No cumplimiento de actividades extraescolar para la casa. – Insuficientes conocimientos de los estudiantes en el entendimiento e interpretación de los contenidos. – Carencia de métodos e instrumentos pedagógicos adecuados. – Mal manejo o gestión de horas o tiempo para el aprendizaje. – Falta de empleo de investigación en ciencias sociales. – Poco empleo de instrumentos tecnológicos para el aprendizaje de ciencias sociales. – Carencia de presentación de dinámicas referentes a la materia estudiada. – Los entes públicos no estimulan el interés por ciencias sociales. – Despreocupación por el amor al pasado social de los pueblos. – Los alumnos encuentran más apego por las redes sociales actualmente. – Los docentes no están habituados a empleos tecnológicos modernos. – -Interés por temas banales que haya en redes sociales. – No hay actualización periódica de temas y metodologías. – -Preferencia de obtener resultados inmediatos que se dan mediante redes sociales que efectuar su propio análisis. – -Poco análisis crítico de estudiantes y docentes en temas sociales. – -No hay adecuada planificación del trabajo en ciencias sociales. |

| | |
|-------------------------------|--|
| PROBLEMA | Insuficiencias en el proceso motivacional, limita el aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales |
| CAUSA | <ul style="list-style-type: none"> -Inadecuada orientación didáctica metodológica de los maestros en el empleo de los métodos de enseñanza aprendizaje en los alumnos de secundaria que orienten la comprensión del contenido en la ejecución del proceso motivacional. -Deficiente orientación didáctica metodológica en la ejecución del proceso de motivación de los contenidos en el área de historia-geografía-economía por los docentes. - Limitaciones prácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos para la ejecución de la motivación de los contenidos. - Inexistencia de orientación adecuada en temas sociales por parte de docentes. - Carencia de programas cognitivos apropiados. - Falta de preparación en metodologías de enseñanza-aprendizaje. - Mayor teorización que práctica en desarrollo de temas sociales. - Falta de una planificación adecuada en temas de ciencias sociales y metodologías de enseñanza-aprendizaje. |
| OBJETO | El proceso motivacional |
| INCONSISTENCIA TEÓRICA | El estudio realizado en relación con el objeto aún es insuficiente desde lo teórico metodológico con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Sociales en los alumnos de secundaria, donde se manifiestan en investigaciones psicológicas y educativas con el propósito de alcanzar un aprendizaje significativo. Sin embargo, decir que el aprendizaje escolar debe ser definido por variables cognitivo-motivacionales, es lo que conduce a una difícil variedad de procesos y estrategias comprometidas en el hecho de aprender, lo cual se considera la inconsistencia teórica. |
| OBJETIVO | Aplicar una estrategia motivacional para la mejora del aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | <ul style="list-style-type: none"> – Fundamentar teóricamente la dinámica del proceso de motivación y su evolución histórica – Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales según actitudes y percepciones en los alumnos tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. – Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales según |

| | |
|------------------------------------|---|
| | <p>integración del saber en los alumnos tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar la estrategia didáctica motivacional para contribuir al aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales de los alumnos de tercer grado de la I.E.P. Glorioso San Vicente de Motupe. - Corroborar los resultados de la investigación mediante un pre-experimento. |
| CAMPO DE ACCIÓN | Dado por el plano del proceso motivacional para la enseñanza aprendizaje en el nivel de secundaria |
| ORIENTACIÓN EPISTÉMICA | En la fundamentación epistemológica y metodológico del objeto y el terreno de la investigación se afirma el requerimiento de representar el plano del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Historia-Geografía-Economía en los alumnos de secundaria, desde la sistematización de los contenidos, a través de los métodos didácticos formativos, lo que representa la orientación epistémica de la investigación |
| HIPÓTESIS | Si se aplica una estrategia motivacional que tenga en cuenta la relación entre la comprensión y apropiación de los contenidos entonces se contribuye a la mejora del aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe. |
| VARIABLES | Variable independiente: Estrategia motivacional. Variable dependiente: Aprendizaje significativo |
| SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA | La significación práctica está dada en la incidencia que llegará a tener la estrategia para elevar el aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales. |
| NOVEDAD DE LA INVESTIGACIÓN | La novedad científica estriba en todo el proceso de sistematización de las teorías que sustentan la estrategia y en la propia alternativa estratégica creada con el fin de elevar, mediante nuevos niveles motivacionales en los estudiantes, su aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales. |

Anexo 2: Operacionalización de las variables

| Variable dependiente: | APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO | | |
|--|--|--|-------------------------------|
| Definición Conceptual | El aprendizaje significativo resulta ser un constructo teórico que la práctica docente ha logrado trivializar, no obstante, es subyacente a varios enfoques que son de conocimiento de los docentes en varios niveles; no existe aprendizaje significativo sin anclaje y sin negociación de significados. El aprendizaje significativo se genera en forma lineal, sino a través de rupturas y continuidades (Contreras, 2019). | | |
| Dimensiones | Indicadores | Técnicas e instrumentos | Fuente de verificación |
| DIMENSIÓN DE CONTEXTO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO INTEGRAL | Orientación motivacional académica | Encuesta/Cuestionario Entrevista/ Guía de entrevista | Alumnos Coordinadores |
| | Interpretación de las bases teóricas motivacionales académicas | | |
| DIMENSIÓN SISTEMATIZADA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA | Sistematización de motivación académica responsable | | |
| | Sistema de acciones de motivación académica responsable | | |
| | Identificación sistematizada de motivación académica responsable | | |
| | Uniformidad académica de motivación integral | | |

