

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**MOTIVACIÓN Y LA LECTOESCRITURA DE LOS
ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DEL
NIVEL PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPAN -
HUACHO 2015**

PRESENTADO POR:

Jesús Clemente, LA ROSA PRADA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA
GESTIÓN EDUCATIVA, CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA**

ASESOR:

Teodorico, JAMANCA ALBERTO

HUACHO - 2019

**MOTIVACIÓN Y LA LECTOESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES
DEL SEGUNDO GRADO DEL NIVEL PRIMARIA, EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPAN -
HUACHO 2015**

Jesús Clemente, LA ROSA PRADA

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR: Teodorico, JAMANCA ALBERTO

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA, CON MENCIÓN EN
PEDAGOGÍA
HUACHO
2019**

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación dedico a mis seres queridos, mis padres, esposo y mis hijos.

Quienes me despiertan las ansias para lograr la grada del éxito.

Jesús Clemente, LA ROSA PRADA

AGRADECIMIENTO

Al ser Supremo nuestro Dios Padre que nos dio la naturaleza de nuestra existencia, que me ilumina y derrama bendiciones en mi vida profesional.

Con mucho afecto al Dr. Teodorico, JAMANCA ALBERTO asesor de la presente tesis, quien guio y orientó en ésta ardua tarea de investigación.

A los miembros del tribunal de honor quienes me permitieron contribuir y aportar en la presente tesis.

A mis catedráticos de la EPG, formadores en mi vida profesional.

Jesús Clemente, LA ROSA PRADA

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general	2
1.2.2 Problemas específicos	2
1.3 Objetivos de la investigación	3
1.3.1 Objetivo general	3
1.3.2 Objetivos específicos	3
1.4 Justificación de la investigación	3
1.5 Delimitaciones del estudio	4
1.6 Viabilidad del estudio	4
CAPÍTULO II	5
MARCO TEÓRICO	5
2.1 Antecedentes de la investigación	5
2.1.1 Investigaciones internacionales	5
2.2 Bases teóricas	9
2.3 Bases filosóficas	45
2.4 Definición de términos básicos	48
2.5 Hipótesis de investigación	49
2.5.1 Hipótesis general	49
2.5.2 Hipótesis específicas	49
2.6 Operacionalización de las variables	50
CAPÍTULO III	51
METODOLOGÍA	51
3.1 Diseño metodológico	51
3.2 Población y muestra	52
3.2.1 Población	52
3.2.2 Muestra	52

3.3	Técnicas de recolección de datos	52
3.4	Técnicas para el procesamiento de la información	53
CAPÍTULO IV		55
RESULTADOS		55
4.1	Análisis de resultados	55
4.2	Contrastación de hipótesis	64
CAPÍTULO V		70
DISCUSIÓN		70
5.1	Discusión de resultados	70
CAPÍTULO VI		71
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		71
6.1	Conclusiones	71
6.2	Recomendaciones	72
REFERENCIAS		73
7.1	Fuentes documentales	73
7.2	Fuentes electrónicas	74
ANEXOS		75

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado: Motivación y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015. El tipo de investigación fue básica, conocida como pura o fundamental, el nivel de investigación fue descriptiva correlacional, el método de estudio que se empleó fue el método científico, es decir, el investigador medita de manera razonada, haciendo uso del método deductivo, para responder a los problemas planteados y tiene como principal soporte, la observación, es decir, formula hipótesis de trabajo provisional, para ser aceptada o rechazada en la etapa de la ejecución o desarrollo de la investigación, convirtiéndose en hipótesis científica, al comprobar con la aplicación del instrumento de recolección de datos. Aplicándose en una población determinada, por ser pequeña la población nos sirvió de muestra, por lo cual no usamos la fórmula estadística. Las técnicas utilizadas en la presente investigación fueron la observación no estructurada, la entrevista, la encuesta estructurada y las fuentes documentales con cada uno de sus instrumentos, para la recolección de la información se construye un cuestionario, con preguntas para medir la variable independiente y otro para medir la variable dependiente, luego se aplica el instrumento para recolectar datos, se procesa estadísticamente la información haciendo uso del paquete estadístico SPSS 22.0, para el análisis e interpretación de datos se tiene en cuenta tablas y figuras estadísticas y finalmente llega a la conclusión general que la motivación se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015, el estudio se ha estructurado en un cuerpo organizado de contenidos de seis capítulos con sus respectivos sub capítulos o componentes, quedando demostrada la investigación con suficiente evidencias estadísticas.

Palabras clave: Motivación, Lectoescritura.

ABSTRACT

The present research work entitled: The motivation and the literacy of the students of the second grade of the primary level, in the educational institution Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015. The type of research was basic, known as pure or fundamental, the level of research Was correlational descriptive, the method of study that was used was the scientific method, that is to say, the researcher meditates in a reasoned way, making use of the deductive method, to respond to the problems raised and has as main support, observation, The formula Hypothesis of provisional work, to be accepted in the stage of the execution of the research development, becoming the scientific hypothesis, in the verification with the application of the instrument of data collection. Applying in a given population, because the population was small, it did not serve as a sample, so we do not use the statistical formula. The techniques used in the current research were unstructured observation, interview, structured survey and documentary sources with each of its instruments, for the collection of information a questionnaire was constructed, with questions to measure the independent variable and another In order to measure the dependent variable, the instrument is then applied to collect data, it is processed statistically the information that makes use of the statistical package SPSS22.0, for the analysis and the interpretation of data takes into account the tables and statistical statistics And finally comes to the General conclusion that motivation is significantly related to the literacy of the students of the second grade of the primary level, in the educational institution Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015, the study has been structured in an organized body of content Six chapters with their respective sub chapters or compose The research with sufficient statistical evidence.

Keywords: Motivation, Literacy.

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Investigación titulado Motivación y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015. En la motivación según Prado (2002), La motivación es una fuerza clave, poderosa e invaluable, sin la cual, nos encontraríamos como seres en estado de sueño, con vida pero sin movimientos intencionales. Y la lectoescritura donde Gutiérrez Mieres, M. (2001), plantea que la lectura y escritura van juntas y no separadas en sí mismas. Estas son prácticas unidas en el que se lee y escribe; leer para obtener información y escribir para comunicar y preservar información.

La investigación se ha estructurado de la siguiente manera: en el I capítulo se tiene en cuenta el planteamiento del problema donde se hace la descripción de la realidad problemática, luego la formulación del problema con su respectivos objetivos de la investigación, tiene en cuenta Justificación de la investigación ,delimitaciones del estudio, viabilidad del estudio y las estrategias metodológicas en el II capítulo el marco teórico, que comprende los antecedentes del estudio, el cual tiene en cuenta las Investigaciones relacionadas con el estudio y tras publicaciones , en las bases teóricas hacemos el tratado de las Teorías sobre la variable independiente y dependiente , definiciones de términos básicos, Sistema de hipótesis y la operacionalización de variables en el III capítulo el marco metodológico que contiene el diseño de la investigación, la población y muestra, las técnicas de recolección de datos y las técnicas para el procesamiento de la información, el IV capítulo que contiene los resultados estadísticos con el programa estadístico SPSS 22.0 y su respectiva contrastación de hipótesis, en el V capítulo tiene en cuenta la discusión de los resultados, en el VI capítulo contiene las Conclusiones, recomendaciones y finalmente las referencias bibliográficas y sus respectivos anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En los países desarrollados la motivación es el motor que mueve a las personas a realizar diferentes actividades en su vida cotidiana; que por ello lo van aplicando día a día en los niños y niñas. En nuestra actualidad la motivación de los niños se va deteriorando por la escasa motivación de los docentes en el aprendizaje de los niños y niñas.

Las tasas de repitencia y deserción escolar en el segundo grado primaria son alarmantes, ya que viene ocurriendo en nuestro sistema educativo a nivel nacional y esta situación se extiende a todos los grados de ese nivel. Entre estos, fundamentalmente aparece el problema de la motivación, que en un alto porcentaje de docentes del nivel primaria, es la falta de estímulo y la motivación para despertar el interés en nuestros niños ya que es muy limitado o mejor dicho casi nula que se da en nuestra institución educativa, donde los estudiantes no están motivados convirtiendo el acto pedagógico en un clima estéril, desagradable o no significativo, el cual se encuentran estresados, aburridos, motivo por el cual carecen de la etapa de aprestamiento para la lectura y escritura, y no existe metodologías específicas que mejoren estos índices para incrementar la promoción de egresados en ese nivel, específicamente, de segundo grado. La motivación es una constante en la cual se encuentra presente desde el inicio, durante y después de la estrategia pedagógica y va más allá de la parte mecánica en el estudiante, pues esta fase del aprendizaje no solo toma en cuenta la parte física sino también la parte emocional, psicológica e intelectual del niño para que pueda alcanzar los aspectos subjetivos necesarios y adquirir el aprendizaje significativo de la lectura y escritura. El aprestamiento no ha sido considerado, en segundo grado de primaria, como un proceso de aprendizaje significativo determinante para la lectura y escritura, lo que justifica la necesidad de

investigar para conocer el problema que se da en el segundo grado de primaria. Con base anterior se plantea el siguiente enunciado: ¿Cómo la motivación se relaciona en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015?

La tarea de enseñar requiere que el docente posea la adecuada formación y capacitación en pedagogía correspondiente, de manera tal que su labor e interacción con los estudiantes resulte beneficiosa en ambos lados. Lamentablemente, muchas veces los docentes no poseen un adecuado método de enseñanza y peor aún, no poseen ni aplican adecuadas situaciones motivadores, lo que influye de sobre manera en los aprendizajes de sus estudiantes. La motivación resulta así, imprescindible en todo acto de enseñanza aprendizaje. La práctica pre-profesional y la revisión de bibliografía sobre el tema; me permite establecer que la mayor parte de los problemas en los aprendizajes de los escolares, por falta de estrategias metodológicas, más que nunca la motivación como una de las palancas motivadoras del proceso de aprendizaje en la lectoescritura, es el resultado de la falta e inadecuada motivación por parte del docente. Así, el estudiante se desmotiva, ya sea por la personalidad del docente, su comportamiento autoritario, por la ausencia de material didáctico, por un inadecuado método de enseñanza, e incluso, muchas veces la falta de motivación proviene desde la esfera familiar del educando. Mi interés es estudiar la motivación desde la óptica del docente y no de los estudiantes, que en la institución educativa está ocurriendo tanto en la motivación intrínseca y la motivación extrínseca para lograr el aprendizaje de la lectoescritura.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cómo la motivación se relaciona en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015?

1.2.2 Problemas específicos

1)- ¿Cómo la motivación intrínseca, se relaciona en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa?

2)- ¿Cómo la motivación extrínseca, se relaciona en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Conocer la motivación y su relación en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015.

1.3.2 Objetivos específicos

1)- Conocer la motivación intrínseca y su relación en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa.

2)- Conocer la motivación extrínseca y su relación en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa.

1.4 Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica en el hecho de que la gran mayoría de docentes del nivel primaria no hacen uso de la motivación, en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, durante su labor pedagógica. Muchas veces las motivaciones aplicadas no tienen relación con el contenido de enseñanza de la lectoescritura y lo que es peor, mantienen una uniformidad en cuanto a su estructura. Considero que el estudio permitió establecer de qué manera la motivación que aplica el docente, le permite al estudiante interesarse más por los contenidos de las asignaturas, particularmente los de la lectoescritura, y en qué medida esta motivación corresponde con sus intereses y necesidades personales.

Asimismo, creo que este estudio, permitió tener información relevante y científica acerca de cómo mejorar los aprendizajes escolares dentro y fuera del aula.

Existen suficientes fuentes documentales: libros, textos, enciclopedias y tesis de investigación que respaldan el presente trabajo. Es de vital importancia llevar a la

práctica especialmente en los niños y niñas que recién se inician al aprendizaje de la lectoescritura aplicando métodos y estrategias por los pedagogos. Existen suficientes conocimientos de la aplicación de la metodología para la formulación y desarrollo de trabajo de la investigación. Es importante para mejorar el conocimiento en niños y niñas que inician en la lectoescritura.

1.5 Delimitaciones del estudio

1.5.1 Espacial

Perú Región Lima Provincias.

1.5.2 Temporal

Esta investigación se centro en el año 2015 para analizar la información recopilada, además, se realizo un análisis comparativo para conocer si la motivación y la lectoescritura se relacionan entre si.

1.5.3 Social

Esta investigación se centro en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la Institucion Educativa Domingo Mandimientto.

1.6 Viabilidad del estudio

El presente trabajo de investigación es viable porque existe fuentes teóricas que respalden dicha investigación, cuenta con el apoyo de los docentes especializados en la investigación, como metodólogo, asesores temáticos, estadísticos y traductora de idioma extranjero, el cual se debe contar con un equipo multidisciplinario en el trabajo de investigación y con el presupuesto auto financiado por el investigador.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

La tesis titulada: **“La aplicación de la Psicomotricidad en el aprestamiento para el aprendizaje de la lectoescritura en primer grado primaria del área rural del municipio de Iztapa”**, presentado por Sánchez, C., la institución que le respaldó fue la Universidad de San Carlos de Guatemala, para obtener el grado de magister, cuyo objetivo general fue: Establecer la situación de la Psicomotricidad en la etapa de aprestamiento para la lectura-escritura, en primer grado primaria, en escuelas oficiales rurales mixtas en el Puerto de Iztapa, del Departamento de Escuintla, el tipo de investigación fue la investigación básica, con el diseño de investigación Transeccional, no experimental llegando a las siguiente conclusión general:

En el 45% de maestros de las Escuelas Oficiales Rurales de primer grado de primaria del Puerto de Iztapa, no elaboran ningún programa de aprestamiento, para el aprendizaje de lectura y escritura con el tema de la Psicomotricidad.

La tesis de Maestría en Educación titulada: **“Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera”**, en el año 2010, presentado Ordorica Silva, Daniel, la institución que le respaldo fue la Universidad Autónoma de Baja California-México; realizada bajo el enfoque de investigación Cuantitativa-Descriptiva a los estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Baja California, México, para obtener el grado de magister. Concluyó que: Existe una motivación extrínseca mayor que intrínseca en los alumnos de inglés. De manera general, se puede resumir que, de acuerdo a

un cuestionario realizado, los alumnos de inglés están interesados en estudiar el idioma por las siguientes razones: Para aprender cosas que tienen que ver con su carrera/profesión; para estudiar un posgrado; sólo para cumplir con un requisito de egreso; para obtener un mejor empleo y como un reto personal. Los alumnos universitarios de inglés estudian ese idioma por motivos que son más bien instrumentales; es decir, con miras a obtener un beneficio profesional y de status en el trabajo, muy parecido al beneficio que se busca al adquirir una habilidad o capacitación como puede ser el dominio de programas de cómputo, los cuales son vistos como un valor agregado en el campo profesional. En cuanto a la motivación intrínseca, los resultados indican que los alumnos de inglés no consideran necesariamente estudiar la lengua extranjera como posibilidad de integrarse y/o adentrarse en una cultura y modo de vida ajenos a su forma de ser y de vivir; por el contrario, esto ocurre de manera más clara con los estudiantes de francés e italiano, pues manifiestan el deseo de adentrarse en el modo de vida de los países donde se habla el idioma de estudio, así como de conocer personas extranjeras y hablar con ellas en su idioma.

2.1.2 Investigaciones latinoamericanas

La tesis titulada: **“La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños de la escuela 10 de agosto cantón santa Isabel provincia del Azuay”**, en el año 2012, presentado por Criollo, A y Cevallos, la institución que le respaldo fue la Universidad Técnica de Ambato - Ecuador, para obtener el grado de magister, el objetivo principal Indagar la incidencia de la lectoescritura en el proceso enseñanza- aprendizaje en los niños de la escuela “10 de Agosto”, la investigación estuvo basado en una investigación cuantitativa ya que se investigó a partir de las características e intereses de los involucrados de la escuela “10 de agosto”. También el trabajo se basó en una investigación cuantitativa, se analizó la información extraída de los datos estadísticos realizados (encuesta), la misma, se apoyó en obtener aprendizajes significativos en la Lectoescritura con cambios de paradigmas constructivista en el proceso de enseñanza aprendizaje del tema de investigación propuesto El universo investigado en este trabajo, correspondió a los docentes y estudiantes que fueron 36 unidades de observación de la escuela “10 de Agosto” y llega a las siguientes conclusiones: La mayor parte de niños presentan gran

dificultad en las destrezas de comprensión lectora debido a que practican una lectura silábica, entre cortada y generalmente vuelven al texto para leer. La participación de los niños en la clase es inactiva con resistencia a leer, que afecta al aprendizaje de las otras áreas de estudio. Los docentes consideran que la deficiente comprensión lectora obstaculiza el proceso de enseñanza aprendizaje, pues, limita su avance y detiene el desarrollo del currículo. El mayor número de docentes considera que la aplicación de estrategias metodológicas específicas para la lectura y la escritura si mejorará e incentivará el hábito lector y la calidad del escrito.

La tesis de Maestría en la enseñanza del inglés titulada: **“Estilos de aprendizaje para el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés”**, en el año 2010, presentado por Vélez, J. y Gracia, D., la institución que les respaldó fue la Universidad Estatal del Sur De Malabí-Ecuador, para obtener el grado de magister, realizada bajo el enfoque de investigación Cuantitativa -Explicativa a los estudiantes del octavo, noveno y décimo año del Colegio Nacional Abdón Calderón, provincia de Manabí, ciudad de Portoviejo, Ecuador. Concluyeron que: En relación a la tarea uno, referente al análisis histórico del proceso de enseñanza y aprendizaje, hecho por autores clásicos de renombre como Piaget, Vigotsky, Ausubel y otros se concluye en que el estudiante siempre aprende cuando lo enseñado es relevante a sus necesidades personales y que cada aprendizaje es distinto a otro, por lo tanto la motivación es esencial. La tarea dos, relacionada a las compilaciones teóricas sobre el proceso enseñanza y aprendizaje del inglés y la motivación de los estudiantes del nivel básico, son muchos los autores que han expresado sus pensamientos acerca de lo fundamental que es la motivación para un buen aprendizaje y la necesidad de implementar nuevas e innovadoras estrategias. Al referirnos en la tarea tres a los estilos de aprendizaje, se observa el tratamiento que dan los especialistas a la diversidad y utilidad del uso de las formas de aprendizaje como estilos o inteligencias usadas por los estudiantes según su personalidad. Finalmente la tarea cuatro, confirma la problemática motivo de la presente investigación, se observa que los estudiantes no están bien motivados, consideran importante el aprender esta lengua, pero les gustaría que haya más y variadas actividades para aprenderla.

