



Facultad de Ciencias de la
Educación y Humanidades
Departamento Académico de
Filosofía y Psicología

**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

ESPECIALIDAD: FILOSOFÍA Y PSICOPEDAGOGIA

TESIS

**“AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DEL 4° “B” DE SECUNDARIA DEL COLEGIO
EXPERIMENTAL UNAP DEL AÑO 2014”**

**REQUISITO PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN: FILOSOFÍA Y
PSICOPEDAGOGÍA**

**AUTOR (es) : REÁTEGUI DEL ÁGUILA, Pablo Junior Jesús
YAHUARCANI AMASIFUEN, Segundo Denis**

ASESOR (a) : Dr. ROBERTO RAMOS RUIZ

IQUITOS – PERÚ

2015



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Iquitos, a los **30** días del mes de **Junio** del **2017**, siendo las **11.00** horas, el Jurado Calificador integrado por los docentes:

Dr. Luis Ronald Rucoba del Castillo	Presidente
Dr. Freddy Abel Arévalo Vargas	Secretario
Mgr. Carlos Alberto Montero Calleja	Vocal

Se constituyeron en los ambientes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, para evaluar la sustentación pública de la tesis titulada: **"AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL 4º "B" DE SECUNDARIA DEL COLEGIO EXPERIMENTAL-UNAP, DEL AÑO 2014"** presentado por los bachilleres en Educación: **Pablo Junior Jesús Reátegui del Águila y Segundo Denis Yahuarcani Amasifuén**, para optar el título profesional de **Licenciados en Educación Secundaria, Especialidad de Filosofía y Psicopedagogía**, que otorga la Universidad de acuerdo a ley y el estatuto vigente.

Habiendo culminado el acto público de sustentación, el Jurado Calificador en privado se reúne para la deliberación correspondiente, llegando a la conclusión siguiente: calificar a los sustentantes con el puntaje de.....**87**....., equivalente a **Bueno**.....

Terminada la evaluación el Presidente del Jurado, levantó el acto, siendo las **12.30** horas, en fe del cual se suscribe el presente por quintuplicado, agradeciendo al sustentante, por su exposición.

.....
Dr. Luis Ronald Rucoba del Castillo
Presidente

.....
Dr. Freddy Abel Arévalo Vargas
Secretario

.....
Mgr. Carlos Alberto Montero Calleja
Vocal

TESIS
“AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DEL 4° “B” DE SECUNDARIA DEL COLEGIO
EXPERIMENTAL UNAP DEL AÑO 2014”

AUTOR (es) : REÁTEGUI DEL ÁGUILA, Pablo Junior Jesús
YAHUARCANI AMASIFUEN, Segundo Denis

SECCIÓN : PRE GRADO

MENCIÓN : LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD : FILOSOFÍA Y PSICOPEDAGOGIA

MIEMBROS DEL JURADO



Dr. LUIS RONALD RUCOBA DEL CASTILLO
PRESIDENTE DEL JURADO



Dr. FREDDY ABEL AREVALO VARGAS
MIEMBRO DEL JURADO



Mgr. CARLOS ALBERTO MONTERO CALLEJA
MIEMBRO DEL JURADO



Dr. ROBERTO RAMOS RUIZ
ASESOR

OCTUBRE – 2015
IQUITOS – PERÚ

DEDICATORIA

A mi padre Pedro Reátegui y mi madre Kelly Del Águila, no hay palabras alguna por todo lo que ustedes hicieron por mí. Siempre guiándome por el buen camino y ha no renunciar a nada ante la vida. A mi hermana Luz Reátegui que solía decirme siempre, nunca te rindas, persevera y triunfaras. A mis amigos que siempre me apoyaron en todo y a todas las personas.

Pablo Junior Jesús

DEDICATORIA

A mi hermano Richard que siempre me preguntaba sobre mi trabajo de investigación y alentándome al éxito, a mi grandes amigos Carlos Casado, Prissila Valentina, Paulo Yomona y Noskire.

Segundo Denis (Syneedt)

AGRADECIMIENTO

Este trabajo de investigación de más de 1 año de esfuerzos, no fue un trabajo individual; fue un trabajo en el que muchas personas hicieron participe de ella y que significaron parte fundamental en la conformación de cada página. Aunque fue ardua la dedicación y muchas horas de desvelos, hoy podemos decir que valió la pena. De esta manera los autores de la presente investigación, agradecen de todo corazón:

A la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana - UNAP y a sus docentes por la formación académica y humana impartida en el transcurso de nuestra formación académico - profesional.

A los directivos y estudiantes del 4° Grado de Secundaria de la I.E. Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista, por su invaluable apoyo en la realización de nuestro trabajo de investigación.

A nuestro asesor, Dr. Roberto Ramos Ruiz por sus precisas orientaciones durante todo el proceso de realización de la presente investigación.

A los miembros del Jurado Evaluador de la Tesis, por sus acertadas sugerencias que permitieron mejorar la presente investigación.

Los Autores

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
PÁGINA DE JURADO Y ASESOR(es)	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xi
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	xvii
LINEAMIENTOS DE POLITICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IIUNAP	xix
LINEA Y AREA DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH	xix
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	01
1.1. El Problema. Objetivos. Hipótesis. Variables y Operacionalización	01
1.1.1. El Problema	01
1.1.1.1. Formulación de Problema de Investigación	02
1.1.1.1.1. Problema General	02
1.1.1.1.2. Problemas Específicos	03
1.2. Objetivos de la Investigación	04
1.2.1. Objetivo General	04
1.2.2. Objetivos Específicos	04
1.3. La Hipótesis	05
1.3.1. Hipótesis General	05
1.3.2. Hipótesis Específicas	05
1.4. Las Variables	06
1.4.1. Identificación de Variables	06
1.4.2. Definición Conceptual de Variables	06
1.4.3. Definición Operacional de Variables	06
1.4.4. Operacionalización de Variables	07
1.5. Justificación de la Investigación	08

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	10
2.1. Antecedentes del Estudio	10
2.1.1. Antecedentes a Nivel Internacional	10
2.1.2. Antecedentes a Nivel Nacional	13
2.1.3. Antecedentes a Nivel Regional	14
2.2. Marco Teórico Científico	15
2.2.1. Automotivación	15
2.2.1.1. Tipos de motivación que conduce a la automotivación	17
2.2.1.2. Niveles de automotivación	18
2.2.1.3. Factores personales que propician la automotivación.	19
2.2.2. Aprendizaje Académico	23
2.2.2.1. Evaluación del Aprendizaje Académico	23
2.2.2.2. Pautas para Mejorar el Aprendizaje Académico	24
2.2.2.3. Niveles de Aprendizaje Académico	24
2.2.2.4. Institución Educativa	27
2.2.2.4.1. La Institución Educativa como Sistema	28
2.2.2.4.2. La Institución Educativa como Comunidad.	28
2.2.2.4.3. La Institución Educativa como Organización	28
2.3. Marco Conceptual	30
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	32
3.1. Enfoque, Tipo y Diseño de Investigación	32
3.1.1. Enfoque de Investigación	32
3.1.2. Tipo de Investigación	32
3.1.3. Diseño de Investigación	32
3.2. Población. Muestra y Método de Muestreo	33
3.2.1. Población	33
3.2.2. Muestra y Métodos de Muestreo	33
3.2.2.1. Tamaño de la Muestra	33
3.2.2.2. Tipo de Muestreo	33
3.3. Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de Recolección de Datos	34
3.3.1. Técnicas de Recolección de Datos	34

3.3.2. Procedimientos de Recolección de datos	34
3.3.3. Instrumentos de Recolección de Datos	34
3.4. Procesamiento y Análisis de Datos	34
3.4.1. Procesamiento de datos	34
3.4.2. Análisis de Datos	35
3.4.2.1. Aspectos Éticos	35
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	36
4.1. RESULTADOS	36
4.1.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO	36
4.1.1.1. Diagnóstico de la Automotivación	36
4.1.1.2. Diagnóstico del Aprendizaje Académico	40
4.1.2. ANÁLISIS INFERENCIAL	52
4.1.2.1. Relación entre automotivación y aprendizaje académico	52
4.2. DISCUSIÓN	55
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	56
5.1. Conclusiones	56
5.1.1. Conclusiones Específicas	56
5.1.2. Conclusión Generales	56
5.2. Recomendaciones	57
5.2.1. Recomendaciones Específicas	57
5.2.2. Recomendación General	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
BIBLIOGRAFÍA	61
ANEXOS	64
Anexo N° 01. Matriz de Consistencia	65
Anexo N° 02. Instrumentos de Recolección de Datos	67
Anexo N° 03: Documentación de Validación de los Instrumentos de Recolección de datos	70

ÍNDICE DE TABLAS

Nº	TÍTULO	PÁG.
01.	La automotivación según dimensiones en estudiantes del 4to “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015.	36
02.	La automotivación en estudiantes del 4to “B” de secundaria Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015.	38
03.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Matemática obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	40
04.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Comunicación obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	41
05.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Ingles obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	42
06.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Arte obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	43
07.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Historia, Geografía y Economía obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	44
08.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Formación Cívica y Ciudadana obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	45
09.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	46
10.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Educación Física obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	47

11. Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Educación Religiosa obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015. 48
12. Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015. 49
13. Aprendizaje Académico de los promedios ponderados obtenidos por los estudiantes del 4to B durante el I trimestre 2015. 50
14. Automotivación según Aprendizaje académico en los estudiantes de 4to “B” de secundaria Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015. 52

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Nº	TÍTULO	PÁG.
01.	La automotivación en estudiantes del 4to “B” de secundaria Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015	38
02.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Matemática obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	40
03.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Comunicación obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	41
04.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Ingles obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	42
05.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Arte obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	43
06.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Historia, Geografía y Economía obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	44
07.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Formación Cívica y Ciudadana obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	45
08.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	46
09.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Educación Física obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	47
10.	Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Educación Religiosa obtenidas por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015.	48

11. Aprendizaje Académico según calificaciones en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente obtenida por los estudiantes del 4to “B” durante el I trimestre 2015. 49
12. Aprendizaje Académico de los promedios ponderados obtenidos por los estudiantes del 4to B durante el I trimestre 2015. 50

**“AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DEL 4° “B” DE SECUNDARIA DEL COLEGIO
EXPERIMENTAL UNAP DEL AÑO 2014”**

AUTOR (es) : REÁTEGUI DEL ÁGUILA, Pablo Junior Jesús.
YAHUARCANI AMASIFUEN, Segundo Denis.

RESUMEN

El problema a desarrollar fue: ¿Cuál es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?

La investigación tuvo como objetivo: Conocer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

El tipo de investigación fue correlacional de dos variables en forma de asociación porque relacionó las variables: Automotivación y Aprendizaje académico.

El diseño de la investigación que se empleó en el estudio fue el No experimental de tipo transeccional correlacional.

La población la conformó todos los estudiantes del 4° grado de secundaria del Colegio Experimental UNAP 2015 que fueron 101 y la muestra fue intencional por lo que se trabajó con los 33 estudiantes del 4° “B”.

Las técnicas que se emplearon en la recolección de datos fueron: La Encuesta y el Análisis Documental. Los instrumentos de recolección de datos fueron: El Cuestionario y el Registro de Notas de los Estudiantes.

Los resultados indicaron que $X^2_c = 16.41 > X^2_t = 9.49$, $gl = 4$, $p < 0.05\%$, con $r = 58\%$ (magnitud de relación moderada) entre ambas variables, aceptando la hipótesis de investigación: La automotivación se relaciona significativamente con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

En conclusión la automotivación se relacionó con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

A los directivos del Colegio Experimental UNAP que conforman la comunidad educativa, promover eventos sobre la automotivación dirigido a los estudiantes que le permitan conseguir el éxito personal, laboral y profesional para su beneficio y logre éxitos futuros.

Palabras Claves: Automotivación. Aprendizaje Académico.

**“SELF-MOTIVATION AND ACADEMIC LEARNING OF THE
STUDENTS OF THE 4° “B” OF SECONDARY EXPERIMENTAL
SCHOOL UNAP OF THE YEAR 2014”**

AUTOR (es) : REÁTEGUI DEL ÁGUILA, Pablo Junior Jesús.
YAHUARCANI AMASIFUEN, Segundo Denis.

ABSTRACT

The problem to develop was: what is the relationship between the self-motivation and learning academic of the students of the 4° "B" of secondary of the Experimental School UNAP during the year 2015.

The research aimed to: know the relationship between the self-motivation and learning academic of the students of the 4° "B" of secondary of the Experimental School UNAP during the year 2015.

The research was correlational two variables in partnerships that link the variables: Self-motivation and academic learning.

The design to be used in the experimental study was correlational not transactional.

The population settled all 4th graders secondary of the Experimental School UNAP 2015 and the sample was intentional so we worked with 33 students of the 4° "B".

The techniques used in data collection were: survey and document analysis.

The instruments used in data collection were: Questionnaire and Registration of student grades.

The results indicated that $X^2_c = 19.84 > X^2_T = 11.07$, $df = 4$, $p < 0.05\%$ with a magnitude ratio of 0.58% (moderate magnitude relationship) between the variables, accepting the research hypothesis: There is a statistically significant influence between the Self-motivation and learning academic of the students of the 4° "B" of secondary of the Experimental School UNAP during the year 2015.

In conclusion the self-motivation was related to learning academic of the students of the 4° "B" of secondary of the Experimental School UNAP during the year 2015

The heads of the Experimental School UNAP that make up the educational community, promote events on self-motivation for students to achieve personal success, labor and professional for your benefit and achieve future success.

Keywords: Self-motivation. Academic Learning.

INTRODUCCIÓN

Se presenta la tesis titulada: “AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° “B” DE SECUNDARIA DEL COLEGIO EXPERIMENTAL UNAP DEL AÑO 2014”, con el objetivo de conocer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

Este presente trabajo abordar el tema de la automotivación y aprendizaje académico. Nuestro desarrollo académico como estudiantes de la facultad de educación, nos ha llevado a tomar contacto con los estudiantes del Colegio Experimental UNAP y en el proceso de la recopilación de datos pudimos observar, indagar y recoger información, que a los estudiantes poco o nada les interese las notas calificativas que pudieran obtener en los diferentes cursos dando como resultado las bajas calificaciones que despiertan nuestra preocupación. Nos atrevemos a pensar que pudiera ser un tema de motivación, “Automotivación”, ya que un estudiante automotivado puede tener un mejor aprendizaje académico. Por tal razón planteamos, y como objeto de estudio a trabajar, la automotivación, nos preguntamos, ¿Cuál es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?, y como investigadores nos proponemos a comprobar ¿Cómo es la automotivación de los estudiantes del 4° “B” del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?, ¿Cómo es el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?, ¿Cómo es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” del colegio experimental UNAP durante el año 2015?

Existen autores como Daniel Goleman en su libro la inteligencia emocional, señala la importancia de estudiar las emociones, y en el 2007 menciona que los estudiantes aprenderán mejor si están automotivados. Weinsinger, H. en su modelo de inteligencia emocional con Goleman, señala que la automotivación es la clave para iniciar una tarea y llevarla a término. Albert Bandura quien señala en su teoría del aprendizaje social que el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades, es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento.

Dicho de esta forma se puede decir que la automotivación es lo que mueve a la persona en una dirección y con una finalidad determinada; conseguir una meta, constituye, por tanto, un factor que condiciona la capacidad para aprender. Automotivarse es darse uno mismo las razones, impulso, entusiasmo e interés para lograr lo que queremos, es decir, es influir en tu estado de ánimo. Es de acuerdo a la automotivación que un estudiante llegue a tener éxito, ya que creara en él, una fuerza interna que será como un motor potente que le impulsara salir hacia adelante, una energía vital necesaria para realizar esfuerzos extraordinarios y lograr así su objetivo o meta. En términos generales se puede afirmar que la “automotivación” es la palanca que mueve toda conducta, lo que los permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general.

El estudio consta de cinco capítulos a saber: El primer Capítulo, hacer referencia al planteamiento del problema de investigación, que comprende la descripción del problema, formulación del problema, los objetivos de investigación, las hipótesis de investigación, las variables y justificación e importancia de la investigación. El segundo capítulo, explicita las bases teóricas referidas a las variables de estudio, concretamente se hace referencia a los antecedentes del estudio, el marco teórico y el marco conceptual. El tercer capítulo, se expone la metodología, en la que se precisa el alcance de la investigación, el enfoque, el tipo y diseño de investigación; la población, muestra y métodos de muestreo; los procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos; y el procesamiento y análisis de datos. En el cuarto capítulo, se presentan los resultados de la investigación en función de los objetivos propuestos y la discusión de los resultados a la luz de los estudios realizados hasta la fecha y se contrasta los resultados con las hipótesis de investigación formulados. En el quinto capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación; Así mismo, se presenta la referencias bibliógrafas utilizada en la investigación y los anexos aclaratorios.

Se espera que el presente estudio pueda contribuir a explicitar la problemática de la participación de los actores educativos y sociales en la gestión comunitaria, en el sentido que les ayude tomar conciencia de su verdadero rol en la gestión y desarrollo de su comunidad.

LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN DEL II-UNAP

Integrar disciplinas en la perspectiva de articular enseñanza con investigación y proyección social, dirigida a solucionar problemas sociales, educacionales y ambientales más urgentes.

LÍNEAS Y ÁREAS DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH

Articular la investigación con la enseñanza y proyección social, dirigida a solucionar problemas sociales, socioeconómicos, educativos y ambientales prioritarios.