Nota. Modelo Teórico y Aporte Práctico de la investigación

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE

| Variable independiente: ESTRATEGIA MOTIVACIONAL | |
|--|---|
| DIMENSIONES | DESCRIPCIÓN |
| 1.-Fundamentación Teórica | 1.- Determinar el contexto y lugar del problema a solucionar. Nociones y centro de partida que dan valor a la estrategia. |
| 2.-Diagnóstico | 1.-Muestra situación real del objeto e indica el problema en función del cual trata y se efectúa la estrategia. |
| 3.- Objetivo general | 1.- Descripción del objetivo genérico de la estrategia. |
| 4.-Planeación Estratégica | 1.-Determinación de metas y objetivos a corto y mediano plazo que faciliten el cambio del objeto desde la situación actual hasta la situación deseada. 2.-Planeamiento de las actividades por fases, medios, métodos que pertenezcan a estos objetivos. 3.- Fases: A. Dimensión de contexto del aprendizaje significativo integral. B. Dimensión sistematizada de motivación académica responsable. |
| 5.-Implementación | 1.-Exponer cómo será aplicada, bajo qué criterios, duración de tiempo. Responsable Participantes |
| 6.-Evaluación | 1.-Determinación de los logros, trabas que se han superado, valor de la cercanía alcanzada a la situación deseada del objeto del estudio. |

Nota: Fuente Véliz (2021).

Anexo 3: Instrumentos

Encuesta a alumnos

Estimado alumno:

La encuesta está orientada a los alumnos del nivel secundaria Tercer grado de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe en la asignatura de Ciencias Sociales. La finalidad es efectuar el diagnóstico de la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional, que tiene como propósito lograr información sobre puntos específicos del aprendizaje significativo.

La información que sea proporcionada será considerada anónima y el mejor modo de apoyarnos es confiando su análisis y veracidad en sus respuestas, para que sea posible mostrar los problemas objetivos que se enfrentan en el día de hoy.

Para finalizar le agradecemos su disposición a apoyar esta propuesta el cual puede coadyuvar a dar solución a los problemas que más inciden en alumnos de secundaria como en docentes.

INSTRUCCIONES

- Lea con paciencia cada pregunta, antes de contestarla, así como las probables respuestas.
- Para contestar debe emplear el número respectivo de la escala que se le brinda.

Marcar con una “x” su valoración sobre los siguientes aspectos, considerando la escala Likert:

| ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT | | | | |
|-----------------------------|------------|---------|--------------|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |

| Indicadores | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |
| ORIENTACION MOTIVACIONAL ACADEMICA | 1. ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? | | | | | |
| | 2. ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? | | | | | |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| | 3. ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? | | | | | |
| | 4. ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? | | | | | |
| | 5. ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | |
| INTERPRETAR DE LAS BASES TEÓRICAS MOTIVACIONALES ACADÉMICAS | 6. ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? | | | | | |
| | 7. ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | |
| | 8. ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? | | | | | |
| | 9. ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | |
| | 10. ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? | | | | | |
| SISTEMATIZACIÓN DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA RESPONSABLE | 11. ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? | | | | | |
| | 12. ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo?? | | | | | |
| | 13. ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? | | | | | |
| | 14. ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? | | | | | |
| SISTEMA DE ACCIONES DE MOTIVACIÓN ACADEMICA RESPONSABLE | 15. ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? | | | | | |
| | 16. ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? | | | | | |
| | 17. ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 18. ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de los alumnos, facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? | | | | | | | |
| | 19. ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? | | | | | | | |
| IDENTIFICACIÓN SISTEMATIZADA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA RESPONSABLE | 20. ¿Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? | | | | | | | |
| | 21. ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? | | | | | | | |
| | 22. ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? | | | | | | | |
| | 23. ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? | | | | | | | |
| UNIFORMIDAD ACADÉMICA DE MOTIVACIÓN INTEGRAL | 24. ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | | | |
| | 25. ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? | | | | | | | |
| | 26. ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? | | | | | | | |

Guía de entrevista a docentes

Estimado docente:

La entrevista está orientada a los docentes del nivel secundaria Tercer grado de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe en la asignatura de Ciencias Sociales. La finalidad es efectuar el diagnóstico de la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional, que tiene como propósito lograr información sobre puntos específicos del aprendizaje significativo.

La información que sea proporcionada será considerada anónima y el mejor modo de apoyarnos es confiando su análisis y veracidad en sus respuestas, para que sea posible mostrar los problemas objetivos que se enfrentan en el día de hoy.

Para finalizar le agradecemos su disposición a apoyar esta propuesta el cual puede coadyuvar a dar solución a los problemas que más inciden en alumnos de secundaria como en docentes.

INSTRUCCIONES

- Lea con paciencia cada pregunta, antes de contestarla, así como las probables respuestas.
- Para contestar debe emplear el número respectivo de la escala que se le brinda.

