



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

**PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA LA ESTIMULACIÓN DE LA
MOTIVACIÓN POR EL ESTUDIO DEL IDIOMA INGLÉS**

JONATHAN FERNANDO LARCO CHIQUITO

**MACHALA
2024**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

**PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA LA ESTIMULACIÓN DE LA
MOTIVACIÓN POR EL ESTUDIO DEL IDIOMA INGLÉS**

(Proyecto de desarrollo en opción al título de Magister en Psicopedagogía)

JONATHAN FERNANDO LARCO CHIQUITO

TUTOR: DRA. ODALIA LLERENA COMPANIONI, PhD

**MACHALA
2024**

DEDICATORIA

A Dios por permitirme tener salud, vida y cumplir mi meta.

A mi familia, por su amor incondicional y apoyo constante.

A mi amado hijo por ser la motivación y fuerza detrás de cada paso que he dado con el objetivo de que te sientas orgulloso y lograr volver a estar juntos de nuevo.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a la Dra. Odalia Llerena Companioni, PhD. por su extraordinario compromiso y dedicación durante la realización de esta tesis. Su guía experta y su paciencia infinita han sido fundamentales en cada paso del camino. Desde el inicio de este proyecto, la Dra Odalia demostró un profundo compromiso con mi crecimiento académico y profesional. Su conocimiento profundo del tema y su habilidad para transmitirlo de manera clara y comprensible han sido una verdadera inspiración.

Además de su experiencia académica, estoy profundamente agradecido por la generosidad de tiempo y energía que ha dedicado a la construcción de este texto. Su compromiso con el éxito de este ha sido evidente en cada interacción, y me siento bendecido por haber tenido la oportunidad de trabajar bajo su tutela.

Su mentoría no solo ha enriquecido este proyecto, sino que también ha dejado una marca indeleble en mi vida. Las lecciones que he aprendido bajo su guía resonarán en mi carrera profesional y más allá.

Por todo esto, Dra. Odalia, le estoy profundamente agradecido. Su influencia perdurará mucho más allá de estas páginas, y siempre seré agradecido por el privilegio de haber tenido con su ayuda y la oportunidad de aprender de usted.

Con sincera gratitud,

Jonathan Fernando Larco Chiquito

RESPONSABILIDAD DE AUTORÍA

Por medio de la presente declaro ante el Comité Académico de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Machala, que el trabajo de Titulación, titulado “PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA LA ESTIMULACIÓN DE LA MOTIVACIÓN POR EL ESTUDIO DEL IDIOMA INGLÉS“, es de mi propia autoría, no contiene material escrito por otra persona al no ser el referenciado debidamente en el texto; parte de ella o en su totalidad no ha sido aceptada para el otorgamiento de cualquier otro diploma de una institución nacional o extranjera.



Jonathan F. Larco Chiquito
CI. 0706450624

Machala, 2024/04/30

REPORTE DE SIMILITUD

PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN MOTIVACIONAL

ORIGINALITY REPORT

10%

SIMILARITY INDEX

10%

INTERNET SOURCES

0%

PUBLICATIONS

%

STUDENT PAPERS

MATCHED SOURCE



karin.fq.uh.cu

Internet Source

10%

10%

★ karin.fq.uh.cu

Internet Source

Exclude quotes

Exclude bibliography

Exclude matches < 10%

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Por medio de la presente apruebo que el Trabajo de titulación titulado “PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA LA ESTIMULACIÓN DE LA MOTIVACIÓN POR EL ESTUDIO DEL IDIOMA INGLÉS “, del (la) autor (a) Jonathan F. Larco Chiquito, en opción al título de Máster en Psicopedagogía, sea presentada al Acto de Defensa.

Dra. Odalia Llerena Companioni, PhD.

CI. 0960453546

Machala, 2024/07/02

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Por medio de la presente, cedo los derechos a la Universidad Técnica de Machala para que publique el Trabajo de Titulación titulado “PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA LA ESTIMULACIÓN DE LA MOTIVACIÓN POR EL ESTUDIO DEL IDIOMA INGLÉS “, en el repositorio institucional, así como su adecuación a formatos o tecnología para su uso.



Jonathan F. Larco Chiquito

CI. 0706450624

Machala, 2024/04/30

RESUMEN

La motivación desempeña un importante papel en el aprendizaje de una lengua extranjera. El objetivo del presente estudio está encaminado a la elaboración de un programa psicoeducativo basado en los fundamentos psicopedagógicos de la estimulación motivacional para mejorar la motivación por el aprendizaje de lenguas extranjeras en estudiantes de cuarto de educación básica. En la investigación fueron empleados métodos del nivel teórico y del nivel empírico que estuvieron presentes en las diferentes tareas, como resultado de las cuales fue elaborado un programa basado en un modelo transaccional ecológico de reciprocidad entre el ambiente, la conducta y los factores personales (cognitivos, emocionales), dividido en seis sesiones que involucran tanto el trabajo individual como la colaboración grupal, se promueve una atmósfera psicológica agradable en las relaciones interpersonales y la formación de la convicción de la necesidad de estudiar, de comprender su importancia a nivel individual y social. La aplicación del juicio de expertos permitió afirmar que el programa tiene la pertinencia científica para su aplicación, al corroborar su claridad, coherencia, relevancia y suficiencia.

Palabras clave: motivación por el estudio del idioma inglés, programa psicoeducativo, estimulación motivacional

ABSTRACT

Motivation plays an important key role in learning a foreign language. The objective of this study is aimed at developing a psychoeducational program based on the psychopedagogical foundations of motivational stimulation to improve motivation in fourth grade students of basic education during the process of learning foreign languages. In the research, methods from the theoretical level and the empirical level were used that were present in the different tasks, as a result of which a program was developed based on an ecological transactional model of reciprocity between the environment, behavior and personal factors (cognitive , emotional, divided into six sessions that involve both individual work and group collaboration, a pleasant psychological atmosphere is promoted in interpersonal relationships and the formation of the conviction of the need to study, to understand the importance at an individual and social level, with a sense of duty, responsibility and conscious discipline. The application of expert judgment allowed us to affirm that the program has the necessary relevance for its application, by corroborating its clarity, coherence, relevance and sufficiency.

Keywords: motivation for the study of the English language, psychoeducational program, motivational stimulation

ÍNDICE GENERAL

CONTENIDO	Pág.
Introducción.....	1
CAPÍTULO 1. CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE LA ESTIMULACIÓN MOTIVACIONAL. UNA PROPUESTA DE MARCO TEÓRICO.....	7
1.1. Caracterización psicológica de la motivación hacia el aprendizaje.....	8
1.1.1. Las teorías conductistas.....	9
1.1.2. El humanismo	10
1.1.3. El cognitivismo.....	11
1.1.4. El movimiento histórico cultural.....	15
1.2. La estimulación motivacional en las concepciones psicopedagógicas.	17
1.2.1. El desarrollo de la motivación por el aprendizaje del inglés.....	24
CAPÍTULO 2. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	28
2.1. Perspectiva metodológica de la investigación.....	28
2.2. Población.....	28
2.3. Métodos de la investigación.....	29
2.3.1. Métodos del nivel teórico en la investigación.....	29
2.3.2. Métodos del nivel empírico en la investigación.....	30
2.3.3. Métodos para el análisis de la información.....	30
2.4. Descripción de los instrumentos utilizados.....	31
2.5. Diagnóstico de la motivación por el estudio del idioma inglés en estudiantes de cuarto de EGB de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado.....	34
2.5.1. Resultados del Diagnóstico.....	35

CAPITULO III. PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA EL DESARROLLO DE LA MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO DEL INGLÉS.....	47
3.1. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del programa.....	47
3.2.- Descripción del Programa psicoeducativo.....	51
CAPÍTULO 4. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA CIENTÍFICA DEL PROGRAMA PSICOEDUCATIVO.....	63
4.1. Descripción del proceso metodológico.....	63
4.1.1. Selección de los expertos.....	63
4.1.2. Descripción de los pasos seguidos.....	64
4.2. Resultados de la valoración realizada por expertos.....	66
Conclusiones.....	70
Recomendaciones.....	71
Bibliografía.....	72
Anexos	

LISTA DE TABLAS Y CUADROS

Tabla 1 Tipo de motivación dominante (intrínseca).....	3
Tabla 2 Tipo de motivación dominante (extrínseca).....	2
Tabla 3 Grado de motivación	32
Tabla 4 Actitud hacia si mismo	33
Tabla 5 Actitud hacia el docente	33
Tabla 6 Actitud hacia las lenguas extranjeras	34
Tabla 7 Actitud hacia la cultura inglesa	34
Tabla 8 Resultados del análisis de documentos.....	44
Tabla 9 Sesión 1	52
Tabla 10 Sesión 2	54
Tabla 11 Sesión 3	55
Tabla 12 Sesión 4	57
Tabla 13 Sesión 5	58
Tabla 14 Sesión 6	58
Tabla 15 Perfil de los jueces expertos.....	64
Tabla 16 Escala de valoración de la propuesta.....	65

Ilustración 1 Tipo de motivación.....	35
Ilustración 2 Tipo de motivación dominante.....	35
Ilustración 3 Grado de motivación intrínseca.....	36
Ilustración 4 Grado de motivación extrínseca.....	37
Ilustración 5 Indicador de gusto por otro idioma.....	37
Ilustración 6 Propósitos en relación con el estudio de inglés.....	38
Ilustración 7 Actitud hacia las lenguas extranjeras.....	40
Ilustración 8 Actitud hacia la cultura inglesa.....	41
Ilustración 9 Actitud hacia su profesor.....	41
Ilustración 10 Opinión sobre las clases de inglés.....	42
Ilustración 11 Claridad de la propuesta.....	66
Ilustración 12 Coherencia de la propuesta.....	66
Ilustración 13 Relevancia de la propuesta.....	67
Ilustración 14 Suficiencia de la propuesta.....	68

INTRODUCCIÓN

La historia del pensamiento pedagógico se caracteriza por una búsqueda constante de las bases científicas que sustentan la educación. Además, destaca el entendimiento necesario de los procesos de la vida psíquica como fundamentos para la teoría y la práctica pedagógicas. La relación entre la pedagogía y la psicología ha tenido diversas interconexiones, desde el origen de diferentes corrientes pedagógicas hasta el establecimiento de la psicología pedagógica como disciplina. Aunque debe señalarse que aún existen áreas de confusión en las ciencias pedagógicas en las que es decisivo el análisis psicológico de las interacciones entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, especialmente en términos de su motivación para aprender (Martínez, et al, 2019).

Estas confusiones, que surgen de interpretaciones teóricas y metodológicas sobre la relación entre educación y desarrollo, se manifiestan en la práctica escolar y se reflejan en los resultados de investigaciones que caracterizan un modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje en el que el desarrollo y la educación del alumno son descuidados en un proceso fragmentado. En este modelo, se observa una falta de interés, monotonía y escasa consideración de los aspectos motivacionales como parte intrínseca del aprendizaje.

La motivación de los estudiantes suele estar más influenciada por factores externos al proceso de aprendizaje, como obtener buenas calificaciones o asegurar un estatus social, en lugar de motivaciones intrínsecas. La falta de interés cognitivo en los estudiantes se refleja en su percepción sobre el significado del estudio de las asignaturas, que suele estar relacionado con motivaciones extrínsecas en lugar del deseo genuino de aprender.