➤ **Área de Investigación:**

- Didáctica

➤ **Líneas de Investigación:**

- Estrategias

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. El Problema. Objetivos. Hipótesis. Variables y Operacionalización

1.1.1. El Problema

Nuestro desarrollo académico como estudiantes de la facultad de educación lleva consigo la ejecución de prácticas profesionales, esto nos ha llevado a tomar contacto con los estudiantes del colegio experimental UNAP, observando su conducta nos ha permitido también encontrar algunos aspectos de su actitud ante la escuela que nos ha llamado la atención como por ejemplo: algunos estados de abstracción, indiferencia, desidia entre otras, que inclusive hace que poco o nada les interese las notas calificativas que pudieran obtener en los diferentes cursos, ante este hecho nos preguntamos ¿cuál es el origen de esta actitud? ¿Qué pasa en ellos, en la casa?, nos atrevemos a pensar en una primera instancia, que pudiera ser un tema de motivación, “Automotivación”, falta de interés en lo que la escuela les ofrece, o simplemente el tema vine desde la casa. En el proceso de la recopilación de datos pudimos observar, indagar y recoger información; dando como resultado que los estudiantes atienden más al juego, lo que lleva a la distracción; en no prestar atención en el proceso diario de su aprendizaje y en general a las tareas que implica la escuela, pese al esfuerzo de algunos docentes en aplicar métodos y técnicas, los resultados no han sido nada alentadores; persiste la actitud de indiferencia por la escuela, por la asistencia, por las tareas, es más, encontramos con que ni siquiera las bajas calificaciones despiertan preocupación. Creemos que si hay baja automotivacion hay bajo aprendizaje académico también y viceversa. Habiendo observado el problema, encontramos que debe haber alguna explicación y por lo mismo entendemos que este puede ser materia de investigación: el grado de automotivación en los estudiantes, lo que implica algunas interrogantes, ¿Por qué el desinterés en el aprendizaje académico, de los estudiantes de la institución educativa experimental UNAP del 4° “B” de secundaria?, sobre el tema citamos a Albert Bandura (1977)¹, con su teoría del aprendizaje social, “las personas aprenden por modelamiento”. Su teoría comprende aspectos del aprendizaje cognitivo y conductual.

¹ Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory. General Learning Press.*

El aprendizaje conductual presupone que el entorno de las personas causa que éstas se comporten de una manera determinada. El aprendizaje cognitivo presupone que los factores psicológicos son importantes influencias en las conductas de las personas.

El aprendizaje social sugiere que una combinación de factores del entorno (sociales) y psicológicos influyen en la conducta. La teoría del aprendizaje social señala tres requisitos para que las personas aprendan y modelen su comportamiento: retención (recordar lo que uno ha observado), reproducción (habilidad de reproducir la conducta) y motivación (una buena razón) para querer adoptar esa conducta.

De esta manera, algunos de estos adolescente solo están siendo influenciados o no motivados por sus padres y es más algunos no viven con sus padres afectando así su rendimiento académico. Otro factor que también hemos podido recoger es la falta de autoestima, la baja autoestima también está repercutiendo en su aprendizaje, no hay la fortaleza emocional que se supone que debe nacer de la familia, y esta no está asumiendo la responsabilidad de reforzar el desarrollo emocional de sus hijos, lo que conlleva a estar poco motivado en su aprendizaje. Incluso algunos padres de estos estudiantes pudieran ser alcohólicos, otros por el trabajo no logran estar con sus hijos, algunos con un apoderado y en otros casos riñas familiares, todo estos factores pueden estar siendo influencia negativa en los estudiantes con quien estamos trabajando.

Por tal razón decidimos trabajar la automotivación en adolescente como base fundamental para esta investigación, porque los estudiantes de esta edad están en el auge del desarrollo de la capacidad crítica de sus pensamientos. Todo esto nos lleva a plantear el siguiente problema a desarrollar ¿Cuál es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?

1.1.1.1. Formulación del Problema de Investigación

Para efectuar el estudio se plantea el siguiente problema de investigación.

1.1.1.1.1. Problema General

¿Cuál es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?

1.1.1.1.2. Problemas Específicos

- ✓ ¿Cómo es la automotivación de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?
- ✓ ¿Cómo es el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?
- ✓ ¿Cómo es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo General

Conocer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

1.2.2. Objetivos Específicos

- ✓ Analizar la automotivación de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental de la UNAP durante el año 2015.
- ✓ Analizar el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.
- ✓ Establecer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

1.3. La Hipótesis

1.3.1. Hipótesis General

La automotivación se relaciona significativamente con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

1.3.2. Hipótesis Específicas

- ✓ La automotivación es aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.
- ✓ El aprendizaje académico es aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.
- ✓ La relación es aprobado regular entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

1.4. Las Variables

1.4.1. Identificación de Variables

Variable Independiente (X) : Automotivación.

Variable Dependiente (Y) : Aprendizaje Académico

1.4.2. Definición Conceptual de Variables

La variable independiente (X) automotivación se define conceptualmente como las características emocionales que afecta la conducta de los estudiantes.

La variable dependiente (Y) aprendizaje académico se define conceptualmente como la percepción de responsabilidad de los estudiantes en su aprendizaje durante el año escolar.

1.4.3. Definición Operacional de Variables

La variable independiente (X) automotivación se define operacionalmente como las características emocionales que afecta la conducta de los estudiantes conformado por las dimensiones: social, familiar, personal y clima escolar; cuyos valores son DESAPROBADO cuando alcanza el puntaje de 1- 15, APROBADO REGULAR cuando alcanza el puntaje de 16- 30 y APROBADO ALTO cuando alcanza el puntaje de 31 – 40.

Puntaje	Escala
0	Nunca (Desaprobado)
1	A veces (Aprobado regular)
2	Siempre (Aprobado alto)

La variable dependiente (Y) aprendizaje académico se define operacionalmente como la percepción de responsabilidad de los estudiantes en su aprendizaje durante el año escolar conformado por la dimensión “calificación académica”, cuyos índices son: DESAPROBADO (00 – 10 c), APROBADO REGULAR (11 – 15 c) Y APROBADO ALTO (16 – 20 c).

1.4.4. Operacionalización de Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICES	
Variable Independiente (X) Automotivación	Social	Las formas de la apreciación de la belleza, la cultura, y las artes para su formación y personalidad está apreciada como	Desaprobado	
		La identificación con un personaje: actor, literato, científico, deportista, pintor o cualquier profesional como su identidad está apreciada como		
		El pensamiento de sus esfuerzos y logros para la sociedad está apreciada como		
		La preocupación por la responsabilidad hacia sus amigos está apreciada como		
		La influencia de la sociedad hacia su conducta está apreciada como		
	Familiar	El lugar donde vive está apreciada como		Aprobado regular
		La confianza hacia sus padres está apreciada como		
		La comodidad que su familia le da en su privacidad está apreciada como		
		El deseo de superación en la vida por su familia se aprecia como		
		El afecto hacia sus padres está apreciada como		
	Personal	La satisfacción de sentirse exitoso(a) en la vida por todo lo que he logrado está apreciada como		Aprobado alto
		La satisfacción con su responsabilidad como hijo(a) y estudiante está apreciada como		
		La seguridad de sentir que puede lograr todo lo se propone está apreciada como		
		Los planes a corto, mediano y largo plazo está apreciada como		
		La valoración por la vida está apreciada como		
	Clima escolar	El deseo de estudiar aun cuando tiene pereza está apreciada como		Aprobado alto
		La aceptación que los exámenes responden a sus conocimientos está apreciada como		
		La responsabilidad de estudiar aun cuando las clases del docente no sea dinámica está apreciada como		
		La responsabilidad de estudiar por voluntad está apreciada como		
La preocupación de investigar sino sabe lo que el docente enseña está apreciada como				
Variable dependiente (Y) Aprendizaje Académico	Calificación Académica	Las calificaciones están apreciadas como	Desaprobado (0 – 10 c) Aprobado Regular (11 – 15 c) Aprobado Alto (16 – 20 c)	

1.5. Justificación de la Investigación

Este presente trabajo tiene como objetivo abordar el tema de la automotivación en los estudiantes del 4° “B” de secundario del Colegio Experimental UNAP, pues como describimos en la presentación del problema, nos preocupa su poca automotivación con respecto a su rendimiento y aprendizaje académico; apoyándonos en Raquel Antolín Alonso (2013)² cuando en su investigación: “Motivación y rendimiento escolar en educación primaria”, dice que la motivación está relacionada con el rendimiento, de esta manera, cuando la motivación es baja el rendimiento también lo es.

Estando de acuerdo con eso expresado, nos proponemos orientar nuestra investigación a descubrir las razones que motivan esa actitud de indiferencia en los estudiantes, creemos que debe existir alguna relación con los problemas en casa, en ese sentido nuestra investigación debe ayudar en el aspecto teórico explicar las causas de estas actitudes de los estudiantes, establecer la relación auto motivacional entre la escuela y el hogar, el papel de los padres.

En el aspecto práctico nos proponemos implementar estrategias que ayuden a contrarrestar dicha problemática que se pueden hacerse mediante reuniones talleres, actividades, y aplicar un test psicopedagógico donde podamos identificar y evaluar el motivo del problema que puede estar sucediéndole desde su entorno familiar o social del estudiante, etc., todo esto se puede llevar a cabo entre los padres de familia, docentes y estudiantes; además tiene como propósito la reflexión y aceptación de la automotivación como factor primordial en el aprendizaje del estudiante.

Así mismo puntualizamos que la automotivación es factor esencial que mueve a toda persona crítica y por ende creemos que nuestro trabajo de investigación ayudará a estos estudiantes en su rendimiento académico y desarrollo personal. Que realicen un proyecto de vida y que cumplan sus metas una vez culminada su etapa escolar, que tengan una participación activa dentro y fuera de la Institución Educativa Colegio Experimental UNAP.

En la medida que su nivel de automotivación esté desarrollada el estudiante manifestará sus habilidades y destrezas libremente, aunque existirán emociones fuertes que intentarán impedirla. No ignoramos el ritmo de desarrollo y/o aprendizaje que tiene cada estudiante.

² Antolín, R. (2013). “Motivación y rendimiento escolar en educación primaria”. Almería, España, p. 67

Solo que todo aprendizaje mecánico y científico es adquirido por la motivación y automotivación; creemos que la automotivación es un grado elevado de la psique o pensamiento, por eso nuestro trabajo de investigación rescata este factor particular (automotivación) que tiene cada ser humano.

A lo que queremos llegar con todo lo expuesto es que; el estudiante que haya desarrollado la automotivación tendrá mayor confianza en sí mismo para realizar cualquier actividad sin ningún problema; será autónomo y capaz de liderar con principios y valores morales, perfil que la sociedad exige en este siglo de competencias. Por eso es muy importante que la Institución Educativa Colegio Experimental UNAP, en colaboración con nuestra investigación de la automotivación en el aprendizaje académico; ayude al estudiante a descubrir y aprender a ser personas con metas profesionales, respetándole sus tiempos, sus conflictos, confusiones, ayudar a que sean capaces de desenvolverse de forma autónoma y tomar sus propias decisiones con responsabilidad, lo que le llevará a desarrollar su propio proyecto de vida.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes del Estudio

1.1. Antecedentes a Nivel Internacional

SKINNER, B. (1938)³ su libro titulado “la conducta de un organismo” basaba su teoría en el análisis de las conductas observables. Dividió el proceso de aprendizaje en respuestas operantes y estímulos reforzantes, lo que condujo al desarrollo de técnicas de modificación de conducta en el aula. Trató la conducta en términos de reforzantes positivos (recompensa) contra reforzantes negativos (castigo). Los positivos añaden algo a la situación existente, los negativos apartan algo de una situación determinada. En los experimentos con los dos tipos de reforzantes las respuestas se incrementaban. Fue quien sentó las bases psicológicas para la llamada enseñanza programada. Desarrolló sus principios de análisis de la conducta y sostuvo que era indispensable una tecnología de cambio de la conducta. Atacó la costumbre contemporánea de utilizar el castigo para cambiar la conducta y sugirió que el uso de recompensas y refuerzos positivos de la conducta correcta era más atractivo desde el punto de vista social y pedagógicamente más eficaz.

DEWEY, J. (2008)⁴ fue uno de los teóricos más importantes de Estados Unidos conocido por su teoría “pedagogía progresista”, y utilizó en múltiples ocasiones la expresión "un organismo en un ambiente". Con esta expresión manifestaba que no se puede estudiar el aprendizaje de forma abstracta, sino que éste debe ser interpretado en el contexto en el que se produce. Dewey es considerado como el verdadero creador de la escuela activa y fue uno de los primeros autores en señalar que la educación es un proceso interactivo. La aportación más importante del trabajo de Dewey fue su afirmación de que el niño no es un recipiente vacío esperando a que le llenen de conocimientos. Él considera que tanto el profesor como el alumno forman parte del proceso de enseñanza – aprendizaje, resultando muy artificial la separación que tradicionalmente se ha establecido entre ambos.

John Dewey defendió que el aprendizaje se realiza sobre todo a través de la práctica. Sus teorías están muy presentes en la configuración de los sistemas educativos

³ B.F. Skinner (1938). *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. Cambridge, Massachusetts: B.F. Skinner Foundation.

⁴ DEWEY, John, *El arte como experiencia, traducción y prólogo de Jordi Claramonte, Barcelona, Paidós, 2008, 405 pp*

occidentales, pues en ellos ha calado la idea de que los niños aprenden gracias a que hacen algo, lo que supone dejar en un segundo plano pedagógico la transmisión de conocimientos. En 1910 probó, que utilizando experiencias concretas, el alumno daba respuestas activas y lograba aprendizaje por medio de proyectos para la solución de problemas.

GOLEMAN, D. (1995)⁵ en su libro “La inteligencia emocional”, señala la importancia de estudiar las emociones, y en el 2007 menciona que los estudiantes aprenderán mejor si están automotivados.

Para Goleman (1995: 43 - 44) la inteligencia emocional consiste en:

1. *Conocer las propias emociones*: El principio de Sócrates "*conócete a ti mismo*" se refiere a esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.
2. *Manejar las emociones*: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
3. *Motivarse a sí mismo*: Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.
4. *Reconocer las emociones de los demás*: Un don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean.

⁵ *Rafael Bisquera. Inteligencia emocional Daniel Goleman - Basado en la definición de Emotional Intelligence de Daniel Goleman (1995).*

Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, etc.).

5. *Establecer relaciones*: El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

PAVLOV, I (2002)⁶ su teoría "el reflejo condicionado"; es un reflejo natural. Pavlov llamó este proceso de aprendizaje condicionado (en cual tiende el sistema nervioso del perro asociar la alarma al alimento). "Él también encontró que el reflejo condicionado sería reprimido si el estímulo prueba "incorrecto" se presentaba demasiado a menudo. Su teoría se basa en conjunto de estímulos – respuesta. Pavlov al investigar sobre el condicionamiento se centró en el área del aprendizaje, que es la más importante de la psicología. El aprendizaje supone que el comportamiento del organismo depende del medio, y para controlar el comportamiento es necesario controlar el medio. Tras largos trabajos concluyó que los reflejos incondicionados son insuficientes para la adaptación del organismo al medio, por lo que necesita otras respuestas adquiridas por el condicionamiento.

Pavlov en su investigación hizo sonar el metrónomo (estímulo neutral), e inmediatamente después presentó comida al animal (estímulo incondicional), con un intervalo muy breve. Repitió la relación entre este par de estímulos muchas veces durante varias semanas, siempre cuando el perro estaba hambriento. *Después, transcurridos varios días, hizo sonar solamente el metrónomo y la respuesta salival apareció al oírse el sonido*, a pesar de que no se presentó la comida. Se había establecido una relación condicional entre la respuesta de salivar y el sonido que originalmente no provocaba la salivación.

Se dice entonces que *la salivación del perro ante la comida es una respuesta incondicional; la salivación tras oír la campana es una respuesta condicional* que depende de la relación que en la historia del sujeto ha existido entre el sonido y la comida.

⁶ Todes, Daniel Philip (2002). Pavlov's Physiology Factory. Baltimore MD: Johns Hopkins University Press. pp. 232 & sig.

El estímulo del sonido del metrónomo que originalmente era neutro funciona ahora como un estímulo condicional. Este estímulo condicional (sonido), funciona para el sujeto con esa historia como una señal que avisa que el estímulo incondicional (comida), está a punto de aparecer. Finalmente, se llamó refuerzo, al fortalecimiento de la asociación entre un estímulo incondicional con el condicional. El reforzamiento es un acontecimiento que incrementa la probabilidad de que ocurra determinada respuesta ante ciertos estímulos.

1.2. Antecedentes a Nivel Nacional

DÍAZ, A. (2010)⁷, para optar el grado académico de Magíster en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior, en su investigación: “La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP”, concluye que el resultado hallado mediante la correlación de Pearson nos permite aceptar la hipótesis de investigación, es decir que existe una correlación positiva entre motivación, estilos de aprendizaje y rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro y 4to. año en el área del idioma Inglés en la Escuela de Oficiales de la FAP y existe una correlación positiva de 0.807 en motivación con el nivel de rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro. y 4to. Año en el área del idioma Inglés en la Escuela de Oficiales de la FAP.

RICHARD, J. (2007)⁸, en su investigación: “Como influye la motivación en el rendimiento académico”, concluye que la motivación es un proceso afectivo que nos transmite energía, nos dirige y nos empuja a ejecutar una acción determinada siendo este un factor indispensable para tener un buen rendimiento académico. En un estudiante la influencia de la motivación interna como la externa deben guardar equilibrio para poder lograr las metas que desean alcanzar.

VIVAR, M. (2013)⁹, para optar el grado académico de Magíster en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa, en su investigación: “La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado”, concluye que los resultados del nivel normal o regular de

⁷ *Díaz, A. (2010). “La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP”. Lima-Perú. Pág. 122.*

⁸ *Richard, J. (2007). “Como influye la motivación en el rendimiento académico”. Perú.*

⁹ *Vivar, M. (2013). “La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria”. Piura, Perú. Pág.56.*

motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés que evidencian los estudiantes, ponen en alerta que es necesario que la docente muestre mayor preocupación por alentar a sus alumnos para que sean capaces de conseguir un mayor éxito escolar, que lógicamente se traduce en un mejor rendimiento académico en esta área. Esta preocupación del docente, implica que se actualice en técnicas de motivación, orientado a generar en los alumnos actitudes positivas frente al desarrollo de capacidades y la asimilación conocimientos de estudio al interior del aula y fuera de la misma, por lo que es necesario que el estudiante desarrolle su interés por aprender en los distintos escenarios pedagógicos a nivel individual o grupal.

1.3. Antecedentes a Nivel Regional

CHANG y GRANDEZ (2016)¹⁰, con la tesis para obtener el grado de Licenciado en Educación, titulado: “Relación de la Motivación y Logros de Aprendizaje del Inglés en estudiantes del segundo grado de secundaria básica regular de la Institución educativa de Menores Colegio Nacional de Iquitos, 2015” Iquitos - Perú.