2.1.3 Investigaciones nacionales

La tesis titulada: “**Factores cognitivos, motivacionales y autoconcepto en relación al rendimiento académico**”, en el año 2004, presentado por García, L, la institución que le respaldó fue la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Dicha investigación trabajó con una muestra que se seleccionó en varias etapas, primero se seleccionó cuatro de las siete USES de Lima Metropolitana, de las cuales a su vez se eligió a los centros educativos que tuvieran más de mil alumnos y finalmente las aulas de cada uno de los centros seleccionados. Los centros educativos se escogieron considerando la facilidad de acceso para el estudio. Algunos centros educativos inicialmente considerados y contactados no permitieron la aplicación del instrumento. La muestra es no probabilística, conformada por 895 alumnos de ambos sexos; propone las conclusiones siguientes:

En el estudio descriptivo de las variables se encontró en la escala de motivación que los ítems más valorados correspondientes al factor motivación extrínseca. Los ítems menos valorados corresponden al factor ansiedad. En la escala de estrategias de aprendizaje los ítems más valorados corresponden a constancia y metacognición y los ítems menos valorados pertenecen a aprovechamiento de tiempo, concentración y ayuda.

En la comparación por género, se encontraron diferencias significativas en valor de la tarea y ansiedad a favor de las mujeres; en estrategias de aprendizaje se hallaron diferencias significativas en aprovechamiento de tiempo y concentración, ayuda y metacognición a favor de las mujeres. En autoconcepto y rendimiento académico no se encontraron diferencias significativas por género.

En las variables predictoras del autoconcepto, el rendimiento es la variable más significativa, en motivación los factores de autoeficacia para el rendimiento y ansiedad, y en estrategias, los factores de elaboración, aprovechamiento de tiempo y concentración, ayuda y autointerrogación.

La tesis de Segunda Especialidad Profesional en Lengua Extranjera: inglés titulada: “**Los medios visuales y el rendimiento académico en el área de Inglés en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. Instituto**

Gélicich-El Tambo”, en el año 2010, presentado por Coronel León, Edith L. y Zamudio Romo, Alex R., la institución que les respaldó fue la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”-Lima, para obtener el grado de magister; realizada bajo el enfoque de investigación Cuantitativa descriptivo correlacional a los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Instituto Gélicich-El Tambo. Concluyeron que: Los medios visuales se utilizan para comprender mejor los contenidos textuales y para una mejor comunicación en las clases, y de manera peculiar, en el área de inglés, están relacionadas de manera positiva con el rendimiento académico en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Instituto Gélicich-El Tambo. Los materiales impresos que contribuyen a enriquecer la experiencia favorecen la comprensión y el análisis del contenido, se relacionan positivamente con el rendimiento académico en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Instituto Gélicich-El Tambo. Los materiales gráficos, una variante de los medios visuales, también se relacionan positivamente con el rendimiento académico en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Instituto Gélicich-El Tambo.

2.2 Bases teóricas

2.2.1.- Motivación (X)

Según (Santrock, J., 2003) Manifiesta que, la motivación es un aspecto fundamental de la enseñanza y el aprendizaje. Los alumnos desmotivados no están dispuestos a invertir energías ni hacer el esfuerzo necesario para aprender. Los alumnos altamente motivados están siempre ansiosos por asistir a la escuela y aprender.

Planteo que la motivación es la condición necesaria para que ocurra el aprendizaje significativo y tiene además una particular importancia en el ámbito educativo adulto.

El término motivación se deriva del verbo latino moveré, que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para la acción. Para muchos es lo induce a una persona a llevar a la práctica una acción.

En el plano pedagógico podría decirse que motivación, es el conjunto de razones por las que las personas (alumnos) se comportan en la forma en lo que hacen, es proporcionar motivos, es decir motivar la voluntad para aprender.

La motivación es un proceso unitario. Uno de los aspectos más relevantes de la motivación es llegar a un comportamiento determinado y preexistente del alumno y que ese comportamiento tenga que ver con su futuro, es decir, el profesor ha de propiciar que al estudiante controle su propia producción y que el aprendizaje sea motivante, esto es muy complejo. Lo que se aprende ha de contactar con las necesidades del individuo de modo que exista interés en relacionar necesidades y aprendizaje. Cada individuo difiere en su sensibilidad, preocupación, percepción etc. Cada individuo se verá motivado en la medida en que sienta comprometida su personalidad y en la medida en que la información que se le presente signifique algo para él. La motivación es multidimensional pero refleja la relación entre aprendizaje y rendimiento académico.

Existen muchas definiciones. Tomaremos una funcional.: motivación es un constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida a un objetivo.

Dimensiones

Según (Grace-Woolfok, 2002), “La motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta”. Según (Iriarte, 2007) La motivación es tener un objetivo, decidirse a alcanzarlo y mantenerse en el esfuerzo para alcanzarlo.

Según (Prado, 2002) la motivación es una fuerza clave, poderosa e invaluable, sin la cual, nos encontraríamos como seres en estado de sueño, con vida pero sin movimientos intencionales. El ser humano cuando carece de alguna motivación concreta, simplemente no se siente impulsado al acto, y de hecho no hace nada por ella. De iniciar alguna acción o persistir en ella se sobreentiende su presencia. De esta forma, la motivación tiende no solamente a dirigirnos hacia algunas actividades, apartándonos de otras, sino que cuando es intensa nos sostiene en el esfuerzo estable, pues la fuerza y constancia de la acción se halla en función de

la intensidad misma con que el impulso es experimentado. Se le entiende como un proceso psicológico que acontece en el cerebro y se experimenta a manera de un impulso interno que activa la conducta y la dirige hacia un fin.

Según (Pérez, 2009) la motivación es una necesidad, es una inclinación hacia una determinada actividad, objeto, persona, etc. Es la causa que tiene una persona para hacer algo, con un único afán de estar satisfecho. Tomado como tendencia, la motivación es irracional, ya que tiene una base puramente biológica.

Por otro lado, Young citado por Cofer y Appley (1987:20), “considera a la motivación como un proceso para despertar la acción, sostener la actividad en progreso y regular el patrón de actividad”.

Asimismo, según (Gagné, 1998) la motivación es una precondition para el aprendizaje, según Alonso y Caturla (p. 69).

Después de dar a conocer estas diferentes definiciones decimos que la motivación es el estado anímico que nos impulsa, dando lugar normalmente a una tendencia productiva. Por ello motivar el aprendizaje es poner a los alumnos y alumnas en condiciones anímicas adecuadas para que aprendan

Para nuestro estudio, entendemos la motivación como aquello que motiva a los estudiantes hacia metas apropiadas, por lo que se ha constituido en una de las tareas críticas de la enseñanza.

Motivación se define como el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada. Este concepto de motivación implica que un alumno motivado es aquel que:

a).- Despierta su actividad como estudiante, busca convertir su interés por estudiar una cierta disciplina con acciones concretas, inscribirse a un programa o a una materia determinada.

b).- Dirige, sus estudios hacia metas concretas, procurando elegir un programa o una materia que tenga objetivos de aprendizaje congruentes con sus metas personales.

c).- Sostiene sus estudios en una forma tal que, con esfuerzo y persistencia, llega a conseguir las metas predeterminadas.

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

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

Según (Díaz y Hernández, 2003, p. 67) sostienen que la motivación “se deriva del verbo latino movere, que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para la acción”. Así también, Moore citado por (Díaz y Hernández, 2003, p. 67) plantea que la motivación lleva en sí impulsos o fuerzas que nos dan energía y nos dirigen a actuar de la manera en que lo hacemos.

Según (Meza, 2005, p. 44) concibe la motivación “como un proceso afectivo mediante el cual una persona toma conciencia de una carencia o de una necesidad, identifica la meta que la resolverá, representa mentalmente la meta deseada, desarrolla un plan para conseguirla, y acomete las acciones correspondientes”. Para (Woolfolk, 1999, p. 72) la motivación “suele definirse como un estado interno que incita, dirige y mantiene la conducta”. Al respecto, (Brophy, 1998) citado por (Díaz y Hernández, 2003, p. 67) señala lo siguiente: Es un constructo teórico que se emplea hoy en día para explicar la iniciación, dirección, intensidad y persistencia del comportamiento especialmente de aquel orientado hacia metas específicas. Así, un motivo es un elemento de conciencia

que entra en determinación de un acto volitivo; es decir es lo que induce a una persona llevar a la práctica, una acción.

2.2.1.1.-Teorías de la motivación

Las teorías psicológicas más representativas se pueden agrupar en torno a dos líneas de orientación.

a).- La asociacionista, o conductista

Las teorías conductistas han tenido origen sobre todo en la investigación animal, es de carácter más bien asociativo y, respecto a la actividad académica, se sitúa en lo que convencionalmente se denomina motivación extrínseca. La figura más destacada es Hull. En un primer momento su teoría defendía que sólo la necesidad biológica explicaba la dinámica de la motivación (secuencia: necesidad, impulso, actividad, reducción del impulso y de la necesidad), pero más tarde aceptó que había que considerar el atractivo del objeto de meta buscado para reducir la necesidad. A más atractiva la meta, mayor probabilidad de que la conducta o hábito se produzca. Pero además, las necesidades secundarias pueden ser aprendidas (si previamente han ido asociadas a las primarias).

Skinner reformuló la ley del efecto de Thorndike como ley del refuerzo siendo el refuerzo el que determina la fuerza de la respuesta o probabilidad de ocurrencia de la misma. Para Skinner sólo las condiciones externas al organismo, observables, refuerzan o extinguen la conducta. Para Skinner, la conducta humana está determinada por las contingencias del refuerzo.

b).- Cognitivas.

La línea cognitiva ha nacido de la investigación en seres humanos, destaca los procesos centrales, cognitivos y, respecto a la actividad académica, se denomina convencionalmente motivación intrínseca. Este grupo de psicólogos defienden el carácter propositivo de la conducta humana. (Tolman, 1932) señaló que los determinantes críticos del aprendizaje no son las asociaciones ni los refuerzos sino la organización cognitiva de las estructuras.

2.2.1.2 Tipos de motivación:

a).- La motivación intrínseca

Llamadas también internas, y definidas como las pulsiones que surgen de estados de necesidad biológica o fisiológica, tal como la alimentación y la sexualidad. Según (Toro, F., 1990) en su tesis relación entre motivación al trabajo y el rendimiento laboral, plantea que “son aquellas condiciones intrínsecas que posee todo individuo, que nacen de su yo interno y que le impulsan a seguir una determinada línea de acción y ejecución; señala además, que no es posible comprender una condición motivacional interna sin tener en consideración el contexto, el medio externo que rodea a todo individuo o sujeto. El hecho obedece a que estos dos aspectos son dimensiones del mismo fenómeno motivacional”.

Con respecto a la dimensión de las condiciones motivacionales internas, (Toro, 1990, p. 18), las describe como los fenómenos que tienen lugar en el interior del organismo motivado; la relevancia de la misma radica en que tienen la capacidad de imprimir preferencia, persistencia y vigor al comportamiento humano dirigido hacia ciertos sectores del ambiente externo. A diferencia de las necesidades, los objetos externos que revisten cierta importancia para las personas, por la acción de estos factores internos, pueden ser diferentes y variar de una persona a otra: puede existir divergencia en el grado de importancia que dos personas puedan atribuirle a un mismo objeto externo; e incluso, el valor ha de variar con el tiempo, o con la época. Tales diferencias individuales de valoración, justifican la creación de instrumentos que permiten, además de identificar la presencia o no de la variable, sino además valorar la intensidad o capacidad de influir el comportamiento en la dirección de ciertos objetos externos.

En conclusión, se puede decir que la motivación intrínseca es la motivación relacionada con el yo interior y el autoestima con el cual se persigue la superación o logro de la meta trazada, claro que se han internalizado factores externos para hacerlos propios. Según (Woolfok, G. 2002, pag. 326): “La motivación intrínseca es la motivación asociada a actividades que son en sí, su

propia recompensa”. Por otro lado, (Pérez 2009, pag. 234) conceptúa la motivación intrínseca: Significa valoración de la tarea de aprendizaje en sí y de lo que deja en la persona, con independencia de otro tipo de consecuencias. El educando valora el conocer por lo que significa el progreso personal y disfruta con el mero dominio de la ciencia. Entonces podemos afirmar que la motivación intrínseca se da cuando la persona fija su interés por el estudio o trabajo, demostrando siempre superación y personalidad en sus fines, sus aspiraciones y sus metas. Aquí se relacionan varios constructos tales como la exploración, la curiosidad, los objetivos de aprendizaje y la intelectualidad intrínseca.

b).- La motivación extrínseca.

Según el mismo (Woolfok, G. 2002, pag. 329): “La motivación extrínseca es la motivación creada por recompensas externas”.

Para (Pérez, 2009, pag. 234), “la motivación extrínseca está constituido por estímulos externos al aprendizaje e inclina al alumno a mirar lo que viene después del mismo, como fruto de éste”.

Contraria a la motivación intrínseca, la motivación extrínseca pertenece a una amplia variedad de conductas las cuales son medios para llegar a un fin, y no el fin en sí mismas, en otras palabras en algunas ocasiones esta motivación hace que el alumno se interese más por los premios, (notas, prestigio, etc.) que por el contenido de los cursos.

Según (Pérez, 2009): Dentro de esta motivación podemos considerar a la recompensa y al castigo.

a).- Recompensa:

Influye en el aprendizaje de una manera muy positiva en tres formas generales:

Proporciona una meta concreta y así facilita la creación de un plan con una secuencia para su logro que exigen la organización y ejecución de un aprendizaje. Aumenta la motivación hacia otras metas. Crea determinados hábitos. Dentro de estas recompensas están: las alabanzas, buenas calificaciones, diplomas, regalos, etc.

b).- Castigos:

Es la ausencia de recompensa, que actúa de la siguiente manera: Ayuda a estructurar significativamente un problema. Tienden a debilitar las conductas que llevan al castigo. Debilita la frecuencia de una respuesta, aumenta el umbral de la misma o la elimina. Dentro del castigo pueden estar: las malas calificaciones, la censura, la mala fama, etc.

El castigo en muchas ocasiones solo sirve para evitar y no para indicar donde hay que ir; sin embargo en la vida académica tiene un papel estimulador y puede servir de retroalimentación indispensable para conocer la situación propia y los errores cometidos.

Tanto la motivación intrínseca como la extrínseca son importantes al momento de lograr nuevos aprendizajes en el alumno, muchas veces el docente utiliza las dos, logrando así un aprendizaje significativo. Refiriéndose a la motivación intrínseca y extrínseca (Pérez, 2009, pag. 243), precisa: “Ambos están perfectamente enlazados, de manera que el uno es la consecuencia del otro, incluso se podría decir mejor la secuela del otro.”

Además, debemos tener en cuenta que también se da el hecho de la motivación intrínseca — extrínseca; es el caso del sujeto que combina ambas dependiendo la intensificación de una o de la otra, del momento y las circunstancias, de su estado anímico.

2.2.1.3 La motivación en los Métodos tradicionales de enseñanza

Los métodos tradicionales de enseñanza que hablan de motivación intrínseca tienen problemas que no manifiestan: p.e.: "deber kantiano" "conciencia"

- Se sirven de manera excesiva de un control aversivo. El estudiante se comporta de determinada manera por miedo al castigo.
- No utilizan bien las contingencias del refuerzo, dejan que pase demasiado tiempo entre respuesta y refuerzo.
- No existe una aproximación sucesiva en orden al comportamiento final deseado: pasos sucesivos (imposible en aulas numerosas)

Las críticas a la motivación extrínseca conducen no a rechazarlas porque también son motivación que ofrece posibilidades en el aula a pesar de que los motivadores externos plantean problemas sobre su efectividad que a veces es contraproducente. Depende de las edades, en algunas es más efectiva que en otras, en algunos momentos la única.

Limitaciones de reforzadores externos, derivados de que la eficacia del reforzador externo está condicionada a su presencia, es más, a veces los efectos son contrarios a los deseados. p.e.: la oferta de un recompensa conlleva un método de aprendizaje distinto al que no da recompensa. Si no existe recompensa los individuos se las arreglan para resolver problemas hasta más difíciles, se centran en el desarrollo de habilidades básicas, atiende a la información, se preocupan más del cómo resolver que de la solución: revelen estrategias de solución de problemas. Este comportamiento es distinto cuando se da recompensa.

2.2.1.4. Aplicación de la Motivación al campo educativo.

Consejos

- a) No usar premios siempre que el alumno los vea como un agente de control
- b) No usar premios cuando se quiera que el alumno aborde tareas difíciles porque se etiqueta así tenderá a elegir tareas más fáciles
- c) No usar si se desea transferir ese aprendizaje a situaciones posteriores no premiadas
- d) No usar premios superfluos: la motivación no se acentúa en todo caso premiar tareas habituales obligatorias.
- e) No premiar creatividad o solución de problemas, las 1ª se refuerzan con los premios inmediatos, las 2ª resultan interferidas por el empleo de premios inmediatos.
- f) En el aula, normalmente, se emplean refuerzos extrínsecos con buenas intenciones que a veces pueden parecer sobornos: efecto devastador.
- g) Si las recompensas se hacen contingentes al esfuerzo o al proceso (metas a corto plazo) o a aspectos significativos de la situación, pueden incrementar éxito. Según (Sáenz, U., 1997) Los Modos de “evitar refuerzos perjudiciales: los refuerzos verbales deben indicar más la competencia que el control. Todo refuerzo tangible debe ser informativo y favorecer la competencia.”

La motivación extrínseca es aconsejable cuando no existe la intrínseca.

El aprendizaje resulta más productivo en calidad y cantidad cuando hay motivación intrínseca porque se mantiene por sí mismo, sin apoyos externos (sin premios, recompensas,...) los cuales tienen un efecto circunstancial limitado a la presencia del agente que premia y a la larga pueden ser perjudiciales. La motivación intrínseca impulsa un aprendizaje autónomo, querido por el sujeto. Puso de manifiesto la diferencia entre extrínseca e intrínseca con un experimento:

Dos grupos de alumnos a los que se les puso una tarea a uno se le prometió una recompensa y al otro no, después, salía el experimentador dejándoles hacer la tarea; el resultado fue el siguiente: los sujetos a los que no se les prometió nada continuaron la tarea que tenían que hacer y aquellos a los que se les había prometido una recompensa dedicaron menos tiempo. La diferencia en los tiempos indicaban las diferencias entre motivaciones intrínseca y extrínseca. Este experimento se ha repetido con distintas variables obteniendo siempre los mismos resultados.

El sujeto desplaza sus intereses por la tarea a su interés por la recompensa, lo cual se convierte en el fin y no en el medio. y sus colaboradores formularon una teoría cognitiva al respecto: “si la tarea se percibe como externa al sujeto, sin que éste la controle, la motivación intrínseca se verá afectada negativamente”, es decir, el alumno necesita sentirse origen de esa actividad, no mero agente, cualquier factor que facilite la percepción de la competencia por parte del sujeto, incrementará la motivación intrínseca, además la tarea debe colocarse en un reto equilibrado, en un grado justo de dificultad de riesgo o de fracaso. En situaciones extremas de fracaso o dificultad producirá aburrimiento o frustración. Por tanto, el profesor deberá plantear las cuestiones en un nivel de desafío adecuado y ayudar tras el esfuerzo y el progreso a cada alumno para que participe y se sienta impulsado a aprender.