Hoy en día, la integralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe no solo a través de la integración de lo instructivo y lo educativo, sino también de lo afectivo y lo cognitivo, como base psicológica clave para el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes. Sin embargo, las tendencias integradoras en las ciencias pedagógicas suelen centrarse principalmente en las relaciones entre el desarrollo y la estimulación intelectual, dejando de lado las relaciones entre el desarrollo y la estimulación motivacional.

Es esencial integrar conceptos como la estimulación motivacional, entendida como un sistema de influencias pedagógicas dirigido a impulsar el funcionamiento y desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la teoría, práctica e investigación pedagógicas para promover cambios significativos en la motivación de los estudiantes. Sin embargo, este término no está completamente desarrollado ni sistematizado en la literatura, la práctica o la investigación pedagógicas.

Las deficiencias señaladas pudieran atribuirse entre varios factores a un retraso en el estudio de la motivación dentro del ámbito de las ciencias psicológicas y a la tendencia contemporánea en la psicología pedagógica de separar lo cognitivo y lo afectivo en el análisis de la motivación en el aprendizaje, Sellán (2017). Esto conlleva a que, al describir los estados motivacionales de los estudiantes, se infieran mecánicamente necesidades y motivaciones para aprender a partir de estados orgánicos, instancias subjetivas o estímulos externos. Debido a los vínculos históricos entre la psicología y la pedagogía, no existe un consenso sobre cómo entender la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje escolar ni sobre cómo estimular su formación y desarrollo. La literatura existente muestra una diversidad de posiciones que, aunque provienen de diferentes fuentes, no se integran de manera coherente.

En la teoría y la práctica pedagógicas, prevalece un enfoque atomista y mecánico en el diagnóstico de la motivación, que se centra en determinar si los estudiantes están motivados o no, si su motivación coincide con el objeto de estudio o en clasificarla como intrínseca o extrínseca. Este enfoque reduce el estudio de la motivación a un análisis superficial, sin considerar las complejas interacciones psicológicas y las condiciones sociohistóricas en las que se forma y se desarrolla. Además, hay una falta de investigaciones dedicadas específicamente al estudio de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hasta la fecha, los hallazgos más destacados de la investigación psicológica sobre motivación en el aprendizaje no se han integrado de manera efectiva en propuestas pedagógicas de estimulación motivacional. En las ciencias pedagógicas, las estrategias diseñadas para contribuir al desarrollo motivacional suelen estar implícitas en propuestas de activación de la enseñanza, enfocadas en cómo los maestros pueden motivar a los estudiantes a través de ciertas actividades, técnicas y métodos. Sin embargo, esta concepción de la motivación suele ser externa al estudiante y se limita a cumplir los objetivos educativos, sin integrarse de manera integral en el proceso educativo a las necesidades concretas allí identificadas.

En resumen, aunque las categorías asociadas a la motivación se utilizan con frecuencia en el lenguaje pedagógico, su incorporación no siempre está respaldada por una reflexión pedagógica suficientemente coherente con los fundamentos psicológicos y las exigencias de la investigación y la teoría pedagógicas. A menudo, se trata simplemente de una declaración formal de postulados psicológicos, que puede ser mecánica y simplista en su aplicación a la práctica educativa.

Se produce así una desconexión en varios niveles: entre los principios psicológicos que explican el funcionamiento y desarrollo de la motivación, y los principios pedagógicos para su estímulo en el proceso educativo, por un lado, y entre la integración teórica de estos principios y su aplicación práctica en estrategias de motivación en la enseñanza por otro. Esta desconexión representa una contradicción en la construcción de la teoría pedagógica, que genera confusiones cuando es necesario analizar la relación psicológica entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo, y se evidencia cuando no se considera el principio que indica que la enseñanza debe conducir al desarrollo, tomando en cuenta sus propios mecanismos, para operar dentro de los límites de la Zona de Desarrollo Próximo.

La motivación, debido a su papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un componente subjetivo del sistema que se manifiesta en diversas formas, relaciones y niveles. Por tanto, no es adecuado excluir su estudio del análisis de los objetivos, componentes y condiciones del proceso educativo, ni del análisis psicológico de los estudiantes y su contexto sociohistórico.

Es esencial comprender que la motivación, como parte de un sistema más amplio de regulación psíquica, debe ser examinada como un sistema que refleja funcionalmente la unidad cognitivo-afectiva característica de la personalidad, y su determinación sociohistórica. Esto implica que la motivación está sujeta a autodesarrollo y desarrollo bajo la influencia de factores tanto pedagógicos como no pedagógicos, lo que la convierte en una capacidad de los estudiantes para facilitar nuevos aprendizajes y crear nuevas áreas de desarrollo.

En el área del aprendizaje de lenguas extranjeras, la motivación ha devenido en factor de gran importancia para estimular su aprendizaje y son diversos los estudios relacionados con el tema, como los de Davis y Bellocchi (2019), Elizondo, Rodríguez y Rodríguez (2018), Gruppen, Irby, Durning, y Maggio (2019), Kisoglu (2018) y López et al (2021). Larrenua (2015) distingue dos formas diferentes de motivación presentes en este proceso: la motivación en el aprendizaje de la lengua y la motivación en el aula de clases. Otros autores como Aguilar y Hernández (2022) y Ortega Auquilla (2020), coinciden en la complejidad que reviste atender a los factores presentes en la motivación por el aprendizaje de idiomas en general y del inglés. en particular.

Durante el ejercicio como docente de inglés en la Unidad Educativa Particular Bilingüe Principito y Marcel Laniado, del cantón Machala, Ecuador, el autor del presente estudio ha podido identificar algunas limitaciones en estudiantes del paralelo A de cuarto grado de educación básica, durante las juntas de curso y reuniones de área, como las siguientes:

- Los estudiantes no realizan los deberes orientados.
- Existe poca participación en las clases de idiomas.
- No se manifiestan concentrados en las clases.
- Manifiestan signos de aburrimiento; como estirarse en el asiento, bostezar, etc.
- Algunos estudiantes han manifestado que no les gusta el inglés, lo que ha sido también manifestado por sus padres.

Por todo lo expresado, es crucial explorar las interconexiones entre el funcionamiento, el desarrollo y la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del aprendizaje de un idioma, una tarea que aún está incompleta en la investigación y teoría pedagógica. En consecuencia, esta investigación se diseñó considerando como **problema científico**: ¿Cómo mejorar la motivación por el estudio del idioma inglés en estudiantes del paralelo A de cuarto grado de enseñanza básica (EGB) de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado?, y definiendo, como su objeto de estudio: El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el cuarto de EGB.

Su **objetivo** consistió en: Proponer un programa psicoeducativo integrador de los fundamentos psicopedagógicos de la estimulación motivacional para la mejora de la motivación por el estudio del idioma inglés en estudiantes del paralelo A de cuarto grado de enseñanza básica (EGB) de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado. Con lo que quedó delimitado el **campo de acción** a la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para orientar el proceso de investigación, se proyectaron las siguientes preguntas científicas:

- 1.- ¿Cómo se fundamentan los estudios sobre la motivación y la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas en la teoría psicológica y pedagógica contemporánea?
- 2.- ¿Cuál es el estado actual del desarrollo de la motivación por el estudio del inglés en los estudiantes?
- 3.- ¿Cómo integrar los fundamentos psicológicos y pedagógicos de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés?
4. ¿Cuál es la pertinencia científica de una propuesta de programa psicoeducativo que integre los fundamentos psicopedagógicos de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés?

A partir de este precedente, el estudio consideró organizarse en base a la ejecución de las siguientes **tareas**:

- 1.- Fundamentación teórica de las concepciones psicológicas y pedagógicas actuales que sirven de sustento a los estudios sobre la motivación y la estimulación motivacional.
- 2.- Determinación a nivel empírico del estado actual del desarrollo de la motivación por el estudio del inglés en los estudiantes del paralelo A de cuarto grado de enseñanza básica (EGB) de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado.
- 3.- Elaboración de un programa psicoeducativo que integre los fundamentos psicopedagógicos de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.
- 4.- Valoración de la pertinencia científica del programa psicoeducativo que integra los fundamentos psicopedagógicos de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

El enfoque general sistémico aplicado en la investigación permitió, mediante la coherencia entre las tareas, el método y los procedimientos empleados, identificar y organizar niveles jerárquicos en las relaciones entre los contenidos que conforman el andamiaje sobre el cual se construyó y estructuró la concepción de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siguiendo los principios y criterios establecidos para tal fin.

La utilización del método histórico-lógico facilitó la organización de los principales avances, contribuciones y contradicciones surgidas durante el proceso de construcción teórica del objeto de estudio en el ámbito de la pedagogía, la psicología y las interacciones entre ambas disciplinas.

Los métodos de análisis y síntesis fueron empleados para examinar y evaluar las concepciones psicológicas y pedagógicas contemporáneas que sirvieron como marco teórico para comprender la estimulación motivacional como objeto de investigación psicopedagógica, así como para identificar las relaciones que revelan la unidad entre el funcionamiento, el desarrollo y la estimulación motivacional. Estos métodos permitieron delimitar, comprender e integrar los fundamentos pedagógicos y psicológicos que surgieron durante la investigación y se sintetizaron en la propuesta.

La deducción fue utilizada para trabajar con los referentes y fundamentos inferidos del estudio teórico en un nivel concreto de pensamiento, y formular nuevos juicios y

generalizaciones que se desarrollaron a lo largo de la investigación, de acuerdo con la lógica de las tareas planificadas.

El aporte práctico de la investigación consiste en un programa psicoeducativo el cual incorpora una concepción de la estimulación motivacional que integra sus fundamentos psicopedagógicos, revelando las relaciones entre el funcionamiento, el desarrollo y la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una unidad compleja de análisis que explica, de manera específica, la relación entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

En cuanto a su relevancia práctica, esta se materializa en las potencialidades lógico-epistemológicas y metodológicas del programa propuesto para ser aplicado en diversas dimensiones y modalidades de la práctica pedagógicas, como un marco teórico de referencia en la planificación, ejecución y evaluación de acciones dirigidas al desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El documento está estructurado en la introducción y cuatro capítulos que responden a la problematización acerca de los vínculos entre las ciencias pedagógicas y psicológicas en el tratamiento al objeto de estudio.

En el primer capítulo, se hace un análisis valorativo de concepciones psicológicas y pedagógicas actuales y cómo abordan el estudio de la motivación por el aprendizaje de idiomas. En el capítulo segundo se establecen los presupuestos metodológicos para la organización del proceso investigativo.

El tercer capítulo, recoge el programa psicoeducativo que constituye el aporte práctico de la investigación, cuya pertinencia científica fue presentada en el capítulo 4. El trabajo concluye con el cuerpo de conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE LA ESTIMULACIÓN MOTIVACIONAL.

La investigación sobre la motivación ha sido un tema central en la psicología a lo largo de la historia. Su importancia teórica y metodológica radica en la comprensión de los motivos que guían la conducta humana, a partir de las relaciones entre diferentes contenidos y funciones de naturaleza psicológica. El estudio de los mecanismos psicológicos detrás del funcionamiento y desarrollo de la motivación proporciona una base sólida para la investigación de la conducta humana en diversos contextos.

El concepto de motivación, definido como un constructo hipotético utilizado para explicar cómo la conducta es iniciada, dirigida, intensificada y mantenida hacia un objetivo (Oviedo, 2020), ha evolucionado hacia el campo de la psicología aplicada a contextos educativos. Sin embargo, generalmente ha sido subordinado o relegado en comparación con conceptos relacionados con lo cognitivo. Se reconoce la diversidad de respuestas individuales de los estudiantes a las oportunidades de aprendizaje tanto en el ámbito escolar como en el extracurricular.