Señala una población de 496 con una muestra de 210 estudiantes de segundo grado de secundaria básica regular de la Institución Educativa de Menores Colegio Nacional de Iquitos, del departamento de Loreto. Concluye que:

1. Existe relación estadísticamente significativa (p -valor ,05) entre la motivación y los logros de aprendizaje en la comprensión de textos orales y escritos en ingles en los estudiantes del segundo grado de secundaria de menores del Colegios Nacional de Iquitos, 2015.
2. Existe relación estadísticamente significativa (p - valor ,05) entre la motivación y los logros de aprendizaje en la motivación y los logros de aprendizaje en la comprensión de textos orales en ingles en los estudiantes del segundo grado de secundaria de menores del Colegio Nacional de Iquitos, 2015.
3. Existe relación estadísticamente significativa (p-valor ,064) entre la motivación y los logros de aprendizaje en la comprensión de textos escritos en ingles en los estudiantes del segundo grado de secundaria de menores del Colegio Nacional de Iquitos, 2015.

¹⁰ *CHANG y GRANDEZ (2016), con la tesis para obtener el grado de Licenciado en Educación, titulado: “Relación de la Motivación y Logros de Aprendizaje del Inglés en estudiantes del segundo grado de secundaria básica regular de la Institución educativa de Menores Colegio Nacional de Iquitos, 2015” Iquitos - Perú. Pág. 77.*

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Automotivación

Es una motivación intrínseca que permite a la persona realizar una actividad gracias a un estímulo que el mismo propone en su vida como objetivo. La automotivación es un tipo de motivación, es decir, la motivación se divide en dos puntos: la motivación intrínseca y extrínseca. Para el sustento de nuestro trabajo de investigación hablaremos de la motivación intrínseca que es lo mismo que decir automotivación.

WEISINGER, H (2011)¹¹, “*La auto-motivación es la clave para iniciar una tarea y llevarla a término*”. En el modelo de la inteligencia emocional de Goleman y Weisinger, después de lograr el “autoconocimiento” y el “autocontrol”, es necesario encontrar fuentes de inspiración que nos proporcionen energías para la acción, en eso consiste la automotivación.

Los expertos consideran que la motivación es un proceso que transita, aproximadamente, por los siguientes momentos:

NECESIDAD – MOTIVO – ESTIMULO – ACCION – RESULTADO

La *necesidad* es una insatisfacción (sentir sed); el *motivo*, es el objeto con el que pensamos satisfacerla (agua); el *estimulo*, un factor que genera inspiración para la acción, puede ser externo (reconocimiento, compensación), o interno (logro, poder); la acción, actividad para satisfacer la necesidad; el *resultado*, la satisfacción de la necesidad.

Weisinger destaca que, en muchos anuncios de empleo, se puede leer “*Debe ser emprendedor*”, o “*Debe saber trabajar por su cuenta*”. Uno de los requisitos exigidos es la automotivación. No es difícil comprender por qué es una cualidad tan deseable en el ámbito laboral: un empleado auto-motivado requiere menos control, pierde menos tiempo y suele ser más productivo.

Desde un punto de vista técnico, la motivación es el empleo de energía en una dirección específica y para un fin determinado. En el contexto de la inteligencia emocional, significa utilizar nuestro sistema emocional para catalizar todo el proceso y mantenerlo en calma.

¹¹ Artículo publicado por Alexis Codina (2011). “*La automotivación en la Inteligencia emocional*”. Weisinger, H.

Según Weisinger, las cuatro fuentes de motivación a las que podemos acudir son:

a) *Nosotros mismos*

Nuestros pensamientos, nuestra respuesta moral, nuestras experiencias anteriores, nuestro comportamiento.

b) *Amigos comprensivos, familiares y colega:*

A los que llama “nuestro equipo A”.

c) *Un “mentor emocional”*

Una persona real o ficticia que tomemos como ejemplo, inspiración, o modelo.

d) *Nuestro entorno*

El aire, la luz, los sonidos, la luz y otros estímulos en nuestro entorno de trabajo.

La manera en que la gente decide utilizar diferentes fuentes de motivación y enfrentarse a los contratiempos varía de un individuo a otro pero, independientemente de la fuente que utilicen, en cualesquiera deben estar presentes los siguientes elementos:

- ✓ La confianza, que nos da la certeza de que tenemos la capacidad para llevar a cabo la tarea.
- ✓ El optimismo, nos da esperanzas de que el resultado será positivo.
- ✓ La tenacidad, que nos mantiene centrados en la tarea.
- ✓ El entusiasmo, que nos permite disfrutar del proceso.
- ✓ La resistencia, que nos permite empezar otra vez, a partir de cero.

CAMPOSECO, Flor de M. (2011)¹² apoyándose en algunos autores, Deci y Ryan (2000, p. 233)¹³ explican que las actividades intrínsecamente motivadas son “las que los sujetos consideran interesantes y que desean realizar en ausencia de consecuencias” o “las que son interesantes por sí mismas y no necesitan reforzamiento alguno”. Precizando algo más, Ryan y Deci (2002, p. 70)¹⁴ las definen como “las actividades cuya motivación está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ella”.

¹² Camposeco, F. (2011). “La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico”. Madrid, España, p. 63-70

¹³ Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4) 227-268.

¹⁴ Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: an organismic dialectic perspective. En E. L. Deci y R. M. Ryan (eds.), *Handbook of selfdetermination research*. Rochester: The University of Rochester Press

En el contexto escolar, Ryan y Deci (2000, p. 70)¹⁵ consideran la motivación intrínseca como “una tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y a aprender”. En este contexto, Vallerand (1997)¹⁶ sostiene que pueden diferenciarse tres tipos de motivación intrínseca:

2.2.1.1. Tipos de motivación que conduce a la automotivación:

a) Motivación para conocer. Se concibe como la participación en una actividad por la satisfacción que se experimenta aprendiendo o tratando de entender algo nuevo. Se relaciona con constructores tales como exploración, metas de aprendizaje o curiosidad intrínseca. Ejemplo: “Andrés estudia el tema correspondiente de sociales y lee otros libros para adquirir información sobre egipcios porque disfruta aprendiendo cosas nuevas sobre ellos”.

b) Motivación de logro. Tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr o crear algo. El foco de atención se centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Está relacionado con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal. Ejemplo: “Isabel trabaja intensamente en la elaboración de su informe de doctorado porque disfruta tratando de hacer una investigación que aporte algo original”.

c) Motivación para experimentar estimulación. Esta modalidad se pone en marcha cuando se participa en una actividad con el fin de vivir sensaciones agradables. Ha sido menos estudiada y tiene una menor aplicación en los niveles básicos de la adquisición del conocimiento, aunque sí en ámbitos como la lectura para disfrutar, el aprendizaje autorregulado, la creatividad o la resolución de problemas.

Existe mayor probabilidad de que un estudiante se sienta intrínsecamente motivado hacia una tarea si experimenta sentimientos de autonomía o de competencia mientras la realiza y si le permite relacionarse con otros compañeros: además, el apoyo a la autonomía en la familia y en el aula también fomenta este tipo de motivación.

Dentro del marco de la teoría de Deci y Ryan, se diferencian tres tipos de niveles de motivación. Global, contextual y situacional.

¹⁵ Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being*. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

¹⁶ Vallerand, R. J. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. En M. P. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 29). Nueva York: Academia Press.

2.2.1.2. Niveles de automotivación:

a) Global. Se refiere a diferencias personales relativamente permanentes en lo que respecta a la motivación, siendo este nivel representativo de la investigación llevada a cabo desde la psicología de la personalidad. Así, un estudiante que realiza distintas actividades porque hay muchos temas que despiertan su interés mostrará orientación motivacional intrínseca global; si las hace porque se siente obligado, estaría reflejando motivación extrínseca; no saber bien por qué las ejecuta sería un síntoma de desmotivación.

b) Contextual. Este nivel analiza la orientación motivacional en un campo específico, como el del aprendizaje. Se considera importante porque la orientación personal general cambia de un ámbito a otro y porque la motivación contextual está sujeta a más variaciones que la global. Es este tipo de motivación la responsable de que un estudiante conteste que estudia porque le gusta, lo que denota una motivación académica intrínseca; o que argumente que lo hace porque eso le puede ayudar en el futuro a conseguir un trabajo, lo que indicaría motivación extrínseca; o que diga que no sabe muy bien por qué estudia, lo que implicaría desmotivación. Para evaluar la motivación contextual, Vallerand y sus colaboradores desarrollaron la Escala de motivación educativa. Núñez, Martín y Navarro (2005)¹⁷ la validaron con una muestra de universitarios canarios a los que interrogaron sobre las razones para acudir a la universidad. También Manassero y Vázquez (2000)¹⁸ proponen una escala que evalúa este nivel de motivación; en ella, preguntan a adolescentes por sus razones personales para asistir a clase en el instituto.

c) Situacional. Se incluyen en él las razones que mueven a un estudiante cuando está participando en una actividad; es, pues, el aquí y ahora de la motivación. El análisis de este nivel añade un elemento central: se refiere a los motivos personales donde y cuando los está experimentando el estudiante, pues la motivación no es tanto un rasgo o una tendencia en un determinado entorno, sino que es, sobre todo, lo que se vive en cada una de las distintas situaciones. Si un estudiante, al preguntarle por qué estudia informática, responde que lo hace porque la considera interesante, está indicando motivación situacional intrínseca; si dice hacerlo porque le gusta a sus padres, denota

¹⁷ Núñez, J. L., Martín, J. y Navarro, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.

¹⁸ Manassero, A. A. y Vázquez, A. (2000). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 3(5-6). Disponible en <http://reme.uji.es/>.

motivos extrínsecos; en caso de no estar seguro de la razón por la que la estudia, estará próximo a la desmotivación.

A partir de este modelo, los autores establecen una serie de postulados y corolarios. En uno de los postulados reconocen el posible impacto de los niveles superiores sobre los inferiores. En otro sugieren que la motivación puede tener un efecto recursivo, que iría desde los niveles inferiores en la jerarquía a los superiores, estableciéndose así una relación bidireccional. Asimismo, un corolario enumera los factores sociales que condicionan la motivación en los distintos niveles: situacionales, como las alabanzas, los exámenes o las dinámicas competitivas; del contexto escolar, como el tipo de escuela, el currículo, la estructura de la clase o el estilo interactivo del profesor; y globales, que estarían presentes en múltiples ámbitos de la vida del estudiante, como las relaciones con sus padres. El influjo de estos factores sobre la motivación tiene lugar a través de la percepción personal de esos eventos sociales. Además, en consonancia explícita con la propuesta de Deci y Ryan, este modelo subraya la importancia de las necesidades personales de autonomía, de competencia y de relaciones, los mediadores entre los factores sociales y la motivación; también señala algunas de sus consecuencias, afectivas, cognitivas y conductuales, cada vez menos positivas desde la motivación intrínseca a la desmotivación.

Tres factores personales propician la aproximación del estudiante a la motivación intrínseca: autonomía, competencia y relación.

2.2.1.3. Factores personales que propician la automotivación.

En cuanto a la **autonomía** el estudiante, a cualquier edad, necesita ser independiente y participar en actividades de forma voluntaria, porque así lo desea. A juicio de Alderman (1999)¹⁹, el sentimiento de autonomía se sitúa entre dos extremos: origen e instrumento. Sentirse origen es asumir que uno tiene cierta libertad y capacidad para elegir; considerarse instrumento se relaciona con vivencias de ser controlado por fuerzas externas del entorno.

En este sentido, Deci y Ryan (1992)²⁰ aseguran que los factores contextuales favorecedores de la autonomía mantienen la motivación intrínseca, mientras que los que potencian el control y la presión exterior hacia la actuación tienden a eliminarla.

¹⁹ Alderman, M. K. (1999). *Motivation for achievement. Possibilities for teaching and learning*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
²⁰ Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1992). *The initiation and regulation of intrinsically motivated learning and achievement*. En A. K. Boggiano y T. S. Pittman (eds.), *Achievement and motivation, A social-developmental perspective*. Cambridge, MA: CU Press

Skinner y Belmont (1993)²¹ creen que los docentes pueden apoyar la autonomía ofreciendo a sus alumnos y alumnas posibilidades de elección y razones para actuar; por el contrario, cierto tipo de evaluaciones o la competición suelen socavar el sentimiento de autonomía. Más discutido es el papel de las recompensas.

Las actividades evaluadoras tienen efectos negativos y positivos. Por una parte, los exámenes suelen ser eventos vividos como muy controladores por los estudiantes: se les presiona para que actúen en un momento concreto, y su actuación es evaluada; además, se les ofrece información externa sobre su competencia, y esas evaluaciones se interpretan por el estudiante como realizadas sobre su persona. En una sociedad fuertemente orientada al éxito, la valía personal puede ser estimada en función del rendimiento. En ciertos casos, incluso la información evaluadora positiva provoca un descenso de la motivación intrínseca.

Pero la evaluación también puede ocasionar efectos positivos si tiene en cuenta los avances de cada estudiante y los compara con su actuación previa (criterio personal) y no tanto con la de los compañeros (evaluación normativa). De este modo contribuye a elevar la autoeficacia escolar y favorece la autoevaluación (Alderman, 1999).

Desde las más tiernas edades, los niños y niñas son estimulados para que compitan en juegos y en otras actividades relacionadas con el éxito. Es éste, sin embargo, un tema complejo desde la perspectiva motivacional. Por una parte, las situaciones competitivas le ofrecen al sujeto el reto óptimo para su actuación y también el feedback, lo que puede facilitar el sentimiento de **competencia**. Asimismo, el hecho de ganar suele afirmar la percepción de capacidad, como puede hacerlo también la sensación de haber actuado bien aunque se haya perdido. Sin embargo, la persona suele sentirse más controlada mientras está compitiendo; además, cuando el objetivo básico es derrotar al otro, el posible interés y la motivación intrínseca desaparecen o pasan a un segundo plano.

Los perdedores en la competición son los que manifiestan, luego, una menor motivación intrínseca hacia la tarea. Su papel en el contexto escolar está muy cuestionado en la actualidad, y su influencia en la motivación intrínseca es compleja; existen multitud de recompensas diferentes (desde comprar una moto por haber aprobado un curso, hasta alabar a un estudiante que ha completado con éxito una tarea aburrida), por lo que las recomendaciones respecto a su uso no pueden ser universales. En general, suelen

²¹ Skinner, E. A. y Belmont, M. J. (1993). *Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. Journal of Educational Psychology, 85(4), 571-581.*

favorecer la realización de actividades cuando el interés por ellas es reducido; en las interesantes, los efectos dependen de la expectativa del sujeto, del tipo de recompensas y de la contingencia entre ésta y la conducta.

A modo de síntesis, Deci y Ryan (1992) reflexionan sobre unas instituciones educativas en las que se concede gran importancia a la evaluación y a la competición. En estas condiciones, el riesgo de perder el interés y la motivación intrínseca para el aprendizaje es muy elevado: los estudiantes a los que se comunica información positiva pueden disminuir la motivación intrínseca, aumentando la extrínseca, pero los que reciben feedback negativo es posible que pierdan ambas. Es un sentimiento específico de cada área de conocimiento o de actuación. La persona se percibe competente si se implica en tareas de dificultad adecuada, si recibe evidencias de que es eficaz en la ejecución de las mismas y si se considera responsable del resultado (Deci y Ryan, 1992).

Esta experiencia se investiga desde dos perspectivas. De acuerdo con múltiples teorías, las actividades deben tener un nivel de dificultad adecuado para que despierten el interés de un estudiante: las que le resultan demasiado fáciles provocan en él aburrimiento, mientras que las muy difíciles suelen llevarle a la frustración y a la sensación de incompetencia. Además, la elección está influenciada por el ambiente social y familiar, pues el estudiante muestra especial curiosidad por aquellas tareas en las que se cree que disfrutaban sus padres, profesores, amigos o hermanos mayores. Si alguna representa un reto óptimo para él, es probable que se convierta en objeto de su preferencia duradera.

Cuando un estudiante intenta realizar una actividad, es frecuente que reciba información de su actuación, ya sea por parte de otras personas o directamente de la propia tarea (por ejemplo, cuando constata que, después de estudiarlo, domina el tema). Cualquier elemento que le ayuda a experimentar competencia puede contribuir a incrementar su motivación intrínseca, especialmente cuando se siente incompetente tiende a disminuir la motivación intrínseca, llevándole a la pérdida de interés por la actividad, a la desmotivación y al sentimiento de fracaso. Todo ello tiene como consecuencia una menor elección de la tarea o una inferior implicación en ella. Para minimizar esta posibilidad, además de ofrecer información sobre los resultados, el feedback deberá identificar los errores cometidos, presentar la respuesta óptima y especificar las estrategias necesarias para evitar ese problema en el futuro (Alderman, 1999).

Reeve y Nix (1997)²² encontraron una elevada correlación positiva entre la necesidad de autonomía y de competencia; ambas también covariaron positivamente con el interés percibido.

Diversos trabajos han puesto de relieve la trascendencia del apoyo emocional y de las relaciones personales para la salud mental infantil, la autoestima, el motivo de logro y el rendimiento escolar. Por ser un motivador crítico para el aprendizaje y el comportamiento social en el aula, destacado apoyo a la motivación intrínseca viene dado por la posibilidad de acceso a relaciones positivas con los padres, los compañeros y los profesores (Deci y Ryan, 2000).

Una de las líneas de investigación examina las **relaciones** emocionales del estudiante con sus padres y cómo éstas influyen en la socialización de valores y en la elección de actividades. La percepción de un elevado nivel de conexión y de apoyo emocional de los padres está positivamente relacionada con indicadores psicológicos y conductuales de desarrollo adecuado. Esta correlación se mantiene en la adolescencia.

Desde otra perspectiva, se llama la atención sobre la importancia de la calidad de las interacciones con los profesores y compañeros, contrapuesta al rechazo o al abandono. Cuando un estudiante experimenta un sentimiento de pertenencia a un grupo de pares significativos para él, es más probable que internalice los valores y las reglas asumidas por ellos. Respecto a los profesores, los estudiantes consideran que están comprometidos con su trabajo en la medida que manifiestan las siguientes conductas: los conocen y empatizan con ellos, ejercen a gusto su profesión, establecen interacciones democráticas en el aula y disfrutan con ellas, formulan y mantienen normas de forma coherente, modelan el interés por el aprendizaje o están disponibles en caso de ser requeridos.