Marcar con una "x" su valoración sobre los siguientes aspectos, considerando la escala Likert:

| ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT | | | | |
|-----------------------------|------------|---------|--------------|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |

| Indicadores | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |
| ORIENTACION MOTIVACIONAL ACADÉMICA | 1. ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? | | | | | |
| | 2. ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? | | | | | |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| | 3. ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? | | | | | |
| | 4. ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? | | | | | |
| | 5. ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | |
| INTERPRETAR DE LAS BASES TEÓRICAS MOTIVACIONALES ACADÉMICAS | 6. ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? | | | | | |
| | 7. ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | |
| | 8. ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? | | | | | |
| | 9. ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | |
| | 10. ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? | | | | | |
| SISTEMATIZACIÓN DE MOTIVACIÓN ACADEMICA RESPONSABLE | 11. ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? | | | | | |
| | 12. ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo?? | | | | | |
| | 13. ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? | | | | | |
| | 14. ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? | | | | | |
| SISTEMA DE ACCIONES DE MOTIVACIÓN ACADEMICA RESPONSABLE | 15. ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? | | | | | |
| | 16. ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? | | | | | |
| | 17. ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? | | | | | |
| | 18. ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de las alumnos, | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| | facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? | | | | | |
| | 19. ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? | | | | | |
| IDENTIFICACIÓN SISTEMATIZADA DE MOTIVACIÓN ACADEMICA RESPONSABLE | 20. Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? | | | | | |
| | 21. ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? | | | | | |
| | 22. ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? | | | | | |
| | 23. ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? | | | | | |
| UNIFORMIDAD ACADÉMICA DE MOTIVACIÓN INTEGRAL | 24. ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? | | | | | |
| | 25. ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? | | | | | |
| | 26. ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? | | | | | |

Tabla 6.

Resultado del Pre-test aplicado mediante encuesta y entrevista

| | Encuesta | | | | | Entrevista | | | | |
|---|----------|----|---|----|----|------------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Dimensión de contexto del aprendizaje significativo integral | | | | | | | | | | |
| Indicador 1: Orientacion motivacional academica | | | | | | | | | | |
| Item 1 | 8 | 10 | 7 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Item 2 | 8 | 13 | 4 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Items 3 | 10 | 12 | 3 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Item 4 | 14 | 8 | 3 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Item 5 | 3 | 7 | 7 | 8 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Indicador 2 Interpretar de las bases teóricas motivacionales académicas | | | | | | | | | | |
| Item 6 | 0 | 0 | 3 | 10 | 12 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Item 7 | 4 | 16 | 5 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Item 8 | 1 | 16 | 6 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Item 9 | 7 | 15 | 3 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Item 10 | 14 | 8 | 3 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Indicador 3 Sistematización de motivación académica responsable

| | | | | | | | | | | |
|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|--------------|--------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| Item 11 | 3 | 4 | 9 | 8 | 1 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| Item 12 | 0 | 0 | 4 | 12 | 9 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 |
| Item 13 | 6 | 12 | 7 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Item 14 | 1 | 13 | 10 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 79 | 134 | 74 | 40 | 23 | 25 | 18 | 6 | 4 | 3 |
| | 22.57% | 38.29% | 21.14% | 11.43% | 6.57% | 44.4% | 32.14% | 10.71 | 7.14% | 5.36% |

Dimensión sistematizada de motivación académica

Indicador 4 Sistema de acciones de motivación académica responsable

| | | | | | | | | | | |
|---------|----|----|----|---|---|---|---|---|---|---|
| Item 15 | 15 | 6 | 3 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Item 16 | 1 | 14 | 10 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Item 17 | 13 | 12 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Item 18 | 15 | 9 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Item 19 | 0 | 4 | 21 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 |

Indicador 5 Identificación sistematizada de motivación académica responsable

| | | | | | | | | | | |
|---------|----|----|----|---|---|---|---|---|---|---|
| Item 20 | 11 | 13 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 |
| Item 21 | 0 | 6 | 17 | 2 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Item 22 | 5 | 16 | 4 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |

| | | | | | | | | | | |
|---|---------------|---------------|---------------|--------------|--------------|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Item 23 | 13 | 8 | 4 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Indicador 6 Uniformidad académica de motivación integral | | | | | | | | | | |
| Item 24 | 6 | 12 | 7 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Item 25 | 6 | 12 | 7 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Item 26 | 15 | 9 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 100 | 121 | 76 | 3 | 0 | 21 | 20 | 7 | 0 | 0 |
| | 33.33% | 40.34% | 25.33% | 1.00% | 0.00% | 43.8 | 41.67 | 14.58 | 0.00% | 0.00% |