En la actualidad, la teoría y la investigación sobre la motivación en el aprendizaje se han desarrollado principalmente dentro de cuatro marcos o sistemas relevantes: el conductismo, el humanismo, la psicología cognitiva y la escuela histórico-cultural. En el campo de la psicología educativa o pedagógica, la motivación en el aprendizaje tiende a explicarse en relación con diversos contenidos y funciones psicológicas, reconociendo las variaciones individuales influenciadas por factores sociales y culturales, y considerando que implica tanto elementos afectivos como cognitivos.

El concepto de motivación no debe ser aplicado de manera mecánica en el ámbito de las ciencias pedagógicas. Su importancia teórica y metodológica en este campo radica en proporcionar un fundamento para explicar las tendencias y regularidades observadas en la educación, formación y desarrollo integral de la personalidad, todo ello influenciado por prácticas pedagógicas. Esto abarca tanto la formación y el desarrollo intelectual como el desarrollo motivacional y afectivo de los estudiantes.

La relación y distinción entre lo psicológico y lo pedagógico requiere la creación de nuevos conceptos que estén específicamente relacionados con los problemas teóricos, metodológicos y prácticos relacionados con la formación y desarrollo de la motivación en el contexto del proceso de enseñanza y aprendizaje escolar.

Actualmente, es posible identificar en el campo de la práctica pedagógica conceptos y principios de la psicología que, aunque aplicables, no serían suficientes para fundamentar

el hecho pedagógico, sobre todo, cuando se obvian la unidad y diferencia necesarias entre lo psicológico y lo pedagógico. Uno de estos términos tiene justamente que ver con la estimulación motivacional, entendiéndola como “un sistema de influencias pedagógicas, que se organiza de manera deliberada, especializada y sistemática y que está dirigido intencionalmente a promover determinados logros en la formación y desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Moreno, 2004, p.10)

La incorporación de este concepto de estimulación motivacional que aporta la psicología, hace posible el trabajo pedagógico organizado para promover a través del proceso de enseñanza aprendizaje el desarrollo motivacional hacia niveles superiores.

La valoración crítica de los aportes de la psicología y la pedagogía recogidos en el presente capítulo, posibilitan el establecimiento de los fundamentos psicológicos y pedagógicos para la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, objetivo final del estudio.

1.1. Caracterización psicológica de la motivación hacia el aprendizaje.

Con el fin de presentar una aproximación teórica que sistematice los indicadores de contenido y funcionamiento de la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje, que determinen su presencia como sustento psicológico de su estimulación en el plano pedagógico, seguidamente se realiza un análisis crítico de las concepciones actuales que abordan al aprendizaje, dado que, al abordar la motivación, posibilita encontrar nodos pedagógicos vinculables a su estimulación a través del proceso de enseñanza aprendizaje. Un análisis de las concepciones psicológicas contemporáneas que considera su mirada a la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje, ha permitido identificar que estas, son una expresión de la síntesis de lo cognitivo y lo afectivo, configurados como estructuras motivacionales con diferentes niveles de complejidad. A partir de este criterio, las concepciones psicológicas del aprendizaje se pueden agrupar en correspondencia con la forma en que explican la integración de los indicadores de contenido y funcionamiento de la motivación, fuente dinamizadora de la conducta, (Moreno, 2004). A partir de aquí se identifican:

- Concepciones que explican la dinámica del acto de aprender a partir de los mecanismos energéticos que determinan el impulso de actuar en uno u otro sentido. En este caso, se considera el rol de la motivación al reducir, mantener o aumentar la tensión que se genera en el individuo ante las condiciones, procesos y contenidos

del aprendizaje. Dentro de ellas se encuentran concepciones del conductismo, el psicoanálisis y el humanismo.

- Concepciones que conciben el funcionamiento motivacional en el aprendizaje haciendo énfasis en los aspectos dinámicos del funcionamiento cognitivo: Entre estas concepciones hay diferencias en cuanto a cómo conciben la relación entre la cognición y sus mecanismos dinamizadores. Dentro de ellas se encuentran las concepciones del cognitivismo.
- Concepciones que conciben el funcionamiento y desarrollo motivacional en el aprendizaje a partir de la unidad de sus mecanismos de dinámica y de contenido: En estas ideas, la motivación es la base y el resultado del aprendizaje, ya que sus condiciones, procesos y contenidos son asimilados como parte de la experiencia histórico-social, convirtiéndose en objeto, objetivo y medio para el desarrollo psíquico a nivel de personalidad. De esta manera, adquieren un potencial regulador para el aprendizaje en la unidad de lo afectivo y lo cognitivo que le es propio. Se incluyen en ellas las ideas que pertenecen a la escuela histórico-cultural.

1.1.1. Las teorías conductistas

En el conductismo, se considera que el aprendizaje consiste en un cambio duradero en la conducta de un organismo, resultado de experiencias acumulativas que le permiten asociar estímulos y respuestas. Este cambio de conducta se logra mediante el uso de estímulos o reforzadores positivos y negativos, que aumentan la probabilidad de que ocurra una conducta para obtener una recompensa o evitar una consecuencia negativa. En las perspectivas ortodoxas del conductismo, no se estudia el funcionamiento motivacional directamente, sino que se infiere a partir del marco general del modelo, donde la noción de motivo no tiene cabida. Como afirma Calviño, (1983, p.13): “En todo caso no hay más causa que el estímulo, y sólo si se entendiera causa como motivo, podríamos decir que la categoría motivo se revela en el estímulo.”

Por lo tanto, la satisfacción de necesidades es un resultado del aprendizaje y no un requisito para hacerlo, ya que los mecanismos movilizados del aprendizaje estarían relacionados con los efectos deseados o no deseados de la conducta. La recompensa y el castigo, que se presentan como estimulaciones externas, reforzadas y relacionadas con necesidades de gratificación o evitación, son mecanismos motivacionales.

Los teóricos neo conductistas, como A. Bandura, RM Gagné y BJ Zimmerman, investigaron varios tipos de comportamiento más complejos, considerando la posibilidad de que ciertos "factores internos" sirvan como recompensas. Por lo tanto, crearon

categorías relacionadas con la idea de activación, expectativa y juicios de autoeficacia, además de ampliar la lista de impulsos potenciales y reforzadores. En estas ideas más avanzadas, existen diferentes características del reforzamiento, ya que la conducta sirve como refuerzo de las necesidades que la impulsan.

Fue Albert Bandura, quien al introducir su teoría del aprendizaje social indicó dos fuentes importantes de motivación: la predicción de las consecuencias o de los resultados de la conducta y el establecimiento de objetivos y metas que se convierten en normas personales de evaluar el desempeño (Good y Brophy, 1996; Alonso y Montero, 1992; Rodríguez y Luca de Tena, 2001).

Según Bandura las expectativas de eficacia, como creencias de la capacidad propia para alcanzar un objetivo, son determinantes del esfuerzo y la persistencia frente a los impedimentos, y en ello lo que importa es la creencia y no la veracidad de tal capacidad (Acosta, 1998).

Los aportes de Bandura, han llevado a algunos autores a considerar que este se inclinó hacia el cognitivismo. Lo cierto es que, insistió en la importancia que tienen en el reforzamiento tanto los estímulos relacionados con la imitación de modelos externos o “vicarios”, observables, como son la elección individual de metas y la autopercepción de eficacia, ambos mecanismos muy importantes para la comprensión posterior del funcionamiento de la motivación en el aprendizaje, sin embargo, no incorporó una visión de lo cognitivo como si lo harían los teóricos de esta concepción. A partir de sus trabajos, los mecanismos de autoeficacia y auto reforzamiento que propuso se han estudiado como variables de desempeño individual en distintos tipos de tareas de aprendizaje y en relación con el planteamiento de metas como incentivadoras de la conducta, lo que posteriormente se ha profundizado en la psicología cognitiva.

1.1.2. El humanismo

Las perspectivas humanistas desarrolladas por Abraham Maslow (1908-1970) y Henry Murray se han utilizado para hacer inferencias en el contexto de aprendizaje a partir de las teorías de las necesidades que ellos elaboraron (Good y Brophy, 1996; Acosta, 1998; Rodríguez y Luca de Tena, 2001).

A partir de la teoría de las necesidades sociales de H. Murray , se estima que más de la mayoría de la conducta se origina de la necesidad de evitar o liberar tensiones. Es posible que sean distinguidas algunas de las veinte necesidades que definidas por él, como la motivación de logro, afiliación, autonomía y otras, que también son examinadas por otras concepciones psicológicas para explicar el funcionamiento motivacional.

La jerarquización de las necesidades, que establece una diferenciación en las escalas de satisfacción, permite que la teoría de Maslow enfoque su énfasis en los mecanismos dinámicos de la motivación. satisfacer sus necesidades o deficiencias inferiores , y sólo entonces pueden comenzar a satisfacer sus necesidades superiores , como el conocimiento, la comprensión y la autorrealización, que sólo pueden servir para motivar la conducta de esta manera.

A partir de una salida crítica al sistema educativo de su nación, el norteamericano Carl Rogers (1902–1987), quien desarrolló experiencias renovadoras en el aprendizaje escolar, considera que el ser humano tiene una capacidad innata para el aprendizaje, pero la escuela tradicional le impone . un modelo inadecuado para aprender.

Es así que diferencia dos clases de aprendizaje, uno de “cosas desvaídas, estériles, fútiles y de rápido olvido que se embuten en la cabeza de esos pobres y desvalidos niños atados a sus asientos con las férreas ligaduras del conformismo.” (Rogers, 1991, p.31) y uno, significativo, que contrasta con el primero, por lo que los estudiantes aprenden de manera que para ellos el contenido tiene significación y sentimiento.

En su concepción “el aprendizaje significativo es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento de conocimientos, sino que entreteje cada aspecto de la existencia del individuo” (Rogers, 1991, p. 32).

1.1.3. El cognitivismo

La diversidad de posturas asumidas por los teóricos de la psicología cognitiva complica el análisis e identificación de los criterios de la participación de la motivación en el aprendizaje, ya que para sus representantes lo decisivo en el aprendizaje escolar es el funcionamiento de la estructura cognitiva del individuo y particularmente del pensamiento. En sus estudios se establecieron varios tipos de relaciones entre el aprendizaje y el desarrollo psicológico al abordar las estructuras de la cognición y su función reguladora. Estas relaciones se centran en cómo las personas procesan e interpretan la información, creando significados personales. Este proceso, que es principalmente cognitivo, requiere un esfuerzo que requiere una cantidad específica de motivación y afectividad para moverse y mantener la conducta hacia el aprendizaje y revitalizarla.

En la teoría de Jean Piaget (1896-1980) se trasluce la vinculación de lo cognitivo y afectivo de la conducta. “Obviamente, para que la inteligencia funcione debe estar motivada por una fuerza afectiva” (Piaget, 1972). Ello se esclarece aún más cuando afirmó: “El aspecto cognoscitivo de la conducta consiste en su estructuración y el aspecto afectivo en su

energética. Esos dos aspectos son, a la vez irreductibles y complementarios. No existe estructura alguna (cognición) sin un elemento activador (motivación) y viceversa. La motivación está siempre conectada a un nivel estructural cognoscitivo determinado” (Piaget e Inhelder, 1971). En sus trabajos, Piaget le otorga un valioso papel al conflicto cognitivo como elemento activador del aprendizaje.