Este comportamiento del profesor ha de atenerse a una situación evolutiva del sujeto:

- Regulación externa: en un primer momento el profesor ha de regular externamente, decir cuál es la recompensa.

- Introspección. En un segundo momento el sujeto hace suyo los mandatos sociales, pero no es capaz de asegurar conductas motivantes por sí solo.
- Interiorización. El sujeto se identifica con lo que hace, lo asimila internamente y actúa de forma autónoma.

La percepción de la tarea como un trabajo, más que como una tarea agradable, conlleva la disminución del potencial de la motivación intrínseca, en ausencia de refuerzos externos.

2.2.1.5 Motivación de logro.

La motivación de logro se puede definir como “el deseo de tener éxito”. Según (Castro, R.,1997) citando a ATKINSON señala que:

“La conducta humana orientada al logro es el resultado del conflicto aproximación-evitación, es decir, la motivación a lograr el éxito y la motivación a evitar el fracaso.”

Respecto a la primera situación, el enunciado general es que la tendencia al éxito = a la motivación de éxito x la probabilidad de éxito x el motivo de éxito. Respecto a la segunda situación, el enunciado general es que la tendencia a evitar el fracaso es = a la motivación de éxito x la probabilidad de evitar el fracaso x el incentivo negativo de fracaso.

ATKINSON et al.: aquello que impulsa la acción y dirige la conducta es la consecución competitiva y exitosa de un nivel de relación o nivel estándar, es decir, la demostración de la importancia para el propio sujeto. Como se señaló más arriba, puede haber conflicto entre la tendencia a evitar el fracaso y la tendencia positiva a lograr el éxito. De ahí resulta que cuando el motivo de una persona a lograr el éxito es más fuerte que el motivo a evitar el fracaso, la tendencia resultante es positiva, y más fuerte cuando la tarea es de mediana dificultad.

Elementos constitutivos de la motivación de logro son: el motivo, la expectativa y el incentivo.

- Motivo: disposición que empuja al sujeto a conseguir ese nivel de satisfacción
- Expectativa: anticipación cognitiva del resultado de la conducta
- Incentivo: cantidad de atracción que ejerce la meta en esa a. concreta.

ATKINSON: La fuerza de esa motivación es una función multiplicadora entre la fuerza del motivo, la expectativa y el valor del incentivo y esta combinación se aplica tanto a la consecución del éxito como la evitación del fracaso.

Tendencia al éxito = motivación de éxito x probabilidad de éxito x incentivo.

Evitación de fracaso = motivo x probabilidad de evitarlo x incentivo negativo al fracaso.

En el campo instruccional (Ames) la motivación del logro supone la consecución de una meta como resultado de un programa de procesos cognitivos cuyas consecuencias son cognitivas afectivas y comportamentales.

Los investigadores de la motivación instruccional entienden que la meta del logro incluye dos constructos cuyas implicaciones son notables:

- Metas de aprendizaje (dominio)
- Metas de ejecución (reproduce) (logro)

En teoría, un subconstructo se diferencia del otro porque ambas metas representan diferentes ideas sobre el éxito, razones diferentes de y compromiso y de actividades y suponen distintas formas de pensamiento sobre uno mismo, sobre la tarea y sobre los resultados de la tarea.

Los sujetos con metas de aprendizaje quieren aprender: su atención se centra en cómo hacerlo, si existen errores se extraen consecuencias para continuar e la aprendizaje. Cuando hay resultados inciertos se plantean el reto de superarlos. Buscan tareas Se evalúa la propia actuación comparándose con los modelos se experimenta el crecimiento de la propia competencia. Un comportamiento así refuerza el comportamiento del aprendizaje.

Los sujetos con metas de ejecución buscan el resultado. Su punto de partida es su propia capacidad. Los errores cometidos son fracasos. Se parte de la incertidumbre Las tareas no tienen como objetivo aprender, sino sobresalir. Los modelos son normativos e inmediatos. El profesor no es un animador, es un juez.

El refuerzo no está en la propia competencia sino en el reconocimiento externo de la propia valía.

La idea central de una meta de aprendizaje o dominio es la creencia de que esfuerzo y resultados covarían y esta creencia mantiene el comportamiento dirigido al logro durante el tiempo. Existe la idea básica que hace cambiar en los individuos es la idea que tienen sobre inteligencia

Las personas entienden que la inteligencia es modificable con el esfuerzo se plantean metas de dominio. Las personas que se la plantean como algo estable buscan metas de ejecución

El foco de la atención se encuentra en la utilización del esfuerzo. Los individuos con metas de dominio tratan de incrementar su competencia. Una idea central de meta de ejecución es el sentido de la autovaloración, implica que el mejor rendimiento es reconocido públicamente. La atención se dirige al éxito, al logro. El individuo adopta la meta de ejecución si tiene éxito crece su autoconcepto sino será amenazado. Los individuos que toman metas de dominio está regulada por una serie de variables, entiende que el éxito depende del esfuerzo y ésta combinación (esfuerzo - éxito) es fundamental en todo comportamiento dirigido al éxito.

Supone que el individuo con metas de dominio usa estrategias efectivas de aprendizaje y de resolución de problemas Su uso depende su creencia en que esfuerzo implica éxito o el fracaso puede cambiarse si cambian estrategias. Los estudiantes con metas de dominio manifiestan como estrategias: atención, autocontrol y procesamiento profundo de la información. Lo niños de bajo logro tienen lagunas en conocimiento de estrategias en la medida en que se encuentran poco inclinados a esforzarse

Conviene que el rol de dominio esté al servicio del pensamiento estratégico y que se aprenda a tolerar el fracaso. Cierta orientación estratégica de meta de ejecución se ha asociado con una parte de la motivación que incluye evitar tareas difíciles y evitar efectos negativos consecuentes al fracaso. Incluye estrategias de aprendizaje superficiales o a corto plazo como memorización y repetición. En una meta de ejecución el concebirse como hábil (listo) se convierte en determinante importante de conductas relacionadas con el logro. Los que se entienden como menos hábiles tienden a no utilizar estrategias reguladoras.

El autoconcepto de habilidad se convierte en medidor significativo de variables cognitivas, afectivas, comportamentales cuando los alumnos se centran en hacer las tareas mejor que los otros pero no en aprender. Algunos autores sostienen que la relación entre metas de logro y atribuciones causales incluye no sólo habilidades sino otras variables como inestabilidad. De hecho, el estudiante que percibe la baja habilidad como estable, propia e incontrolable, obtiene bajas puntuaciones en todas las tendencias hacia metas de ejecución. Quien se percibe

como poco hábil no buscará metas altas. Si se percibe establemente de baja habilidad refleja un estado de desamparo aprendido.

En suma, el estudio de Ames concluye: no de olvidarse como metas predictoras de ejecución cuando se percibe el esfuerzo como inestable y unido a una alta meta de aprendizaje, la percepción de la tarea como incontrolable pero metas de ejecución altas, pero obtienen la aprobación. La percepción del ambiente como incontrolable hace que el individuo no actúe para cambiarlo ni se sienta competente, por tanto no busca metas de aprendizaje sino juicios de aprobación. (no busca vías de aprender sino juicios favorable de competencia).

2.2.1.6 Motivación y atribución causal

Algunos autores sostienen que lo que motiva al sujeto no son las metas sino ciertos comportamientos y características psicológicas de los mismos asociados a las metas e independientes de ellas, lo que quiere decir que se presta más atención a unas actividades que a otras.

Weiner: (Teoría de la atribución causal) es el primero en hablar desde motivación desde un enfoque cognitivo y aplicado de forma especial al mundo escolar.

Señala tres elementos atributivos:

- La causa (interna o externa). Estabilidad
- El lugar: locus (interno o externo). Internabilidad
- El control. Controlabilidad

El primer paso en su teoría es diferenciar las causas. Éstas pueden localizarse dentro de la persona (inteligencia, atractivo físico) o fuera de la persona (factores ambientales, como dificultad de la tarea o popularidad).

Una misma causa interna puede llevar al éxito o al fracaso. El fracaso percibido como debido a la falta de capacidad (interna) provoca más bajas expectativas que el percibido por falta de esfuerzo (interna también). Existe pues otra dimensión de estabilidad. La capacidad es más estable que el esfuerzo.

Algunas causas con el mismo locus y estabilidad provocan todavía reacciones diferentes. Por ejemplo, el fracaso atribuido a falta de esfuerzo merece mayor castigo que el adscrito a mala salud, aún cuando ambos son internos e inestables. De ahí la tercera dimensión o controlabilidad, que hace referencia al grado de control voluntario que puede ejercerse sobre una causa.

2.2.1.7 Otras teorías de la motivación

a. Explicación homeostática de la motivación:

Este tipo de teorías explica las conductas que se originan por desequilibrios fisiológicos como pueden ser el hambre, la sed... Pero también sirven para explicar las conductas que originadas en desequilibrios psicológicos o mentales producidos por emociones o por enfermedades mentales que también suponen la reducción de una tensión que reequilibra el organismo.

La homeostasis es un mecanismo orgánico y psicológico de control destinado a mantener el equilibrio dentro de las condiciones fisiológicas internas del organismo y de la psiquis. Consiste en un proceso regulador de una serie de elementos que han de mantenerse dentro de unos límites determinados, pues de lo contrario peligraría la vida del organismo. Así conocemos que existe una serie de elementos y funciones que han de estar perfectamente regulados y cuyo desequilibrio sería de consecuencias fatales para la vida ; por ejemplo, la temperatura, la tensión arterial, cantidad de glucosa o de urea en la sangre... Estas y otras funciones están reguladas y controladas por los mecanismos homeostáticos, y cada vez que surge una alteración en uno de estos elementos y funciones, el organismo regula y equilibra la situación poniendo en marcha una serie de recursos aptos para ello. Entre los autores más representativos de esta corriente podemos señalar a Hull, a Freud y a Lewin entre otros.

b. Teoría de la reducción del impulso:

Impulso es tendencia a la actividad generada por una necesidad. Esa necesidad, que es el estado de desequilibrio o malestar interno, es a su vez provocada por una carencia, por una falta de algo, en el organismo vivo.

La raíz de la conducta motivada emerge, en esta clase de explicaciones, de algún tipo de desequilibrio que perturba la estabilidad o constancia del medio interior del sujeto. El desequilibrio interior puede estar provocado por un déficit de lo que el organismo precisa para su existencia. Tales carencias externas provocan estados internos de necesidad, aparentemente muy diversos, pero coincidentes en sus efectos perturbatorios. Ese desequilibrio provoca en el organismo una exigencia de reequilibración que no cesa hasta que la carencia, o incluso, el exceso, ha sido eliminado y substituido por otro. Averiguar cómo provoca el

desequilibrio esa exigencia de reequilibración es lo que pretenden las teorías motivacionales basadas en la homeostasis.

Dentro de esta perspectiva explicativa de la motivación podemos destacar a representantes como: Hull, Lewin...

Hull es, sin duda, el máximo representante de esta corriente. Basándose en las ideas de Thorndike sobre la motivación Hull elabora su teoría. La "satisfacción" de la que hablaba Thorndike fue reemplazada por "reducción de la necesidad", primeramente, y más tarde por el de "reducción del impulso".

Según Hull: "Cuando la acción de un organismo es un requisito para incrementar la probabilidad de supervivencia del individuo o de una especie en una determinada situación, se dice que está en un estado de necesidad. Dado que una necesidad, actual o potencial, usualmente precede y acompaña a la acción del organismo, suele decirse que la necesidad motiva o impulsa la actividad asociada. A causa de esta propiedad motivacional de las necesidades, éstas se consideran como productoras de impulsos -drives- animales primarios.

Es importante advertir a este respecto que el concepto general de impulso (D) propende marcadamente a poseer el status sistemático de una variable interviniente o de una X nunca directamente observable"

La necesidad actúa, pues, como variable independiente, suscitando el impulso. Éste, integrado a su vez con otras variables intervinientes, contribuye a formar el potencial evocador de respuesta del que la conducta es función:

$$\text{Conducta} = f(sEr) = f(D * K * sHr).$$

sEr---- potencial evocador de respuesta.

D----- drive o impulso.

K----- motivación de incentivo o cantidad y calidad de la recompensa.

sHr---- fuerza del hábito.

c.- Teoría de la motivación por emociones:

Las emociones cumplen una función biológica preparando al individuo para su defensa a través de importantes cambios de la fisiología del organismo y desencadenando los comportamientos adecuados que sirven para restablecer el equilibrio del organismo. Cuando los estados emocionales son desagradables el organismo intenta reducirlos con un mecanismo más o menos equivalente al de la reducción del impulso. Por eso autores como Spence consideran a las emociones como factores motivantes.

d.- Teoría psicoanalítica de la motivación:

Esta teoría está basada principalmente en los motivos inconscientes y sus derivaciones. Además, según la teoría psicoanalítica las tendencias primarias son el sexo y la agresión. El desenvolvimiento de la conducta sexual sigue un modelo evolutivo que supone diversas elecciones de objeto hasta que se logra un afecto sexual maduro. Las modernas interpretaciones psicoanalíticas encuentran un lugar más amplio para los procesos del ego que el que tenían antes.

Según (VallorsOrtells, 2000) señala al respecto que :

“El punto de partida de Freud, máximo representante y fundador del psicoanálisis, es claramente homeostático. La tarea básica del sistema nervioso es preservar al organismo de una inundación estimular desequilibradora, y a la vez facilitar la consecución del placer y la evitación del dolor. Tanto las pulsiones (variables instintuales básicas que guían y movilizan la conducta del hombre) como el aparato que regula su acción, son conceptuadas en términos psíquicos, en el límite entre lo físico y lo mental. Desde el punto de vista de su origen, una pulsión es un proceso somático del que resulta una representación estimular en la vida mental del individuo. La función de la pulsión es facilitar al organismo la satisfacción psíquica que se produce al anular la condición estimular somática negativa. Para ello cuenta con una capacidad energética capaz de orientarse hacia el objeto cuya consecución remueve o anula la condición estimular dolorosa, provocando así placer. Esta teoría evoluciona a lo largo de su vida.”

El modelo de motivación adoptado por Freud es un modelo hedonístico de tensión-reducción que implica que la meta principal de todo individuo es la obtención del placer por medio de la reducción o extinción de la tensión que producen las necesidades corporales innatas. La interpretación que Freud hace de la motivación se conoce con el nombre de psicodinámica, puesto que da una explicación de los motivos humanos en términos de hipotéticos conflictos activos subyacentes. Pero el principal problema de esta teoría es la falta de datos empíricos que la apoyen. Aun así ha sido muy influyente dentro de la psicología en general y de este tema en particular.

e.- Teorías del incentivo:

La explicación de la motivación por incentivos se debe a autores como Young, Thorndike, Olds, Mc Clelland, Skinner, Ritcher.

Para empezar hay que reseñar que hay una relación profunda entre la psicología de la afectividad y el concepto de incentivo que se da al existir una conexión, más o menos total, entre los principios hedonistas y el tema de los incentivos.

Un incentivo es un elemento importante en el comportamiento motivado. Básicamente consiste en premiar y reforzar el motivo mediante una recompensa al mismo. El mono que ha realizado su numerito en el circo espera inmediatamente un terrón de azúcar, el camarero del bar espera la propina por un trabajo bien hecho, el niño que ha aprobado todas las asignaturas espera que su padre le compre la bicicleta que le prometió,... Todos éstos son incentivos y refuerzos de la conducta motivada. Los incentivos más importantes o comunes son el dinero, el reconocimiento social, la alabanza, el aplauso...

Un incentivo es un incitador a la acción, es un motivo visto desde fuera, es lo que vale para un sujeto, es lo que le atrae. Aunque la atracción puede estar fundada en operaciones distintas de la experiencia afectiva, no cabe duda que el placer y el dolor que experimentan los individuos en su interacción con las cosas forman una parte singularmente profunda de su conducta tanto apetitiva como evitativa. De la verdad indiscutible de que los organismos tienden en líneas generales a conseguir placer y evitar el dolor han partido las interpretaciones hedonistas del incentivo.

Pero estas teorías también explican cómo algunos motivos pueden llegar a oponerse a la satisfacción de las necesidades orgánicas básicas e incluso desencadenan comportamientos perjudiciales para el organismo. Este tipo de motivación por la búsqueda del placer explicaría, por ejemplo, el consumo de tabaco, el consumo de drogas...

Young es uno de los autores que más han documentado empíricamente la función motivadora de los incentivos, independientemente del valor homeostático para reducir una necesidad biológica o un impulso. Young nunca pretendió hacer de la teoría hedonista una alternativa del modelo homeostático, cuya base biológica le era patente. De todas formas sus estudios comprobaron el hecho de que a los organismos pueden motivarles los deseos de placer, tanto como los de reponer energías pérdidas o los de reducir un impulso molesto.

Otros autores como Mc Clelland o James Olds también realizan sus aportaciones a este campo. Para Mc Clelland : "un motivo es una asociación afectiva intensa, caracterizada por una reacción anticipatoria de una meta, en base a la asociación previa de ciertos estímulos clave con reacciones afectivas de placer o dolor". Por otra parte Olds estudia los centros de placer y dolor del cerebro confirmando el gran poder motivacional de las experiencias afectivas que no tienen más función inmediata que el goce. Éste puede ir funcionar como un fin en sí mismo disociado de toda utilidad homeostática o impulso-reductora.

f.- Teorías cognoscitivas:

Las teorías cognoscitivas están, fundamentalmente, basadas en la forma en que el individuo percibe o se representa la situación que tiene ante sí. Las teorías cognoscitivas incluyen el nivel de aspiración (relacionado con la fijación de una meta individual), la disonancia (encargada de los impulsos al cambio asociados con las disarmonías que persisten frecuentemente después que se ha hecho una elección), y las teorías de esperanza-valor (que tratan de la realización de una decisión cuando son tenidos en cuenta las probabilidades y el coste o los riesgos). Las teorías cognitivas de la motivación acentúan como determinantes de la conducta motivada, la percepción de la fuerza de las necesidades psicológicas, las expectativas sobre la consecución de una meta y el grado en el que se valora un resultado correcto.

Como autores más representativos de esta teoría podríamos citar a Festinger, Tolman, Weiner, Heider...

Entre las numerosas teorías que destacan el papel de los procesos cognoscitivos en la motivación, hay dos esencialmente señaladas: las que hacen uso de esos constructos que venimos llamando expectativas; y las que postulan un modelo dinámico conocido como disonancia cognoscitiva.

g.- Teoría de la disonancia cognoscitiva:

Festinger describe ciertas clases de comprensiones desequilibradas como disonantes que suponen que el sujeto se encuentre en tensión para evitar dicha disonancia. La clase de desacuerdo o falta de armonía que preocupa principalmente a Festinger es la consiguiente a tomar una decisión. Bajo dichas circunstancias se origina frecuentemente una falta de armonía entre lo que una

hace y lo que uno cree, y por tanto existe una presión para cambiar ya sea la propia conducta o la creencia. Un concepto disonante de otro no es sino aquel, psicológicamente hablando, que para un sujeto resulta incompatible con otro, de tal forma que la aceptación de uno implica el rechazo del otro, o lo que es más frecuente le lleva a un intento de justificar una eventual "reconciliación" de ambos. Por ejemplo, si un fumador habitual lee algo de la relación entre fumar y el cáncer de pulmón, la acción habitual y la nueva información son disonantes. Si se decide a seguir fumando, la disonancia se reducirá no creyendo la información sobre dicha relación. Si se decide, en cambio, por dejar de fumar, defenderá firmemente la información sobre la vinculación entre fumar y el cáncer de pulmón.