Tabla 7

Resultado del Post-test aplicado mediante encuesta y entrevista

| | Encuesta | | | | | Entrevista | | | | |
|--|-----------------|----------|----------|----------|----------|-------------------|----------|----------|----------|----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Plano contexto del aprendizaje significativo integral | | | | | | | | | | |
| Indicador 1: Orientacion motivacional academica | | | | | | | | | | |
| Item 1 | 0 | 0 | 4 | 5 | 16 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Item 2 | 0 | 0 | 0 | 12 | 13 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Items 3 | 0 | 0 | 2 | 18 | 5 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Item 4 | 0 | 0 | 5 | 16 | 4 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|---|---------------|---------------|--------------|---------------|--------------|---------------|---------------|--------------|---------------|---------------|
| Item 5 | 7 | 17 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Indicador 2 Interpretar de las bases teóricas motivacionales académicas | | | | | | | | | | |
| Item 6 | 9 | 15 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Item 7 | 0 | 0 | 1 | 10 | 14 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Item 8 | 0 | 1 | 1 | 16 | 7 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Item 9 | 0 | 0 | 0 | 12 | 13 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Item 10 | 0 | 0 | 4 | 15 | 6 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 |
| Indicador 3 Sistematización de motivación académica responsable | | | | | | | | | | |
| Item 11 | 8 | 12 | 5 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Item 12 | 13 | 12 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Item 13 | 0 | 0 | 1 | 16 | 8 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 |
| Item 14 | 11 | 10 | 3 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 48 | 67 | 28 | 121 | 86 | 10 | 9 | 3 | 16 | 18 |
| | 13.71% | 19.14% | 8.00% | 34.57% | 24.57 | 17.66% | 16.71% | 5.16% | 28.37% | 32.10% |
| Plano sistematización de motivación académica | | | | | | | | | | |
| Indicador 4 Sistema de acciones de motivación académica responsable | | | | | | | | | | |
| Item 15 | 0 | 0 | 0 | 8 | 17 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Item 16 | 0 | 0 | 0 | 15 | 10 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 |

| | | | | | | | | | | |
|--|--------------|--------------|--------------|---------------|---------------|--------------|--------------|--------------|---------------|---------------|
| Item 17 | 0 | 0 | 0 | 13 | 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Item 18 | 0 | 0 | 2 | 21 | 2 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 |
| Item 19 | 0 | 0 | 3 | 8 | 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| Indicador 5 Identificación sistematizada de motivación académica responsable | | | | | | | | | | |
| Item 20 | 0 | 0 | 1 | 20 | 4 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 |
| Item 21 | 0 | 0 | 6 | 14 | 5 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 |
| Item 22 | 0 | 0 | 2 | 11 | 12 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Item 23 | 0 | 0 | 4 | 10 | 11 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 |
| Indicador 6 Uniformidad académica de motivación integral | | | | | | | | | | |
| Item 24 | 0 | 0 | 3 | 16 | 6 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 |
| Item 25 | 0 | 0 | 2 | 14 | 9 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Item 26 | 0 | 0 | 0 | 8 | 17 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| Total | 0 | 0 | 23 | 158 | 119 | 0 | 0 | 4 | 19 | 25 |
| | 0.00% | 0.00% | 7.67% | 52.67% | 39.67% | 0.00% | 0.00% | 8.33% | 39.58% | 52.08% |

Anexo 5 A: Instrumentos de validación por juicio de expertos N° 1

Instrumento de cuestionario

| | | |
|---|---------------------------------------|--|
| 1. NOMBRE DEL JUEZ | | Emma Verónica Ramos Farroñan |
| 2. | PROFESIÓN | Licenciada en Administración |
| | ESPECIALIDAD | Administración |
| | GRADO ACADÉMICO | Doctor en Ciencias de la Educación |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 14 años |
| | CARGO | Docente a tiempo completo |
| <p>Título de la Investigación: “ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA”</p> | | |
| 3. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 | NOMBRES Y APELLIDOS | Esther Noemí Fernandez Cabrera |
| 3.2 | PROGRAMA DE POSTGRADO | MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA |
| 4. INSTRUMENTO EVALUADO | | 1. Guía de Entrevista () 2. Cuestionario (X) 3. Lista de Cotejo () 4. Diario de campo () |
| | | <u>GENERAL:</u> |

| | |
|--|---|
| <p>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</p> | <p>Diagnosticar la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.</p> |
| | <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar la extensión dimensional del Aprendizaje Significativo Integral de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 2. Diagnosticar la extensión de la sistematización motivacional académica responsable en la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 3. Definir la interpretación de las bases teóricas motivacionales de contexto académico que impactan en el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 4. Diagnosticar la uniformidad académica motivacional integral del aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. |
| <p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p> | |
| <p>N</p> | <p>6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</p> |
| <p>01</p> | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? Escala de medición</p> <p style="text-align: right;">A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p> |

| | | |
|----|--|---|
| 02 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 03 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 04 | Pregunta del instrumento: ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento: ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 06 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 07 | Pregunta del instrumento: ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 08 | Pregunta del instrumento: ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 09 | Pregunta del instrumento: ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 10 | Pregunta del instrumento: ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 11 | Pregunta del instrumento: ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 12 | Pregunta del instrumento: ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 13 | Pregunta del instrumento: ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 14 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 15 | Pregunta del instrumento: ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 16 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 17 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 18 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de los alumnos, facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 19 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 20 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 21 | Pregunta del instrumento: ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 22 | Pregunta del instrumento: ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|---|---|---|
| 23 | Pregunta del instrumento: ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 24 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 25 | Pregunta del instrumento: ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 26 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| PROMEDIO OBTENIDO: | | A (26) D (-): |
| 6 COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto. | | |
| 7 OBSERVACIONES: ----- | | |


 Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán
 CIAB N° 15066 - Región Lambayeque

Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán

Código Renacyt: P0053082

Grupo: CM / Nivel: IV

FIRMA



Anexo 5 B Instrumento de guía de entrevista Experto 1

| | | |
|---|--|---|
| 1. NOMBRE DEL JUEZ | Emma Verónica Ramos Farroñán | |
| | PROFESIÓN | Licenciada en Administración |
| | ESPECIALIDAD | Administración |
| | GRADO ACADÉMICO | Doctor en Ciencias de la Educación |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 14 años |
| | CARGO | Docente a tiempo completo |
| <p>Título de la Investigación:</p> <p>“ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA”</p> | | |
| 5. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 | NOMBRES Y APELLIDOS | Esther Noemí Fernández Cabrera |
| 3.2 | PROGRAMA DE POSTGRADO | MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA |
| 6. INSTRUMENTO EVALUADO | 6. Guía de Entrevista (X) 7. Cuestionario (.) 8. Lista de Cotejo () 9. Diario de campo () | |

| | | |
|--|---|--|
| <p>10. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</p> | <p><u>GENERAL:</u></p> <p>Diagnosticar la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.</p> | |
| | <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar la extensión dimensional del Aprendizaje Significativo Integral de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 2. Diagnosticar la extensión de la sistematización motivacional académica responsable en la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 3. Definir la interpretación de las bases teóricas motivacionales de contexto académico que impactan en el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 4. Diagnosticar la uniformidad académica motivacional integral del aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. | |
| <p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p> | | |
| <p>N</p> | <p>7. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</p> | |
| <p>01</p> | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? Escala de medición</p> | <p>A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |

| | | |
|----|--|---|
| 02 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 03 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 04 | Pregunta del instrumento: ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento: ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 06 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 07 | Pregunta del instrumento: ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 08 | Pregunta del instrumento: ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 09 | Pregunta del instrumento: ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? | A (X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|--|---|
| | Escala de medición | 1 – 5 |
| 10 | Pregunta del instrumento: ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 11 | Pregunta del instrumento: ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 12 | Pregunta del instrumento: ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 13 | Pregunta del instrumento: ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 14 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 15 | Pregunta del instrumento: ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 16 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|--|
| 17 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? Escala de medición</p> | <p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |
| 18 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de los alumnos, facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? Escala de medición</p> | <p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |
| 19 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? Escala de medición</p> | <p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |
| 20 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición</p> | <p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |
| 21 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? Escala de medición</p> | <p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |
| 22 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? Escala de medición</p> | <p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |
| 23 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? Escala de medición</p> | <p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |

| | | |
|---|--|---|
| 24 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 25 | Pregunta del instrumento: ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 26 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| PROMEDIO OBTENIDO: | | A (26) D (-)): |
| 8 COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto. | | |
| 9 OBSERVACIONES: ----- | | |



 Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán
 CIAB N° 15066 - Región Lambayeque

Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán
Código Renacyt: P0053082
Grupo: CM / Nivel: IV

Anexo 5 A: Instrumentos de validación por juicio de expertos N° 2

Instrumento de cuestionario

| | | |
|---|---------------------------------------|---|
| 7. NOMBRE DEL JUEZ | | ISAÍ TERRONES JUAPE |
| 8. | PROFESIÓN | PROFESOR DE PRIMARIA |
| | ESPECIALIDAD | PRIMARIA |
| | GRADO ACADÉMICO | MAGISTER |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 10 AÑOS EN EL SECTOR EDUCACIÓN |
| | CARGO | DIRECTOR |
| <p>Título de la Investigación: “ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA”</p> | | |
| 9. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 | NOMBRES Y APELLIDOS | Esther Noemí Fernández Cabrera |
| 3.2 | PROGRAMA DE POSTGRADO | MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA |
| 10. INSTRUMENTO EVALUADO | | 11. Guía de Entrevista () |

| | |
|---|---|
| | 12. Cuestionario (X) 13. Lista de Cotejo () 14. Diario de campo () |
| 15. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO | <u>GENERAL:</u> Diagnosticar la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. |
| | <u>ESPECÍFICOS:</u> 1. Diagnosticar la extensión dimensional del Aprendizaje Significativo Integral de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 2. Diagnosticar la extensión de la sistematización motivacional académica responsable en la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 3. Definir la interpretación de las bases teóricas motivacionales de contexto académico que impactan en el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 4. Diagnosticar la uniformidad académica motivacional integral del aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. |
| A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS | |
| N | 8. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO |
| 01 | Pregunta del instrumento: ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? A (X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|--|---|
| | Escala de medición | 1 – 5 |
| 02 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 03 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 04 | Pregunta del instrumento: ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento: ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 06 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 07 | Pregunta del instrumento: ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 08 | Pregunta del instrumento: ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 09 | Pregunta del instrumento: ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 10 | Pregunta del instrumento: ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 11 | Pregunta del instrumento: ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 12 | Pregunta del instrumento: ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 13 | Pregunta del instrumento: ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 14 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 15 | Pregunta del instrumento: ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 16 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 17 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 18 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de los alumnos, facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 19 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 20 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 21 | Pregunta del instrumento: ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 22 | Pregunta del instrumento: ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|--|---|---|
| 23 | Pregunta del instrumento: ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 24 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 25 | Pregunta del instrumento: ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 26 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| PROMEDIO OBTENIDO: | | A (26) D (-): |
| 10 COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto. | | |
| 11 OBSERVACIONES: ----- | | |