No estaría completo el análisis si se excluyen las concepciones cognitivas de los trabajos realizados bajo la dirección de Kurt Lewin (1890-1947) y sus colaboradores acerca de la esfera afectiva (necesidades, voluntad, propósitos, objetivos y aspiraciones). Ellos, al estudiar estos aspectos dinámicos de la ejecución y rendimiento del comportamiento humano, introdujeron nuevos mecanismos funcionales para el estudio de la motivación, demostrando las leyes dinámicas a que se someten las tensiones bajo la influencia de los propósitos formados, los objetivos conscientemente planteados y las tareas aceptadas, los que actúan al mismo nivel de las necesidades, como impulsores de la conducta y la actividad del sujeto en situaciones de aprendizaje (Bozhovich, 1977; Calviño, 1983; Yaroshevski, 1987).

Dentro del movimiento cognitivo, se destaca la teoría que propone el concepto de motivación de logro consistente en el deseo de tener éxito y la disposición para el esfuerzo para alcanzarlo, en especial cuando existe una norma como referente. En esta teoría se estudian patrones motivacionales individuales para predecir diferencias individuales relacionadas con el logro. El iniciador de estos estudios fue J.W Atkinson (Atkinson, 1978), quien formuló una teoría global de la motivación y la conducta y estableció que la tendencia a lograr el éxito es más fuerte cuando la tarea es de una dificultad media y la persona está altamente motivada.

Otros investigadores del movimiento cognitivo desarrollaron la teoría de la motivación de logro estudiando cuestiones relacionadas con los efectos del éxito y fracaso en la motivación y los cambios en las cogniciones y emociones en situaciones de logro. De ahí surgieron otras variables internas del funcionamiento motivacional como las expectativas de desempeño, la autopercepción de competencias, la teoría de la comparación social y la teoría de la atribución.

Existen argumentos que comúnmente plantean los sujetos para explicar el éxito y el fracaso, dentro de ellas: capacidad, esfuerzo, dificultad de la tarea, suerte o falla en el uso de estrategias para resolver tareas o problemas. El elemento explicativo más importante en la teoría de la atribución es el establecimiento de las dimensiones en que varían los factores causales. También han sido estudiadas las consecuencias afectivas del éxito y el fracaso,

así como sus atribuciones causales, estableciéndose secuencias atribución-emoción-acción, pero para los teóricos cognitivos, las emociones, más que percepciones causales, son motivadores inmediatos de la acción (Good y Brophy, 1996).

Otras teorías cognitivas que resultan de interés para el análisis del funcionamiento de la motivación en el aprendizaje son las de la motivación intrínseca, el aprendizaje autorregulado y el modelo de expectativa y valor.

Criterios de psicólogos cognitivos como Piaget (E. Deci, citado por Good y Brophy, 1996) sostienen que la actividad es intrínseca a la naturaleza humana y ejecutarla puede ser intrínsecamente recompensante. En los distintos tipos de motivación intrínseca influyen directamente algunas variables como el interés personal, la satisfacción, el placer y todas aquellas conductas que se realizan basadas en la competencia y la autodeterminación.

La concepción del aprendizaje autorregulado, por su parte, explica cómo los y las estudiantes asumen la responsabilidad para motivarse, como una forma elevada de involucramiento cognitivo, como necesidad de experimentar autonomía y toma de decisiones, esforzándose por ser la causa de su propia conducta (Good y Brophy, 1996).

El Modelo de Expectativa y Valor, que se manifiesta directa o indirectamente en muchas de las concepciones cognitivas, propone una interpretación del funcionamiento motivacional en el contexto de enseñanza-aprendizaje que parte del siguiente precepto de trascendencia motivacional: "... el esfuerzo que están dispuestas a poner las personas en una tarea es un producto del grado en que esperan ser capaces de ejecutar las tareas con éxito si se aplican a sí mismas y del grado en que valoran las recompensas que trae la ejecución exitosa de la tarea." (Good y Brophy, 1996, p. 311).

En correspondencia con estos criterios, otros investigadores han insistido en reforzar la idea de que el funcionamiento motivacional se explica a partir de las metas y objetivos de aprendizaje, de la implicación en las tareas y de la autoestima. En ese sentido, Chiecher (2017), reconoce que las metas a obtener, planificadas por los estudiantes, dominan la forma en que estos se enfrentan al aprendizaje, los perfiles de motivación que activan, las diferentes estrategias que aplican y, al final, el nivel de aprendizaje que alcanzan.

Autores como Leal, et al (2023), reconocen la influencia de las disposiciones motivacionales que concurren al clima motivacional de clase orientado al aprendizaje, incluyendo variables como las expectativas de autoeficacia, la percepción de que la escuela favorece el aprendizaje por sobre el resultado, y la presencia de diversidad de metas, incluyendo orientación hacia aprender, obtener buenos resultados e, incluso, evitar el fracaso, todas ellas juegan un rol importante.

Algunos autores de formación cognitivista sostienen la idea de que la autoestima ejerce una función importante en la manera en que se expresan las metas y objetivos de aprendizaje y en el surgimiento de mecanismos autoprotectores ante el fracaso en el contexto académico, Ferradás, et al (2021).

Uno de los autores cognitivistas cuyos postulados han sido más difundidos es David Ausubel, quien estudió el aprendizaje de conceptos científicos a partir de conceptos previamente adquiridos en la vida cotidiana, estableciendo una de las teorías cognitivas más importantes. Este escritor entiende el aprendizaje como un proceso de reorganización cognitiva que tiene un sentido específico en la búsqueda de significados.

Para que el aprendizaje sea significativo, el material de aprendizaje debe ser potencialmente significativo, los estudiantes deben tener los requisitos cognitivos necesarios y una inclinación intrínseca hacia el aprendizaje, comprensión y acción racional. Ausubel y sus colaboradores creen que la motivación es esencial para un tipo de aprendizaje sostenido, pero no lo es para un aprendizaje limitado y a corto plazo. Sin embargo, las variables motivacionales, a diferencia de las variables cognoscitivas, tienen un impacto en el proceso de aprendizaje significativo al energizarlo. Las impulsan durante la interacción cognoscitiva al aumentar el esfuerzo, la atención y la disposición inmediata a aprender (Ausubel, Novak y Hannesian, 1978).

Solo como resultado del funcionamiento motivacional intrínseco en el aprendizaje, los y las estudiantes hacen un esfuerzo deliberado para relacionar el nuevo conocimiento a su estructura cognitiva y tienen una implicación afectiva en la tarea. Ausubel y sus colegas creen que la motivación de logro es característica del aprendizaje memorístico, en el que la ansiedad y los fracasos previos predisponen a los estudiantes a un aprendizaje significativo que requiere esfuerzo y confianza en sus propias habilidades. Por lo tanto, no es necesario investigar la naturaleza y la clasificación de las motivaciones para el aprendizaje significativo y a largo plazo, ya que estas son formas intrínsecas de involucramiento cognitivo.

Para ellos, la motivación para lograr el éxito no se basa en una variable unitaria, sino en múltiples factores, como las normas y diferencias de personalidad, la interacción con padres, compañeros, profesores y la cultura, los rasgos del temperamento y la afiliación de clase social, racial, étnica y sexual. Esta motivación consta de diversas proporciones: el impulso cognoscitivo, la pulsión afiliativa y la motivación para mejorar el yo.

Estos teóricos cognitivos proponen una motivación intrínseca que se relaciona con su propuesta de aprendizaje significativa o por reestructuración, garantizando un enfoque

profundo del aprendizaje, que en términos funcionales supone mayor implicación personal, autonomía, autorregulación y autodeterminación, características de ese tipo de aprendizaje. La pulsión o impulso cognoscitivo es el deseo de conocer como fin en sí mismo. Su papel en el aprendizaje significativo está dado por su potencial energético interno y porque dicho aprendizaje proporciona automáticamente su propia recompensa. “Esto es, como en el caso de todas motivaciones intrínsecas, la recompensa que satisface la pulsión se encuentra en la tarea misma.” (Ausubel, Novak y Hanmesian, 1978, p. 350).

Como se puede observar, la motivación ocupa en buena medida a los estudiosos del movimiento cognitivo, independientemente del autor de que se trate y de la postura adoptada, y se considera una variable importante para la buena marcha del aprendizaje escolar. Navea y Varela (2019) explican que “La motivación influye en el aprendizaje, los estudiantes organizan y elaboran mejor los materiales, se esfuerzan más, piden ayuda con más frecuencia y en definitiva están más comprometidos con la tarea académica (p. 1).

1.1.4. El movimiento histórico cultural

Una de las miradas al proceso de desarrollo humano que actualmente ha alcanzado una gran difusión en el ámbito psicopedagógico, es el enfoque histórico cultural, iniciado por Lev S. Vigotski (1896-1934). Le corresponde el gran mérito histórico de haber redimensionado la educabilidad de los seres humanos, cuyo desarrollo psicológico se produce bajo el influjo de las condiciones de vida y educación.

Aunque en el enfoque histórico cultural no alcanza a estructurar una concepción sobre cómo estimular de manera óptima la motivación, es en este enfoque donde mejor se hace explícita la estimulación motivacional, porque “El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de dirección de la actividad cognoscitiva, expresada en el aprendizaje, estimulado mediante la utilización de variados recursos que potencian la formación de motivos estables para su realización”. (Torres et al, 2022, p.86)

En los postulados del enfoque histórico cultural, se plasma la idea de que la enseñanza conduce, estimula el desarrollo de la motivación en el aprendizaje, va delante, lo guía. Esta peculiaridad se manifiesta en el principio de la relación entre educación y desarrollo, que al representar relaciones dialécticas esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, establece que, en la actividad docente, la enseñanza que guía y estimula el desarrollo motivacional debe tomar en cuenta los mecanismos del funcionamiento y los niveles de desarrollo actuales y potenciales de la motivación de los y las estudiantes. Sólo así puede conducirlos hacia niveles superiores de desarrollo en su funcionamiento motivacional.

No todos los intentos de estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje llegan a ser igualmente efectivas, lo que dependería de que se tomen en cuenta las regularidades del funcionamiento y desarrollo motivacional. Implica que para conocer los mecanismos y regularidades del desarrollo motivacional se hace necesaria su caracterización a partir de un sistema de diagnóstico.

El desarrollo de intereses cognoscitivos, como motivos y medios para enseñar y aprender puede ser favorecido dentro de una serie de condiciones (Schúkina, 1978):

- La creación de una situación emocional en la enseñanza.
- El estímulo a la actividad intelectual.
- El estímulo al esfuerzo volitivo.
- La forma de organizar las lecciones.
- El papel del maestro.

Para Babanski (1982) la “estimulación y la motivación” están estrechamente ligadas al carácter consciente, activo e independiente de los alumnos en el proceso de enseñanza, pues la conjugación en él de necesidades y motivos cognoscitivos y sociales es una condición principal para el aprendizaje.

Al concebir el principio del control operativo y del autocontrol de la enseñanza, Babanski declara su función estimuladora; “... fundamentalmente, mediante varios procedimientos: incentivo, reprobación y refuerzo, función educativa que conduce a la formación en los alumnos de una disciplina consciente, sentido del deber, responsabilidad, así como rasgos volitivos relacionados con la habilidad para vencer las dificultades en el aprendizaje.” (Babanski, 1982, p. 43). La estimulación motivacional a través del control supone su optimización en función de crear una atmósfera psicológica favorable que elimine sentimientos de miedo, tensión emocional e inhibición en la actividad mental y volitiva.