H.-Teorías de esperanza-valor:

Hay varias teorías diferentes de importancia para la motivación que no siempre son consideradas como psicológicas. Entre ellas se encuentran cierto tipo de "teorías de decisión" que han tenido principalmente su origen en la economía. En sus términos más simples, estas teorías económicas suponen que el individuo puede asignar valor o utilidad a posibles incentivos, y que hace su decisión de acuerdo con el riesgo supuesto. Está dispuesto a correr mayor riesgo por algo que valora más. Así se podría presentar en términos matemáticos:

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

i.- Teoría de las expectativas:

Esta teoría considera que hay una serie de determinantes mentales, a los que Tolman llama expectativas, que operarían como estructuras orientadoras de la acción. El sujeto anticipa, en cierto modo, los acontecimientos por procesos de pensamiento y la esperanza de alcanzar la meta es la que le mueve a la acción. La meta funcionaría, pues, como un incentivo.

j.- Teorías fisiológicas:

En la obra de Paulov no hay una doctrina emocional explícita, ni tampoco era fácil que la hubiera en que el sistema reticular activador aún estaba por descubrir de una manera efectiva. Sin embargo, hay dos aspectos en la obra de Paulov que manifiestan una relación bastante directa con el problema de la motivación. Uno

de ellos es el relativo a la excitación, que es el concepto central de la doctrina pavloviana; otro, el que se refiere al estímulo incondicionado y a las condiciones en que debe administrarse para que ejerza su función de refuerzo. Aparte del uso de recompensas y castigos, Paulov señaló la importancia del reflejo de orientación para el condicionamiento, tema que llegaba hasta donde era posible en su tiempo el problema de la activación y de motivos como el de la curiosidad. El descubrimiento por Moruzzi y Magoun, en 1949, del sistema reticular activador, fue decisivo para dar una base fisiológica tangible a las teorías de la motivación.

k.- Teorías humanistas:

Según (VallorsOrtell, 2000) “ en el caso de las doctrinas humanísticas, más que de teorías científicas se trata de descripciones e interpretaciones de los motivos humanos, vinculadas de muy diferentes maneras a supuestos filosóficos, fenomenológicos, y existencialistas” . El representante más destacado en este tipo de psicología de la motivación es G.W. Allport (1937-1961), cuya detección del fenómeno de la autonomía funcional de los motivos superiores en el hombre, difícil de encajar en los modelos biológicos de la reducción del impulso o en la explicación hedonista, planteó a la psicología positiva una pregunta que aún no ha sido respondida completamente. Allport cree que las motivaciones adultas se desarrollan a partir de sistemas motivacionales antecedentes, pero mantienen una independencia o autonomía funcional respecto a los mismos. La ley de la autonomía funcional de los motivos deja por tanto bien sentado que una cosa es el origen histórico de los motivos y otra su valor actual. Al principio, puede no haber interés en realizar una tarea, pero la ley del placer funcional señala que el mero hecho de realizar la función produce placer y satisface al sujeto.

Maslow, otro representante de este grupo de teorías, organiza las motivaciones dentro de una escala jerárquica. Cuando una motivación está satisfecha, ocupa el lugar que, en adelante será la encargada de controlar la conducta del sujeto.

2.2.1.8. La motivación escolar

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas en cuanto a las habilidades de pensamiento

y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto que comprende elementos como la autovaloración, auto concepto

Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas, las teorías de la motivación, y en particular el modelo de autovaloración de Covington, postulan que la valoración propia que un estudiante realiza se ve afectada por elementos como el rendimiento escolar y la auto percepción de habilidad y de esfuerzo.

Entre ellos, la auto percepción de habilidad es el elemento central, debido a que, en primer lugar, existe una tendencia en los individuos por mantener alta su imagen, estima o valor, que en el ámbito escolar significa mantener un concepto de habilidad elevado; y en segundo lugar, el valor que el propio estudiante se asigna es el principal activador del logro de la conducta, el eje de un proceso de autodefinición y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito.

Esta autovaloración se da a partir de determinado desarrollo cognitivo. Esto es, autoperibirse como hábil o esforzado es sinónimo para los niños; poner mucho esfuerzo es ser listo, y se asocia con el hecho de ser hábil. La razón se basa en que su capacidad de procesamiento, aún en desarrollo, no les permite manejar un control personal ni valorar las causas de éxito o fracaso, y por tanto establecer relaciones casuales.

En los niveles medio superior y superior, habilidad y esfuerzo no son sino sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al sujeto hacer una elaboración mental de las implicaciones casuales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central.

En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (que es importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

De lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes:

a) Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.

b) Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

c) Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para "proteger" su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc. Este tipo de estudiante se abordará más adelante. El juego de valores habilidad/esfuerzo empieza a ser riesgoso para los alumnos, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante. En este caso el sentimiento de orgullo y la satisfacción son grandes.

Esto significa que en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que el profesor otorga. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así, el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad.

Dado que una situación de fracaso pone en duda su capacidad, es decir, su autovaloración, algunos estudiantes evitan este riesgo, y para ello emplean ciertas estrategias como la excusa y manipulación del esfuerzo, con el propósito de desviar la implicación de inhabilidad.

Como se había mencionado, algunas de estas estrategias pueden ser: tener una participación mínima en el salón de clases (no se fracasa pero tampoco se sobresale), demorar la realización de una tarea (el sujeto que estudia una noche antes del examen: en caso de fracaso, éste se atribuye a falta de tiempo y no de capacidad), no hacer ni el intento de realizar la tarea (el fracaso produce menos

pena porque esto no es sinónimo de incapacidad), el sobreesfuerzo, el copiar en los exámenes y la preferencia de tareas muy difíciles (si se fracasa, no estuvo bajo el control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que aseguren el éxito). En otras palabras, se fracasa con "honor" por la ley del mínimo esfuerzo.

El empleo desmedido de estas estrategias trae como consecuencia un deterioro en el aprendizaje, se está propenso a fracasar y se terminara haciéndolo tarde o temprano.

2.2.2.- Lectoescritura (Y)

2.2.2.1 La Lectoescritura, leer y escribir varias concepciones.

Distintos autores dan su visión sobre lo que es o debería ser la enseñanza de la lectura, escritura y sobre todo la unión de estas dos en un mismo proceso llamado lectoescritura.

2.2.2.2 La lectura.

Leer no es un mero acto de pronunciar palabras y reconocerlas impresas en una página, sino que leer, es todo un proceso muy complejo, que parte esencialmente de la extensión del lenguaje y que se sigue desarrollando durante toda la vida, ya que es un proceso que nunca termina y supone una perfecta interacción entre las acciones oculares y los factores interpretativos. El lector, en este caso el niño/a coordina sus ojos cuando los mueve de izquierda a derecha a lo largo de líneas impresas, deteniéndose para percibir las palabras o partes de ellas, que continuamente totaliza como unidades de pensamiento. Es importante destacar que el niño/a interpreta lo que lee de acuerdo a sus propios conocimientos, lo va asociando con sus experiencias del pasado y lo proyecta más allá en expresiones de ideas, juicios, deseos y conclusiones.

La lectura como proceso sensorial, depende de ciertas destrezas visuales, auditivas y de percepciones. En cuanto a su significación, depende de la interpretación de un contexto, donde van jugando una serie de factores que tienen que ver con la experiencia, la cultura, el estado emocional y la habilidad del lector para reconstruir sus propias experiencias.

La lectura debe inscribirse normalmente y sin esfuerzo entre las numerosas actividades variadísimas, ricas, que realiza el niño/a en un proceso de descubrimiento del mundo, de creatividad espontánea: no debe ser impuesto, sino solicitado por el niño/a.

El aprendizaje de la lectura, por tanto, requiere de un bagaje de experiencias tanto lingüísticas como cognitivas que favorecen la elaboración de la información, reconstruyendo el mensaje en forma comprensiva y significativa.

De esta manera así como indica la autora (Araya, L. 2003) que sin comprensión no hay lectura, gracias a ella nos apropiamos del pensamiento ajeno. A su vez su importancia radica en que influye en nuestras reflexiones, estudios y la creación, es decir, necesitamos de la lectura para hacer todo lo anterior.

Asimismo y siguiendo con la autora el aporte de la lectura al aprendizaje significativo es ilimitado. Con respecto a este aprendizaje, según Ausubel citado por la autora es “cuando la persona que aprende puede establecer lazos entre sus conocimientos actuales y el nuevo material de aprendizaje” y se refiere además que en caso de que no se realice esta conexión el aprendizaje será sólo una retención memorística, de escasa utilidad en el futuro. La misma autora cita además a otro autor con respecto al aprendizaje significativo Solé I Gallart quien indica, que cuando el nuevo contenido realmente es aprendido significativamente, se vuelve a utilizar en nuevos aprendizajes, atribuyendo significados a nuevos materiales, y así sucesivamente. Y menciona “Cuando aprender a leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender significativamente”. Concordando con los autores, la lectura radica en el factor comprensivo para que sea lectura, y además significativo a la vez, “aprender es sinónimo de comprender” (Escudero Fátima, ORT Chile).

2.2.2.3 La escritura.

La escritura es visto como un proceso evolutivo que se va desarrollando gradualmente, es una modalidad del lenguaje en la que a través de ella, se comunica y se aprende, de manera que se puede estudiar y enseñar como un

sistema diferente en organización y función de las otras partes del lenguaje que son: hablar, escuchar y leer. A si mismo se puede afirmar que la escritura, necesita de la lectura y viceversa, ya que se relacionan y retroalimentan mutuamente, la escritura es “una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables⁹”. Esto se refiere a un cierto carácter de permanencia de la escritura y del lenguaje, en que se transmite, conserva y conduce a las diferentes realidades de cada persona. Para las autoras, (Condemarín, M., Chadwick M., 2004) además aprender a escribir, es aprender a organizar ciertos movimientos, con el fin de reproducir un modelo.

2.2.2.4 La lectoescritura.

El autor (Jiménez, J., 1989) indica que la lectura siempre ha priorizado a la escritura, es decir la escritura a secundado al acto de leer. Y que en la mayoría de las metodologías se ha hablado del aprendizaje de la lectura olvidando de cierta manera y con frecuencia a la escritura. Y que si en algún caso algún método lo anunciaba, era de caligrafía y no de escritura. Por lo que se puede decir que ha sido recientemente según el autor, cuando se ha empezado a generalizar el término de lecto-escritura. En este sentido para éste la lectura y la escritura son dos procesos diferentes pero complementarios. En primer lugar leer es una decodificación, es un acto informativo recepción, mientras que la escritura por el contrario es una codificación del lenguaje, la escritura es fundamentalmente expresiva.

Viendo esta complementación que el autor hace de estos dos procesos, para los autores (Smith, B., Dahl, K. 1995) la lectura y escritura constituyen una forma de comunicación más formalizada, que la que se experimenta en el lenguaje oral. Al unir estos dos conceptos, el docente hace que los educandos tengan presente que en su cotidianidad escolar “están aprendiendo aspectos del pensamiento y del lenguaje que se benefician mutuamente”. Señala además, que estos dos términos, son procesos que al hacerse bien uno, se hace bien el otro. Asimismo el autor, se hace la pregunta, de cómo hace el maestro concretamente en la sala, para conectar ambas tareas (lectura y escritura) relacionadas con el lenguaje, para que sea más efectivo el aprendizaje de los educandos. Por esto, en su libro, describe formas específicas de conseguir que la conexión entre lectura y

escritura, sea una actividad cotidiana valiosa para el aprendizaje de los niños/as, desde Preescolar a Octavo de Educación General Básica.

Asimismo el autor indica que, dentro del proceso de la lectura y escritura, “subyacen patrones de pensamiento y lenguaje, que se desarrollan de forma gradual con los años. Por eso las destrezas de la lectura y escritura se desarrollan de forma semejante, al tiempo que los niños/as van comprendiendo como estos elementos se apoyan recíprocamente”.

Al igual que (Smith, B. y Dahl, K. 1995) el profesor Gutiérrez, Mieres, M. (2001), plantea que la lectura y escritura van juntas y no separadas en sí mismas. Estas son prácticas unidas en el que se lee y escribe; leer para obtener información y escribir para comunicar y preservar información.

Para la autora María Teresa Clero, la necesidad de hacer más variedad y práctica la Etapa de lectura, en cuanto aprendizaje del lenguaje, hace obligatorio asociar la Escritura a la Lectura. Así, en Primer año Básico, ambos aprendizajes marchan a la par. De esta manera el profesor/a no avanza más en un ejercicio que en otro sino conjuntamente. Esta modalidad acarrea el beneficio consistente en que los alumnos/as aprenden a escribir todas las palabras que son capaces de leer. Esto permite una asociación por semejanza y por proximidad en el tiempo.

2.2.2.5 Lecto-escritura en la escuela y la responsabilidad del rol docente.

La escuela es la institución elegida y encargada para la educación formal de todo individuo. Es el lugar donde más tiempo permanece la persona, durante la etapa escolar, y donde gran parte de su vida se verá influenciada a partir de las enseñanzas y aprendizajes que allí se construyen. En función de ésto, el eje fundamental que toma la responsabilidad de la formación del individuo, estará a cargo de los docentes, dentro de una constante y progresiva labor de enseñanza.

Sin desmerecer, otros aprendizajes y conocimientos que se desarrollan en la escuela, y que el docente lleva a cabo, la enseñanza formal enfatiza el desarrollo del lenguaje oral y escrito porque así como perduran en el tiempo, son pilares para los aprendizajes y enseñanzas posteriores.

De esta manera, el proceso de la lecto-escritura, además de entenderse como actividad curricular en el aspecto formal de la educación, es también una tarea difícil ya sea en su enseñanza y aprendizaje, sobre todo si nos centramos desde su inicio en la etapa escolar, que vendría siendo en Primero Básico.

2.2.2.6 Rol docente en la lecto-escritura inicial.

La enseñanza de la lecto-escritura resulta ser para muchos un desafío sobre todo en su primera etapa formal. Cuando nos encontramos con un grupo de niños/as entre 6 y 6/5 años, edad promedio generalmente vista en el nivel Primero Básico, nos hacemos muchas interrogantes como docentes sobre cómo empezar con la enseñanza de la lecto-escritura inicial. Considerando entre otras cosas, que el docente está tratando con seres humanos que tienen emociones, deseos, pensamientos y conocimientos por potenciar y por ninguna forma deben ser ignorados.

Además el proceso mismo de enseñanza de la lecto-escritura se torna complejo puesto que si pensamos que los niños/as cuando ingresan a la escuela, en la etapa inicial, ocurre que independiente a que lleguen con ciertos conocimientos lingüísticos, el procedimiento de enseñar la lecto-escritura para el aprendizaje, ya es una obra más especializada que conlleva una intención de trabajo junto con el educando.

Saber leer comprensivamente y escribir significativamente, ya son procesos que requieren de práctica, tiempo, y apoyo de un guía (docente). Donde el niño/a debe tener al mismo tiempo, una actitud conciente, activa y atenta para tales aprendizajes. Situación muy diferente al aprendizaje del lenguaje oral, que se aprende de manera indirecta, y dentro de contextos naturales y cotidianos.

Como una manera de esbozar el rol del docente en la etapa de la lecto-escritura, vemos que es un guía y ejemplo para el niño/a, fundamentalmente en el primer año de enseñanza básica. Para el educando esta etapa y todo lo que circunda en ella, corresponde a un periodo nuevo e importante para su desenvolvimiento en sus capacidades y habilidades de hablar y escribir. Por tanto, el profesor/a que por lo general, es el que posee dominio lingüístico más amplio, será un apoyo y referente para el niño/a, quien podrá adquirir mayor dominio de sus capacidades lingüísticas. Asimismo, la pronunciación, expresión oral, y relaciones de comunicación, que maneje el educador, junto con una correcta y entendible claridad en los signos gráficos que exponga para enseñar las letras o conceptos, validarán a un mejor proceso de enseñanza.

Ante esta responsabilidad, los docentes, generalmente se centran en buscar respuestas que le ayuden en la enseñanza de la lecto-escritura, cayendo en la perspectiva de querer encontrar respuestas concretas para enseñar. De esta manera, aunque haya libros disponibles, donde se abarquen teorías acerca de cómo enseñar a leer y escribir, y que pueden ser de ayuda en la práctica, no todo resulta convincente para el docente, porque no sugieren propuestas a determinados problemas que tenga éste en su labor. Mal concepción sería ésta, porque así como dice (Smith, F. 2001) he ahí el problema que radica en la búsqueda de recetas, ya completas para enseñar en la práctica, pues si pensamos que dentro de la respuesta más apropiada, en cuanto a ser responsable de muchos niños/as en su enseñanza, de lectura y escritura, sería que el docente se instruya, de manera de “asegurarse de saber, lo suficiente acerca del tema de la lectura en general y escritura y de esos niños/as en particular”. Por tanto, el problema de un docente vendría siendo, no la falta de consejos o de información, sino que una mayor comprensión de lo que se enseña. Al final de todo es el profesor quien ha de tomar una decisión más conveniente, no para él sino para quienes va a enseñar.

Estos problemas sobre cómo llevar a cabo la lecto-escritura inicial, ha tenido respuesta en el tiempo, a través de muchas maneras y contextos distintos de enseñanza, los cuales ahora podemos categorizar como enseñanzas tradicionales y actuales.

En relación a lo anterior, una variedad de métodos, modelos y enfoques han sido utilizados en la enseñanza de la lecto-escritura inicial. Asimismo, hay claras diferencias que se identifican entre éstos, ya sea en sus formas de enseñar, y la manera particular de ver al rol docente y al educando en los procesos de la lecto-escritura. Y que sin duda han sido influenciadas mayormente por perspectivas de educación, vistas en la época en que se han practicado.

Asimismo, en todas estas formas de enseñanza, se mencionan conceptos que son dignos de identificar más detenidamente, puesto que son pertenecientes en el proceso de la lectura inicial, considerados normalmente en la primera etapa (primero básico). Estos son: el apresto, madurez escolar, decodificación, habilidades básicas, y el dibujo. Este último concepto se refiere a su utilización en la enseñanza, más visualizado en las actividades y técnica de trabajo que utiliza la docente en los distintos métodos de enseñanza.

Además, estos conceptos son considerados de manera distinta, en cada una de las propuestas de enseñanza en la medida en que se les dan más importancia a unos que a otros. Pero ya desde una mirada actual, veremos cada uno de estos conceptos, y más adelante proseguiremos a mencionar las distintas formas de enseñanza.