Esta necesidad de relación y de apoyo emocional externo, es a juicio de Ryan y Deci (2002), la más decisiva de cara a conseguir la internalización: diversas investigaciones han mostrado que los niños y niñas que se sienten seguros y unidos a sus padres o profesores son los que más plenamente internalizan la regulación de conductas positivas relacionadas con la escuela. Como contrapunto, también reconocen (Deci y Ryan, 2000) que hay situaciones en las que la necesidad de relación es mucho menos central e importante para la motivación intrínseca. Con cierta frecuencia, las personas se implican

²² *Reeve, J. y Nix, G. (1997). Expressing intrinsic motivation through acts of exploration and facial displays of interest. Motivation and Emotion, 26(2), 183-207.*

de forma solitaria en conductas intrínsecamente motivadas, lo que parece sugerir que la posibilidad de relación con otros no es indispensable para el mantenimiento de esta modalidad de motivación.

2.2.2. Aprendizaje Académico

Es el proceso mediante el cual se adquiere conocimiento sistematizado dentro de una institución o mediante un docente permitiendo que el estudiante perfeccione habilidades cognitivas y actitudinales para su crecimiento personal.

2.2.2.1. Evaluación del Rendimiento Académico

Para **AGUIRRE, J (1999)**²³ la evaluación del Rendimiento Académico es un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias y a los estudiantes reflexionar sobre sus aprendizajes.

Así mismo la evaluación es pues, un proceso dinámico, integral, flexible y sistemático.

Ciertamente evaluar es una tarea compleja, la misma que es indispensable en el proceso educativo, que nos exige llevar a cabo una serie de procesamientos y poner en práctica estrategias que nos permitan obtener datos significativos respecto a cada estudiante en particular y al grupo en general: Evaluar implica un proceso de interacciones comunicativas

Profesor, alumnos y padre de familia, para emitir un juicio pedagógico sobre los avances y dificultades de los alumnos, fortalecer su autoestima, estimular sus aprendizajes y tomar decisiones más pertinentes, no se trata solo de medir sino de evaluar, es decir, que no es suficiente hacer pruebas, aplicar instrumentos y consignar una calificación si no requiere valorar todo proceso, los elementos y la persona: comparar, emitir juicios pedagógicos con el fin de llegar a conclusiones solidas que conlleven a tomar decisiones adecuadas para mejorar el aprendizaje.

Además existen aspectos o elementos tan diversos que intervienen en el proceso educativo. Evaluar es pues analizar y valorar características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la información. Así mismo considerando a la definición de STUFFLEBEAM, que la evaluación es “enjuiciamiento sistemática de la valía o el mérito de algo”. Los elementos que componen esta definición serían los siguientes:

²³

AGUIRRE, J (1999) Evaluación en Articulación. Perú, p. 6

- Juicio de valor. Es un juicio claro y riguroso sobre el objetivo de evaluación.
- Sistematización. Actualmente dada la complejidad de los problemas, se requiere un modelo ordenado y criterial para recoger en forma sistemática y permanente la información.

Valor y mérito. Debe interpretarse que el juicio expresado relacione al máximo lo valioso y lo meritorio. Es necesario que el diagnóstico se realice de acuerdo a unos presupuestos previos que manifiesten implícitamente una cierta escala de valores teniendo como marco referencial el contexto en el que se actúa y las necesidades del propio estudiante.

2.2.2.2. Pautas para Mejorar el Rendimiento Académico

MADDOX, H (1979)²⁴ manifiesta que el docente puede contribuir a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes mediante las siguientes actividades:

- ✓ Motivar al estudiante a realizar actividades orientadas a resultados y a persistir en ellas.
- ✓ Fomentar en los alumnos una alta autoestima
- ✓ Contribuir en la resolución de conflictos personales mediante la orientación y comprensión, de ser necesario recurrir al apoyo psicológico.
- ✓ Contar con indicadores fiables de resultados de aprendizaje (notas, informes, revisiones, autoevaluaciones desde diferentes ángulos).
- ✓ Distribuir los contenidos teniendo en cuenta las características de los estudiantes.
- ✓ Desarrollar talleres de orientación y formación de hábitos de estudio.
- ✓ Orientar en cuanto a los métodos, planes y horarios de estudios

2.2.2.3. Niveles de Rendimiento Académico

EL MINISTERIO DE EDUCACION (2005)²⁵ considera los siguientes niveles de rendimiento académico:

- a) Rendimiento Académico Deficiente. Se entiende por rendimiento a una “limitación para la asimilación y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Se considera que el fracaso escolar o no logrado ha sido definido de muy diferentes manera, que básicamente pueden resumirse en dos:
 - Retardo global o parcial superior a dos años en la adquisición de

²⁴ *MADDOX, H (1979) Como Estudiar. Barcelona, p. 9*

²⁵ *MINISTERIO DE EDUCACION (2005) Guía Metodológica de Evaluación del Aprendizaje. Perú, p. 82*

los aprendizajes escolares. ○ Discordancia entre resultados de aprendizaje obtenidos y los esperados por el potencial de los alumnos, con noción de fracaso personal. Numéricamente se considera 00 a 10 puntos que porcentualmente equivale de 0 al 50% de las capacidades programadas.

- b) Rendimiento Académico Regular. En este nivel los estudiantes muestran cuantitativamente el resultado mínimo de las capacidades programadas en la asignatura Numéricamente se considera once (11) a dieciséis (15) puntos, lo que porcentualmente equivale del 55% al 100% de las capacidades programadas.
- c) Rendimiento Académico Bueno. En este nivel los estudiantes muestran cuantitativamente resultados satisfactorios en función de las capacidades programadas en las asignaturas, numéricamente se considera de diecisiete (16) a veinte (20) puntos lo que porcentualmente equivale al logro del 80% al 100% de las capacidades programadas.

Bajo estas líneas podemos encontrar a autores que señalan el aprendizaje enfocado en el campo educativo como:

Albert Bandura (1983)²⁶, en su libro “**aprendizaje social y desarrollo de la personalidad**” describe que el aprendizaje se da a través de modelamiento, condicionado por el ambiente y que el ambiente se adapta al individuo.

Bandura señala también 5 pasos para que se dé el aprendizaje:

➤ **Atención**. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación. Si por ejemplo, estás adormilado, drogado, enfermo, nervioso o incluso “hiper”, aprenderás menos bien. Igualmente ocurre si estás distraído por un estímulo competitivo.

Alguna de las cosas que influye sobre la atención tiene que ver con las propiedades del modelo. Si el modelo es colorido y dramático prestamos atención. Si el modelo es atractivo o prestigioso o parece ser particularmente competente, prestaremos más atención. Y si el modelo se parece más a nosotros, prestaremos aún más atención.

➤ **Retención**. Debemos ser capaces de retener (recordar) aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o

²⁶ *Bandura Albert y Walters Richard H. (1983) “Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad”. Ed. Alianza. Séptima Edición: Madrid, España.*

descripciones verbales. Una vez “archivados”, podemos reproducirlas con nuestro propio comportamiento.

- **Reproducción.** En este punto, es como estar despiertos. Debemos traducir las imágenes o descripciones al comportamiento actual. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento. Por ejemplo: Puedo pasarme todo un día viendo a un patinador olímpico haciendo su trabajo y no poder ser capaz de reproducir sus saltos, ya que ¡no sé nada patinar! Por otra parte, si pudiera patinar, mi demostración de hecho mejoraría si observo a patinadores mejores que yo.

Otra cuestión importante con respecto a la reproducción es que nuestra habilidad para imitar mejora con la práctica de los comportamientos envueltos en la tarea. Y otra cosa más; nuestras habilidades mejoran ¡aún con el solo hecho de imaginarnos haciendo el comportamiento! Muchos atletas, por ejemplo, se imaginan el acto que van a hacer antes de llevarlo a cabo.

- **Motivación.** Aún con todo esto, todavía haremos nada a menos que estemos motivados a imitar; es decir, a menos que tengamos buenas razones para hacerlo. Bandura menciona un número de motivaciones:
 - ✓ Refuerzo pasado; como el conductismo tradicional o clásico.
 - ✓ Refuerzos prometidos (incentivos) que podamos imaginar.
 - ✓ Refuerzo vicario; la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador.

Estos motivos han sido tradicionalmente considerados como aquellas cosas que “causan” el aprendizaje. Bandura nos dice que estos no son tan causantes como muestras de lo que hemos aprendido. Es decir, él los considera más como motivos. Por supuesto que las motivaciones negativas también existen, dándonos motivos para no imitar:

- ✓ Castigo pasado.
 - ✓ Castigo prometido (amenazas)
 - ✓ Castigo vicario.
- **Autorregulación.** La autorregulación (controlar nuestro propio comportamiento) es la otra piedra angular de la personalidad humana. En este caso, Bandura sugiere tres pasos:

- ✓ **Auto-observación.** Nos vemos a nosotros mismos, nuestro comportamiento y cogemos pistas de ello.
 - ✓ **Juicio.** Comparamos lo que vemos con un estándar. Por ejemplo, podemos comparar nuestros actos con otros tradicionalmente establecidos, tales como “reglas de etiqueta”. O podemos crear algunos nuevos, como “leeré un libro a la semana”. O podemos competir con otros, o con nosotros mismos.
 - ✓ **Auto-respuesta.** Si hemos salido bien en la comparación con nuestro estándar, nos damos respuestas de recompensa a nosotros mismos. Si no salimos bien parados, nos daremos auto-respuestas de castigo. Estas auto-respuestas pueden ir desde el extremo más obvio (decirnos algo malo o trabajar hasta tarde), hasta el otro más encubierto (sentimientos de orgullo o vergüenza).
- ❖ **Bandura ve tres resultados posibles del excesivo auto-castigo:**
- ✓ **Compensación.** Por ejemplo, un complejo de superioridad y delirios de grandeza.
 - ✓ **Inactividad.** Apatía, aburrimiento, depresión.
 - ✓ **Escape.** Drogas y alcohol, fantasías televisivas o incluso el escape más radical, el suicidio.

2.2.2.4. Institución Educativa²⁷

Es de vital importancia tener en cuenta la diferenciación entre los términos de empresa, organización e institución. Según La Real Academia de la Lengua Española, una empresa es una “Unidad de organización dedicada a actividades industriales, mercantiles o de prestación de servicios con fines lucrativos.” Una organización es una “Asociación de personas regulada por un conjunto de normas en función de determinados fines.” Y una institución es un “Establecimiento o fundación de algo. Instrucción, educación, enseñanza. Colección metódica de los principios o elementos de una ciencia, de un arte, etc. Organismo que desempeña una función de interés público, especialmente benéfico o docente”.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores, se concluye que el término más cercano a la educación es el de Institución aunque ésta contenga elementos de empresa y organización. Los diferentes autores definen la Institución Educativa enfocándola desde alguna de las siguientes perspectivas:

²⁷ Estrada, M, Jaime, J, Hernández, A, Vargas, A. (2007). Hacia una conceptualización de institución educativa: un acercamiento bibliográfico. Bogotá, Colombia. Pág. 46 – 61.

- La Institución Educativa como Sistema
- La Institución Educativa como Comunidad.
- La Institución Educativa como Organización

2.2.4.1. La institución educativa como sistema.

La Institución Educativa constituye un sistema en la medida en que es una totalidad integrada y diferenciada con respecto al medio ambiente que le rodea. Éste influye en el sistema proporcionándole insumos, información o energía. El sistema los procesa, luego genera un producto o servicio que a su vez influye en el medio ambiente y así sucesivamente, involucrando dos procesos: el de control y de retroalimentación.

2.2.4.2. La institución educativa como comunidad.

El concepto de la Institución Educativa como comunidad puede mirarse desde varias perspectivas: la sociológica, la pedagógica y la antropológica, entre otras. En este informe se realizará un énfasis en las dos primeras. Si bien se ha definido la escuela como la casa del saber, o como la Comunidad del Saber, recientemente, varios autores, aportan una concepción de Escuela como comunidad, desde dos puntos de vista: comunidad de saberes y una comunidad que convive.

- **Comunidad de saberes.** Es comunidad de saberes en la medida en que es allí “donde se adquieren los conocimientos necesarios para una vida normal en la sociedad; se desarrollan las aptitudes y funciones intelectuales y expresivas que permiten al hombre tener criterios propios y adecuar a ellos su conducta”. (GARCIA H., 1986)²⁸.
- **Comunidad que convive.** Una Institución Educativa es una comunidad que convive en la medida en que se “estiman y promueven los valores individuales, sociales y trascendentales que dan sentido humano a la vida”. (GARCIA, 1986).

2.2.4.3. La institución como organización.

Al considerar la institución educativa como organización, es conveniente detenerse en el concepto general de las organizaciones. Una Institución Educativa constituye una organización en cuanto tiene división de tareas y responsabilidades en función de los objetivos estratégicos, así lo afirma ISAACS (1991)²⁹ cuando dice : “Se entiende que existe una organización educativa formal en cuanto se cuenta con una agrupación de

²⁸ GARCÍA HOZ, Víctor. Organización y gobierno de Centros Educativos. 2 ed. Madrid: Ediciones Rialp, 1987. 394 p.

²⁹ ISAACS, David. Cómo mejorar la dirección de las instituciones educativas. 2 ed. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A., 1993. 232 p.

miembros precisable con una división de tareas y responsabilidades en función de unos objetivos generales educativos.”

De acuerdo con los fines de la organización, la Institución educativa tiene un elemento que la hace una organización específica y que la diferencia de otras organizaciones. Esto se da debido al contexto en el que se encuentra y su propia naturaleza. Aunque la escuela sea vista como una organización para la formación del ser humano, para un servicio social o como unidad de producción, lo cierto es que tiene una especificidad ampliamente reconocida. A modo de síntesis se pueden incluir tres ideas básicas dentro del concepto de organización escolar:

- Carácter dinámico de la organización: acción más que estructura
- Papel instrumental al servicio de la escuela como entidad compleja: totalidad integradora
- Ordenación o disposición adecuada de elementos: orientación a la eficacia

El concepto de organización escolar se puede entender desde dos puntos de vista: Organización escolar como Institución educativa y Organización escolar como disciplina de estudio. Se entiende esta última como el estudio científico de las instituciones docentes y la adecuada y ordenada gestión de los elementos que las integran para favorecer los aprendizajes y propiciar la educación. Al considerar la institución educativa como organización, es conveniente detenerse en el concepto general de las organizaciones.

2.3. Marco Conceptual

AUTOMOTIVACIÓN. Ryan y Deci (2002, p. 10) definen la automotivación como “las actividades cuya motivación está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ella”

APRENDIZAJE. Adrián Dongo M. (2008)³⁰ dice que el aprendizaje consiste en una aceptación aleatoria de los datos de la experiencia, posteriormente puede constituirse en búsqueda intencional de novedades experimentales a integrar, debido a la complejidad y riqueza de las coordinaciones alcanzadas por la inteligencia como un todo. Por esto el progreso de la adaptación inteligente del sujeto posibilita una actividad solidaria del aprendizaje, por este se vuelve más selectivo e intencional en sus relaciones con las novedades del medio. El aprendizaje al volverse más diferenciado y más libre de la asimilación inmediata contribuye para nuevas coordinaciones y nuevas reestructuraciones de la inteligencia. Sin embargo, es preciso decir, que mayor diferenciación y mayor independencia del aprendizaje no significa oposición o dicotomía entre éste y la inteligencia, como las teorías clásicas lo plantean.

ACADÉMICO. Según la “Real Academia Española”³¹. Significa: **1.** Pertenciente o relativo a las academias; **Diploma, académico.** **2.** adj. Propio y característico de las academias; **Discurso, estilo académico.** **3.** adj. Pertenciente o relativo a centros oficiales de enseñanza, especialmente a los superiores; **Curso, expediente, título académico.**

APRENDIZAJE ACADÉMICO. Rubén Edel Navarro (2003)³² dice que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial y aunque un estudiante puede tener una buena capacidad intelectual y una buena aptitud no siempre puede obtener un buen rendimiento adecuado.

Por eso **Lev Semionovitch Vigotsky (1988)**³³, plantea que el aprendizaje académico se da de dos formas: cuando un estudiante puede aprender por sí sólo (Zona de Desarrollo Real) y cuando un estudiante puede aprender con ayuda de una persona capacitada (Zona de Desarrollo Potencial).

³⁰ Citado por Rev_Psic 2008. DONGO, A. La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. Brasil. (Recibido el 03/12/2007, Aceptado el 23/05/2008)

³¹ <http://dle.rae.es/?id=0Fp3xyj>

³² Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2003, Vol. 1, No. 2

³³ Citado por OSORIO, R. Vygotsky, L. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Cap. 6.: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. Ed. Grijalbo. México. 1988

ESTUDIANTE. **María Luisa Matus Pineda (2010)**³⁴ dice que un estudiante es un ser social que está en constante cambio, se transforma de acuerdo a las necesidades que se le van presentando en la vida diaria y se encuentra constituido por múltiples procesos que retroalimentan su identidad personal y estudiantil.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA. Según las investigadoras: **Martha Helena Estrada Mesa, Jimena Jaime Trujillo, Andrea ocho Hernández y Adriana Rocío Vargas carrero (2007)**³⁵ De acuerdo con Sandoval (2006)³⁶ dice; existe varias denominaciones para referirse al lugar o contexto donde se educa, donde se lleva a cabo la acción educativa o la formación de las personas, donde se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje: escuela, universidades, Institución Educativa de Educación Superior, organización escolar, centro educativo, colegio...estas denominaciones se refieren a organizaciones de educación formal.

³⁴ *Matus, M. (2010). "Diversidades e identidades de los estudiantes universitarios en sus experiencias Escolares. Veracruz, México Pág. 37*

³⁵ *Estrada, M, Jaime, J, Hernández, A, Vargas, A. (2007). Hacia una conceptualización de institución educativa: un acercamiento bibliográfico. Bogotá, Colombia. Pág. 45 - 46.*

³⁶ *SANDOVAL, Luz Yolanda. El ser y el hacer de la organización Educativa. En: Revista Educación Educadores. Vol. 9 No. 1. Chía – Colombia: Universidad de la Sabana, 2006.*

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Enfoque, Tipo y Diseño de Investigación

3.1.1. Enfoque de Investigación

El estudio perteneció al modelo de investigación cuali-cuantitativo porque se estableció una clara distinción entre sujeto y objeto de la investigación, partió de una hipótesis preconcebida, se concentró en un número reducido de conceptos (variables) determinado a través de un proceso de definición operacional, utilizó instrumento estructurado para la obtención de los datos, tuvo apoyo en el tratamiento estadístico de la información³⁷

3.1.2. Tipo de Investigación.

El tipo de investigación fue correlacional de dos variables en forma de asociación porque relaciona las variables: Automotivación y Aprendizaje académico.