1.2. La estimulación motivacional en las concepciones psicopedagógicas.

La aparición de diversas perspectivas pedagógicas ha sido influenciada por los cambios sociales y las bases filosóficas que las sustentan (Valera, 1998). Estas perspectivas revelan criterios implícitos sobre la motivación, los cuales son más o menos evidentes en función de las aspiraciones socioeducativas que se concretan en las teorías y modelos educativos. Las metas educativas van desde preparar a los estudiantes para reproducir los valores predominantes, lograr que estén más involucrados en el sistema actual, hasta oponerse a él desde posiciones críticas y transformadoras. En cada situación, se define el ideal de

ciudadano a formar, lo que cambia la perspectiva del estudiante y cómo considerar sus necesidades, intereses y estados de satisfacción personal.

En las tendencias impulsadas por la Escuela Nueva, la Pedagogía autogestionaria, la Pedagogía no directiva, el Enfoque Histórico-Cultural y la Psicologización del proceso educativo y la Globalización del aprendizaje (Chávez, 1999), se encuentra un enfoque más adecuado para la estimulación motivacional, que se basa en la enseñanza basada en las necesidades e intereses de los estudiantes para movilizar y facilitar su acción. Se proyectan actividades, sistemas de acciones o estrategias de acuerdo con los temas y contenidos elegidos por los y los estudiantes bajo este criterio.

En la actualidad, el surgimiento de diversas corrientes pedagógicas se debe al desarrollo de la psicología. Al proporcionar una variedad de modelos para la estructuración de sistemas de influencias pedagógicas, la psicología pedagógica sigue siendo el fundamento teórico principal de la pedagogía (Valera, 1998; Chávez 1999). Por lo tanto, las dimensiones y direcciones del acto educativo cobran vida en la urdimbre psicológica en la que se asientan y orientan, según afirma Valera, (1998, p. 217).

La escuela histórico-cultural, constituye referente importante para la práctica y la construcción teórica de las ciencias pedagógicas. En este enfoque se asiste al surgimiento de nuevas y variadas motivaciones e intereses personales, a la formación de valores y sentimientos, los que, articulados entre sí promueven la formación de la cultura, (Zilberstein y Silvestre, 2005). Actualmente puede considerarse como una corriente muy promisoriosa, aunque inacabada, sobre todo en el campo de la pedagogía.

Este enfoque de la psicología ofrece una profunda explicación acerca de las grandes posibilidades de la educabilidad del hombre, constituyéndose así en una teoría del desarrollo psíquico, íntimamente relacionada con el proceso educativo, y que se puede calificar de optimista y responsable. Este enfoque demuestra al educador las indudables posibilidades que tiene de influir en la formación y desarrollo de las nuevas generaciones y lo acompaña en lo determinante que resulta la acción educativa en todos los ámbitos en que vive. (Arias, 2016, p. 25)

Aunque no se estructura como una concepción pedagógica, en este enfoque es donde mejor se hace explícita la estimulación del desarrollo motivacional, “es de suma importancia que en el proceso formal de enseñanza - aprendizaje se tomen en cuenta los intereses individuales de los estudiantes, aprovecharlos como elementos motivadores, haciendo que puedan tomar contacto consciente con sus intereses y aprendan a desarrollar actividades académicas que los cubran o satisfagan” (Yanez, 2016, p. 75). Por consiguiente, es

necesario orientar la enseñanza (...) hacia la explicación a los niños del sentido personal del propio estudio, hacia el desarrollo de la actitud adecuada de los niños ante el estudio y su motivación.” (Davidov, 1987, p.11).

Se debe estimular a la población estudiantil a que conceda mayor importancia al hecho de aprender (motivación intrínseca) que a la calificación que obtenga en una materia (motivación extrínseca); igualmente, a que perciba sus habilidades como modificables, que centre su interés más en la experiencia de aprendizaje que en las recompensas externas y que además reconozca la relevancia de las actividades académicas. (Naranjo, 2009, p. 169)

En este sentido puede interpretarse que la enseñanza conduce, estimula el desarrollo de la motivación en el aprendizaje, se le adelanta y sirve de guía.

El principio de la relación entre educación y desarrollo, como representa relaciones dialécticas esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esclarece que, en la actividad docente, la enseñanza que guía y estimula el desarrollo motivacional debe tomar en cuenta los mecanismos del funcionamiento y los niveles de desarrollo actuales y potenciales de la motivación de los y las estudiantes. Sólo así puede conducirlos hacia niveles superiores de desarrollo en su funcionamiento motivacional.

La estimulación de la motivación en el aula puede ser efectiva de manera diferente, dependiendo de cómo funcione y desarrolle la motivación. Para comprender los mecanismos y regularidades del desarrollo motivacional, es necesario caracterizarlo a través de un sistema de diagnóstico. Así, en la estimulación motivacional adquiere sentido considerar al estudiante como el poseedor de una motivación que él sabe autoanalizar en sus respectivos componentes para transformarlos si es necesario. Esto implica que pueda plantearse objetivos y relacionarlos con sus motivos (Markova, 1987, p. 25). De ahí la importancia del desarrollo de las habilidades para pasar del planteamiento y ejecución de la acción docente a su control y autovaloración.

Según L.I Bozhovich (1977), los objetivos externos pueden estimular la actividad del individuo únicamente si responden a una necesidad que él ya tiene, o si son capaces de estimular aquellas ya satisfechas en su experiencia anterior. Esta modificación de los objetivos es un índice del desarrollo motivacional y es posible sobre la base del desarrollo de las propias necesidades, lo que se logra por:

- La posibilidad del niño de responder a las exigencias que se le plantean.
- La posibilidad de asimilar los elementos ya hechos de la cultura.

- La evolución de cada necesidad, de sus formas más elementales hasta las más complejas y variadas.
- La evolución de la estructura de las motivaciones por medio de las relaciones recíprocas entre necesidades y motivos, lo cual es inagotable.

El desarrollo de intereses cognoscitivos, como motivos y medios para enseñar y aprender puede ser favorecido dentro de una serie de condiciones (Schúkina, 1978):

- La creación de una situación emocional en la enseñanza.
- El estímulo a la actividad intelectual.
- El estímulo al esfuerzo volitivo.
- La forma de organizar las lecciones.
- El papel del maestro.

Para Danilov y Skatkin (1978) “Todo cuanto incite al escolar a estudiar se llama estímulo del estudio.” (Danilov y Skatkin, 1978, p. 90). El estímulo del estudio está determinado por motivos diversos, por lo que es inestable y diverso. Por eso para encauzar los estimulantes del estudio supone de manera imprescindible comprender su naturaleza.

Este mismo autor, cuando señala que la estimulación de los escolares para el estudio tiene la intención de promover la curiosidad que suscita el afán de apropiarse a través del estudio de la base del conocimiento científico justifica la necesidad de la actividad de estudio, en la que la estimulación actúa a través del nivel interno, subjetivo, constituyendo así una faceta del proceso didáctico y de cada uno de sus eslabones.

Para este autor la esencia de la estimulación consiste en crear las premisas para que los alumnos interpreten el sentido del estudio, promoviendo la contradicción entre lo viejo y lo nuevo, de manera que se garantice la comprensión, la accesibilidad y la lógica de la enseñanza.

Entre los procedimientos y medios de estimulación más usados por los maestros y maestras, Danilov y Skatkin (1978) analizan la creación de un ambiente sano, la diestra dirección del profesor, la lógica entre el proceso didáctico y el estímulo de estudio, el elogio, la indicación y el orden para realizar el trabajo que muestran qué hay que hacer, para qué y cómo. Estos factores adquieren máxima eficiencia cuando se establece entre ellos un vínculo de influencia recíproca.

Para Babanski (1982) la “estimulación y la motivación” es un principio de la enseñanza que está estrechamente ligado al carácter consciente, activo e independiente de los alumnos en el proceso de enseñanza, pues la conjugación en él de necesidades y motivos cognoscitivos y sociales es una condición principal para el aprendizaje.

Al concebir el principio del control operativo y del autocontrol de la enseñanza, Babanski declara su función estimuladora; "... fundamentalmente, mediante varios procedimientos: incentivo, reprobación y refuerzo, función educativa que conduce a la formación en los alumnos de una disciplina consciente, sentido del deber, responsabilidad, así como rasgos volitivos relacionados con la habilidad para vencer las dificultades en el aprendizaje." (Babanski, 1982, p. 43). La estimulación motivacional a través del control supone su optimización en función de crear una atmósfera psicológica favorable que elimine sentimientos de miedo, tensión emocional e inhibición en la actividad mental y volitiva.

Según Babanski, los métodos, como elementos de enseñanza, contienen formas de estimulación motivacional dirigidas a desarrollar motivaciones internas para el aprendizaje, la actitud positiva ante el estudio, la formación y la autoformación de intereses cognoscitivos y del deber, y la responsabilidad en el aprendizaje.

En el análisis de la actitud negativa hacia el estudio como un componente de "las posibilidades docentes reales de la personalidad", este autor descubrió que sus causas estaban escondidas en la decepción prolongada por no obtener éxitos en los estudios, lo cual provoca en los alumnos falta de confianza en sus fuerzas, conduce a la pérdida del interés y a la eliminación de los esfuerzos para superar las dificultades en el estudio y en la disciplina. En sus experimentos, las medidas de optimización del proceso de enseñanza para la formación de motivaciones positivas se centran en tres vías:

- La formación de una atmósfera psicológica agradable en las relaciones interpersonales.
- La formación del interés por el conocimiento y de la evaluación hacia el estudio.
- La formación de la convicción de la necesidad de estudiar, de comprender su importancia individual y social, del sentido del deber, de la responsabilidad, de la disciplina consciente.

El principio de la relación entre enseñanza y desarrollo tiene otras implicaciones para la estimulación motivacional específicamente en el campo didáctico, a través de las leyes, los principios y las funciones didácticas. En este campo se pueden identificar dos líneas de estudio vinculadas a la estimulación motivacional y relacionadas entre sí:

- 1.- Considerando la esencia y la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de sus eslabones.
- 2.- Considerando la dirección de la actividad cognoscitiva.

Dentro de la primera línea (Klingberg, 1978; Danilov y Skatkin, 1978; Majmutov, 1983; MINED-ICCP, 1984; Labarrere y Valdivia, 1988), la estimulación motivacional se concentra en la activación, descubrimiento y agudización de la principal contradicción del proceso de enseñanza-aprendizaje: la que se establece entre las tareas que se le plantean al

alumno en el curso de la enseñanza y el nivel de desarrollo para realizarlas con éxito. “La determinación del nivel y carácter de la dificultad constituye aquí el elemento básico para crear las fuerzas movilizadoras en el aprendizaje.” (Labarrere y Valdivia, 1988, p. 27).

Sin embargo, la contradicción y la dificultad que ella engendra sólo actúan como fuerzas motrices si son comprendidas, si tienen sentido y son accesibles al alumno en dependencia de su desarrollo y si responden a la lógica de la enseñanza.

De este modo el primer eslabón del proceso, denominado planteamiento del problema y toma de conciencia de las tareas cognoscitivas, con el que se corresponden las funciones didácticas de orientación hacia el objetivo y motivación propiamente dicha, constituye un importante momento de estimulación motivacional, ya que en él se trata de provocar la necesidad interna del nuevo conocimiento, de la búsqueda independiente de una solución, a través de una situación problémica.