2.2.2.7 Etapas de la lectoescritura

Al igual que la lectura, la escritura no es inherente al cerebro humano sino que debe ser aprendida y automatizada, por lo cual necesita mediación de la enseñanza y tiempo para fijarla. Para leer al igual que para escribir, se requiere del conocimiento del abecedario (código arbitrario) y de la asociación con su correspondiente sonoro que son los fonemas (conciencia fonológica). El aprendizaje de la escritura también es gradual, por lo cual va evolucionando en la medida en que el niño va captando el principio alfabético. A diferencia de la lectura, la escritura puede presentarse en formas más precarias y sus primeras etapas colaboran hacia la representación total de los fonemas. Es decir, un niño puede entender “algo” del principio alfabético y escribir silábicamente, pero no bien entiende “algo” de la lectura ya sabe leer y sólo debe automatizarla. En

cambio, en la escritura debe atravesar etapas previas antes de escribir alfabéticamente y comprender del todo la escritura. Luego deberá perfeccionar esa escritura respetando la ortografía y pudiendo sustituir su imprenta mayúscula por trazos más elaborados como son las cursivas.

Al igual que la lectura, la escritura verdadera es la que posee componentes fonológicos. El escribir su nombre correctamente no nos indica que entiende el principio alfabético, sino cuando empieza a representar fonéticamente alguno o todos los sonidos de las palabras.

Al automatizar la escritura alfabética el niño se verá en condiciones de fijarse en el aspecto ortográfico y en poner toda su atención en el cuidado del grafismo.

Según Emilia Ferreiro:

a.- Presilábica: El niño en su intento por comunicarse con el mundo a través de la escritura, realiza trazos ya sea cursiva o de imprenta, sin interés porque coincidan los dibujos con los signos, aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto no hay correspondencia grafema-fonema.

Las producciones de este nivel presentan formas gráficas diferentes, en cantidad o variedad interna:

- **Hipótesis de cantidad:** Considera que debe haber una cantidad mínima de caracteres para que diga algo.
- **Hipótesis de variedad interna:** Debe haber variación en el repertorio de caracteres, porque muchas letras iguales no dicen nada.
- **Hipótesis de variedad externa:** Debe haber diferencias objetivas entre escrituras para que digan cosas diferentes.

b.- Silábica: Este nivel empieza cuando el niño descubre algún tipo de relación entre la escritura y la palabra sonora. Esta relación se desarrolla bajo las siguientes hipótesis:

- **Silábica Cuantitativa:** A cada parte que reconocen oralmente (generalmente sílabas) le hacen corresponder una representación gráfica (letras o pseudoletas) sin que tenga un valor convencional.
- **Silábica Cualitativa:** Añaden a la hipótesis anterior el valor convencional de las grafías. Es decir a cada sílaba le corresponde una grafía y esta grafía corresponde al sonido convencional de la consonante o de la vocal de esta sílaba.

c.-Silábica-alfabética.- el niño empieza a detectar y representar algunas sílabas en forma completa.

d.- Alfabética: Cuando el niño comprende la naturaleza de la escritura a cada letra le corresponde un fonema. Comprende que hay una correspondencia univoca y que además, las diferencias sonoras que perciben en las palabras suponen también diferentes letras. Sin embargo recién está empezando a manejar los rasgos ortográficos de la escritura como la separación de las palabras, signos de puntuación, uso de mayúsculas, esto vendrá luego, Por ello Eliana Ramírez identifica dos momentos en este nivel a los que denomina:

- **Alfabético Inicial:** En este momento el niño investiga y descubre más características del mundo letrado como su nombre y como se escriben (representación fonética) ya no solo las sílabas sino otras letras que necesitara para escribir de manera que todos puedan entenderlo. Si bien otorga un fonema (sonido) para cada grafismo (letra escrita) aun omite letras sobre todo en las sílabas trabadas.
- **Alfabético:** El niño ha tomado conciencia de la correspondencia que existe en los sonidos y las letras, además que maneja otras características de los textos que le permiten tener mayor soltura al escribir y leer. Nace la conciencia ortográfica
Agrega Rufina Pearson:

Etapa viso-fonética

Ortográfica: el niño escribe respetando el código de escritura y sus excepciones.

2.2.8 Estrategias didácticas para la escritura y el problema del código.

Estrategia 1: *Jugar y Representar*

La propuesta reconoce el juego el gesto y el dibujo como un sistema primario de representaciones mentales con las que el niño llega a la escuela y el cual se constituye en la base para futuros procesos de representación como la escritura. Definimos que es un sistema primario porque son las primeras herramientas creadas por él para poder comunicar una intención. Según Vigostky, 2000) las define como procesos psicológicos de primer orden ya que al constituirse como representaciones guardan una relación estrecha con lo que representan. Estas actividades le permiten al niño liberarse de su percepción para pasar al plano de

la imaginación y convertirlas en actividades intelectuales conscientes que lo llevan a actuar por el significado de las situaciones vividas.

Estrategia 2: Leer antes de Escribir

Se propone la interrogación de textos como una estrategia anterior a la escritura de un texto con la cual se busca lograr comprender el significado global del mismo, a partir del contexto del proyecto, del propósito, de la necesidad de responder a una pregunta de investigación. En este caso, leer se convierte en un acto de interacción activa con el texto. Es un proceso de búsqueda de pistas para comprender el texto y usar luego esas mismas pistas para escribir. Esta estrategia requiere una buena preparación por parte del maestro porque implica que los niños interrogan el texto y no es el maestro quien interroga a los niños sobre el texto. Son los niños que deben asumir el control de la lectura. Son los niños los que construyen las hipótesis y confrontan el texto.

Estrategia 3: Producir De Forma Oral Antes De Escribir

Aquí es muy importante la relación entre oralidad y escritura. Concebir una situación de comunicación mediante las preguntas que le plantea la maestra al niño y a las cuales el niño responde oralmente, da lugar a que el niño piense ya no para hablar, sino para escribir. Es decir, en este momento, el niño inicia un proceso de distanciamiento en el que abstrae e imagina a ese interlocutor que sin estar presente, es susceptible de comunicarle una intención mediante la escritura. Esta situación de comunicación lleva al niño a pensar en el impacto de su escritura y en qué y cómo va escribir el texto de acuerdo con los usos de los textos que tiene su comunidad.

Estrategia 4: Acompañar El Momento Crítico De La Toma Del Lápiz

Este es el momento en que el niño pasa a tomar el lápiz y a escribir de su propia mano el texto. Nos hemos dado cuenta que este momento es crítico para la construcción del texto ya que vemos que el niño necesita utilizar varias competencias al mismo tiempo y esto muestra que la escritura es una actividad compleja. De acuerdo con sus intereses y su historia personal, los niños priorizan la competencia pragmática o la competencia textual. La experiencia enseña que es necesario el acompañamiento para que el niño logre producir un texto con

significado, es decir, que pueda comunicar lo que quiere decir por escrito partiendo desde donde el quiere.

En este momento la oralidad acompaña el proceso de escritura. Cuando el niño empieza su escrito, escribe como habla. Hemos visto que lo primero que comunica son las intenciones, sin pensar en cómo y en qué momento lo escribe; como habla con ideas completas escribe ideas completas.

Estrategia 5: Evaluar Los Textos Escritos y ganar en autonomía

Se concibe la evaluación como un proceso continuo y sistemático de observación y análisis de los textos escritos, desarrollada tanto por la maestra como por los niños, la cual permite a los niños formarse como productores de textos reales al desarrollar la conciencia acerca de su proceso escritor; esta conciencia lleva a los niños a reflexionar sobre qué escribo y cómo lo escribo; permitiéndoles entender la escritura como un sistema complejo. (Semillando 2006).

Estrategia 6: Adquirir el código: punto de llegada con sentido

El posibilitar la escritura como lenguaje vivo en el aula conduce a los niños a darse cuenta que existe un sistema que le posibilita ser leído por otros para que el texto cumpla efectos esperados. Es aquí donde el niño empieza a interesarse por el código alfabético. En este momento la maestra ofrece los andamiajes necesarios para que los niños construyan el sistema de escritura. Puede ser mediante preguntas acerca de cómo se escriben las palabras en el marco de la escritura de un texto o por actividades estructuradas que resuelvan las inquietudes que acerca de la apropiación del alfabeto tengan los mismos niños.

Estrategia 7: Investigar como estrategia para aprender de la escritura de los niños

La investigación como eje transdisciplinar en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura: el proyecto pedagógico y los proyectos de aula. El reflexionar acerca de nuestras prácticas y de lo que los niños hacen y el buscar la coherencia entre la teoría y la práctica llevan a comprender mejor las intenciones con que se deben desarrollar las actividades en el aula.

2.2.2.9 Propuesta didáctica para trabajar la lectoescritura:

a.- Identificar la situación comunicativa.-

La escritura de textos responde a la necesidad y/o motivación que tenemos los seres humanos de comunicarnos o de compartir con otras personas nuestra capacidad de producir conocimientos, información belleza a través de las palabras.

Los niños experimentan satisfacción cuando escriben una nota, una tarjeta, un poema para alguien con un propósito determinado. Situación que se vuelve real en el sentido que la escritura cumple una función y propósito comunicativo.

Entonces se debe despertar el interés de los niños a situaciones como:

- Narrar una vivencia de los niños, maestra, personaje de una situación ocurrida en el contexto.
- Saber de sus deseos, fantasías, subjetividades.
- Mostrar una imagen que despierte el interés y la curiosidad por saber más de ella o de lo que contenga para poder comunicar por escrito lo que ha visto.
- Una canción cuyo contenido permita motivar a los niños a v comunicar por escrito su sentimiento, deseo o curiosidad.
- Observar una escenificación y escribir sobre ella o parte de ella.
- Un juego en el que se sientan involucrados y puedan posibilitar iniciar la escritora de consignas, reglas, nombres, etc.
- Una visita planificada, donde los niños motivados en conjunto de situaciones se motiven a escribir.

b.- Planificar la escritura.

El docente ayuda a los niños a organizar las ideas que deseen comunicar a través del lenguaje escrito. Se pregunta:

- ¿Qué vamos a escribir?
- ¿Qué diremos en el texto que escribiremos?
- ¿A quién o quiénes vamos a escribir?
- ¿Para qué le vamos a escribir?
- ¿Cómo haremos para escribir?
- ¿En qué material lo vamos a escribir?

c.- Escribir el texto o textualizar:

Los niños escriben su primer o borrador de acuerdo al nivel de escritura en que se encuentren la situación inicial planteada. El docente va monitoreando el proceso de acuerdo a las necesidades de los niños.

El docente puede seleccionar algunas técnicas y materiales para que los niños escriban como por ejemplo:

- Tiras de papel, para que luego de escribir intercambien con su pares.
- Componer el nombre, haciendo uso de tarjetas, letras de periódico y revistas.
- Letras olvidadas.
- La lista del grupo, escriben el nombre de los integrantes.
- Formar nuevas palabras
- Descubren diferencias
- Uso de letras móviles.

d.- Revisar y escribir el tipo de texto:

El docente debe apoyar al niño en la revisión de sus escritos, confrontándolos con la escritura correcta de las palabras y oraciones para que observen las semejanzas y diferencias, aciertos, errores, etc.

El niño asumirá un rol activo en el proceso de evaluación a través de la auto corrección o recibir apoyo específico del docente quien debe centrar su atención a los grupos pequeños, de acuerdo a sus necesidades.

e.- Publicar el texto:

El docente debe buscar espacios para socializar lo producido por los niños, en un panel, el sector de producciones escritas, periódico mural. Asimismo los niños siempre deben escribir palabras de aliento a sus compañeros por lo elaborado.

f.- Ampliar el conocimiento de la lengua escrita:

El docente desde el aula debe generar acciones que propicien el interés de seguir produciendo textos, motivarlos permanentemente, sin olvidar los niveles de escritura que presentan.

Además debe proponer actividades de reflexión de la propia lengua a través de conformar familia de palabras, hacer crucigramas, apareamientos figura nombre, plantear preguntas para que se den cuenta de cuando utilizan las mayúsculas, el punto...etc.

g.- Promover la consolidación de lo aprendido:

El docente deberá utilizar carteles, tarjetas, organizadores gráficos o preguntas sencillas para sintetizar y precisar lo aprendido en la clase. Pueden recurrir a preguntas como:

- ¿Qué hemos producido?
- ¿Qué necesitábamos para hacerlo?
- ¿Cómo lo hicimos?
- ¿Con quién lo hicimos?
- ¿En qué tuvimos dificultades y cómo lo superamos?
- ¿Para qué me a servir lo aprendido?

2.3 Bases filosóficas

TEORÍA DE MASLOW

La pirámide de Maslow es una hipótesis mental propuesta por Abraham Maslow en su obra: Una teoría sobre la motivación humana de 1943, que por lo tanto amplió. Maslow define el sistema progresivo de las necesidades humanas en su hipótesis y sostiene que a medida que se satisfacen las necesidades esenciales, los individuos crean necesidades y deseos más elevados.

Concepto de jerarquía de necesidades de Maslow

Demuestra una progresión de necesidades que preocupan al mundo entero y que son como una pirámide. En la menor parte de la estructura, es necesario encontrar la mayor parte de la necesidad y, en la parte inferior, la que menos necesita.

Por lo tanto, dentro de esta estructura, cuando se abordan los requisitos de un nivel dado, el individuo encuentra en las necesidades del próximo nivel en su próximo objetivo de cumplimiento. Aquí la falsedad es la desilusión de la hipótesis, ya que el

individuo necesita más y más dentro de su temperamento. En el momento en que un hombre experimenta hambre, lo más típico es que se desvive por conseguirlo, once ha venido a comer y se da cuenta de que no perderá el apetito, insistirá en estar protegido, seguro, él tendrá que descubrir una adoración, y así sucesivamente.

La Jerarquía Maslow expresa que las personas se sienten más impulsadas por lo que buscan que por lo que tienen ahora.

Teoría de las necesidades de Abraham Maslow

Pirámide de PMaslow Requisitos fisiológicos: se trata de necesidades de primer nivel y aluden a la supervivencia, que incluyen: aire, agua, alimento, alojamiento, prendas de vestir, etc. Estas necesidades son la principal necesidad del individuo y se identifican con su supervivencia. Dentro de estos encontramos, entre otros, necesidades, por ejemplo, homeostasis (esfuerzo de la forma de vida para mantener una condición típica y consistente de suministro de sangre), nutrir, extinguir la sed, mantener una temperatura corporal suficiente, también se descubren diferentes necesidades componer, por ejemplo, sexo, paternidad o ejercicios completos.

Necesidades de seguridad: se identifica con la inclinación a la preservación, enfrentando circunstancias de peligro, incorpora la necesidad de seguridad, confiabilidad y la no asistencia al tormento. Con su cumplimiento, se busca la creación y el mantenimiento de una condición de solicitud y seguridad. Dentro de estos descubrimos el requisito de solidez, tener arreglos y tener seguridad, entre otros. Además, están identificados con el temor de las personas a controlar sus vidas y están personalmente conectados con el miedo, el temor a la oscuridad, la agitación política, etc.

Necesidades sociales: una vez satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad, las necesidades sociales se inspiran.

El hombre quiere identificarse con la reunión formal o casualmente, sentirse uno mismo requerido. Estos se identifican con la necesidad de organización de la persona,

con su ángulo lleno de sentimiento y su cooperación social. Dentro de estas necesidades, necesitamos hablar con otras personas, establecer una confraternidad con ellas, mostrar y calentar, vivir en grupo, tener un lugar con una reunión y sentirse reconocido dentro de ella, entre otros.

Necesidades de estimación: también conocidas como las necesidades del sentido del yo o la confianza. Esta reunión depende de la necesidad de que cada individuo se sienta incrementado en su valor, para que tenga renombre y emerja dentro de su reunión social, de manera similar incorporan confianza y consideración por uno mismo.

Es importante obtener el reconocimiento de los demás, en general, los esfuerzos de este tipo están decepcionados de crear sentimientos de notoriedad de autoconfianza, anticipándose a la tierra en la que colaboran.

Requisitos de autoconocimiento: también conocido como autocambio o autocompletado, que se convierte en el perfecto para cada persona. En este nivel, la persona necesita elevarse por encima, dejar de verificar, completar su propio trabajo particular, desarrollar su capacidad sin limitaciones. Comprende de la manera más extrema la capacidad de cada uno, es una sensación de auto-realce inmutable.

Como un resumen, las necesidades humanas están organizadas en una cadena de importancia: una mayor necesidad simplemente se muestra cuando se satisface el requisito más bajo (más exprimidor).

Requisitos de arreglos inferiores: físicos y de seguridad.

Requisitos de una solicitud superior: social, respeto y autoconocimiento.

El más bajo (adicionalmente expresarse) requiere atesorar la conducta del individuo y tiene una tendencia a componer naturalmente los diferentes recursos del ser vivo. Posteriormente, las necesidades más asombrosas deben ser consignadas a un nivel auxiliar. Justo cuando se satisfacen las necesidades más bajas, las necesidades más altas emergen lentamente.

Debido a esta preeminencia, no todas las personas descubren cómo lograr las cantidades más anormales de necesidades, ya que primero deben satisfacer las necesidades más bajas.

2.4 Definición de términos básicos

Motivación intrínseca.- Según (Meza 2005, pag 44).Es intrínseca, cuando la persona fija su interés por el estudio o trabajo, demostrando siempre superación y personalidad en la consecución de sus fines, sus aspiraciones y sus metas.

Definida por el hecho de realizar una actividad por el placer y la satisfacción que uno experimenta mientras aprende, explora o trata de entender algo nuevo. Aquí se relacionan varios constructos tales como la exploración, la curiosidad, los objetivos de aprendizaje, la intelectualidad intrínseca y, finalmente, la MI para aprender

Motivación extrínseca.- Según (Woolfok, G., 2002, pag. 329) Es extrínseca cuando el alumno sólo trata de aprender no tanto porque le gusta la asignatura o carrera si no por las ventajas que ésta ofrece.

Contraria a la M I, la motivación extrínseca pertenece a una amplia variedad de conductas las cuales son medios para llegar a un fin, y no el fin en sí mismas.

Expresión Oral.- Es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir, es la forma de expresar sin barreras lo que se piensa La expresión oral sirve como instrumento para comunicar sobre procesos u objetos externos a él. Se debe tener en cuenta que la expresión oral en determinadas circunstancias es más amplia que el habla, ya que requiere de elementos paralingüísticos para completar su significación final.

Expresión escrita.- Para (Arce, M., 2009). La escritura es un invento para aumentar la capacidad intelectual. Es su primera prolongación. La aumenta por ser permanente lo que permite ayudar en la memoria y la comunicación en el espacio y en el tiempo. No podría existir la ciencia sin la escritura. Permite explicar la práctica y dejarla para que otro lector en otro momento pueda leer e interpretar de otra manera distinta. Por otro lado, la escritura también ha permitido la educación. Es imposible la enseñanza sin la escritura porque permite instruir a mucha gente y a lo largo del tiempo. Es más,

cuando uno aprende a leer y a escribir no sólo domina los contenidos sino el instrumento básico para adquirirlos, aprender a aprender

Comprensión Lectora.- Para (Arce, M., 2009). Es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

La motivación se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho 2015.