El cambio o alteración de la variable independiente repercutió en la misma proporción en sentido directo o inverso en la variable dependiente³⁸

3.1.3. Diseño de Investigación

El diseño que se empleó en el estudio fue el No experimental de tipo transeccional correlacional.

- Fue el No Experimental: Porque no se manipuló deliberadamente la variable independiente: Automotivación, sino que se observó los hechos tal como se dieron en su contexto natural (aula) para luego analizarlos³⁹.
- Fue de tipo Transeccional correlacional: Porque se recolectó los datos correspondientes a las variables en un solo momento y en un tiempo determinado, luego se describió el comportamiento de cada una de las variables y después se estableció la relación entre ambos.

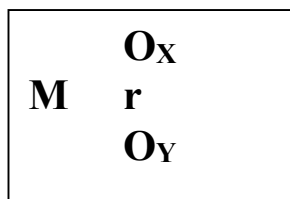
El diagrama del diseño es el siguiente:

³⁷ VELÁZQUEZ, A y REY, N. *Metodología de la Investigación Científica*. Lima - Perú 2001 p. 50

³⁸ TORES, C. *Metodología de la Investigación Científica*. Lima - Perú 1998 p. 139

³⁹ HERNANDEZ, R. et al. *Metodología de la Investigación Científica*. México, 2006, p. 205

Esquema del diseño:



Donde:

M = Muestra en estudio

O_X - O_Y = Observación a cada variable

r = Influencia entre las variables observadas⁴⁰

3.2. Población. Muestra y Método de Muestreo

3.2.1. Población

La población estuvo constituida por todos los estudiantes del 4° grado del Colegio Experimental UNAP 2015, que hicieron un total de 101 distribuidos de la siguiente forma:

SECCIONES	N° DE ESTUDIANTES
4T° "A"	34
4T° "B"	33
4T° "C"	34
TOTAL	101

3.2.2. Muestra y Tipo de Muestreo

3.2.2.1. Tamaño de la Muestra

El tamaño de la muestra fue de 33 estudiantes del 4° "B" turno "mañana" del Colegio Experimental UNAP 2015.

3.2.2.1. Tipo de Muestreo.

La selección de la muestra por cada estrato poblacional se efectuó en forma intencional.

⁴⁰ *SANCHEZ, H. y RERYES, C. Metodología y Diseños en La Investigación Científica. Lima – Perú, 1989, p. 64*

3.3. Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de Recolección de Datos

3.3.1. Técnicas de Recolección de Datos

Las técnicas que se emplearon en la recolección de datos fueron: la encuesta y el análisis documental. Las fuentes que se emplearon en la recolección de los datos fueron fuentes primarias u originales⁴¹

3.3.2. Procedimientos de Recolección de datos

- a) Elaborar el proyecto.
- b) Revisión y reajuste permanente.
- c) Coordinación con la I.E.
- d) Implementación del proyecto.
- e) Diseño y elaboración de los instrumentos de recolección de datos.
- f) Prueba de validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.
- g) Aplicación del instrumento de recolección de datos.
- h) Sistematización, análisis e interpretación de la información.
- i) Elaboración del informe.
- j) Presentación del informe final.
- k) Sustentación de la tesis.

3.3.3. Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos de recolección de datos fueron el cuestionario y el Registro de notas de los estudiantes. El cuestionario se sometió a prueba de validez y confiabilidad antes de su aplicación obteniéndose 87.2 de validez y 89.7 de confiabilidad.

3.4. Procesamiento y Análisis de Datos

3.4.1. Procesamiento de datos

La información fue procesada en forma computarizada utilizando el paquete estadístico computacional SPSS versión 23 en español y MINITAB, sobre la base de datos con el cual se organizó la información en cuadros para luego representarlos en gráficos e interpretarlas.

El procesamiento de datos permitió elaborar la matriz de datos con la que se diseñará las tablas y gráficos⁴².

⁴¹ AVILA, R. B. *Introducción la Metodología de Investigación, Perú, 1999 p. 30*

⁴² ANGELES, C. *La Tesis Universitaria. Lima – Perú, 1998, p. 131*

3.4.2. Análisis de Datos

El análisis e interpretación de la información se realizó utilizando la estadística descriptiva (frecuencia, promedio (\bar{x}) y porcentaje) para el estudio de las variables en forma independiente y la estadística inferencial no paramétrica Chi Cuadrada (X^2) $p \leq 0.05$ % para la prueba de la hipótesis.

En contraste con el análisis la interpretación "va más allá" de lo que los datos nos pueden reflejar, en el proceso de interpretación parte de un concepto vacío y busca una cosa real que lo encarne.

3.4.2.1. Aspectos Éticos

Se mantuvo en reserva las respuestas de los cuestionarios así como la identidad de nuestros entrevistados.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

4.1.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1.1.1. DIAGNOSTICO DE LA AUTOMOTIVACION.

TABLA N° 1

La automotivación según dimensiones en estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015

N°	DIMENSIONES	AUTOMOTIVACIÓN	Aprobado Alto		Aprobado Regular		Desaprobado		TOTAL	
			Siempre (2)		A veces (1)		Nunca (0)			
			N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
01	Social	Siempre estoy pendiente de la belleza, La cultura y las artes como parte de mi formación y personalidad.	3	9.0	22	67.0	8	24.0	33	100.0
02		Tengo a un personaje (actor, literato, científico, deportista, pintor o cualquier profesional) a quien admiro.	1	3.0	17	52.0	15	45.0	33	100.0
03		Pienso que mis esfuerzos y logros contribuirán de mucho para sociedad.	2	6.0	16	48.0	15	45.0	33	100.0
04		No me importa si mis amigos son responsables con sus tareas.	2	6.0	18	55.0	13	39.0	33	100.0
05		El pensamiento de los demás no es muy influyente en mí actuar.	0	0.0	25	76.0	8	24.0	33	100.0
06	Familiar	El lugar donde vivo me transmite seguridad.	2	6.0	17	52.0	14	42.0	33	100.0
07		Siento que puedo confiar en mis padres.	3	9.0	17	52.0	13	39.0	33	100.0
08		Me alegra que mi familia respeta mi privacidad	2	6.0	14	42.0	17	52.0	33	100.0
09		Siempre pienso que tengo razones por quién o por qué “luchar en la vida”.	2	6.0	17	52.0	14	42.0	33	100.0
10		Mis padres son lo mejor que pude tener	9	27.0	17	52.0	7	21.0	33	100.0
11	Personal	Me siento exitoso(a) en la vida por todo lo que he logrado hasta ahora.	4	12.0	12	36.0	17	52.0	33	100.0
12		Me siento satisfecho(a) con la responsabilidad y el rol que desempeño como hijo(a) y estudiante.	2	6.0	13	39.0	18	52.0	33	100.0
13		Estoy seguro que puedo lograr todo lo que me propongo.	3	9.0	10	30.0	20	61.0	33	100.0
14		Tengo planes a corto, mediano y largo plazo.	2	6.0	18	55.0	13	39.0	33	100.0
15		Siento que la vida es muy valiosa y es por eso que debo esforzarme.	2	6.0	13	39.0	18	55.0	33	100.0
16	Clima escolar	Siempre estudio aun cuando tengo pereza.	2	6.0	20	61.0	11	33.0	33	100.0
17		Pienso que un examen responde a mis conocimientos	2	6.0	18	55.0	13	39.0	33	100.0
18		Siempre estudio aun cuando las clases del docente no son dinámicas.	1	3.0	21	64.0	11	33.0	33	100.0
19		Siempre estudio sin que nadie me diga que debo hacerlo.	3	9.0	14	42.0	16	48.0	33	100.0
20		Investigo sino sé lo que él (la) docente dice en clase.	2	6.0	22	67.0	9	27.0	33	100.0
PROMEDIO (\bar{x})			2	7.0	17	52.0	14	41.0	33	100.0

Fuente: Base de datos de los Autores

En el cuadro N° 1 se observa: La automotivación según dimensiones en estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 (100%) estudiantes, 2 (7%) estudiantes manifestaron que tiene una automotivación “aprobado alto”, predominando con un (27%), la dimensión familiar: “Mis padres son lo mejor que pude tener”, 17 (52%) estudiantes manifestaron que tienen una automotivación “aprobado regular”, predominando con un (76%), la dimensión social: “El pensamiento de los demás no es muy influyente en mí actuar”, y 14 (41%) estudiantes manifestaron tiene automotivación “Desaprobada”, predominando con un (61%), la dimensión personal: “Estoy seguro que puedo lograr todo lo que me propongo”, concluyendo que los estudiantes del 4° “B” de secundaria Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015, en su mayoría tienen automotivación “aprobado regular”.

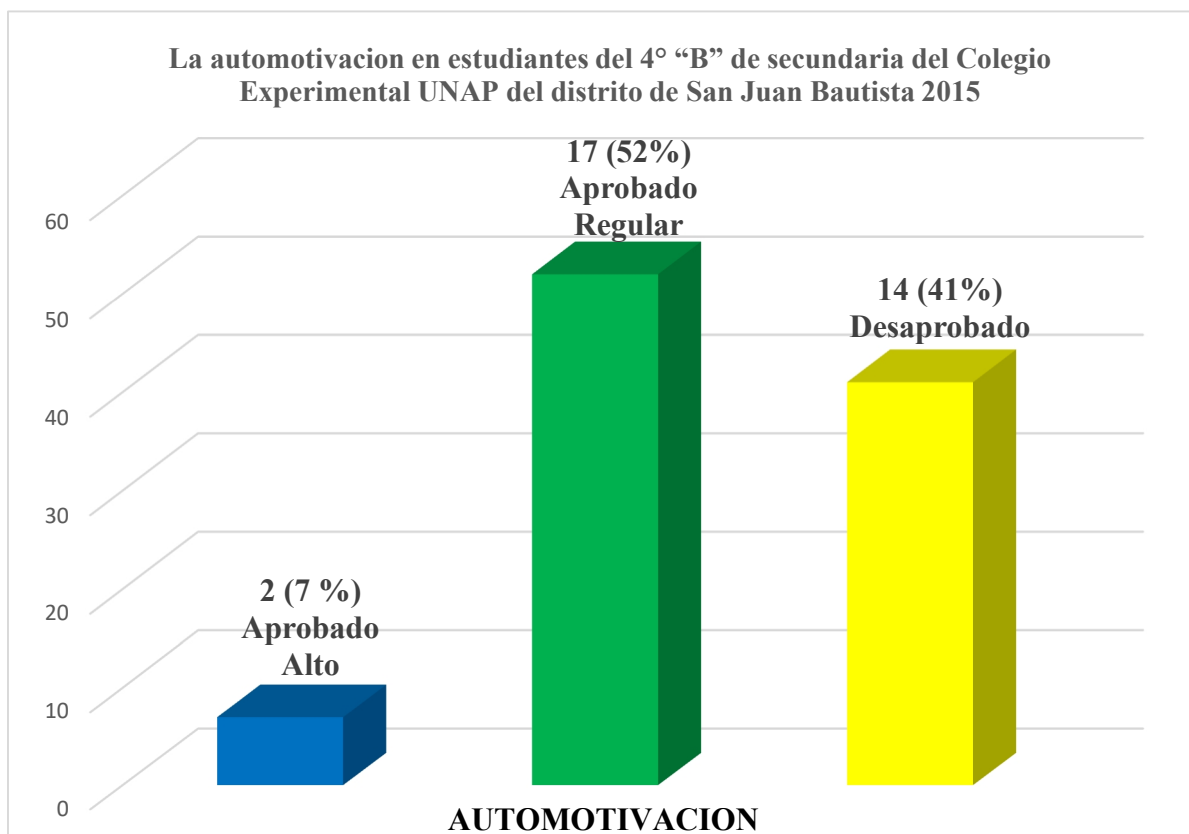
TABLA N° 2

La automotivación en estudiantes del 4° “B” de secundaria Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015

N° DE ESTUDIANTES	AUTOMOTIVACION						TOTAL	
	Aprobado Alto		Aprobado Regular		Desaprobado			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
PROMEDIO (\bar{x})	2	7.0	17	52.0	14	41.0	33	100.0

Fuente: Base de datos de los Autores

GRÁFICO N° 1



Fuente: Tabla N° 2

En el gráfico N° 1 se observa: La automotivación en estudiantes del 4° “B” de secundaria Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 (100%) estudiantes, 2 (7%) estudiantes manifestaron que tienen automotivación “aprobado alto”, 17 (52%) estudiantes manifestaron que tienen automotivación “aprobado regular” y 14 (41%) estudiantes manifestaron que tienen automotivación “desaprobado”. De estos datos se deduce que la mayoría de estudiantes tienen automotivación “aprobado regular”.

Con estos resultados se logró el objetivo específico: Analizar la automotivación de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015. También se prueba la hipótesis específica que dice: La automotivación es aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

4.1.1.2. DIAGNOSTICO DEL APRENDIZAJE ACADÉMICO

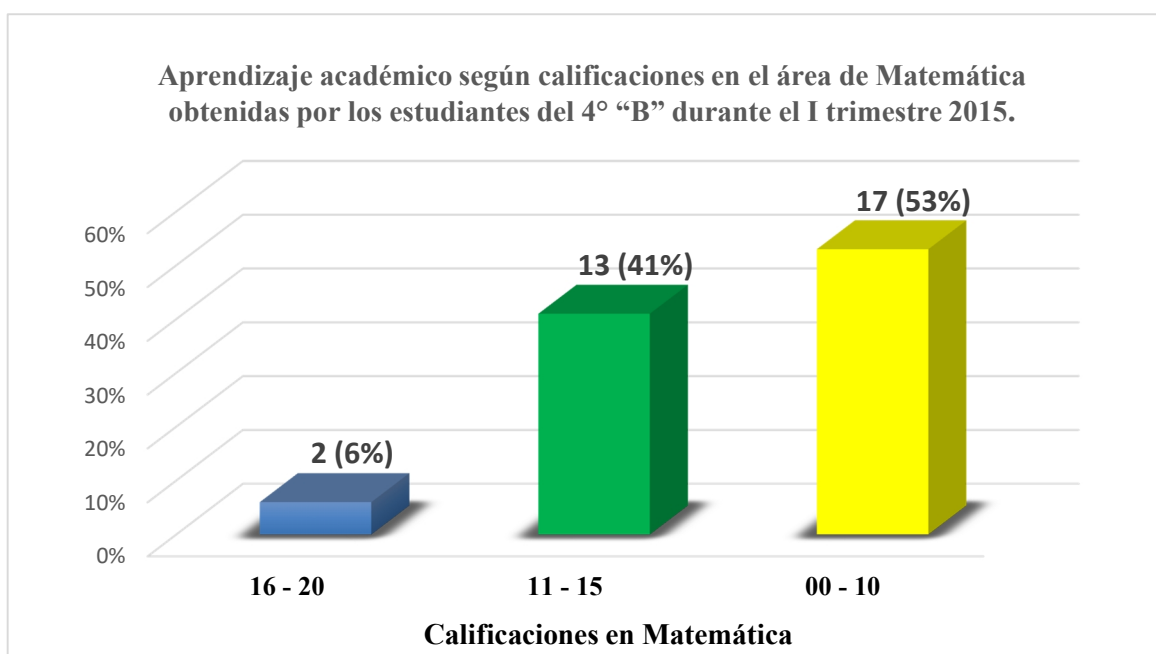
TABLA N° 3

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Matemática obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	2	6.0%
11 - 15	13	41.0%
00 - 10	17	53.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 2



Fuente: Tabla N° 3

Según el gráfico N° 2, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Matemática obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 17 (53%) estudiantes tienen calificativos de 00 a 10, 13 (41%) estudiantes tienen calificativos de 11 a 15 y 2 (6%) estudiantes tienen calificativos de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Matemática obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es desaprobado en el área.

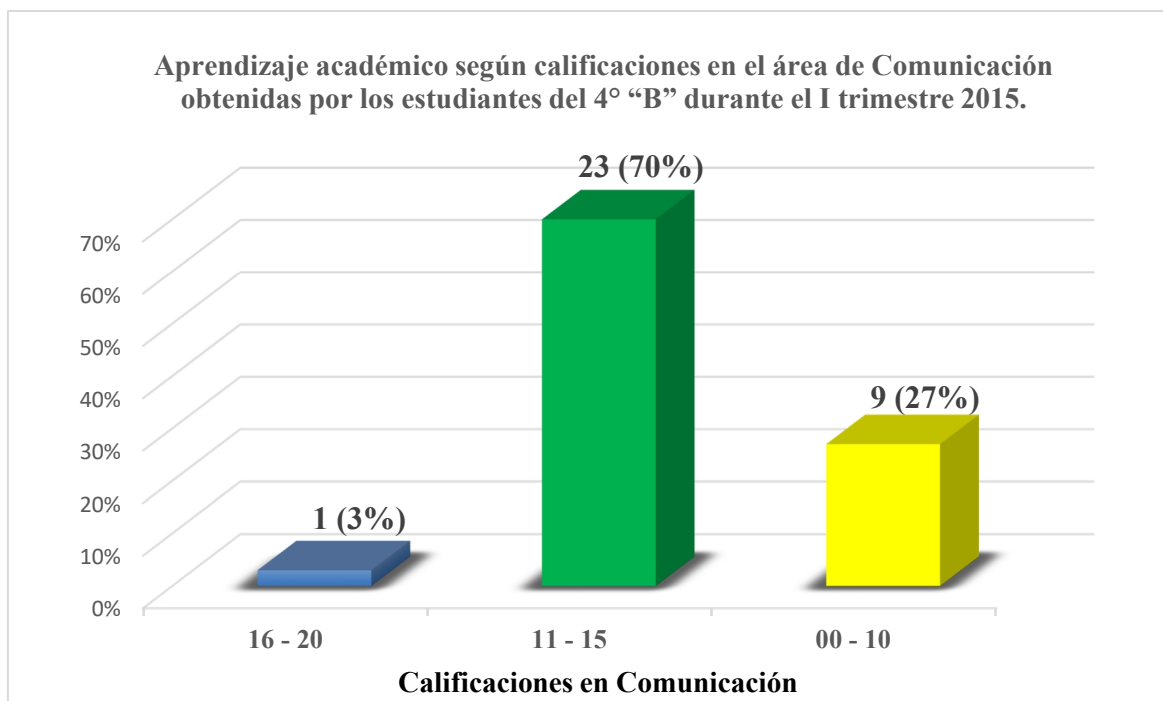
TABLA N° 4

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Comunicación obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	1	3.0%
11 - 15	23	70.0%
00 - 10	9	27.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 3



Fuente: Tabla N° 4

Según el gráfico N° 3, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Comunicación obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 9 (27%) estudiantes tienen calificaciones de 0 a 10, 23 (70%) estudiantes tienen calificaciones de 11 a 15, y 1 (3%) estudiante tiene calificación de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Comunicación obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es aprobado regular en el área.