En la didáctica de la enseñanza problémica, la motivación del alumno adquiere una importancia fundamental. “Sin el deseo de hacer algo, sin los motivos internos, el pensamiento del ser humano no puede activarse, incluso en presencia de una situación problémica” (Majmutov, 1983, p. 94). La propia situación problémica de por sí crea una determinada disposición emocional, pero los maestros deben hallar procedimientos para intensificar los motivos de aprendizaje. Los dos modos más eficaces de hacerlo, según Majmutov (1983), son la influencia sobre las emociones y los sentimientos del alumno y la revelación del significado vital (práctico) del problema. “Aquí el despertar del interés cognoscitivo puede ser previo o simultáneo con respecto a la creación de la situación, o que los dos modos señalados sirvan para crear situaciones problémicas.” (Majmutov, 1983, p.183)

La estimulación motivacional encuentra un refuerzo adicional en el eslabón de comprobación y control de los conocimientos y habilidades. Este proceso de evaluación, que cumple la función de retroalimentar los avances y las deficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiere un valor educativo particular al brindar a los estudiantes la oportunidad de autoanalizar y autoevaluar su desempeño y comportamiento. Diversos estudios han demostrado que cuando las acciones de autocontrol y autoevaluación se consolidan como habilidades, los estudiantes desarrollan un comportamiento más reflexivo y autorregulado, lo que a su vez impacta positivamente en la metacognición y la motivación (Rico, 1996).

La segunda línea, que aborda la dirección de la actividad cognitiva, encuentra su fundamento principal en la teoría de la formación de las acciones mentales de Galperin

(1995) y Talízina (1988). Esta teoría postula que la actividad cognitiva se desarrolla a través de acciones, considerándolas como el elemento central del proceso. Cada acción se compone de tres etapas: orientación, ejecución y control, las cuales reflejan los componentes estructurales y funcionales que caracterizan a cualquier actividad humana.

En la dirección de la actividad cognoscitiva la estimulación motivacional está implícita ya que el contenido de lo que se aprende debe tener una lógica interna que lo relacione con lo que el alumno ya conoce pero también con lo que realmente le interesa (significatividad lógica y psicológica (López, 2004).

“La organización de la actividad cognoscitiva por el maestro o maestra, supone determinar en cada fase o momento, qué acciones deberán ser realizadas por los escolares y por ellos mismos en función de su dirección, para asegurar que la enseñanza se encamine al desarrollo eficaz de los alumnos.” (Rico, 1996, p. 12)

La actividad docente se desarrolla a través de tres etapas interconectadas: orientación, ejecución y control.

La primera etapa, denominada orientación hacia la tarea o situación docente, tiene un carácter motivacional y de orientación general. Su objetivo principal es crear en el alumno una disposición positiva hacia la actividad cognitiva, despertando su interés y curiosidad. Adicionalmente, sirve como modelo para la solución de tareas, proporcionando al estudiante una guía clara y estructurada para abordar el aprendizaje.

La segunda etapa, la ejecución de las acciones docentes, es de naturaleza ejecutiva y se enfoca en la adquisición de conocimientos. En esta etapa, el docente implementa estrategias de enseñanza y aprendizaje adecuadas para que los estudiantes alcancen los objetivos propuestos. Esta fase implica la explicación de conceptos, la realización de actividades prácticas, la resolución de problemas y la evaluación del progreso individual.

La tercera etapa, conocida como control o evaluación, tiene como objetivo evaluar la eficacia del proceso y sus resultados. Las acciones de control permiten al docente monitorear el desempeño de los estudiantes, identificar posibles dificultades y realizar los ajustes necesarios para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta etapa también implica la evaluación de los logros alcanzados por los estudiantes en términos de conocimiento, habilidades y actitudes. (MINED-ICCP, 1984, Rico, 1996).

Según Danilov y Skatkin (1978), la motivación y su estimulación son aspectos complejos y sutiles del proceso de enseñanza. La esencia de la estimulación motivacional radica en brindar a los estudiantes la oportunidad de comprender el significado de su estudio al acentuar las divergencias entre las tareas de nueva creación y el nivel precedente, lo que

provoca el deseo de aprender lo nuevo. Es necesario utilizar varios medios para motivar, como presentar tareas claras e interesantes que despierten ideas propias, conjeturas y reflexiones, y brindar al estudiante la oportunidad de participar activamente porque "...la forma más compleja e importante de expresar la apetencia de conocimientos es la necesidad interior de autodesarrollo." (Danilov y Skatkin, 1978, p. 133).

Los puntos de vista expresados por Lompscher et al (1987) son interesantes en relación con la estimulación motivacional, quien estima que las exigencias que se le plantean a la actividad docente, deben encaminarse producir cambios en el desarrollo psíquico de los alumnos, afirmando que existe un conjunto de premisas subjetivas específicas de cada nivel de desarrollo de la personalidad de los alumnos para la realización de la actividad docente. Estas premisas guardan relación con los objetivos, contenidos, métodos y condiciones del proceso pedagógico, pero no son ellas las bases del planteamiento de los objetivos de la enseñanza, sino los procedimientos reales de su realización.

Las concepciones psicológicas y pedagógicas contemporáneas sirven como fundamentos para el estudio y comprensión de la motivación y su estimulación. La sistematización de estas concepciones en este capítulo ha posibilitado establecer un marco teórico referencial en el que se delimita la diversidad y complejidad de los mecanismos del contenido y funcionamiento de la motivación. La construcción de este marco teórico permitió la concreción de referentes indispensables para la estimulación motivacional como los siguientes:

- La necesidad de conocer los mecanismos del contenido y el funcionamiento de la motivación en el aprendizaje, como base para la estimulación motivacional.
- La importancia de la creación de entornos de enseñanza-aprendizaje que fomenten el desarrollo de la motivación.
- El papel activo, protagónico y autorregulado de los estudiantes y los docentes en las actividades y tareas cognitivas e intelectuales.
- La necesidad de determinar los métodos para adaptar, organizar y dirigir las influencias pedagógicas encaminadas a la estimulación motivacional.
- La existencia de formas particulares de relación entre los estímulos externos y la dinámica motivacional interna.
- La dirección del proceso pedagógico y, por tanto, de la estimulación motivacional descansa en el trabajo de los docentes.

1.2.1. El desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas. Particularidades en el aprendizaje del idioma inglés

En los últimos años se han realizado numerosas investigaciones acerca de la motivación por el aprendizaje de idiomas y, específicamente del idioma inglés.

Álvarez y Rojas (2021), en un estudio mostraron que, hay relación entre la motivación y el aprendizaje del idioma inglés. Choquehuanca, et al (2021), hallaron que una motivación directa negativa influye en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria de una institución educativa peruana.

Ortega, Hidalgo, Singuenza y Cherres (2020) encontraron en su estudio con 422 alumnos, de tres universidades de la zona Sierra ecuatoriana que, cuando los estudiantes están motivados hay mejores resultados, tanto en la participación en las actividades como en los resultados académicos, en cuanto a dominio del idioma y en las ocupaciones que desempeñan en la cotidianidad.

Lai & Aksornjarung (2018), en una investigación desarrollada en Tailandia hallaron que la motivación de los alumnos universitarios tailandeses por el aprendizaje del idioma inglés está influenciada o se beneficia de la instrucción dada por el contenido.

Un estudio llevado a cabo por Saheb (2015) con estudiantes adultos que estudian inglés, en Suecia, encontró concomitancia entre las motivaciones instrumentales e integradoras de los estudiantes. Resulta interesante que, en esta investigación la motivación social de los estudiantes no correlacionó significativamente con su nivel de inglés. Sin embargo, las diferencias aparecieron cuando fueron examinadas las motivaciones extrínsecas e intrínsecas.

La investigación realizada por Álvarez y Álvarez (2016) sobre las estrategias motivacionales para motivar hacia el aprendizaje de inglés en un aula de tercer grado, en la ciudad de Medellín, Colombia; tuvo el mérito de dar voz a los sujetos en un contexto cualitativo de investigación, el cual evidenció que la inclusión de actividades motivacionales incrementó la participación de los niños en las clases de inglés, lo que sin duda refuerza el supuesto básico seguido por nosotros en el presente estudio acerca de la estimulación motivacional.

El estudio desarrollado por Tixi, Castillo y Flores (2023) encontraron que la ansiedad lingüística afecta negativamente la motivación y el rendimiento académico para aprender inglés. También se observó que la ansiedad lingüística puede disminuir la autoconfianza de los estudiantes y su capacidad para participar activamente en clases. La conclusión

central, en nuestra opinión, del trabajo antes mencionado indica que, pueden haber serias afectaciones al bienestar emocional y la capacidad para llevar a cabo tareas diarias y afectar su calidad de vida.

Larrenua (2014) estudió la motivación por los idiomas extranjeros buscando identificar el perfil motivador dominante en los estudiantes de cuarto de primaria durante el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras..

Todos los estudios anteriormente referenciados, indican que la motivación por el aprendizaje del idioma inglés es una variable muy importante, en relación con su calidad. Al propio tiempo, demuestran que sobre la motivación influye un conjunto de otras variables presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que configura un escenario complejo para su estimulación. Lo que nos ha llevado a considerarla como una configuración de orden superior que integra en la personalidad indicadores dinámicos de contenido y funcionamiento presentes en la autorregulación personalológica del aprendizaje del idioma.

En investigaciones desarrolladas por el académico cubano, Fernando González Rey (1985), sobre la personalidad, la considera como una integración sistémica de diferentes niveles reguladores que expresan sus especificidades funcionales mediante formaciones motivacionales de diferente grado de complejidad. Estas formaciones pueden agruparse en lo que denomina tendencias orientadoras de la personalidad. Partiendo de esta concepción, se puede afirmar que la motivación hacia el estudio se presenta también como formaciones motivacionales que se distinguen en el orden del contenido, por el predominio de motivos intrínsecos o extrínsecos a la actividad de estudio y en el orden funcional, por su existencia o no como tendencia orientadora de la personalidad.

En la escuela cubana de psicología, existen otros trabajos que han profundizado específicamente en la motivación en general o la motivación profesional, como los desarrollados por González Serra (1992), González Maura (2002) . Estos trabajos brindan datos importantes que pueden utilizarse para explicar aspectos concernientes a la motivación hacia el estudio.

Según Fernández y Dopico (2015), la interrelación, interpenetración e intervinculación, de las formaciones motivacionales, denotan la formación y funcionamiento de un sistema, que podría llamarse sistema de formaciones motivacionales de la personalidad.

González Maura (2002), abordó la motivación profesional como una orientación cognitivo afectiva del sujeto hacia el contenido esencial de la profesión en diferentes niveles de manifestación funcional, concretando sus indicadores que son: orientación hacia el

contenido de la profesión, satisfacción por esta, perspectiva temporal, persistencia volitiva, la posición del sujeto, la expresión vivencial y la elaboración personal. Estos indicadores son aplicables a la caracterización de la motivación hacia el estudio, que, según Rabillero et al (2017) han sido bien definidos en el marco de la psicología, pero existen limitaciones en su tratamiento desde la perspectiva pedagógica.