Mg. ISAI TERRONES JUAPE



Anexo 5 B Instrumento de guía de entrevista Experto 2

| | | |
|--|---------------------------------------|---|
| 1. NOMBRE DEL JUEZ | | ISAÍ TERRONES JUAPE |
| | PROFESIÓN | PROFESOR DE PRIMARIA |
| | ESPECIALIDAD | PRIMARIA |
| | GRADO ACADÉMICO | MAGISTER |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 10 AÑOS EN EL SECTOR EDUCACIÓN |
| | CARGO | DIRECTOR |
| Título de la Investigación: “ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA” | | |
| 11. DATOS DEL TESISTA | | |
| 3.1 | NOMBRES Y APELLIDOS | Esther Noemí Fernández Cabrera |
| 3.2 | PROGRAMA DE POSTGRADO | MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA |
| 12. INSTRUMENTO EVALUADO | | 16. Guía de Entrevista (X) 17. Cuestionario (.) 18. Lista de Cotejo () |

| | | |
|--|---|---|
| | | 19. Diario de campo () |
| 20. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO | | <p><u>GENERAL:</u></p> <p>Diagnosticar la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.</p> <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar la extensión dimensional del Aprendizaje Significativo Integral de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 2. Diagnosticar la extensión de la sistematización motivacional académica responsable en la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 3. Definir la interpretación de las bases teóricas motivacionales de contexto académico que impactan en el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 4. Diagnosticar la uniformidad académica motivacional integral del aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. |
| <p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p> | | |
| N | 9. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO | |
| 01 | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? Escala de medición</p> | <p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p> |

| | | |
|----|--|---|
| 02 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 03 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 04 | Pregunta del instrumento: ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento: ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 06 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 07 | Pregunta del instrumento: ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 08 | Pregunta del instrumento: ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 09 | Pregunta del instrumento: | A (X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|--|---|
| | ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | 1 – 5 |
| 10 | Pregunta del instrumento: ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 11 | Pregunta del instrumento: ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 12 | Pregunta del instrumento: ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 13 | Pregunta del instrumento: ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 14 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 15 | Pregunta del instrumento: ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|--|
| 16 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 17 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 18 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de los alumnos, facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 19 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 20 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 21 | Pregunta del instrumento: ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 22 | Pregunta del instrumento: ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|--|---|--|
| 23 | Pregunta del instrumento: ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 24 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 25 | Pregunta del instrumento: ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 26 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| PROMEDIO OBTENIDO: | | A (26) D (-)): |
| 12 COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto. | | |
| 13 OBSERVACIONES: ----- | | |



Mg. ISAÍ TERRONES JUAPE
Colegiatura N° 1018114860

FIRMA



Anexo 5 A: Instrumentos de validación por juicio de expertos N° 3

Instrumento de cuestionario

| | | |
|--|--|---|
| 13. NOMBRE DEL JUEZ | SONIA MERCEDES VELIZ PALACIOS DE VILLALOBOS | |
| 14. | PROFESIÓN | Licenciada en Educación |
| | ESPECIALIDAD | Ciencias Sociales |
| | GRADO ACADÉMICO | Doctor en Ciencias de la Educación |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 24 años |
| | CARGO | Docente a tiempo completo |
| Título de la Investigación: “ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA” | | |
| 15. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 | NOMBRES Y APELLIDOS | Esther Noemí Fernandez Cabrera |
| 3.2 | PROGRAMA DE POSTGRADO | MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA |
| 16. INSTRUMENTO EVALUADO | 21. Guía de Entrevista () 22. Cuestionario (X) | |

| | |
|---|---|
| | 23. Lista de Cotejo () 24. Diario de campo () |
| 25. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO | <u>GENERAL:</u> Diagnosticar la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. |
| | <u>ESPECÍFICOS:</u> 1. Diagnosticar la extensión dimensional del Aprendizaje Significativo Integral de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 2. Diagnosticar la extensión de la sistematización motivacional académica responsable en la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 3. Definir la interpretación de las bases teóricas motivacionales de contexto académico que impactan en el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 4. Diagnosticar la uniformidad académica motivacional integral del aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. |
| A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS | |
| N | 10. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO |
| 01 | Pregunta del instrumento: ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? Escala de medición |
| | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 02 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 03 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 04 | Pregunta del instrumento: ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento: ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 06 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 07 | Pregunta del instrumento: ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 08 | Pregunta del instrumento: ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 09 | Pregunta del instrumento: ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 10 | Pregunta del instrumento: ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 11 | Pregunta del instrumento: ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 12 | Pregunta del instrumento: ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 13 | Pregunta del instrumento: ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 14 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 15 | Pregunta del instrumento: ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 16 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 17 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 18 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de los alumnos, facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 19 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 20 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 21 | Pregunta del instrumento: ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 22 | Pregunta del instrumento: ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|--|---|---|
| 23 | Pregunta del instrumento: ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 24 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 25 | Pregunta del instrumento: ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 26 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| PROMEDIO OBTENIDO: | | A (26) D (-): |
| 14 COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto. | | |
| 15 OBSERVACIONES: ----- | | |