2.5.2 Hipótesis específicas

1)- La motivación intrínseca se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa.

2)- La motivación extrínseca se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa.

2.6 Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	IDICADORES	ESCALA
(X) MOTIVACIÓN	<p>X1.- Motivación intrínseca</p> <p>X2.- Motivación extrínseca</p>	<p>X1.1.- Decisión de comenzar la actividad. X1.2.- Perseverancia en su cumplimiento. X1.3.- Compromiso cognitivo en cumplirla. X1.4.- Satisfacción personal. X1.5.- Autovaloración del desempeño. X1.6.- Iniciativa que muestra el estudiante.</p> <p>X2.1.- Estrategias didácticas empleadas en los diferentes tipos de actividades. X2.2.- Ante un estímulo mejora el desarrollo de sus actividades. X2.3.- La habilidad comunicativa del docente repercute satisfactoriamente en el desarrollo de las actividades diarias.</p>	<p>Siempre. Casi Siempre A veces Casi nunca Nunca</p> <p>Likert.</p>
(Y) LECTOESCRITURA	<p>Y.1.- Caligrafía</p> <p>Y.2.- Ortografía</p> <p>Y.3.- Redacción</p> <p>Y.4.- Lectura Oral</p> <p>Y.5.- Lectura Comprensiva</p>	<p>Y.1.1.- Percibe semejanzas y diferencias entre letras. Y.1.2.- Sigue trazos en sentido correcto. Y.1.3.- Maneja proporcionalidad de los trazos. Y.1.4.- Maneja adecuadamente herramientas de escritura. Y.1.5.- Escribe dictado de frases y oraciones.</p> <p>Y.2.1.- Estrategias didácticas empleadas en los diferentes tipos de actividades. Y.2.2.- Uso adecuado de las letras mayúsculas. Y.2.3.- Emplea el uso de la tilde ortográfica en palabras de su vocabulario corriente. Y.2.4.- Aplica las reglas ortográficas en sus escritos.</p> <p>Y.3.1.- Manejo de estructuras formales externas. Y.3.2.- Producción de textos.</p> <p>Y.4.1.- Percepción auditiva. Y.4.2.- Lee con voz audible y con pronunciación adecuada. Y.4.3.- Respeta signos de puntuación. Y.4.4.- Lee con fluidez textos cada vez más largos. Y.4.5.- Lee en forma individual y grupal.</p> <p>Y.5.1.- Comprende las lecturas leídas por otros. Y.5.2.- Identifica los grafismos de su lengua materna. Y.5.3.- Identifica la función de diversos tipos de textos. Y.5.4.- Reconoce los elementos de textos narrativos.</p>	<p>Siempre. Casi Siempre A veces Casi nunca Nunca</p> <p>Likert.</p>

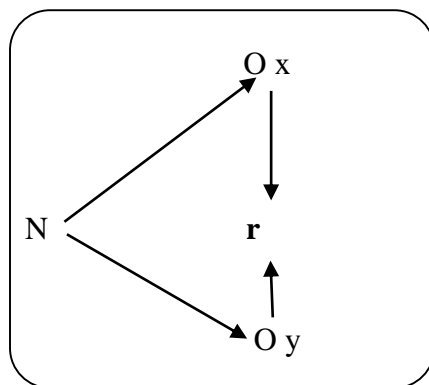
CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

Tipo de Investigación

El tipo de investigación de acuerdo al fin que se persigue fue la investigación básica, llamada pura o fundamental en su nivel descriptivo correlacional. Fue descriptivo por cuanto nos dará valiosa información diagnóstica de las variables, fue correlacional por cuanto las variables estudiadas se relacionan o tienen un grado relación o dependencia de una variable en la otra, y está interesada en conocer a través de una muestra de unidad de observación la relación existente entre las variables identificadas, como podemos ver en la siguiente figura:



Denotación:

- N** = Población
- Ox** = Variable Independiente.
- Oy** = Variable Dependiente.
- r** = Relación entre variables.

Método de Investigación

Método Científico.

Estrategia procedimiento de contratación de hipótesis

Las reglas estratégicas que se emplearon para la prueba de hipótesis serán a través del paquete estadístico de la correlación, en su variante descriptiva y comparativa puesto que se trata de determinar y establecer el nivel de relación existente entre ambas variables. Finalmente, se hizo un análisis estadístico de los resultados mediante el coeficiente de correlación.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

El universo poblacional estará constituido por 23 estudiantes que serán las unidades de observación en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan Huacho.

3.2.2 Muestra

La muestra de estudio se considera a la totalidad de las unidades de observación, que vale decir a los 23 estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan Huacho.

Por ser pequeña la población se consideró muestra no probabilística, porque el investigador, conociendo bien la población y con el buen criterio, decide que las unidades de observación integrarán la muestra. Lo que hicimos uso del método, o técnica de muestreo llamado **muestreo intencional u opinático**, con el criterio de conveniencia del investigador para que sea representativas, las muestras se aplicó a la totalidad de los elementos de observación con las mismas características, según Córdoba I. (2009) en su libro denominado **Estadística aplicada a la Investigación**

3.3 Técnicas de recolección de datos

Las Técnicas e instrumentos utilizados en el presente trabajo de investigación fueron los que se muestran a continuación:

Técnicas:

- La observación
- Análisis documental
- La encuesta

Instrumentos:

- Guía de observación
- Fichas bibliográficas, hemerográficas y de investigación
- El cuestionario.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información**Análisis Documental**

Mediante el análisis documental y sus respectivos instrumentos se revisaron fuentes bibliográficas, publicaciones especializadas y portales de internet; directamente relacionados con las variables de estudio.

A través de la encuesta y su instrumento el cuestionario, elaborado por el tesista, para la presente investigación, se recopiló información sobre cada uno de los indicadores que han sido descompuestos de las dimensiones y éstas de las variables, las respectivas preguntas que serán formuladas.

Mediante la técnica de la observación y su instrumento la guía de observación vamos a comprender procesos, interrelaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias y eventos que suceden a través del tiempo, así como los patrones que se desarrollaron los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas; así como identificar problemas.

a) Ficha Técnica de Instrumentos

La encuesta estuvo constituida por preguntas que originaron de los indicadores y estos de las dimensiones, para lograr la medición y control de las variables de estudio, La medición se hizo a través de la Escala de Likert, que mide de 1 a 5.

b) Administración de los instrumentos y obtención de los datos

Para el acopio de la información se formuló y contó con un cuestionario, confiable y validado por especialistas y expertos en la investigación, que dieron su opinión de

expertos si el cuestionario es aplicable o puede ser observado para luego ser corregido por el investigador. La confiabilidad se logró aplicando pruebas piloto que fueron aplicados el cuestionario varias veces a la muestra determinada para comprobar la precisión y exactitud del instrumento o en todo caso hacemos uso de la prueba de Alfa de Cronbach.

En la administración de cuestionarios se contó con el valioso apoyo en la recopilación de datos del personal.

Análisis Estadístico

Se llevó a cabo utilizando el paquete estadístico SPSS 22.0 el cual procesaron los resultados y lograr la interpretación, análisis y discusión de los gráficos y figuras estadísticas, contar con las conclusiones, implicando los objetivos y las hipótesis que será el producto final de la investigación.

Formulación del modelo

a) Hipótesis Nula.

Existen evidencias que las medias de los tratamientos estadísticamente no difieren significativamente.

b) Hipótesis alterna.

Estadísticamente las medias de los tratamientos difieren significativamente.

c) Recolección de datos y cálculos de los estadísticos correspondientes.

La recolección de datos se efectuará una vez aplicado los tratamientos correspondientes a cada muestra y para el procesamiento se utilizaran programas estadísticos antes mencionados.

d) Decisión estadística

La decisión estadística se tomara como consecuencia de la comparación del estadístico de prueba calculado y el obtenido mediante gráficos y figuras estadísticas correspondientes a la distribución del estadístico de prueba; esto quiere decir si el valor del estadístico de prueba calculado se encuentra en la región de rechazo se rechaza la hipótesis nula, en caso contrario se acepta; es decir:

Si: $F_0 > F_{\alpha, a-1, N-a}$ se rechaza

CAPÍTULO IV RESULTADOS

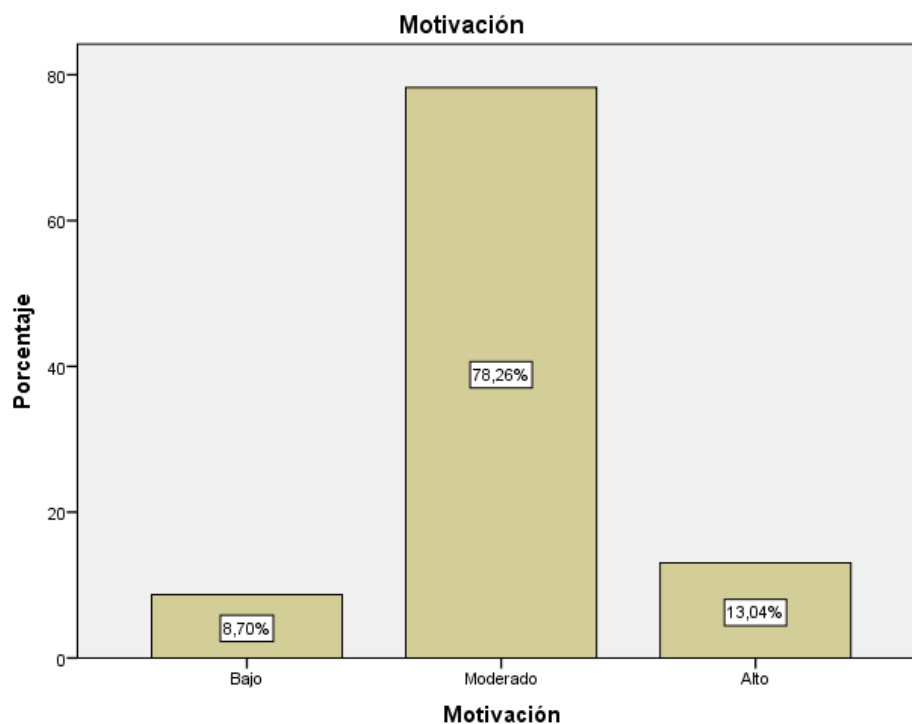
4.1 Análisis de resultados

TABLA 1: Motivación

		Motivación			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	8,7	8,7	8,7
	Moderado	18	78,3	78,3	87,0
	Alto	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.
Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 1: Motivación



De la fig. 1, un 78,26% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la Motivación, un 13,04% obtuvieron un nivel alto y un 8,7% consiguieron un nivel bajo.

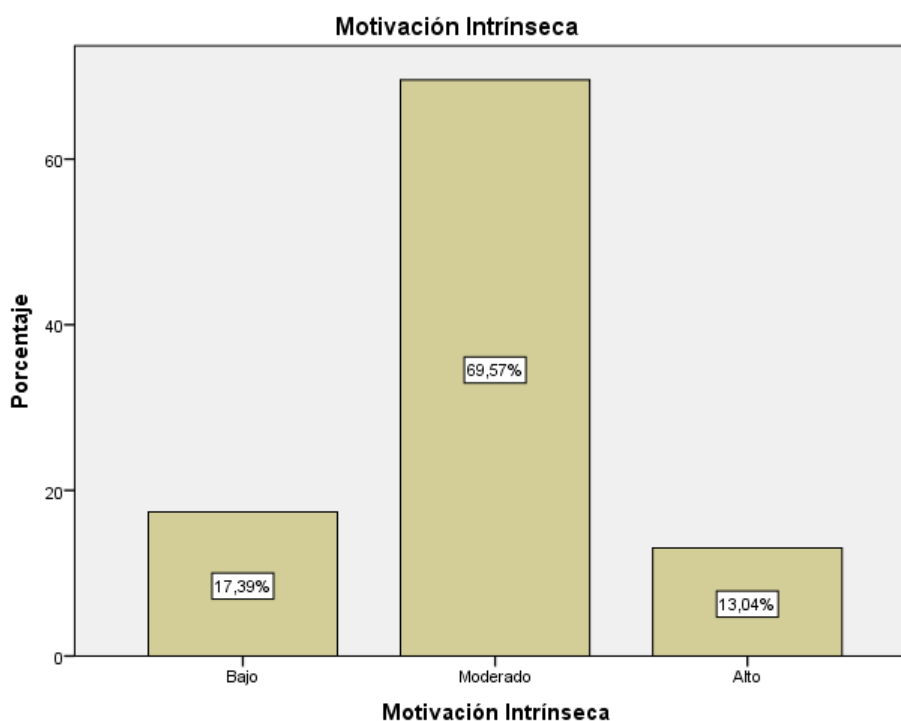
TABLA 2: Motivación Intrínseca

		Motivación Intrínseca			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	17,4	17,4	17,4
	Moderado	16	69,6	69,6	87,0
	Alto	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 2: Motivación Intrínseca



De la fig. 2, un 69,57% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la Motivación, un 13,04% obtuvieron un nivel alto y un 8,7% consiguieron un nivel bajo.

un nivel moderado en la dimensión de Motivación Intrínseca, un 17,39% obtuvieron un nivel bajo y un 13,04% consiguieron un nivel Alto.

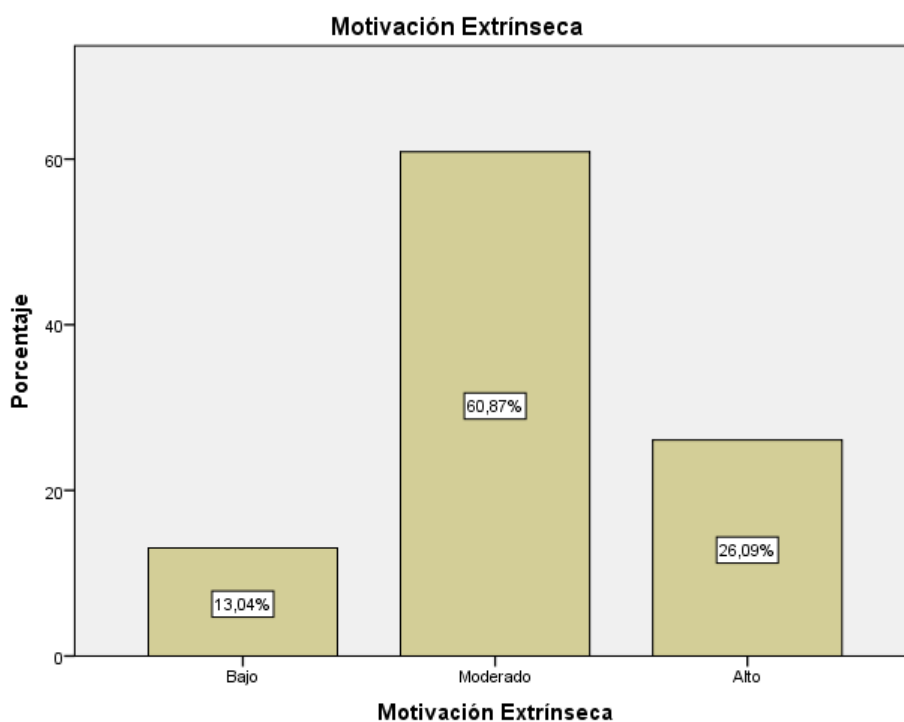
TABLA 3: Motivación Extrínseca

		Motivación Extrínseca			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	13,0	13,0	13,0
	Moderado	14	60,9	60,9	73,9
	Alto	6	26,1	26,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 3: Motivación Extrínseca



De la fig. 3, un 60,87% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la dimensión de Motivación Extrínseca, un 26,09% obtuvieron un nivel alto y un 13,04% consiguieron un nivel bajo.

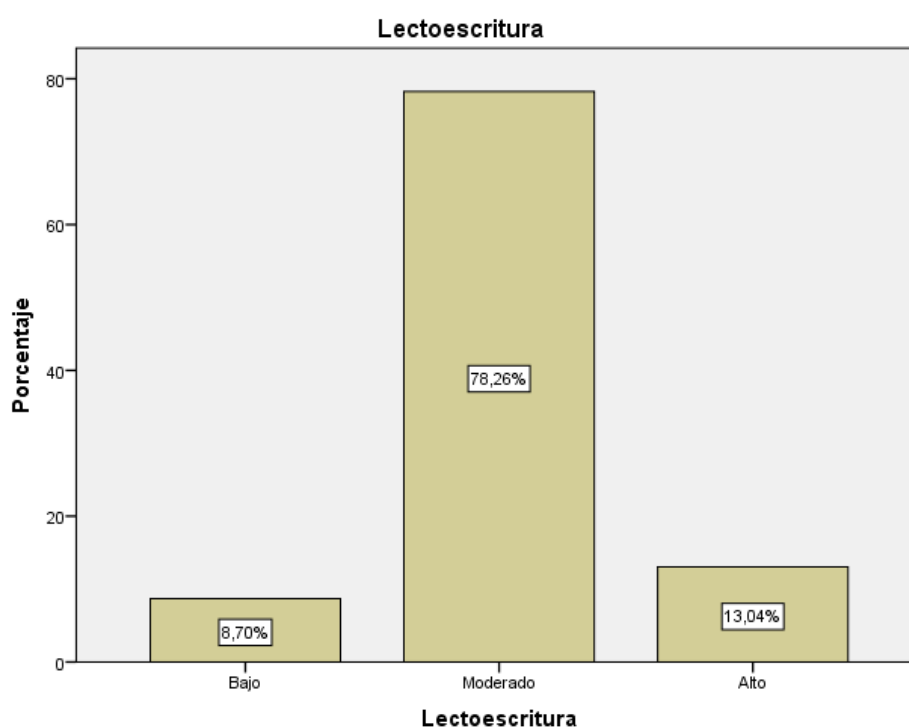
TABLA 4: Lectoescritura

		Lectoescritura			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	8,7	8,7	8,7
	Moderado	18	78,3	78,3	87,0
	Alto	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 4: Lectoescritura



De la fig. 4, un 78,26% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la Lectoescritura, un 13,04% obtuvieron un nivel alto y un 8,7% consiguieron un nivel bajo.