La motivación es considerada como un constructo teórico complejo y multidimensional por los representantes de la Teoría de la Autodeterminación, en inglés, Self-determination theory (SDT). De acuerdo con ellos, existen diferentes razones para que las personas actúen de determinada manera, basados en diferentes tipos de regulación. Según Souza et al (2021):

La motivación se considera autónoma cuando la acción ocurre por interés genuino en la actividad, a la vez que los tipos de motivación más controlados ocurren cuando existe presión interna o externa para comprometerse con una actividad. La SDT contempla también la desmotivación, es decir, la ausencia de cualquier tipo de motivación. (p. 2)

De acuerdo con esta teoría los factores sociales influyen sobre la motivación mediante mediadores formados por necesidades psicológicas básicas que son las de competencia, autonomía y vinculación. Con el fin de satisfacerlas existen tres tipos de motivación: intrínseca (MI), extrínseca (ME) y amotivación (A). La primera de ellas tiene que ver con la realización de actividades por el placer que conlleva su ejecución, sin que se precise ningún tipo de retribución para realizarlas. La ME se aplica en conductas efectuadas únicamente para cumplir a través de ellas con una finalidad. Finalmente, la A tiene que ver con sujetos que carecen de una intencionalidad consciente en su actuación (Deci & Ryan, 1985, 2000). En la presente investigación se utilizan los criterios clasificatorios de esta teoría.

Los antecedentes descritos en el capítulo, sirven como fundamentos para la elaboración de un programa psicoeducativo de estimulación motivacional para la mejora de la motivación por el aprendizaje del inglés.

CAPÍTULO 2

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente capítulo recoge los aspectos del diseño metodológico de la investigación, como el tipo de investigación, el diseño, la población, y los métodos teóricos o empíricos a utilizarse en función del estudio de las variables recopiladas, clasificadas y presentadas para realizar la investigación.

2.1. Perspectiva metodológica de la investigación. Tipo de investigación y tipo de diseño

La investigación cuyos resultados se presentan en este informe se realizó en el marco de una investigación propositiva, (Del Rincón 2006) que partió de un diagnóstico, enfocado a investigar las razones de un problema determinado para la posterior elaboración de un producto que puede servir de aplicación para el uso por otros docentes, todo desde un diseño no experimental (Fontaines, 2012) basado en la observación de las variables desde su medio natural y aplicando la observación como una de las herramientas fundamentales y más sistematizadas para la recolección de datos (Campos y Covarrubias, 2012).

Por la naturaleza social de este trabajo, se ha considerado que el paradigma sociocrítico es el fundamento epistemológico apropiado para un estudio que desde el punto de vista metodológico, es mixto y utiliza datos cuanti y cualitativos para aproximarse a la solución del problema. Cualitativo debido a que algunos de los datos se obtendrán basados en la observación en un contexto del cual forma parte el investigador y se toman de individuos pertenecientes a una sociedad que al estudiarse no puede ser controlada en su totalidad. Cuantitativa debido a que existen datos que serán recolectados mediante evaluaciones y sometidos a medición para explicar las realidades de los sujetos investigados, lo cual ayudará a entregar soluciones a los problemas sociales, (Habermas, 1981).

2.2. Población y muestra

En el caso particular de este estudio, se ha identificado que la unidad de análisis está conformada por estudiantes, siendo contextualizado de una manera más específica, el conjunto de 21 estudiantes pertenecientes al cuarto año de enseñanza básica, paralelo A, de la Unidad Educativa Particular Principito y Marcel Laniado de Wind.

2.3 Métodos de la investigación

2.3.1 Métodos del nivel teórico en la investigación

Los métodos teóricos en esta investigación, permiten revelar las relaciones esenciales del objeto de investigación que no se puede observar directamente, posibilitando así la interpretación conceptual de los datos empíricos encontrados, la construcción y desarrollo de teorías, creando las condiciones para la caracterización de los fenómenos (Del Sol Fabregat et al. 2017) y permitiendo la creación del marco teórico que sustenta el proceso de investigación. (Sánchez et al, 2021).

En correspondencia con lo anterior en este trabajo investigativo se utiliza el método analítico sintético, el cuál en palabras de Rodríguez Jiménez y Pérez Jacinto (2017), Lopera (2010) se trata de dos procesos intelectuales inversos que operan en unidad: el análisis y la síntesis. Siendo el análisis un proceso que desintegra mentalmente un todo para que el investigador pueda abstraer ideas más esenciales y llegar a una mejor comprensión de cada una de sus partes y cualidades, en sus múltiples relaciones, propiedades y componentes. Los mismos autores, se refieren a la síntesis como una operación inversa, que establece mentalmente la unión o combinación de las partes previamente analizadas que a través de su entendimiento individual permite y posibilita descubrir relaciones y características generales entre los elementos de la investigación.

En la investigación este método se pone en práctica al analizar cada una de las teorías, variables y fuentes de información, objetos de estudio y diferentes fenómenos y procesos para una vez lograda su comprensión individual, extraer los elementos más importantes de cada uno para relacionarlos entre sí e identificar su funcionamiento en conjunto durante el proceso de enseñanza aprendizaje. (Rodríguez Jiménez y Pérez Jacinto 2017).

En el estudio se utiliza el método sistémico, el cual permite el análisis del fenómeno motivacional aplicando un amplio razonamiento y el pensamiento crítico, en relación a los fenómenos, problemas y situaciones que ocurren en su origen y desarrollo en las condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

Igualmente se emplea el método histórico lógico para el estudio de la motivación y cómo esta se ha ido desarrollando a lo largo de la historia del proceso de enseñanza aprendizaje de idiomas y las diferentes concepciones que abordan el aprendizaje.

2.3.2. Métodos del nivel empírico de la investigación

Rodríguez Jiménez y Pérez Jacinto (2017) mencionan que varios autores coinciden en que los métodos empíricos son utilizados para descubrir y acumular un conjunto de hechos y datos que darán respuesta a las preguntas científicas y ayudarán a verificar las hipótesis de la investigación. La observación, la medición y el experimental (Vera, 2010) son algunos de ellos, de los cuales se toman los dos primeros para este trabajo.

Según Campos y Covarrubias (2012) el método de observación destaca por ser aquel que permite la percepción directa del objeto de investigación, mediante un registro verificable al utilizar los sentidos, éste se caracteriza debido a su adaptabilidad ya que permite desde una forma participante, o no participante, estructurada o no estructurada, describir, analizar o explicar desde un punto de vista científico, válido y confiable algún hecho objeto o fenómeno.

En esta investigación será utilizado el método de observación indirecta no participante puesto a que la observación se realiza a las grabaciones de las clases efectuadas por el docente que imparte la clase convirtiéndola así también en una observación de campo. Cabe resaltar que también será estructurada ya que se usará una guía de observación para las clases.

El método de medición, según Cobas et al (2010) y Nápoles y Barrueta (2023) se desarrolla con el objetivo de obtener información numérica acerca de una propiedad o cualidad del objeto, proceso o fenómeno, donde se comparan magnitudes medibles y conocidas. En esta investigación se aplicará para la obtención de datos mediante la aplicación de técnicas que pretendan medir el nivel de motivación del estudiante con respecto a la clase.

Además, fueron utilizadas técnicas como:

Encuesta: Fue utilizada la escala de motivación académica para evaluar los tipos de motivación de los estudiantes y la autopercepción motivacional de su compromiso con una actividad. (Anexo # 1).

Observación: Posibilitó el registro de la producción de los participantes en el estudio de la asignatura, específicamente para la valoración de su relación con el estudio del idioma. (Anexo # 2).

Análisis de contenido: Posibilitó sintetizar la información resultante de la aplicación de las técnicas de índole cualitativa.

2.3.3. Métodos para el análisis de la información

La información recolectada, se recogió mediante un proceso de tabulación y clasificación en tablas, cuadros y/o figuras. Para el diseño de tablas y gráficos se utilizó la aplicación

EXCEL, por su utilidad para el manejo de datos numéricos, y el procesamiento estadístico de la información recogida.

Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva la cual es un conjunto de técnicas numéricas y gráficas para describir y analizar un grupo de datos, sin extraer conclusiones (inferencias) sobre la población a la que pertenecen.

2.4. Descripción de los instrumentos utilizados

El instrumento principal utilizado en la investigación es el cuestionario, el cual facilita la recolección de la información, de una forma organizada y de acuerdo a los indicadores planteados en base a las variables y permite realizar preguntas concretas que serán de fácil cuantificación.

Para medición de la motivación hacia el estudio del idioma inglés de los estudiantes fue aplicado un cuestionario (escala) adaptación del cuestionario sobre las Motivaciones y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera (MAALE), (Anexo 1). Fue administrado a los estudiantes por el investigador.

Para el trabajo con la variable motivación hacia el estudio del inglés, esta fue definida como la formación psicológica que integra los motivos relacionados con el estudio del idioma y que expresan a través de un contenido y un funcionamiento la manera en que el estudiante procesa sus necesidades relacionadas con el estudio de este.

Este cuestionario presenta, en en primer lugar un apartado en el que el alumno debe de introducir unos datos personales, tales como su nacionalidad, si habla otra lengua extranjera o si tiene algún tipo de contacto con personas de habla inglesa.

Una vez que hayan rellenado los datos anteriores, el segundo bloque del cuestionario está dividido en seis partes principales:

1. Tipo de motivación dominante
2. Grado de motivación
3. Actitud hacia sí mismo
4. Actitud hacia el docente
5. Actitud hacia las lenguas extranjeras
6. Actitud hacia la cultura inglesa

La primera tiene como objetivo identificar los tipos de motivación, intrínseca y extrínseca, presentes y averiguar cuáles son los dominantes. Para ello, el primer apartado presenta siete preguntas, divididas en tres que hacen referencia a motivación intrínseca (*Items 1, 3 y 4*) y cuatro a extrínseca (*Items 2, 5, 6 y 7*). Dichas preguntas se valorarán en una escala de Likert

de cinco puntos (1 = nada; 5 = mucho).

Una vez que se hayan valorado las preguntas de cada tipo de motivación, se usa el siguiente baremo para identificar el grado de motivación intrínseca que presenta, siendo 15 el máximo y 1 el mínimo.

Tabla 1: Tipo de motivación dominante (intrínseca)

Intervalos	Interpretación
[13 – 15]	muy alto
[10 – 12]	alto
[7 – 9]	medio
[4 – 6]	bajo
[1 – 3]	muy bajo

En el caso de la extrínseca, utilizaremos el siguiente baremo, siendo 20 el mayor valor.

Tabla 2: Tipo de motivación dominante (extrínseca)

Intervalos	Interpretación
[17 – 20]	muy alto
[13 – 16]	alto
[9 – 12]	medio
[5 – 8]	bajo
[1 – 4]	muy bajo

El segundo apartado tiene como propósito evaluar el grado de motivación para el aprendizaje de esta segunda lengua. Para ello, lo haremos a través de tres factores, como postula Gardner (1985), que son la suma del deseo, interés y esfuerzo.

A través de cinco preguntas averiguaremos el grado de motivación de los discentes y también, para ello, emplearemos el siguiente:

Intervalos	Grado de motivación
[33 – 40]	muy alto
[25 – 32]	alto
[17 – 24]	medio
[9 – 16]	bajo
[1 – 8]	muy bajo

Tabla 3: Grado de motivación

El tercer posee la finalidad de conocer la actitud de los encuestados hacia sí mismos como estudiantes de una segunda lengua. Interpretados como:

Intervalos	Actitud
[17 – 20]	Excelente
[13 – 16]	Muy buena
[9 – 12]	Buena
[5 – 8]	Regular
[1 – 4]	Mala

Tabla 4: Actitud hacia sí mismo

El cuarto identificará la visión de los alumnos frente al profesor, como componente humano de esta situación de aprendizaje.

Para ello, se realizaran cuatro afirmaciones que hacen referencia a aspectos humanos y a didácticos.