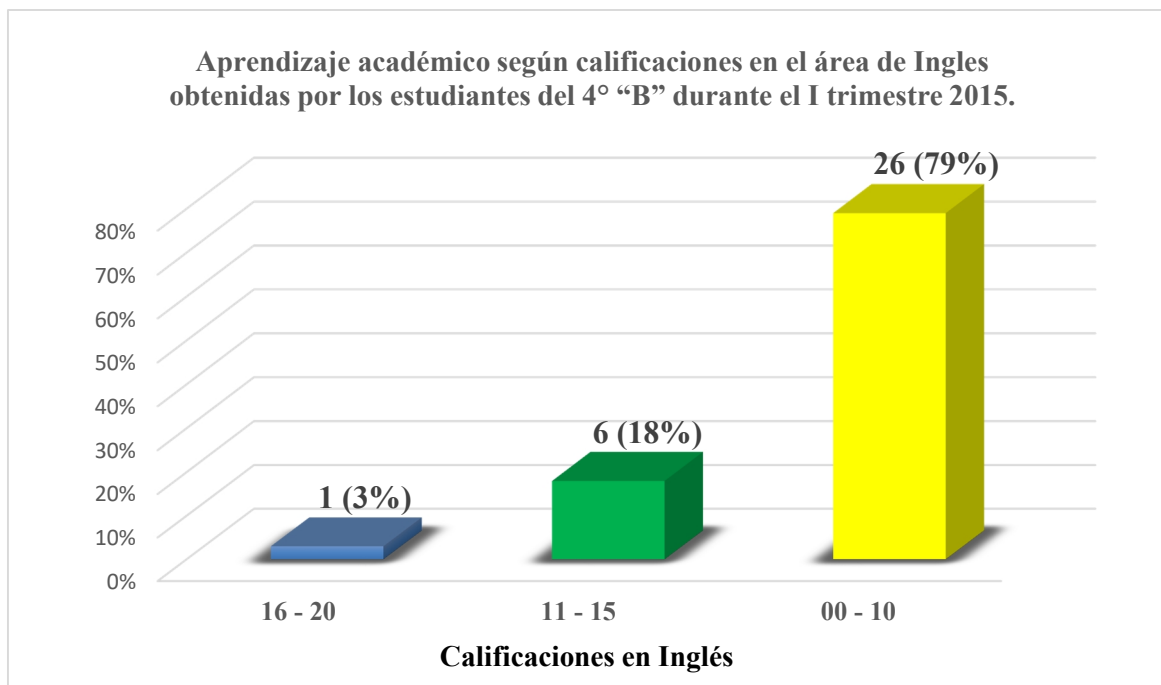
TABLA N° 5

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Inglés obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	1	3.0%
11 - 15	6	18.0%
00 - 10	26	79.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 4



Fuente: Tabla N° 5

Según el gráfico N° 4, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Inglés obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 26 (79%) estudiantes tienen calificativos de 0 a 10, 6 (18%) estudiantes tienen calificativos de 11 a 15, y 1 (3%) estudiante tiene calificativo de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Inglés obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es desaprobado en el área.

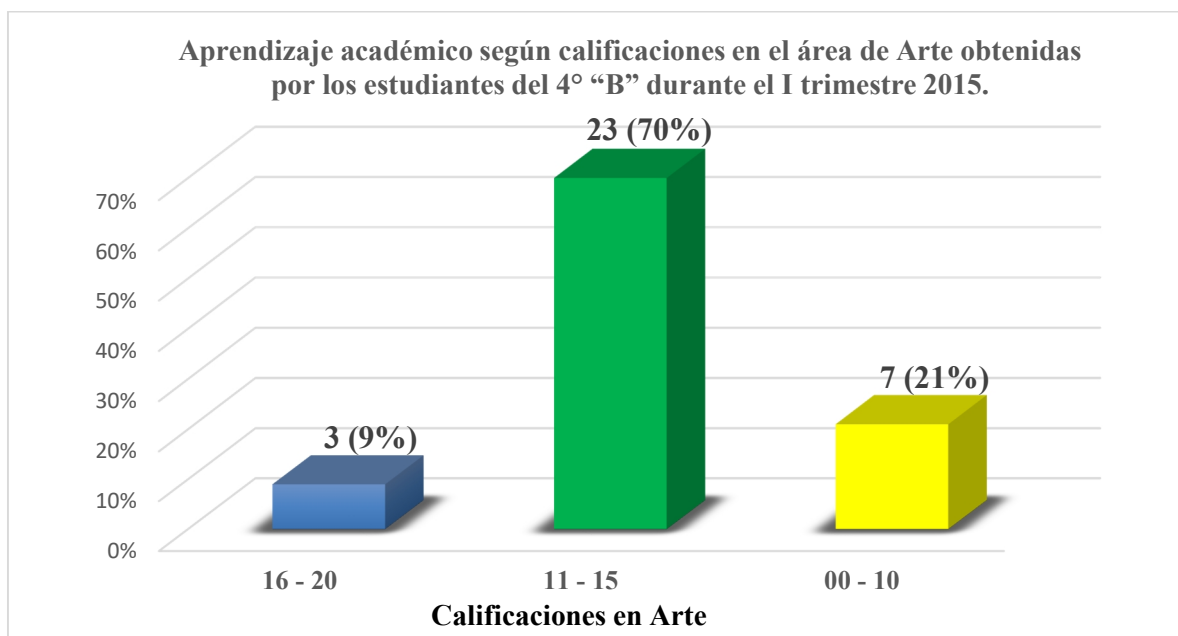
TABLA N° 6

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Arte obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	3	9.0%
11 - 15	23	70.0%
00 - 10	7	21.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 5



Fuente: Tabla N° 6

Según el gráfico N° 5, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Arte obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 7 (21%) estudiantes tienen calificativos de 0 a 10, 23 (70%) estudiantes tienen calificativos de 11 a 15, y 3 (9%) estudiante tiene calificativo de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Arte obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es aprobado regular en el área.

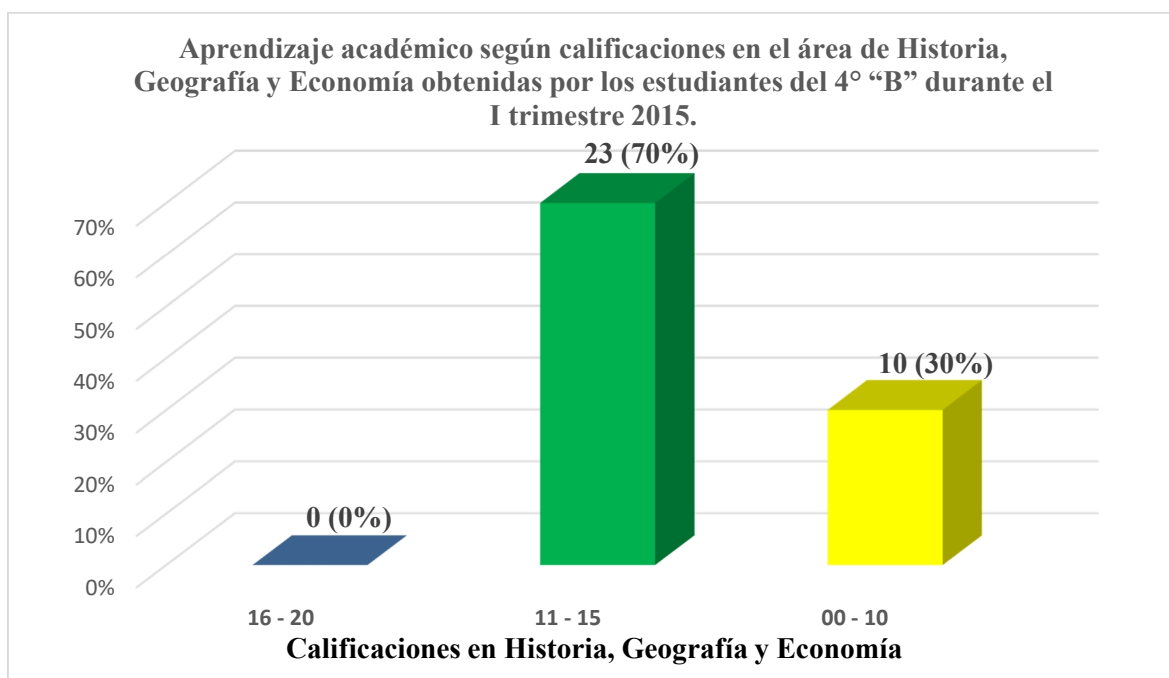
TABLA N° 7

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Historia, Geografía y Economía obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	0	0.0%
11 - 15	23	70.0%
00 - 10	10	30.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 6



Fuente: Tabla N° 7

Según el gráfico N° 6, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Historia, Geografía y Economía obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 10 (30%) estudiantes tienen calificativos de 0 a 10, 23 (70%) estudiantes tienen calificativos de 11 a 15, y 0 (0%) estudiante tiene calificativo de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Historia, Geografía y Economía obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es aprobado regular en el área.

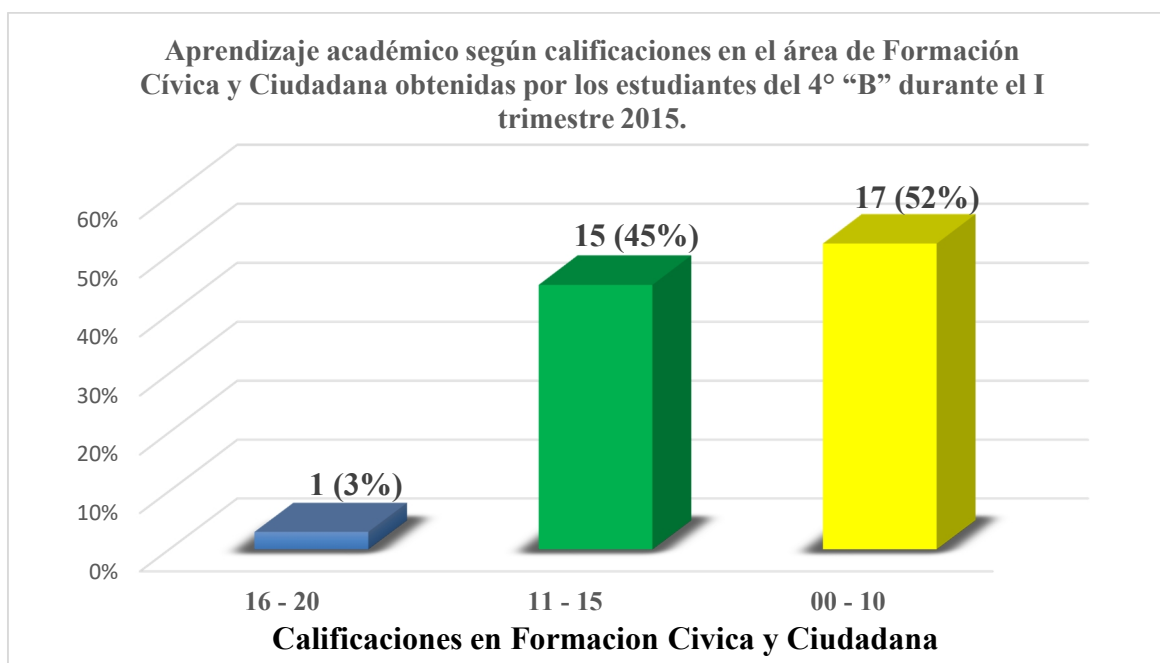
TABLA N° 8

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Formación Cívica y Ciudadana obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	1	3.0%
11 - 15	15	45.0%
00 - 10	17	52.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 7



Fuente: Tabla N° 8

Según el gráfico N° 7, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Formación Cívica y Ciudadana obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 17 (52%) estudiantes tienen calificativos de 0 a 10, 15 (45%) estudiantes tienen calificativos de 11 a 15, y 1 (3%) estudiante tiene calificativo de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Formación Cívica y Ciudadana obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es desaprobado en el área.

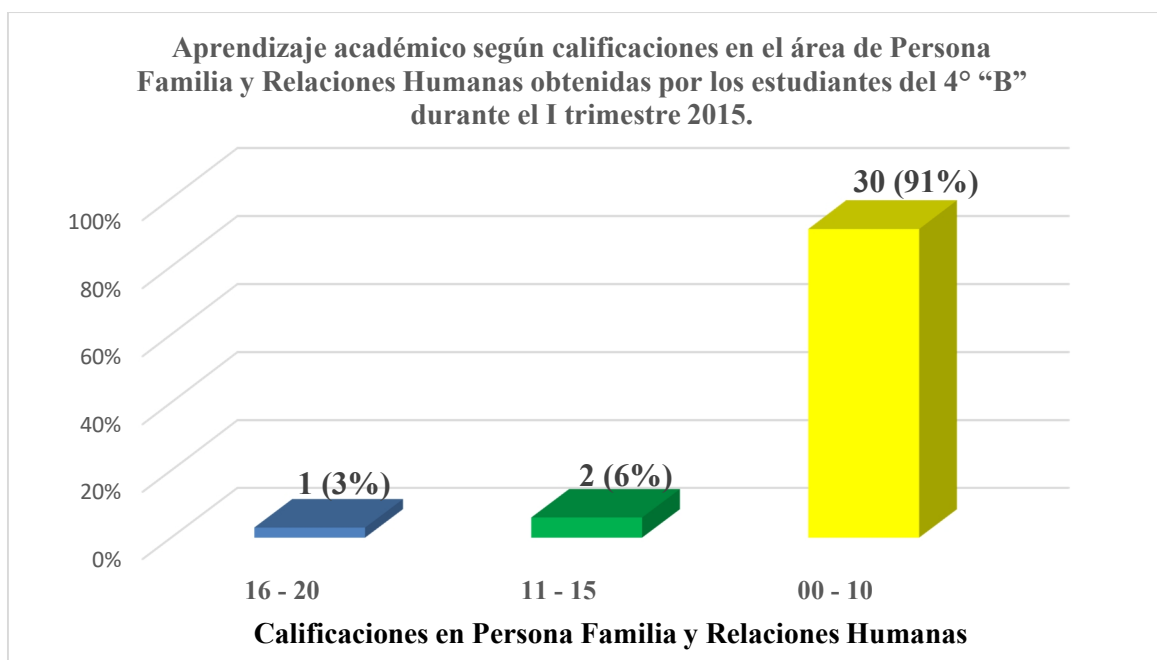
TABLA N° 9

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	1	3.0%
11 - 15	2	6.0%
00 - 10	30	91.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 8



Fuente: Tabla N° 9

Según el gráfico N° 8, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 30 (91%) estudiantes tienen calificativos de 0 a 10, 2 (6%) estudiantes tienen calificativos de 11 a 15, y 1 (3%) estudiante tiene calificativo de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es desaprobado en el área.

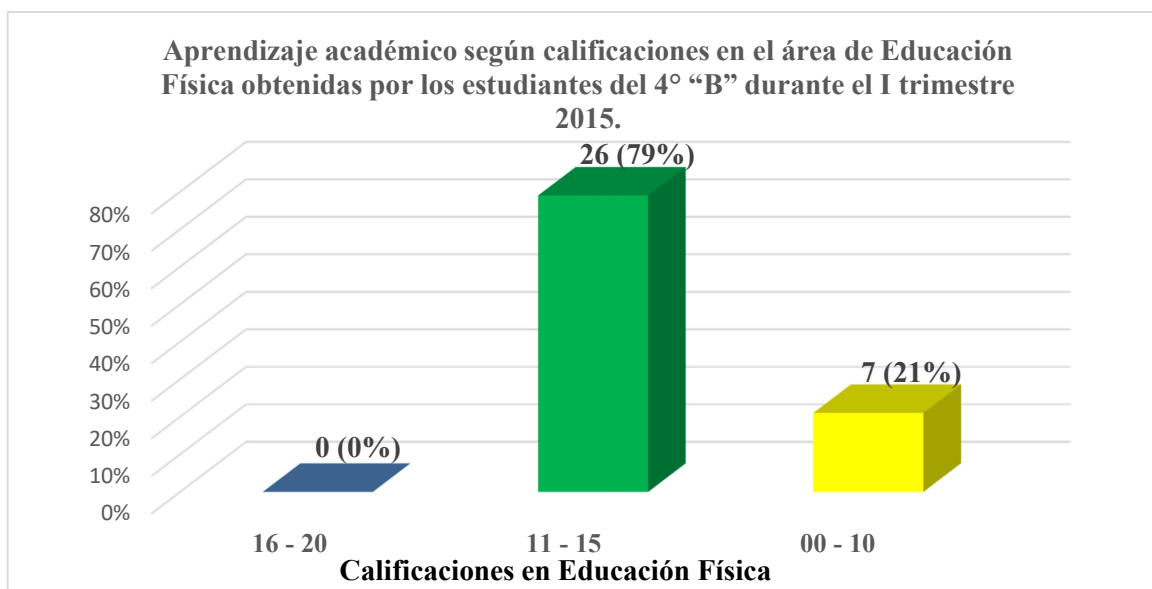
TABLA N° 10

**Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Educación Física
obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.**

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	0	0.0%
11 - 15	26	79.0%
00 - 10	7	21.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 9



Fuente: Tabla N° 10

Según el gráfico N° 9, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Educación Física obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 7 (21%) estudiantes tienen calificaciones de 0 a 10, 26 (79%) estudiantes tienen calificaciones de 11 a 15, y 0 (0%) estudiantes tienen calificación de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Educación Física obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es aprobado regular en el área.