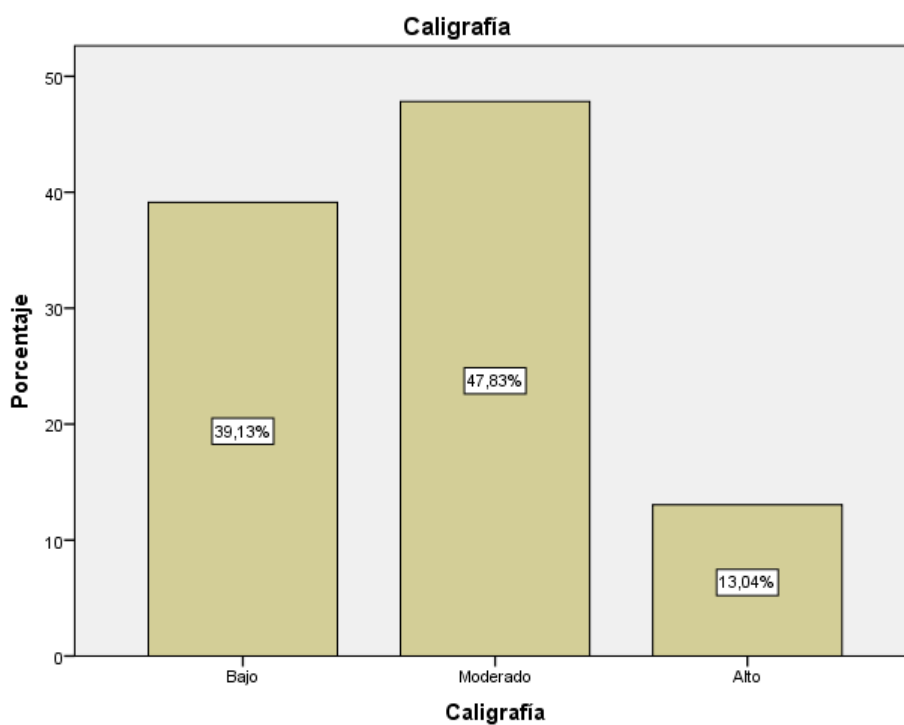
TABLA 5: Caligrafía

		Caligrafía			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	39,1	39,1	39,1
	Moderado	11	47,8	47,8	87,0
	Alto	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 5: Caligrafía



De la fig. 5, un 47,83% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la dimensión de caligrafía, un 39,13% obtuvieron un nivel bajo y un 13,04% consiguieron un nivel alto.

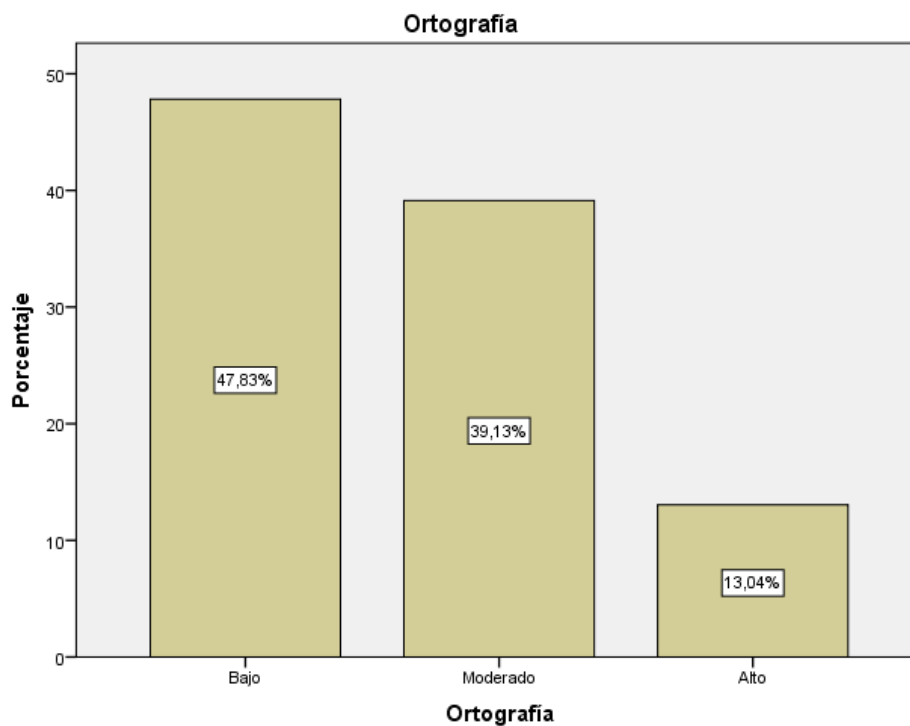
TABLA 6: Ortografía

		Ortografía			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	47,8	47,8	47,8
	Moderado	9	39,1	39,1	87,0
	Alto	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 6: Ortografía



De la fig. 6, un 47,83% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel bajo en la dimensión de ortografía, un 39,13% obtuvieron un nivel moderado y un 13,04% consiguieron un nivel alto.

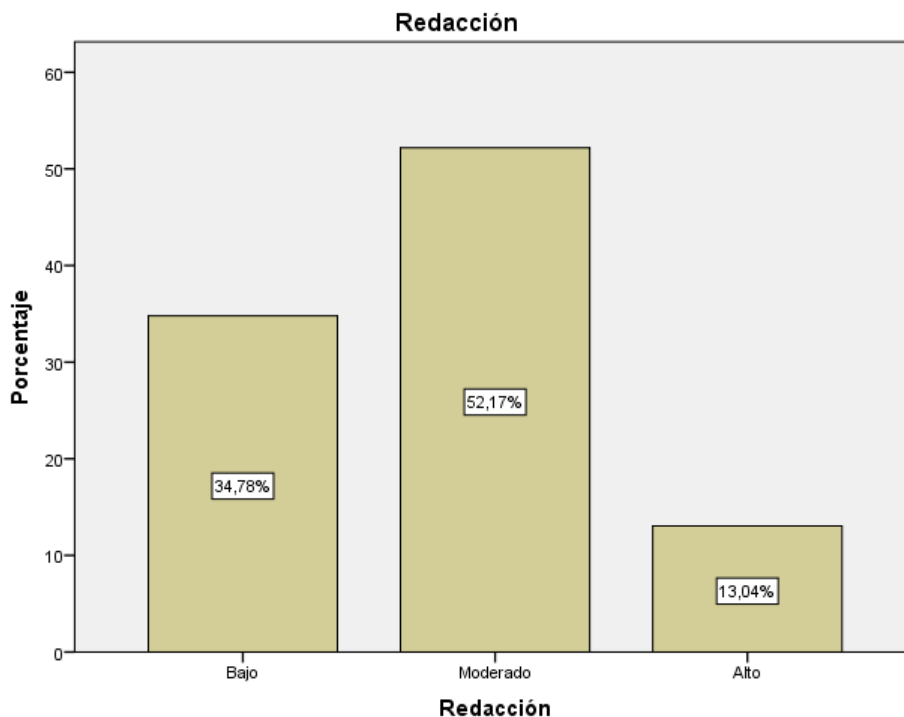
TABLA 7: Redacción

		Redacción			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	8	34,8	34,8	34,8
	Moderado	12	52,2	52,2	87,0
	Alto	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 7: Redacción



De la fig. 7, un 52,17% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la dimensión de redacción, un 34,78% obtuvieron un nivel bajo y un 13,04% consiguieron un nivel alto.

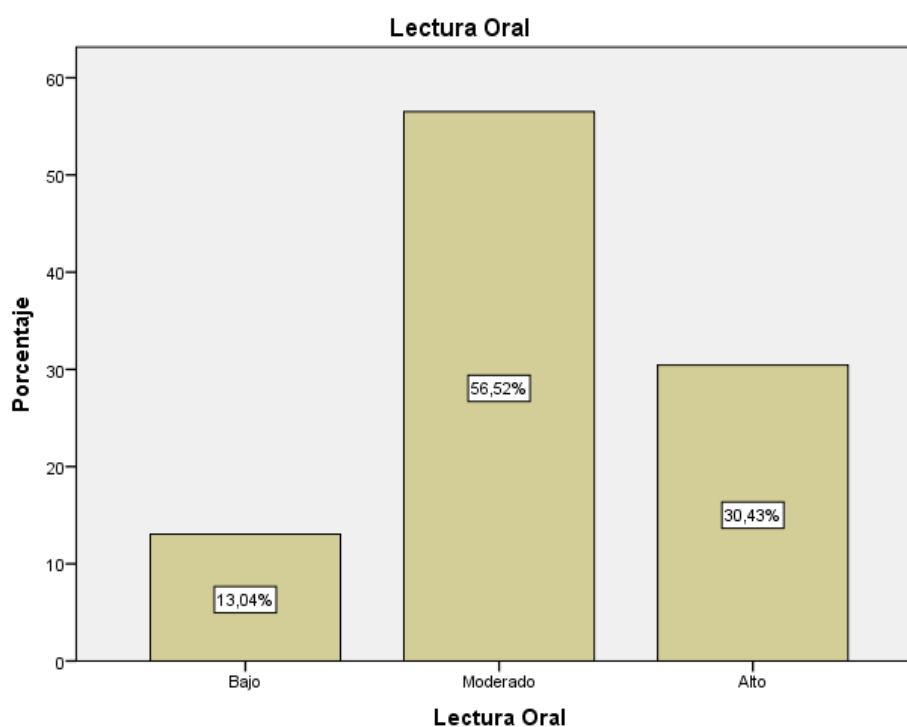
TABLA 8: Lectura Oral

		Lectura Oral			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	13,0	13,0	13,0
	Moderado	13	56,5	56,5	69,6
	Alto	7	30,4	30,4	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 8: Lectura Oral



De la fig. 8, un 56,52% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la dimensión de lectura oral, un 30,43% obtuvieron un nivel alto y un 13,04% consiguieron un nivel bajo.

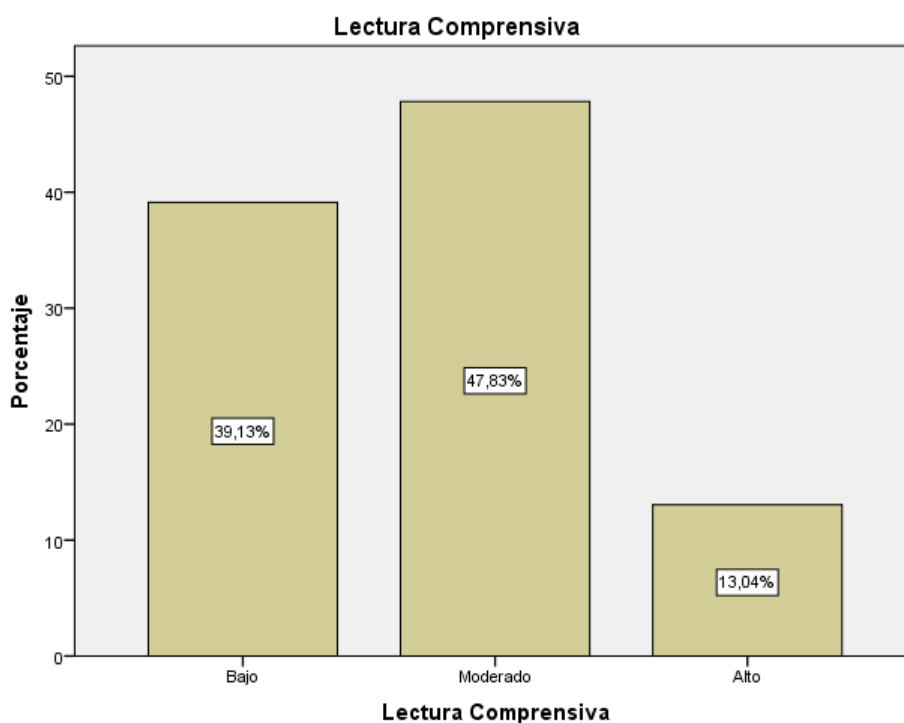
TABLA 9: Lectura Compresiva

		Lectura Compresiva			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	39,1	39,1	39,1
	Moderado	11	47,8	47,8	87,0
	Alto	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Ficha de observación Ficha de observación aplicado a los estudiantes del segundo Grado del nivel Primaria, en la I.E. Domingo Mandamiento Sipan – Huacho, 2015.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

FIGURA 9: Lectura Compresiva



De la fig. 9, un 47,83% de los estudiantes del Segundo Grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo mandamiento Sipan – distrito de Huacho 2015 alcanzaron un nivel moderado en la dimensión de lectura comprensiva, un 39,13% obtuvieron un nivel bajo y un 13,04% consiguieron un nivel bajo.

4.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis General

Hipótesis Alternativa **H_a**: La motivación se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

Hipótesis nula **H₀**: La motivación no se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

TABLA 10: La motivación y la lectoescritura

Correlaciones			Motivación	Lectoescritura
Rho de Spearman	Motivación	Coefficiente de correlación	1,000	1,000**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	23	23
	Lectoescritura	Coefficiente de correlación	1,000**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	23	23

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se muestra en la tabla 10 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 1.000$, con una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación entre la motivación y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **muy buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

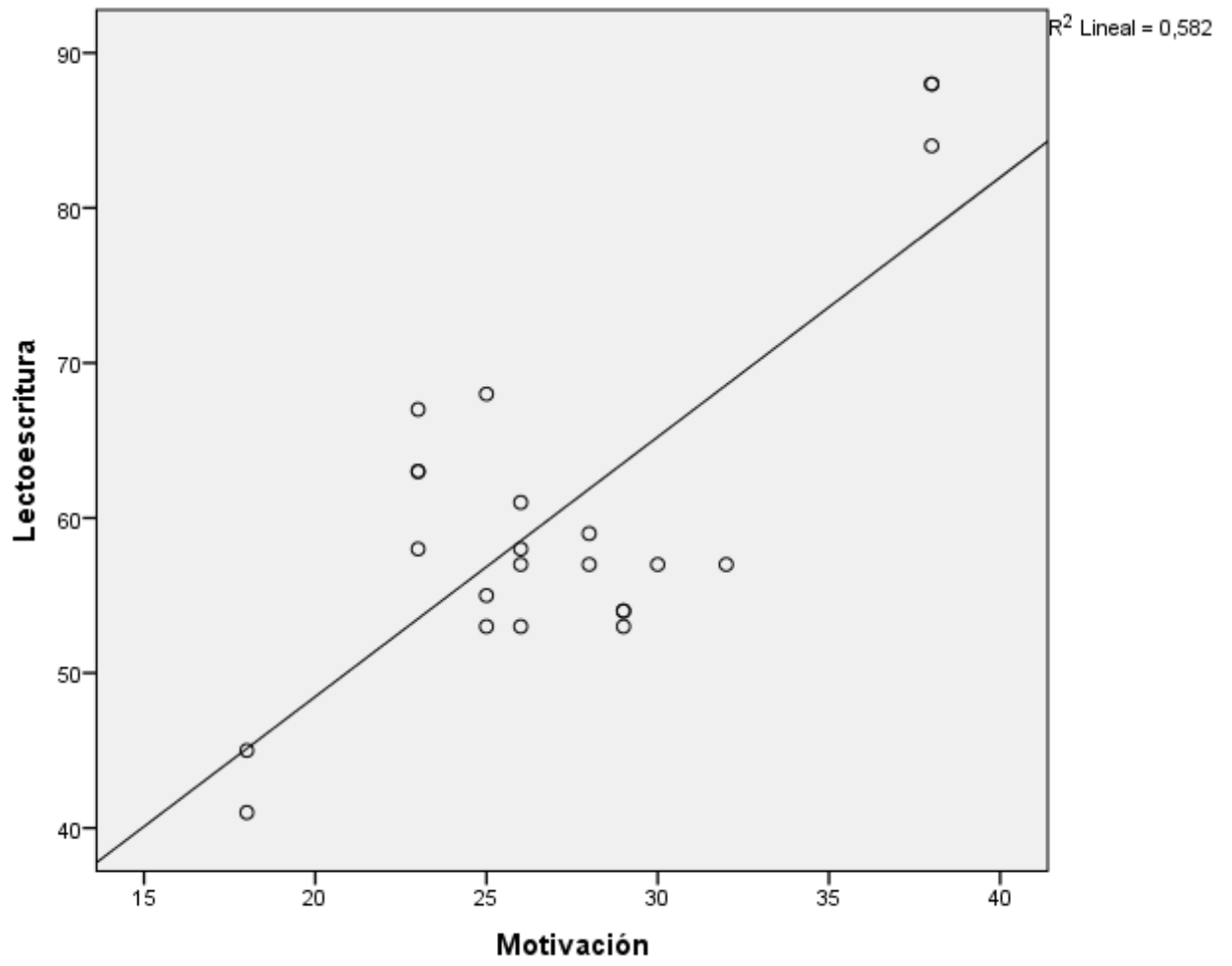


FIGURA 10: La motivación y la lectoescritura

Hipótesis Específica 1

Hipótesis Alternativa **H1**: La motivación intrínseca se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

Hipótesis nula **H0**: La motivación intrínseca no se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

TABLA 11: Motivación Intrínseca y la lectoescritura

			Motivación Intrínseca	Lectoescritura
Rho de Spearman	Motivación Intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,855**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	23	23
	Lectoescritura	Coefficiente de correlación	,855**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	23	23

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se muestra en la tabla 11 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0.855$, con una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación entre la motivación intrínseca y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

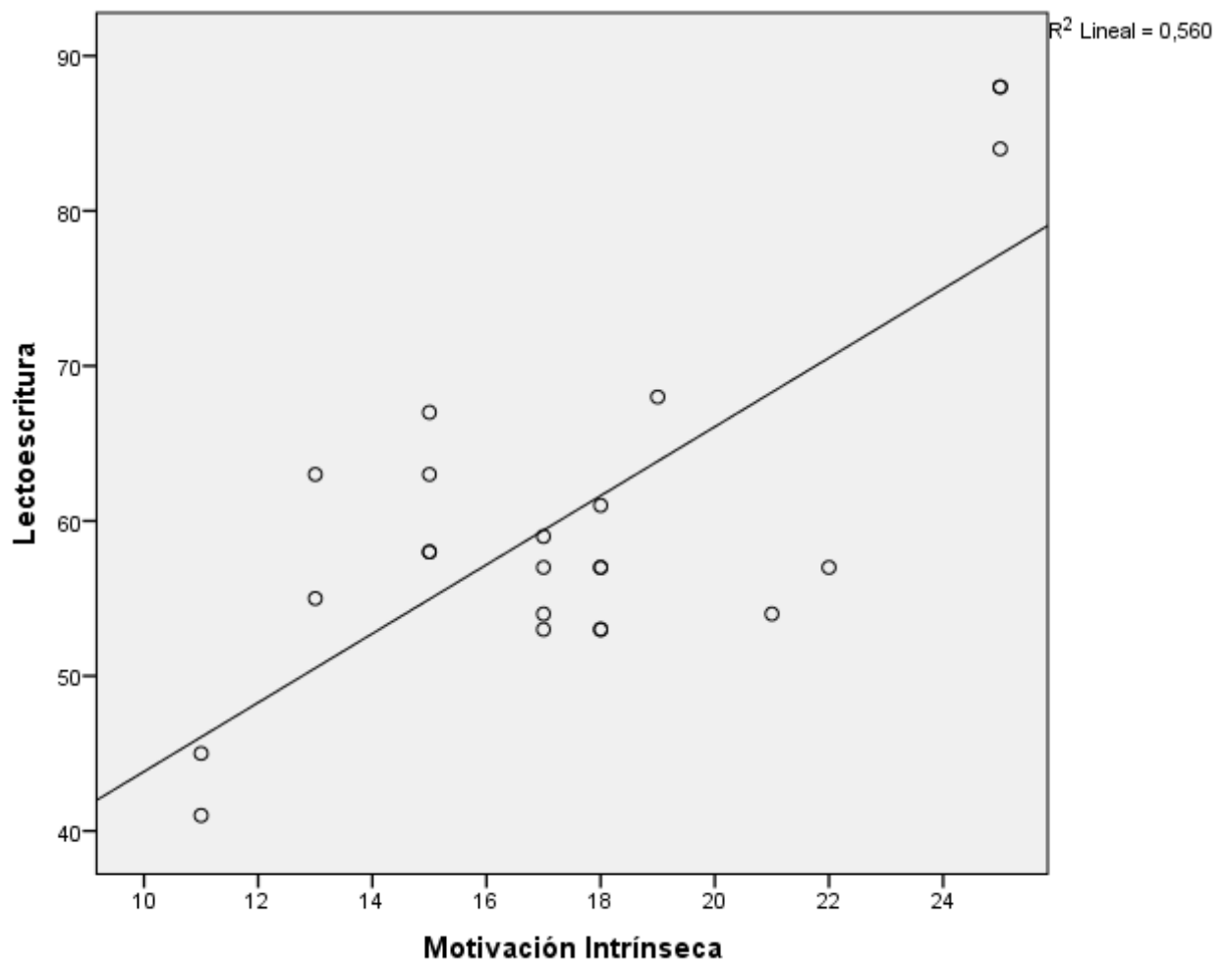


FIGURA 11: Motivación Intrínseca y la Lectoescritura

Hipótesis Específica 2

Hipótesis Alternativa **H2**: La motivación extrínseca se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