Dra. Sonia Veliz Palacios de Villalobos

DNI 17530494

FIRMA



Anexo 5 B Instrumento de guía de entrevista Experto 3

| | | |
|--|--|---|
| 1. NOMBRE DEL JUEZ | SONIA MERCEDES VELIZ PALACIOS DE VILLALOBOS | |
| PROFESIÓN | Licenciada en Educación | |
| ESPECIALIDAD | Ciencias Sociales | |
| GRADO ACADÉMICO | Doctor en Ciencias de la Educación | |
| EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 24 años | |
| CARGO | Docente a tiempo completo | |
| Título de la Investigación: “ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA” | | |
| 17. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 | NOMBRES Y APELLIDOS | Esther Noemí Fernández Cabrera |
| 3.2 | PROGRAMA DE POSTGRADO | MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA |
| 18. INSTRUMENTO EVALUADO | 26. Guía de Entrevista (X) 27. Cuestionario (.) 28. Lista de Cotejo () 29. Diario de campo () | |

| | | |
|--|---|---|
| <p>30. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</p> | <p><u>GENERAL:</u></p> <p>Diagnosticar la situación vigente de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.</p> <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar la extensión dimensional del Aprendizaje Significativo Integral de la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 2. Diagnosticar la extensión de la sistematización motivacional académica responsable en la dinámica del proceso motivacional y alcanzar información acerca de puntos específicos sobre el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 3. Definir la interpretación de las bases teóricas motivacionales de contexto académico que impactan en el aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. 4. Diagnosticar la uniformidad académica motivacional integral del aprendizaje significativo en los alumnos de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe. | |
| <p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p> | | |
| <p>N</p> | <p>11. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</p> | |
| <p>01</p> | <p>Pregunta del instrumento: ¿Existe profundidad en los grados de información que contribuyen al proceso motivacional académico? Escala de medición</p> | <p>A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p> |

| | | |
|----|--|---|
| 02 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa un diagnóstico motivacional para distinguir las necesidades de alcance de objetivos propuestos y aprendizajes significativos anhelados? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 03 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa una orientación motivacional que facilite un análisis descriptivo de los atributos, cualidades y perfiles relevantes de los elementos motivacionales que ya tienen? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 04 | Pregunta del instrumento: ¿Existe reflexión sobre la motivación académica en la realización escolar? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento: ¿Existe la realización de una tarea insuficiente en la orientación motivacional académica del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 06 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que hay desconocimiento de las bases teóricas del proceso motivacional que logre conducirlos al aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 07 | Pregunta del instrumento: ¿Existe explicación por qué es relevante interpretar las bases teóricas motivacionales académicas para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 08 | Pregunta del instrumento: ¿Existe capacidad de comprender y entender de manera teórica el proceso de formación motivacional académico a partir de la teoría? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 09 | Pregunta del instrumento: | A (X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|--|---|
| | ¿Existe recolección de información actual acerca de las teorías de la dinámica motivacional, para el alcance de un aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | 1 – 5 |
| 10 | Pregunta del instrumento: ¿Existe orientación mediante actividades que conlleven a los alumnos para hallar y conservar la motivación adecuada en las sesiones de aprendizaje que aporten al aprendizaje significativo sistemático integral? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 11 | Pregunta del instrumento: ¿Existe o da insuficiente orientación a los alumnos para que sistematicen la motivación académica responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 12 | Pregunta del instrumento: ¿Existe desconocimiento del proceso para sistematizar el proceso motivacional académico para el aprendizaje significativo? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 13 | Pregunta del instrumento: ¿Existe urgencia a generar y aplicar sistemas para alcanzar la auto motivación con el propósito de que se hagan responsables de su mismo aprendizaje y logren una meta? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 14 | Pregunta del instrumento: ¿Cree que no están motivados o con el empuje e impacto para el alcance del aprendizaje significativo sistémico? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 15 | Pregunta del instrumento: ¿Existe programación de acciones de motivación académico responsables en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|----|--|---|
| 16 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúan acciones de motivación académico responsable sugerencias que se integren a las sesiones de aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 17 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de actividades de educación que les faciliten vincular el saber pasado con la nueva información que se sugiere conforme a los requerimientos del alumno? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 18 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planteamiento de acciones que parten de problemas en función directa al desarrollo de motivación de los alumnos, facilitándoles hacer una reflexión sobre los contenidos de formación motivacional? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 19 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de conceptos y mecanismos de procedimientos del proceso motivacional en distintos temas de Ciencias Sociales el entorno del proceso enseñanza - aprendizaje? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 20 | Pregunta del instrumento: ¿Existe aplicación de una didáctica para la identificación de sistematización de motivación académica responsable en el área de Ciencias Sociales? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 21 | Pregunta del instrumento: ¿Existe tendencia y capacidad para identificarse con la motivación académico responsable? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 22 | Pregunta del instrumento: ¿Existe conocimiento que tanto anhelan aprender, y el nivel de interés que poseen para alcanzar que un nuevo aprendizaje sea significativo y llegue a lograr nuevos saberes significativos? Escala de medición | A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |

| | | |
|--|---|--|
| 23 | Pregunta del instrumento: ¿Existe un vínculo con el acrecentamiento paulatino de saberes, facilitándole potenciar los saberes que ya tienen con los que recién recibió y sobre todo que le facilite identificarse sistémicamente de la motivación académica responsable? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 24 | Pregunta del instrumento: ¿Se efectúa la uniformidad académica de motivación integral, que conduzca al progreso del aprendizaje significativo sistémico integral? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 25 | Pregunta del instrumento: ¿Se uniformiza la motivación integral en su tarea educativa y social? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| 26 | Pregunta del instrumento: ¿Existe planificación de acciones que faciliten la uniformidad académica de motivación con la comuna educativa? Escala de medición | A (<input checked="" type="checkbox"/>) D () SUGERENCIAS: 1 – 5 |
| PROMEDIO OBTENIDO: | | A (26) D (-)): |
| 16 COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto. | | |
| 17 OBSERVACIONES: ----- | | |



Dra. Sonia Veliz Palacios de Villalobos

DNI 17530494

FIRMA

Anexo 7: Consentimiento informado

Institución: I.E.P Glorioso San Vicente de Motupe.