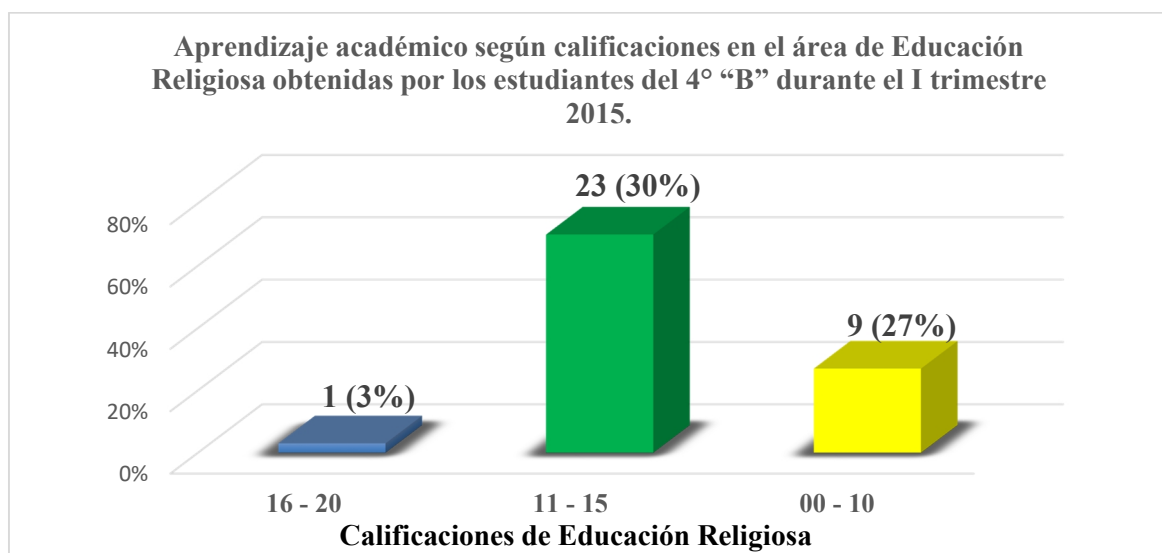
TABLA N° 11

**Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Educación Religiosa
obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.**

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	1	3.0%
11 - 15	23	70.0%
00 - 10	9	27.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 10



Fuente: Tabla N° 11

Según el gráfico N° 10, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Educación Religiosa obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 9 (27%) estudiantes tienen calificaciones de 0 a 10, 23 (70%) estudiantes tienen calificaciones de 11 a 15, y 1 (3%) estudiante tiene calificación de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Educación Religiosa obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es aprobado regular en el área.

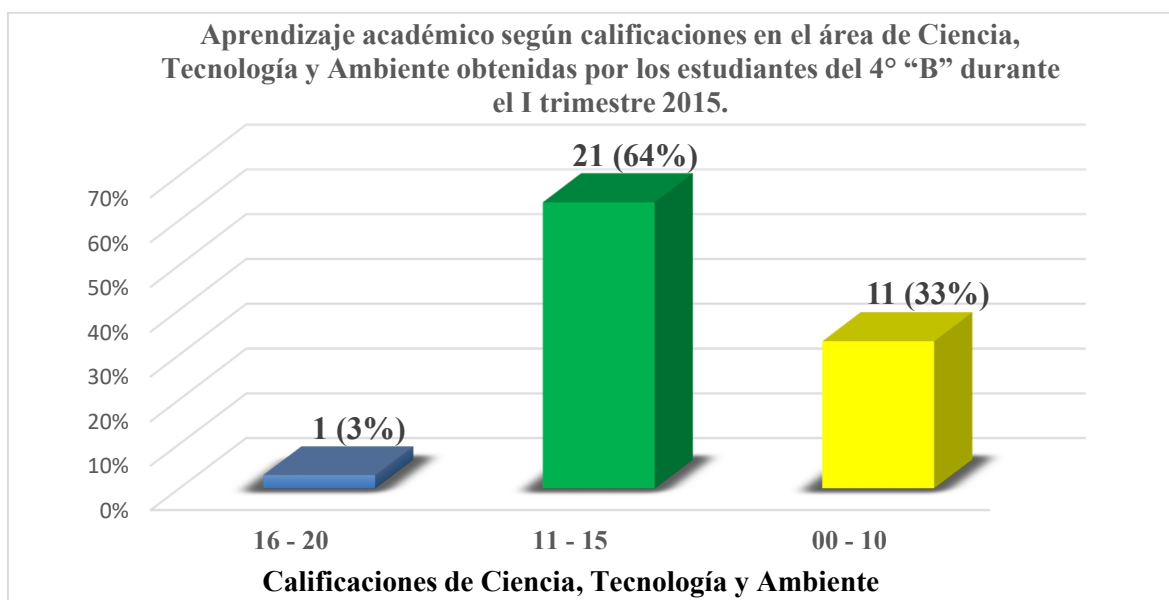
TABLA N° 12

Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente obtenidas por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
16 - 20	1	3.0%
11 - 15	21	64.0%
00 - 10	11	33.0%
TOTAL	33	100.0%

Fuente: Acta de notas – I trimestre 2015

GRÁFICO N° 11



Fuente: Tabla N° 12

Según el gráfico N° 11, se observa el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 11 (33%) estudiantes tienen calificaciones de 0 a 10, 21 (64%) estudiantes tienen calificaciones de 11 a 15, y 1 (3%) estudiante tiene calificación de 16 a 20. Concluyendo que el Aprendizaje académico según calificaciones en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente obtenida por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad es aprobado regular en el área.

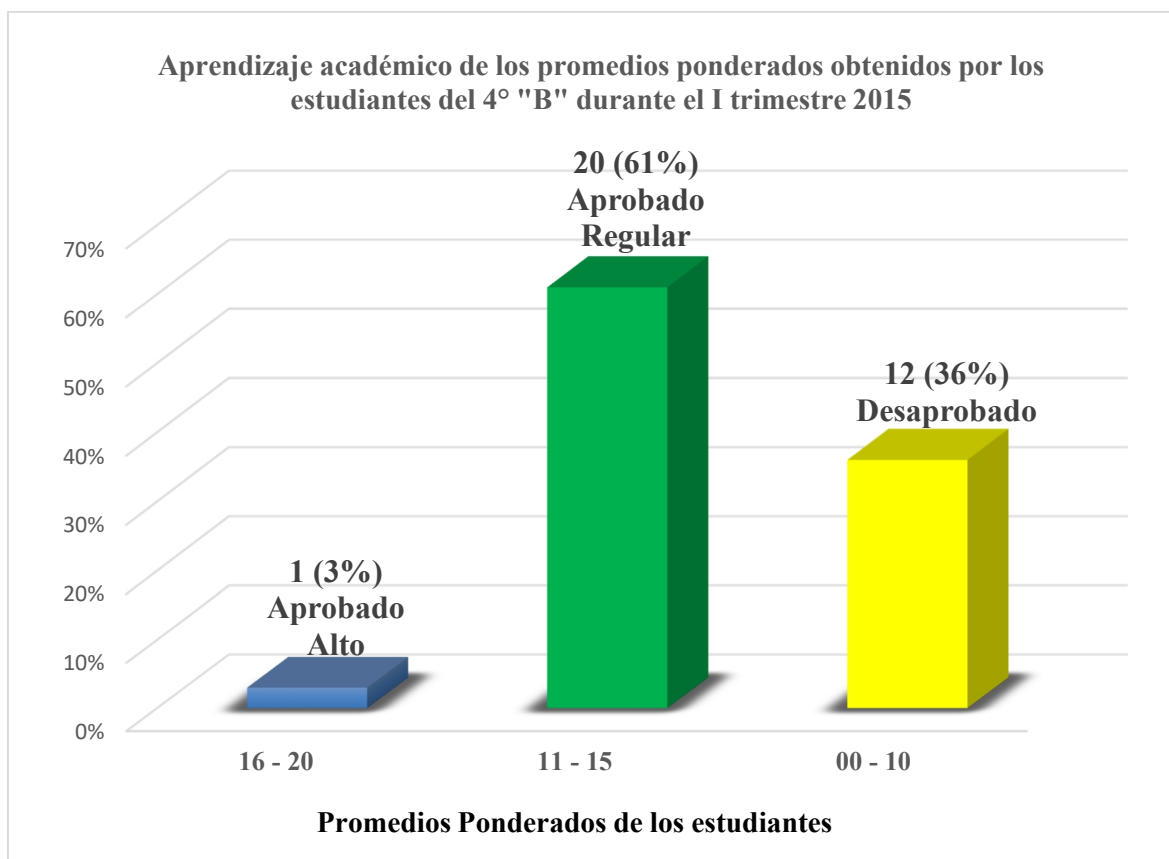
TABLA N° 13

Aprendizaje académico de los promedios ponderados obtenidos por los estudiantes del 4° "B" durante el I trimestre 2015

N° DE ESTUDIANTES	APRENDIZAJE ACADEMICO						TOTAL	
	Desaprobado 00 - 10		Aprobado Regular 11 - 15		Aprobado Alto 16 - 20			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
PROMEDIO (\bar{x})	12	36.0%	20	61.0%	1	3.0%	33	100.0

Fuente: Acta de notas 2015 – Tabla N° 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

GRÁFICO N° 12



Fuente: Tabla N° 13

Según el gráfico N° 12, se observa el Aprendizaje académico de los promedios ponderados obtenidos por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015 y es como sigue:

Del promedio (\bar{x}) de 33 estudiantes, 12 (36%) estudiantes tienen calificativos entre 00 a 10, 20 (61%) estudiantes tienen calificativos entre 11 a 15 en promedio y 1 (3%) estudiante tiene calificativo entre 16 a 20, concluyendo que el aprendizaje académico de los promedios ponderados obtenidos por los estudiantes del 4° “B” durante el I trimestre 2015, que más de la mitad de estudiante es aprobado regular.

Con estos resultados se logró el segundo objetivo específico: Analizar el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

También se prueba la hipótesis específica que dice: El aprendizaje académico es aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

4.1. ANÁLISIS INFERENCIAL

4.1.1. Relación entre Automotivación y Aprendizaje Académico.

TABLA N° 14

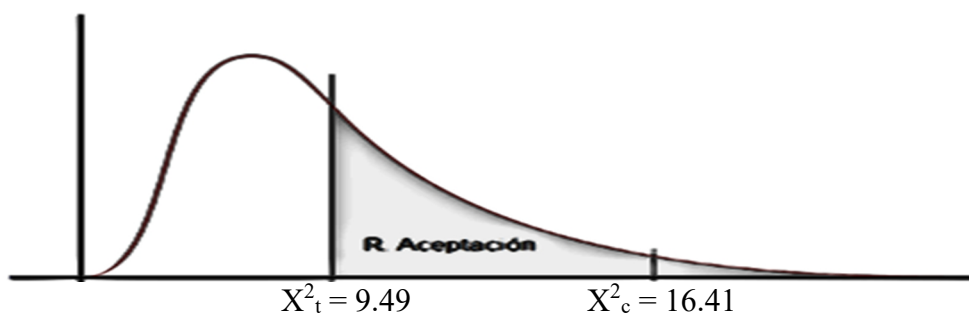
Automotivación según Aprendizaje académico en estudiantes de 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015

AUTOMOTIVACIÓN	APRENDIZAJE ACADEMICO						TOTAL	
	Aprobado Alto 20 - 16		Aprobado Regular 15 - 11		Desaprobado 10 - 00			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Aprobado Alto	1	3.0	1	3.0	-	-	2	6.0
Aprobado Regular	-	-	10	30.0	7	21.0	17	52.0
Desaprobado	-	-	9	27.0	5	15.0	14	42.0
TOTAL	1	3.0	20	61.0	12	36.0	33	100.0

FUENTE: Cuadro N° 2, 13.

$$X^2_c = 16.41, \quad X^2_t = 9.49 \quad gl = 4, p < 0.05\%$$

$$X^2_c = 16.41 > X^2_t = 9.49$$



$X^2_c > X^2_t$ Existe relación entre Automotivación y el Aprendizaje Académico.

Magnitud de relación entre las variables:

$$C = \sqrt{\frac{X^2C}{X^2C + N}} = \sqrt{\frac{16.41}{16.41 + 33}} = 0,665 \times 100 = 66.5\%$$

$$C = \sqrt{\frac{16.41}{49.41}} = \sqrt{0.33} = 0.58\% \text{ Magnitud de relación moderada}$$

Existe una magnitud de relación de 0.58% entre la automotivación con el aprendizaje académico, aceptando la hipótesis de investigación: La automotivación se relaciona significativamente con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del colegio experimental UNAP durante el año 2015.

En el cuadro N° 14, Automotivación según Aprendizaje académico en los estudiantes de 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015 y es como sigue:

- Al analizar la automotivación y aprendizaje académico se observa que, de 2 (7%) estudiantes, 1 (3%) estudiante tiene automotivación “aprobado alto” y aprendizaje académico “aprobado alto”, 1 (3%) estudiante tiene automotivación “aprobado alto” y aprendizaje académico “aprobado regular”.
- Al analizar la automotivación y aprendizaje académico se observa que, de 17 (52%) estudiantes, 10 (30%) estudiantes tienen automotivación “aprobado regular” y aprendizaje académico “aprobado regular”, 7 (21%) estudiantes tienen automotivación “aprobado regular” y aprendizaje académico “Desaprobado”.
- Al analizar la automotivación y aprendizaje académico se observa que, de 14 (41%) estudiantes, 9 (27%) estudiantes tienen automotivación “Desaprobado” y aprendizaje académico “aprobado regular”, 5 (15%) estudiantes tienen automotivación “Desaprobado” y aprendizaje académico “Desaprobado”.
- Para determinar que existe relación entre automotivación y aprendizaje académico se empleó la estadística inferencial no paramétrica chi cuadrada (X^2) obteniendo $X^2c = 16.41$, $X^2t = 9.49$, $gl = 4$, $p < 0.05\%$, observando que $X^2c > X^2t$, concluyendo que existe relación entre la automotivación y aprendizaje académico.

Con estos resultados se logró el objetivo específico: Establecer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015. Lográndose también el objetivo general que dice, conocer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

También se prueba la hipótesis específica que dice: La relación es aprobado regular entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

Para determinar la magnitud de relación entre las variables se empleó el coeficiente de contingencia obteniendo: $r = 0.58\%$, aceptando la hipótesis de investigación: La automotivación se relaciona significativamente con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

4.2. DISCUSIÓN

- Al realizar el análisis sobre la automotivación en estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015, se encontró que los estudiantes tienen mayormente automotivación “aprobado regular”, debido a que los estudiantes cambian de parecer de un momento a otro y no tienen una idea clara de sí mismos. El reforzar esa motivación permitirá al estudiante tener motivos positivos en su vida, lo que lo hará crecer como persona y posteriormente a proponerse metas claras.
- Al realizar el análisis sobre el aprendizaje académico en estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista 2015, se encontró que los estudiantes tienen mayormente aprendizaje académico “aprobado regular” (11 – 15 c), teniendo en cuenta que el aprendizaje académico es en mayor o menor grado de asimilación de conocimientos obtenidos por los estudiantes en el proceso enseñanza – aprendizaje y que está sujeto a muchas variables entre ellas externas como: la calidad del docente, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc. e internas como: la actitud hacia las asignaturas, la inteligencia, la responsabilidad, la automotivación entre otros
- Al realizar el análisis inferencial mediante la aplicación de la prueba estadística inferencial no paramétrica chi cuadrada (X^2) se encontró $X^2_c = 16.41$, $X^2_t = 9.41$, $gl = 4$, $p < 0.05\%$, siendo $X^2_c > X^2_t$. concluyendo que la automotivación se relaciona con el aprendizaje académico con una magnitud de vinculación de 58% (magnitud de vinculación moderada) aceptando la hipótesis general de investigación: La automotivación se relaciona significativamente con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015. Resultado que se asemeja con lo reportado por ANTOLÍN, R (2013) cuando en la investigación: “Motivación y rendimiento escolar en educación primaria” concluye que la motivación está relacionada con el rendimiento, de esta manera, cuando la motivación es baja el rendimiento también lo es.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

5.1.1. Conclusiones Especificas

- ✓ La automotivación fue aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.
- ✓ El aprendizaje académico fue aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.
- ✓ La relación fue aprobado regular entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.
- ✓ La aplicación del test de automotivación fue delimitado por la dimensiones: Social, Familiar, Personal, Clima escolar.
- ✓ El aprendizaje académico se trabajó con el historial de nota o acta actualizado, fue delimitado con los índices: Desaprobado (0 – 10c), Aprobado Regular (11 – 15c), Aprobado Alto (16 – 20c).

5.1.2. Conclusión Generales

La automotivación se relacionó significativamente con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.

5.2. RECOMENDACIONES

5.1.1. Recomendaciones Específicas

- ✓ A los docentes que orientan la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP, seguir promoviendo la motivación como punto de partida de toda actividad de aprendizaje, un alumno automotivado tiene más probabilidad de alcanzar las metas educativas.
- ✓ A los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP, elevar la automotivación para obtener éxitos académicos.
- ✓ A los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP, mejorar más el aprendizaje académico, para lograr tener mejor conocimiento de los aprendizajes.
- ✓ A los estudiantes en su investigación, ya sea para su Licenciatura, Maestría o Doctor, continuar realizando estudios sobre la automotivación.
- ✓ Hacer extensivo los resultados del estudio a las demás universidades de la localidad, región y país.

5.1.2. Recomendaciones Generales

A los directivos del Colegio Experimental UNAP que conforman la comunidad educativa, promover eventos sobre la automotivación dirigido a los estudiantes que le permitan conseguir el éxito personal, laboral y profesional para su beneficio y logre éxitos futuros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. General Learning Press.
2. Antolín, R. (2013). “Motivación y rendimiento escolar en educación primaria”. España, p. 67
3. B.F. Skinner (1938). *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. Cambridge, Massachusetts: B.F. Skinner Foundation.
4. DEWEY, John, *El arte como experiencia*, traducción y prólogo de Jordi Claramonte, Barcelona, Paidós, 2008, 405 pp
5. Rafael Bisquera. *Inteligencia emocional Daniel Goleman - Basado en la definición de Emotional Intelligence de Daniel Goleman (1995)*.
6. Todes , Daniel Philip (2002). *Pavlov's Physiology Factory* . Baltimore MD : Johns Hopkins University Press . pp. 232 & sig.
7. Díaz, A. (2010). “La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP”. Lima-Perú. Pág. 122.
8. Richard, J. (2007). “Como influye la motivación en el rendimiento académico”. Perú.
9. Vivar, M. (2013). “La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria”. Piura, Perú. Pág.56.
10. CHANG y GRANDEZ (2016), con la tesis para obtener el grado de Licenciado en Educación, titulado: “Relación de la Motivación y Logros de Aprendizaje del Inglés en estudiantes del segundo grado de secundaria básica regular de la Institución educativa de Menores Colegio Nacional de Iquitos, 2015” Iquitos - Perú. Pág. 77.
11. Artículo publicado por [Alexis Codina](#) (2011). “La automotivación en la Inteligencia emocional”. Weisinger, H.
12. Camposeco, F. (2011). “La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico”. Madrid, España, p. 63-72
13. Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4) 227-268.

14. Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: an organismic dialectic perspective. En E. L. Deci y R. M. Ryan (eds.), *Handbook of selfdetermination research*. Rochester: The University of Rochester Press
15. Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
16. Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. P. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 29). Nueva York: Academia Press.
17. Núñez, J. L., Martín, J. y Navarro, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.
18. Manassero, A. A. y Vázquez, A. (2000). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 3(5-6). Disponible en <http://reme.uji.es/>.
19. Alderman, M. K. (1999). *Motivation for achievement. Possibilities for teaching and learning*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
20. Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1992). The initiation and regulation of intrinsically motivated learning and achievement. En A. K. Boggiano y T. S. Pittman (eds.), *Achievement and motivation, A social-developmental perspective*. Cambridge, MA: CU Press
21. Skinner, E. A. y Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
22. Reeve, J. y Nix, G. (1997). Expressing intrinsic motivation through acts of exploration and facial displays of interest. *Motivation and Emotion*, 26(2), 183-207.
23. AGUIRRE, J (1999) *Evaluación en Articulación*. Perú, p. 6
24. MADDIX, H (1979) *Como Estudiar*. Barcelona, p. 9
25. MINISTERIO DE EDUCACION (2005) *Guía Metodológica de Evaluación del Aprendizaje*. Perú, p. 82
26. Bandura Albert y Walters Richard H. (1983) "Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad". Ed. Alianza. Séptima Edición: Madrid, España.

27. Estrada. M, Jaime. J, Hernández. A, Vargas, A. (2007).Hacia una conceptualización de institución educativa:un acercamiento bibliográfico.Bogotá,Colombia.Pág.46-61.
28. GARCÍA HOZ, Víctor. Organización y gobierno de Centros Educativos. 2 ed. Madrid: Ediciones Rialp, 1987. 394 p.
29. ISAACS, David. Cómo mejorar la dirección de las instituciones educativas. 2 ed. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A., 1993. 232 p.
30. Citado por Rev_Psic_2008. DONGO, A. La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. Brasil. (Recibido el 03/12/2007, Aceptado el 23/05/2008)
31. <http://dle.rae.es/?id=0Fp3xyj>
32. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación2003, Vol. 1, No. 2
33. Citado por OSORIO, R. Vygotsky, L. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Cap. 6.: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. Ed. Grijalbo. México. 1988
34. Matus, M. (2010). “Diversidades e identidades de los estudiantes universitarios en sus experiencias Escolares. Veracruz, México Pág. 37
35. Estrada. M, Jaime. J, Hernández. A, Vargas, A. (2007). Hacia una conceptualización de institución educativa: un acercamiento bibliográfico. Bogotá, Colombia. Pág. 45 – 46.
36. SANDOVAL, Luz Yolanda. El ser y el hacer de la organización Educativa. En: Revista Educación Educadores. Vol. 9 No. 1. Chía – Colombia: Universidad de la Sabana, 2006.
37. VELÁZQUEZ, A y REY, N. Metodología de la Investigación Científica. Lima - Perú 2001 p. 50
38. TORES, C. Metodología de la Investigación Científica. Lima - Perú 1998 p. 139
39. HERNANDEZ, R. et al. Metodología de la Investigación Científica. México, 2006, p. 205
40. SANCHEZ, H. y RERYES, C. Metodología y Diseños en La Investigación Científica. Lima – Perú, 1989, p. 64
41. AVILA. R. B. Introducción la Metodología de Investigación, Perú, 1999 p. 30
42. ÁNGELES, C. La Tesis Universitaria. Lima – Perú, 1998, p. 131

BIBLIOGRAFÍA

- 📖 AGUIRRE, J (1999) Evaluación en Articulación. Perú, p. 6
- 📖 Alderman, M. K. (1999). Motivation for achievement. Possibilities for teaching and learning. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- 📖 ÁNGELES, C. La Tesis Universitaria. Lima – Perú, 1998, p. 131
- 📖 Antolín, R. (2013). “Motivación y rendimiento escolar en educación primaria”. España, p. 67
- 📖 Artículo publicado por [Alexis Codina](#) (2011). “La automotivación en la Inteligencia emocional”. Weisinger, H.
- 📖 AVILA. R. B. Introducción la Metodología de Investigación, Perú, 1999 p. 30
- 📖 Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. General Learning Press.
- 📖 Bandura Albert y Walters Richard H. (1983) “Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad”. Ed. Alianza. Séptima Edición: Madrid, España.
- 📖 B.F. Skinner (1938). The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. Cambridge, Massachusetts: B.F. Skinner Foundation.
- 📖 Camposeco, F. (2011). “La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico”. Madrid, España, p. 63-72
- 📖 Citado por OSORIO, R. Vygotsky, L. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Cap. 6.: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. Ed. Grijalbo. México. 1988
- 📖 Citado por Rev_Psic_2008. DONGO, A. La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. Brasil. (Recibido el 03/12/2007, Aceptado el 23/05/2008)
- 📖 CHANG y GRANDEZ (2016), con la tesis para obtener el grado de Licenciado en Educación, titulado: “Relación de la Motivación y Logros de Aprendizaje del Inglés en estudiantes del segundo grado de secundaria básica regular de la Institución educativa de Menores Colegio Nacional de Iquitos, 2015” Iquitos - Perú. Pág. 77
- 📖 DEWEY, John, *El arte como experiencia*, traducción y prólogo de Jordi Claramonte, Barcelona, Paidós, 2008, 405 pp
- 📖 Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1992). The initiation and regulation of intrinsically motivated learning and achievement. En A. K. Boggiano y T. S. Pittman (eds.),

Achievement and motivation, A social-developmental perspective. Cambridge, MA: CU Press

- 📖 Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4) 227-268.
- 📖 Díaz, A. (2010). “La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP”. Lima-Perú. Pág. 122.
- 📖 Estrada. M, Jaime. J, Hernández. A, Vargas, A. (2007). Hacia una conceptualización de institución educativa: un acercamiento bibliográfico. Bogotá, Colombia. Pág. 46 – 61.
- 📖 Estrada. M, Jaime. J, Hernández. A, Vargas, A. (2007). Hacia una conceptualización de institución educativa: un acercamiento bibliográfico. Bogotá, Colombia. Pág. 45 – 46..
- 📖 GARCÍA HOZ, Víctor. Organización y gobierno de Centros Educativos. 2 ed. Madrid: Ediciones Rialp, 1987. 394 p.
- 📖 HERNANDEZ, R. et al. Metodología de la Investigación Científica. México, 2006, p. 205
- 📖 <http://dle.rae.es/?id=0Fp3xyj>
- 📖 ISAACS, David. Cómo mejorar la dirección de las instituciones educativas. 2 ed. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A., 1993. 232 p.
- 📖 MADDOX, H (1979) Como Estudiar. Barcelona, p. 9
- 📖 Manassero, A. A. y Vázquez, A. (2000). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 3(5-6). Disponible en <http://reme.uji.es/>.
- 📖 Matus, M. (2010). “Diversidades e identidades de los estudiantes universitarios en sus experiencias Escolares. Veracruz, México Pág. 37
- 📖 MINISTERIO DE EDUCACION (2005) Guía Metodológica de Evaluación del Aprendizaje. Perú, p. 82
- 📖 Núñez, J. L., Martín, J. y Navarro, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.
- 📖 Rafael Bisquera. Inteligencia emocional Daniel Goleman - Basado en la definición de *Emotional Intelligence* de Daniel Goleman (1995).

- 📖 Reeve, J. y Nix, G. (1997). Expressing intrinsic motivation through acts of exploration and facial displays of interest. *Motivation and Emotion*, 26(2), 183-207.
- 📖 Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2003, Vol. 1, No. 2
- 📖 Richard, J. (2007). “Como influye la motivación en el rendimiento académico”. Perú.
- 📖 Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: an organismic dialectic perspective. En E. L. Deci y R. M. Ryan (eds.), *Handbook of self-determination research*. Rochester: The University of Rochester Press
- 📖 Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- 📖 SANDOVAL, Luz Yolanda. El ser y el hacer de la organización Educativa. En: *Revista Educación Educadores*. Vol. 9 No. 1. Chía – Colombia: Universidad de la Sabana, 2006.
- 📖 SANCHEZ, H. y RERYES, C. Metodología y Diseños en La Investigación Científica. Lima – Perú, 1989, p. 64
- 📖 Skinner, E. A. y Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- 📖 Todes , Daniel Philip (2002). *Pavlov's Physiology Factory* . Baltimore MD : Johns Hopkins University Press . pp. 232 & sig.
- 📖 TORES, C. Metodología de la Investigación Científica. Lima - Perú 1998 p. 139
- 📖 Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. P. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 29). Nueva York: Academia Press.
- 📖 VELÁZQUEZ, A y REY, N. Metodología de la Investigación Científica. Lima - Perú 2001 p. 50
- 📖 Vivar, M. (2013). “La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria”. Piura, Perú. Pág.56.

Anexos

Anexo N° 01: Matriz de Consistencia

Anexo N° 02: Instrumentos de recolección de datos

**Anexo N° 03: Documentación de Validación de los Instrumentos de Recolección de
Datos**

ANEXO N° 1: Matriz de Consistencia

TÍTULO : AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° “B” DE SECUNDARIA DEL COLEGIO EXPERIMENTAL UNAP DEL AÑO 2014

AUTORES : REÁTEGUI DEL ÁGUILA PABLO JUNIOR JESÚS.
YAHUARCANI AMASIFUEN SEGUNDO DENIS.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	METODOLOGÍA						
<p>Problema General ¿Cuál es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?</p> <p>Problemas Específicos ✓ ¿Cómo es la automotivación de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015? ✓ ¿Cómo es el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el</p>	<p>Objetivo General: Conocer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.</p> <p>Objetivo Específicos: ✓ Analizar la automotivación de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015. ✓ Analizar el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el</p>	<p>Hipótesis General: La automotivación se relaciona significativamente con el aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.</p> <p>Hipótesis Específico: ✓ La automotivación es aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria Colegio Experimental UNAP durante el año 2015. ✓ El aprendizaje académico es aprobado regular en los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015 ✓ La relación es aprobado regular entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del</p>	<p>Independiente: Automotivación</p>	<p>Siempre estoy pendiente de la belleza, La cultura y las artes como parte de mi formación y personalidad. Tengo a un personaje (actor, literato, científico, deportista, pintor o cualquier profesional) a quien admiro. Pienso que mis esfuerzos y logros contribuirán de mucho para sociedad. No me importa si mis amigos son responsables con sus tareas. El pensamiento de los demás no es muy influyente en mí actuar. El lugar donde vivo me transmite seguridad. Siento que puedo confiar en mis padres. Me alegra que mi familia respeta mi privacidad Siempre pienso que tengo razones por quién o por qué “luchar en la vida”. Mis padres son lo mejor que pude tener Me siento exitoso(a) en la vida por todo lo que he logrado hasta ahora. Me siento satisfecho(a) con la responsabilidad y el rol que desempeño como hijo(a) y estudiante. Estoy seguro que puedo lograr todo lo que me propongo. Tengo planes a corto, mediano y largo plazo. Siento que la vida es muy valiosa y es por eso que debo esforzarme. Siempre estudio aun cuando tengo pereza. Pienso que un examen responde a mis conocimientos Siempre estudio aun cuando las clases del docente no son dinámicas. Siempre estudio sin que nadie me diga que debo hacerlo. Investigo sino sé lo que él (la) docente dice en clase.</p>	<p>Tipo de Investigación El tipo de investigación fue correlacional de dos variables en forma de asociación porque relaciona las variables: Automotivación y Aprendizaje académico. Diseño de Investigación El diseño que se empleó en el estudio fue el No experimental de tipo transaccional correlacional.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <table style="border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px 10px;">M</td> <td style="padding: 2px 10px;">Ox</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px 10px;"></td> <td style="padding: 2px 10px;">r</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px 10px;"></td> <td style="padding: 2px 10px;">Oy</td> </tr> </table> </div> <p>Donde: M = Muestra en estudio Ox , Oy = Observación a cada variable r = Influencia entre las variables observadas Población La población estuvo constituida por todos los estudiantes del 4° grado del Colegio Experimental UNAP</p>	M	Ox		r		Oy
M	Ox										
	r										
	Oy										

<p>✓ año 2015? ¿Cómo es la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015?</p>	<p>✓ año 2015 Establecer la relación entre la automotivación y aprendizaje académico de los estudiantes del 4° “B” de secundaria del Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.</p>	<p>Colegio Experimental UNAP durante el año 2015.</p>	<p>Dependiente: Aprendizaje Académico.</p>	<p>Registro de notas</p>	<p>2015, que hicieron un total de 101. Muestra El tamaño de la muestra fue de 33 estudiantes del 4° “B” turno “mañana” del Colegio Experimental UNAP 2015. Técnicas de Recolección de Datos Las técnicas que se emplearán en la recolección de datos serán: la encuesta y el análisis documental. Instrumentos de Recolección de Datos Los instrumentos que se emplearán en la recolección de datos serán: El Cuestionario y el Registro de notas de los estudiantes.</p>
--	---	---	--	--------------------------	---



Facultad de Ciencias de la
Educación y Humanidades
Departamento Académico de
Filosofía y Psicología.

**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

ESPECIALIDAD: FILOSOFÍA Y PSICOPEDAGOGÍA

**TESIS
“AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DEL 4° “B” DE SECUNDARIA DEL COLEGIO
EXPERIMENTAL UNAP DEL AÑO 2014”**

Anexo N° 02
Cuestionario

(Para estudiantes 4º de secundaria en la Institución Educativa “Colegio Experimental UNAP”)

CÓDIGO: -----

I. PRESENTACIÓN

El presente cuestionario tiene como propósito obtener información sobre: **“AUTOMOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° “B” DE SECUNDARIA DEL COLEGIO EXPERIMENTAL UNAP DEL AÑO 2014”**, en tal sentido le agradecemos su colaboración respondiendo a cada uno de las preguntas. La información que se obtenga será confidencial. El estudio servirá para elaborar la tesis conducente a la obtención del Título Profesional de LICENCIADO EN EDUCACIÓN: Especialidad Filosofía y Psicopedagogía.

¡Muchas Gracias!

II. DATOS GENERALES

1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA : COLEGIO EXPERIMENTAL UNAP

2. GRADO: -----

3. SECCIÓN: -----

4. ALUMNO (a): -----

5. EDAD: -----6: SEXO: -----

7. DÍA: ----- 8. HORA: -----

III. INSTRUCCIONES

Lee con atención las preguntas y respóndalas marcando un aspa (X) según corresponda:

IV. CONTENIDO

TEST DE AUTOMOTIVACIÓN

Nº	DIMENSIONES	INDICADORES	NUNCA (0)	A VECES (1)	SIEMPRE (2)
01	Social	Siempre estoy pendiente de la belleza, La cultura y las artes como parte de mi formación y personalidad.			
02		Tengo a un personaje (actor, literato, científico, deportista, pintor o cualquier profesional) a quien admiro.			
03		Pienso que mis esfuerzos y logros contribuirán de mucho para sociedad.			
04		No me importa si mis amigos son responsables con sus tareas.			
05		El pensamiento de los demás no es muy influyente en mí actuar.			
06	Familiar	El lugar donde vivo me transmite seguridad.			
07		Siento que puedo confiar en mis padres.			
08		Me alegra que mi familia respeta mi privacidad			
09		Siempre pienso que tengo razones por quién o por qué “luchar en la vida”.			
10		Mis padres son lo mejor que pude tener			
11	Personal	Me siento exitoso(a) en la vida por todo lo que he logrado hasta ahora.			
12		Me siento satisfecho(a) con la responsabilidad y el rol que desempeño como hijo(a) y estudiante.			
13		Estoy seguro que puedo lograr todo lo que me propongo.			
14		Tengo planes a corto, mediano y largo plazo.			
15		Siento que la vida es muy valiosa y es por eso que debo esforzarme.			
16	Clima escolar	Siempre estudio aun cuando tengo pereza.			
17		Pienso que un examen responde a mis conocimientos			
18		Siempre estudio aun cuando las clases del docente no son dinámicas.			
19		Siempre estudio sin que nadie me diga que debo hacerlo.			
20		Investigo sino sé lo que él (la) docente dice en clase.			

ACTA DE APRENDIZAJE

DATOS GENERALES

1. Institución Educativa :.....
2. Nivel :.....
3. Grado :.....
4. Fecha :.....
5. Hora :.....

CONTENIDO

N°	Estudiantes	APRENDIZAJE																			
		APROBADO REGULAR					APROBADO ALTO					DESAPROBADO									
		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					
14																					
15																					
16																					
17																					
18																					
19																					
20																					
25																					
26																					
27																					
28																					
29																					
30																					
31																					
32																					
33																					

Anexo N° 03: Documentación de Validación de los Instrumentos de Recolección de Datos



Facultad de Ciencias de la
Educación y Humanidades
Departamento Académico De
Ciencias Sociales

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES

JUICIOS DEL EXPERTO PARA EL INSTRUMENTO

1. Considera Usted que los reactivos del cuestionario miden los indicadores de manera:
Suficiente.....
Medianamente Suficiente.....
Insuficiente.....
Observaciones:
.....
.....
2. Considera Usted que los reactivos del cuestionario miden las dimensiones de manera:
Suficiente.....
Medianamente Suficiente.....
Insuficiente.....
Observaciones:
.....
.....
3. Considera Usted que los reactivos del cuestionario miden las variables de manera:
Suficiente.....
Medianamente Suficiente.....
Insuficiente.....
Observaciones:
.....
.....
4. Según su opinión, como experto en el área, el instrumento diseñado es:
_____ Válido _____ No Válido

OBSERVACIONES

Lugar y Fecha: -----

Firma del experto informante

D.N.I. N° -----

Teléf. N° -----