Hipótesis nula **H0**: La motivación extrínseca no se relaciona significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

TABLA 12: La motivación y la lectoescritura

			Motivación Extrínseca	Lectoescritura
Rho de Spearman	Motivación Extrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	,738**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	23	23
	Lectoescritura	Coefficiente de correlación	,738**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	23	23

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se muestra en la tabla 12 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0.738$, con una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación entre la motivación Extrínseca y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

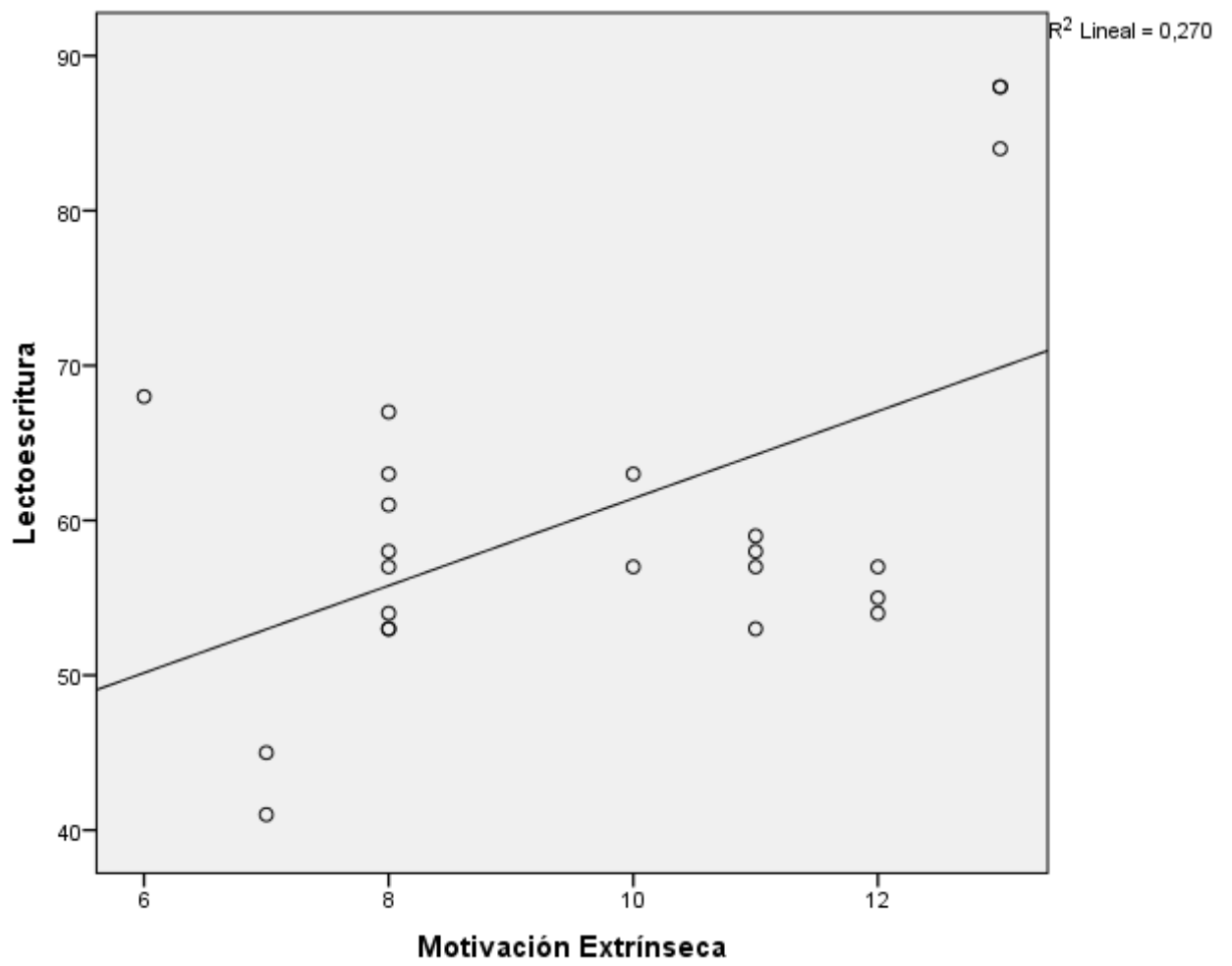


FIGURA 12: La motivación Extrínseca y la lectoescritura

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Los resultados estadísticos demuestran que la motivación y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 1.000, representando una **muy buena** asociación.

Entre las variables estudiadas, luego analizamos estadísticamente por dimensiones las variables el cual la primera dimensión la motivación Intrínseca y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.855, representando una **buena** asociación.

En la segunda dimensión se puede apreciar también que existe una relación entre la motivación Extrínseca y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.738, representando una **buena** asociación.

Esto nos sirve para conocer los hábitos de lectura y la comprensión lectora. En este punto, concordamos con lo planteado Santrock, j. (2003) Manifiesta que, la motivación es un aspecto fundamental de la enseñanza y el aprendizaje. Los alumnos desmotivados no están dispuestos a invertir energías ni hacer el esfuerzo necesario para aprender. Los alumnos altamente motivados están siempre ansiosos por asistir a la escuela y aprender.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

De las pruebas realizadas podemos concluir:

1. **PRIMERA:** Existe una relación entre la motivación y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 1.000, representando una muy buena asociación.

2. **SEGUNDA:** Existe una relación entre la motivación Intrínseca y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.855, representando una buena asociación.

3. **TERCERA:** Existe una relación entre la motivación Extrínseca y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipan - Huacho, 2015, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.738, representando una buena asociación.

6.2 Recomendaciones

- 1).- Realizar estudios relacionados entre las variables estudiadas en la presente investigación con una muestra mayor, o a nivel nacional, para estandarizar y establecer criterios más específicos de los hábitos de lectura y la comprensión lectora en las instituciones educativas del Perú.

- 2).- Identificar otras variables relacionadas con los hábitos de lectura y la comprensión lectora para potenciarlas con el fin de optimizar la calidad educativa en nuestro país.

- 3).- Utilizar los instrumentos de medición trabajados en el presente estudio, con el fin de obtener datos de medición precisa en el análisis de características de las variables estudiadas.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes Bibliográficas

- Aguedo. (s.f.). Un paso hacia la escuela. *Centro de Investigación Rosa*.
- Angulo Rincón , R. (1992). Un paso hacia la escuela. *Santa Fé de Bogotá*.
- Arce Manuel, A. (s.f.). La enseñanza de la lectura por el método de oraciones completas. *Ministerio de Educación Publicación* , 2009.
- Aucouturier, B. (1985). La práctica psicomotriz: Reducción y terapia. *Ediciones Científico Médica*.
- Barbara, M., Neuman, Philip, R., & Newman. (s.f.). *Desarrollo del Niño*. Noruega: Limusa.
- Bonilla, D. (s.f.). La enseñanza de la lectura y escritura iniciales en Guatemala. *Servicio corporativo interamericano de educación*.
- Cárdeviola, M. (1982). *El jardín de Infantes*. Buenos Aires: Cultural Centroamericana.
- Carrasco Díaz, S. (1995). Metodología de la Investigación Científica Aplicación en educación y otras ciencias sociales. Lima: San Marcos.
- Cintora de Hernandez, A. (s.f.). La educación preprimaria base fundamental para la formación del individuo.
- Fernandez, Y. (1999). Algunas consideraciones sobre psicomotricidad y las necesidades educativas especiales.
- León, R. (1998). *Habilidades del lenguaje*. Ecuador : Ambato.
- Martínez, P. (1988). *Primeros pasos en psicomotricidad en la Educación Infantil*. España: Narcea.
- Montserrat, E. (1999). *Leer y escribir para vivir*. España: Grao.
- Salvador, I. (s.f.). La acción educativa psicomotriz en preescolar y ciclo inicial N°42. *Universidad de Salamarca*.
- Velásquez, I. (1997). Eduquemos a los hombres del mañana. *San Juan de Pastor*.

7.2 Fuentes electrónicas

1. Artículos/Muestra (2008). Consultado el 15 de Enero del 2012, de <http://www.enbuenasmanos.com/>.
2. Definición ABC LECTOESCRITURA. Consultado el 20 de Febrero del 2012 de, <http://www.definicionabc.com/comunicacion/lectoescritura.php>
3. Definición ABC LECTURA. Consultado el 12 de Marzo del 2012, de <http://www.definicionabc.com/cRAomunicacion/lectura.php>
4. Definición ABC TEXTO. Consultado el 12 de Marzo del 2012, de <http://www.definicionabc.com/comunicacion/texto.php>.
5. Monografia.com (2006 12 de Octubre). Consultado el 16 de Marzo del 2012, de <http://www.monografias.com/trabajos11/moti/moti.shtml>.
6. Seminario de Lectura y Escritura (1998). Consultado el 12 de Marzo del 2012, de <http://html.rincondelvago.com/lecto-escritura.html>.
7. Wikipedia (2012 ,09 de Marzo). Consultado el 15 de Marzo del 2012, de http://es.wikipedia.org/wiki/Expresi%C3%B3n_oral

Anexo 2: Confiabilidad de Alfa Cronbach

CONFIABILIDAD

FORMULACIÓN

El alfa de Cronbach no deja de ser una media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que forman parte de la escala. Puede calcularse de dos formas: a partir de las varianzas o de las correlaciones de los ítems. Hay que advertir que ambas fórmulas son versiones de la misma y que pueden deducirse la una de la otra.

A partir de las varianzas

A partir de las varianzas, el alfa de Cronbach se calcula así:

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

donde

- S_i^2 es la varianza del ítem i ,
- S_t^2 es la varianza de la suma de todos los ítems y
- K es el número de preguntas o ítems.

A partir de las correlaciones entre los ítems

A partir de las correlaciones entre los ítems, el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \frac{np}{1 + p(n-1)},$$

donde

- n es el número de ítems y
- p es el promedio de las correlaciones lineales entre cada uno de los ítems.

Midiendo los ítems del cuestionario

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,866	29

Anexo 3 TABLA DE DATOS (Base de datos).

N	Motivación														
	Motivación Intrínseca								Motivación Extrínseca					ST1	X
	1	2	3	4	5	6	S1	D1	7	8	9	S2	D2		
1	1	2	2	5	2	5	17	Moderado	1	3	4	8	Moderado	25	Moderado
2	2	4	5	2	1	3	17	Moderado	4	5	3	12	Alto	29	Moderado
3	3		3	4	3	4	17	Moderado	5	4	2	11	Moderado	28	Moderado
4	5	1	4	5	5	5	25	Alto	4	5	4	13	Alto	38	Alto
5	2	3	2	3	2	1	13	Bajo	3	4	3	10	Moderado	23	Moderado
6	3	5	2	3	3	2	18	Moderado	4	4	3	11	Moderado	29	Moderado
7	4	4	4	1	3	2	18	Moderado	4	3	1	8	Moderado	26	Moderado
8	3	3	2	2	1	4	15	Moderado	3	3	2	8	Moderado	23	Moderado
9	2	2	1	2	2	2	11	Bajo	3	2	2	7	Bajo	18	Bajo
10	3	4	3	3	3	3	19	Moderado	1	2	3	6	Bajo	25	Moderado
11	3	2	2	5	5	5	22	Moderado	3	5	2	10	Moderado	32	Moderado
12	3	2	5	2	3	3	18	Moderado	4	3	5	12	Alto	30	Moderado
13	3	3	4	3	3	2	18	Moderado	2	3	3	8	Moderado	26	Moderado
14	5	1	2	3	3	1	15	Moderado	2	2	4	8	Moderado	23	Moderado
15	2	3	2	3	2	3	15	Moderado	3	2	3	8	Moderado	23	Moderado
16	5	1	4	5	5	5	25	Alto	4	5	4	13	Alto	38	Alto
17	3	4	3	2	3	3	18	Moderado	5	1	2	8	Moderado	26	Moderado
18	2	3	3	3	5	5	21	Moderado	2	3	3	8	Moderado	29	Moderado
19	1	2	2	4	2	2	13	Bajo	4	3	5	12	Alto	25	Moderado
20	2	2	1	2	2	2	11	Bajo	3	2	2	7	Bajo	18	Bajo
21	2	1	3	3	2	4	15	Moderado	5	3	3	11	Moderado	26	Moderado

22	5	1	4	5	5	5	25	Alto	4	5	4	13	Alto	38	Alto
23	5	3	2	2	3	2	17	Moderado	4	5	2	11	Moderado	28	Moderado

N	Lectoescritura																										ST2				
	Caligrafía						Ortografía						Redacción				Lectura Oral						Lectura Comprensiva								
	1	2	3	4	5	S1	D1	6	7	8	9	S2	D2	10	11	S3	D3	12	13	14	15	16	S4	D4	17	18		19	20	S5	D5
1	2	3	1	4	3	13	Moderado	3	1	3	2	9	Bajo	3	2	5	Bajo	5	1	5	4	4	19	Moderado	1	2	2	2	7	Bajo	53
2	2	1	2	2	4	11	Bajo	5	3	1	1	10	Bajo	1	1	2	Bajo	3	4	4	5	1	17	Moderado	3	3	5	3	14	Moderado	54
3	3	2	5	1	2	13	Moderado	2	5	2	3	12	Moderado	3	3	6	Moderado	5	5	1	2	5	18	Moderado	3	3	2	2	10	Bajo	59
4	5	2	5	5	5	22	Alto	4	3	5	5	17	Alto	5	5	10	Alto	5	4	5	4	4	22	Alto	2	3	3	5	13	Moderado	84
5	2	4	2	3	2	13	Moderado	2	2	3	3	10	Bajo	2	5	7	Moderado	4	4	5	1	4	18	Moderado	4	5	3	3	15	Moderado	63
6	1	3	3	5	3	15	Moderado	3	3	1	4	11	Moderado	4	2	6	Moderado	3	2	2	2	2	11	Bajo	2	2	4	2	10	Bajo	53
7	3	2	1	2	3	11	Bajo	2	3	3	2	10	Bajo	3	4	7	Moderado	2	5	4	5	5	21	Alto	4	2	3	3	12	Moderado	61
8	4	2	3	4	5	18	Moderado	1	5	4	3	13	Moderado	4	3	7	Moderado	2	4	3	4	5	18	Moderado	3	2	2	4	11	Moderado	67
9	3	1	2	2	2	10	Bajo	3	2	2	1	8	Bajo	2	4	6	Moderado	1	2	2	2	2	9	Bajo	3	1	2	2	8	Bajo	41
10	5	3	5	3	3	19	Moderado	3	3	2	2	10	Bajo	2	4	6	Moderado	3	4	4	5	5	21	Alto	5	3	2	2	12	Moderado	68
11	2	2	3	1	2	10	Bajo	5	2	3	3	13	Moderado	1	2	3	Bajo	2	4	5	4	5	20	Alto	2	5	3	1	11	Moderado	57
12	3	3	1	2	3	12	Bajo	2	1	2	3	8	Bajo	3	1	4	Bajo	3	1	4	4	4	16	Moderado	5	2	5	5	17	Alto	57
13	3	4	2	2	2	13	Moderado	2	3	1	5	11	Moderado	2	2	4	Bajo	3	3	4	3	3	16	Moderado	2	2	3	2	9	Bajo	53
14	4	2	3	2	1	12	Bajo	1	2	3	2	8	Bajo	4	3	7	Moderado	5	5	5	5	4	24	Alto	5	2	1	4	12	Moderado	63
15	2	3	4	3	3	15	Moderado	3	4	3	2	12	Moderado	3	4	7	Moderado	2	4	1	4	5	16	Moderado	2	2	2	2	8	Bajo	58
16	5	2	5	5	5	22	Alto	4	3	5	5	17	Alto	5	5	10	Alto	5	4	5	4	4	22	Alto	5	2	5	5	17	Alto	88

17	3	2	3	2	4	14	Moderado	2	3	2	2	9	Bajo	3	5	8	Moderado	3	2	4	4	4	17	Moderado	2	2	3	2	9	Bajo	57
18	4	1	2	3	3	13	Moderado	4	3	2	3	12	Moderado	2	2	4	Bajo	1	4	3	4	2	14	Moderado	3	2	2	4	11	Moderado	54
19	2	3	1	4	2	12	Bajo	3	2	5	3	13	Moderado	2	2	4	Bajo	2	2	5	4	5	18	Moderado	3	1	2	2	8	Bajo	55
20	3	1	2	2	2	10	Bajo	3	2	2	1	8	Bajo	2	4	6	Moderado	1	2	2	2	2	9	Bajo	5	3	2	2	12	Moderado	45
21	2	3	3	2	5	15	Moderado	1	3	3	3	10	Bajo	3	3	6	Moderado	2	5	4	4	1	16	Moderado	2	5	3	1	11	Moderado	58
22	5	2	5	5	5	22	Alto	4	3	5	5	17	Alto	5	5	10	Alto	5	4	5	4	4	22	Alto	5	2	5	5	17	Alto	88
23	2	3	1	3	2	11	Bajo	2	5	1	5	13	Moderado	2	2	4	Bajo	4	2	5	4	4	19	Moderado	3	2	3	2	10	Bajo	57

[Dr. Teodorico JAMANCA ALBERTO]
ASESOR

[Dr. Nel ENCARNACIÓN VALENTÍN]
PRESIDENTE

[Dr. Alfredo Edgar LOPEZ JIMENEZ]
SECRETARIO

[Dra. Victoria Flor CARRILLO TORRES]
VOCAL