Título de la Investigación: **“ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA”.**

Yo, ESTHER NOEMÍ FERNÁNDEZ CABRERA, identificada con DNI 16488909.,
DECLARO:

Haber sido informada de forma clara, precisa y suficiente sobre los fines y objetivos que busca la presente investigación **“ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA”**, así como en qué consiste mi participación.

Estos datos que yo otorgue serán tratados y custodiados con respeto a la intimidad, manteniendo el anonimato de la información y la protección de datos desde los principios éticos de la investigación científica. Sobre estos datos se asisten los derechos de acceso, rectificación o cancelación que podré ejercitar mediante solicitud ante el investigador responsable. Al término de la investigación, seré informado de los resultados que se obtengan.

Por lo expuesto otorgo MI CONSENTIMIENTO para que se realice la Entrevista/Encuesta que permita contribuir con los objetivos de la investigación:

Objetivo general de la investigación:

Aplicar una estrategia motivacional para la mejora del aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.

Objetivos específicos:

- Fundamentar teóricamente la dinámica del proceso de motivación y su evolución histórica
- Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales según actitudes y percepciones en los alumnos tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.
- Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de motivación para la enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales según integración del saber en los alumnos tercer grado de secundaria de la IEP Glorioso San Vicente de Motupe.
- Elaborar la estrategia didáctica motivacional para contribuir al aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales de los alumnos de tercer grado de la I.E.P. Glorioso San Vicente de Motupe.
- Corroborar los resultados de la investigación mediante un pre-experimento.

Chiclayo, 31 de agosto del 2023



Lic. Esther Fernández Cabrera

Bach. ESTHER NOEMÍ FERNANDEZ CABERA
DNI: 16488909
Director

Anexo 08: Evidencias fotográficas







Anexo 09: ACTA DE ORIGINALIDAD DE INFORME DE TESIS



ACTA DE ORIGINALIDAD DE INFORME DE TESIS

Yo, Dr. Juan Carlos Callejas Torres, docente de la Escuela de Posgrado - USS y revisor de la investigación aprobada mediante Resolución N° 749-2023/EPGUSS-USS de la estudiante, Bach. Esther Noemí Fernández Cabrera, titulada: **“ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA”**, de la Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa.

Puedo constar que la misma tiene un índice de similitud del 16% verificable en el reporte final del análisis de originalidad mediante el software de similitud.

Por lo que, concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio y cumple con lo establecido en la Directiva de Similitud aprobada mediante Resolución de Directorio N° 015-2022/PD-USS de la Universidad Señor de Sipán.

Pimentel, 21 de octubre de 2023

Dr. Juan Carlos Callejas Torres
Orcid 0000-0001-8919-1322
Renacyt P0098518
Scopus Author ID 57222186256

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

CE N° 001170407

ANEXOS 10: APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS



ACTA DE APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS

El **DOCENTE Dr. Juan Carlos Callejas Torres**, del curso de **Seminario de Tesis II**, asimismo la **Asesor ESPECIALISTA Dr. Juan Carlos Callejas Torres**.

APRUEBAN:

La Tesis: **“ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA”**.

Presentado por: Bach. Esther Noemí Fernández Cabrera, de la Maestría en Ciencias de la Educación con Mención en Gestión Educativa.

Chiclayo, 21 de octubre del 2023.

Dr. Juan Carlos Callejas Torres
Orcid 0000-0001-8919-1322
Renacyt P0098518
Scopus Author ID 57222188256

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

Docente de Curso

Dr. Juan Carlos Callejas Torres
Orcid 0000-0001-8919-1322
Renacyt P0098518
Scopus Author ID 57222188256

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

Asesor Especialista

ANEXOS 11: ACTA SIMILITUD TURNITIN



ACTA DE SEGUNDO CONTROL DE REVISIÓN DE SIMILITUD DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, **NILA GARCÍA CLAVO**, Jefe de Unidad de Investigación y Responsabilidad Social de Posgrado, he realizado el segundo control de originalidad de la investigación, el mismo que está dentro de los porcentajes establecidos para el nivel de Posgrado según la Directiva de similitud vigente en USS; además certifico que la versión que hace entrega es la versión final del informe titulado: **ESTRATEGIA MOTIVACIONAL PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA** elaborado por el (la) estudiante **FERNANDEZ CABRERA ESTHER NOEMI**.

Se deja constancia que la investigación antes indicada tiene un índice de similitud del **16%** verificable en el reporte final del análisis de originalidad mediante el software de similitud TURNITIN. Por lo que se concluye que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio y cumple con lo establecido en la Directiva sobre índice de similitud de los productos académicos de investigación vigente.

Pimentel, 25 de marzo de 2024



USS _____
Dra. García Clavo Nila
Jefe de Unidad de Investigación
y Responsabilidad Social - Posgrado
DNI N° 43815291