Intervalos	Actitud
[17 – 20]	Excelente
[13 – 16]	Muy buena
[9 – 12]	Buena
[5 – 8]	Regular
[1 – 4]	Mala

Tabla 5: Actitud hacia el docente

El otro apartado tiene como propósito conocer la actitud de los discentes frente a las lenguas extranjeras, en general.

Se realizarán cuatro afirmaciones, siendo valoradas con los siguientes valores:

Tabla 6: Actitud hacia las lenguas extranjeras

Intervalos	Actitud
[17 – 20]	Excelente
[13 – 16]	Muy buena
[9 – 12]	Buena
[5 – 8]	Regular
[1 – 4]	Mala

Finalmente el sexto tiene como fin identificar la actitud de los aprendices hacia la lengua, cultura o gente de habla inglesa.

Tabla 7: Actitud hacia la cultura inglesa

Intervalos	Actitud
[13 – 15]	Excelente
[10 – 12]	Muy buena
[7 – 9]	Buena
[4 – 6]	Regular
[1 – 3]	Mala

2.5. Diagnóstico de la motivación por el estudio del idioma inglés en estudiantes de cuarto de EGB de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado

La Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado está ubicada en la Avenida Luis Ángel León Román, en la ciudad de Machala, provincia de El Oro, Ecuador. Se sitúa en el área urbana y atrae a estudiantes pertenecientes a familias de clase alta. Se destaca por ser una institución bilingüe que ofrece programas educativos reconocidos internacionalmente, como el Programa de la Escuela Primaria (PEP), el Programa de Años Intermedios (PAI) y el Diploma del Bachillerato Internacional. Además, es un centro de pruebas autorizado por Cambridge y Microsoft, lo que evidencia su compromiso con la excelencia académica y tecnológica, que le ha permitido ser galardonada con estrellas EFQM, reflejando su enfoque en la calidad educativa y la mejora continua. Establece alianzas estratégicas con

instituciones destacadas como la Alianza Francesa y Adobe, así como con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), fortaleciendo su compromiso con la educación integral y la responsabilidad social. Es la única institución en la provincia de El Oro que ofrece el Continuo del Bachillerato Internacional, posicionándola como líder en educación internacional en la región. Cuenta con un colectivo docente diverso, proveniente de diferentes partes del mundo, lo que enriquece la experiencia educativa de los estudiantes. Sus instalaciones incluyen aulas equipadas, laboratorios, biblioteca y espacios verdes, proporcionando un entorno propicio para el aprendizaje y la investigación. A través del Programa de Creatividad, Actividad y Servicio (CAS), los estudiantes participan activamente en actividades de servicio a la comunidad. Además, la institución fomenta la participación en concursos y eventos, tanto como organizadores o como invitados, promoviendo el desarrollo de habilidades sociales y el espíritu competitivo entre los estudiantes.

2.5.1. Resultados del Diagnóstico

- **Resultados demográficos y de perfil**

La primera parte del cuestionario hacía referencia a características personales de los alumnos, de esta manera podremos situarnos más a la hora de realizar el análisis de los diferentes bloques

La primera parte del cuestionario hacía referencia a características personales de los alumnos. En primer lugar, la totalidad de los encuestados tienen nacionalidad ecuatoriana. En cuanto a la lengua materna de nuestros encuestados, encontramos, que el español es el idioma común para todos los estudiantes y que no tienen un segundo idioma, solo el inglés y francés que reciben en la escuela. Tampoco se relacionan en su entorno con personas de habla inglesa.

Seguidamente procedemos el análisis de las diferentes partes de este cuestionario.

- **Tipo de motivación dominante**

En cuanto a los resultados que hacen referencia a qué tipo de motivación es la predominante en este cuarto curso de educación primaria, encontramos que los alumnos presentan casi los mismos niveles de motivación, reflejados en un 62% el de tipo extrínseco y un 38% el intrínseco, como se aprecia en la siguiente gráfica.



Ilustración 1 Tipo de motivación

Es importante abordar esta situación de motivación de tipo extrínseco, ya que puede afectar negativamente el rendimiento académico y la participación en actividades relacionadas con el idioma. Trabajar en estrategias para aumentar la motivación y el interés en el aprendizaje del inglés podría ser crucial para mejorar los resultados educativos y fomentar un ambiente de aprendizaje más positivo y participativo.

Sellán (2017) plantea que la motivación es muy importante para aprender, por estar ligada con la disposición del estudiante. Aquel alumno que no tenga una buena disposición por la asignatura, difícilmente aprenderá.

A continuación se hace un análisis de las opciones presentes que consideran más importante para estudiar inglés.

Después de analizar los datos, los resultados son los siguientes.

Tipo de motivación dominante

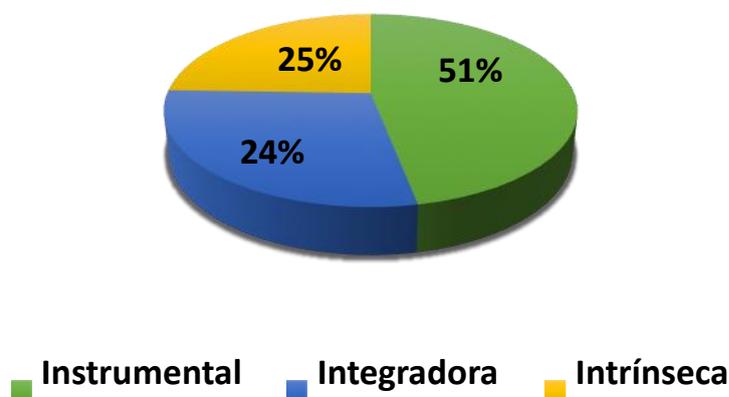


Ilustración 2 Tipo de motivación dominante

La gráfica muestra que un 51% de los estudiantes otorgan importancia a razones de tipo instrumental, considerando que estudiar inglés es importante para que les permita ser personas mejor preparadas en un futuro. Donde también se puede observar que un 24% estudian inglés con razones de tipo integradoras, como es el caso de poder viajar el extranjero, por lo que estas razones más las de tipo instrumental pertenecen al tipo de motivación extrínseca. Realizando una sumatoria, un 75% de los estudiantes han seleccionado razones de tipo extrínsecas por encima de las intrínsecas, quedando relegadas a un 25% del total.

Estos resultados revelan una distribución heterogénea de las motivaciones hacia el estudio del idioma con un predominio extrínseco, lo que sugiere la necesidad de comprender y abordar las razones subyacentes detrás de estas motivaciones. Es esencial identificar estrategias que puedan aumentar el interés y la motivación de los estudiantes hacia el estudio del idioma, promoviendo así una experiencia educativa más positiva y enriquecedora, Santander & Schreiber (2022).

- Grado de motivación

Dentro de los análisis realizados a la pregunta correspondiente a la motivación intrínseca, vemos que tienen niveles muy altos, representado por un 40% de los encuestados y un 25% con un grado “alto”, en contraposición con el 26% y el 9% de los niveles medio y bajo.

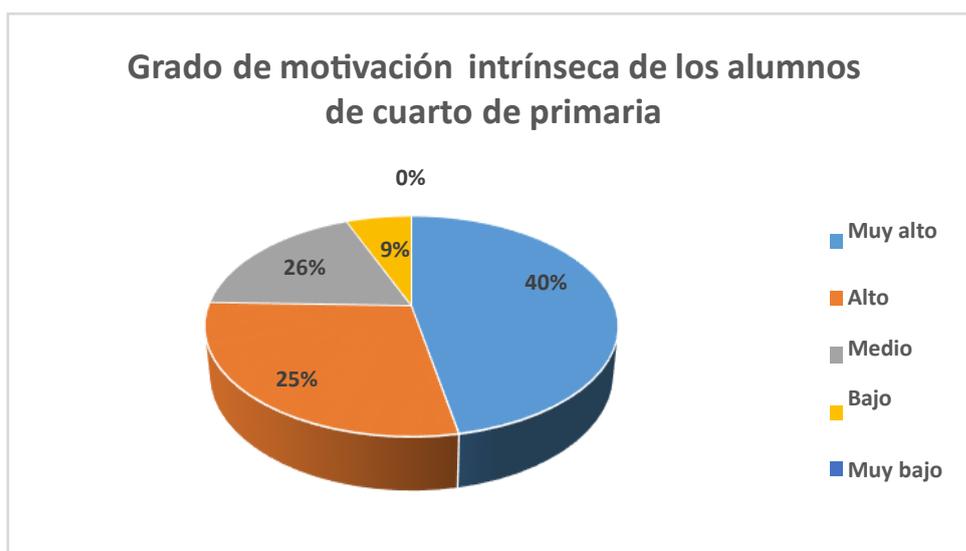


Ilustración 3 Grado de motivación intrínseca

En el otro tipo de motivación (extrínseca), se observan unos resultados semejantes. Donde un 70% de los alumnos están entre los niveles altos de motivación no orientada al contenido esencial .

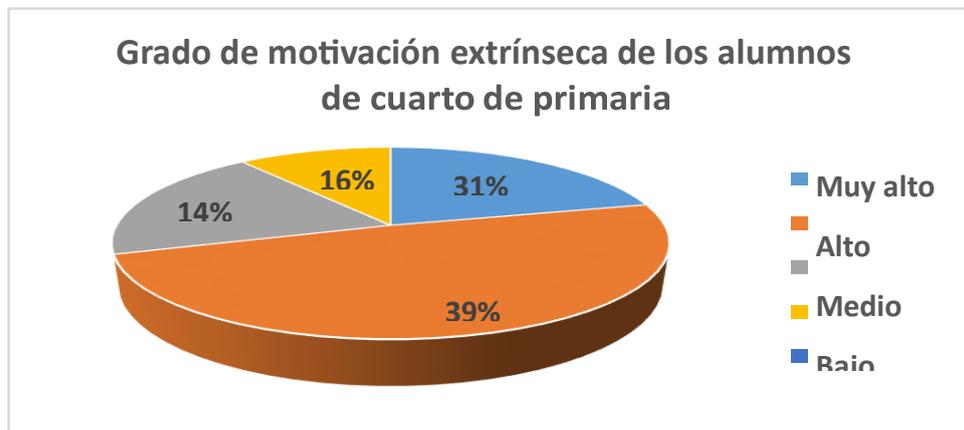


Ilustración 4 Grado de motivación extrínseca

El diseño de estrategias para aumentar la conciencia sobre los beneficios del aprendizaje de idiomas y para eliminar posibles obstáculos podría ser esencial para impulsar la motivación y el compromiso de los estudiantes hacia esta área de estudio, Anaya y Anaya (2010).

Después de analizar los resultados obtenidos de este bloque, se observa que los alumnos tienen un alto grado de motivación para estudiar una segunda lengua, concretamente el inglés



Ilustración 5. Indicador de gusto por otro idioma

Los resultados de la encuesta revelan que el 29% de los participantes expresaron interés en estudiar otro idioma, mientras que el 33% indicaron que no les gustaría hacerlo. Por otro lado, el 38% de los encuestados manifestaron no tener una decisión

clara al respecto. Esta diversidad de respuestas sugiere una variedad de actitudes hacia la posibilidad de estudiar otro idioma, con una proporción considerable de participantes mostrando indecisión, falta de motivación o una perspectiva temporal imprecisa de su motivación. Abordar esta falta de claridad y entusiasmo es crucial para fomentar el interés en el estudio de idiomas adicionales, lo que puede enriquecer la experiencia educativa y ofrecer oportunidades de desarrollo personal y profesional.

Propósitos en relación con el estudio de inglés

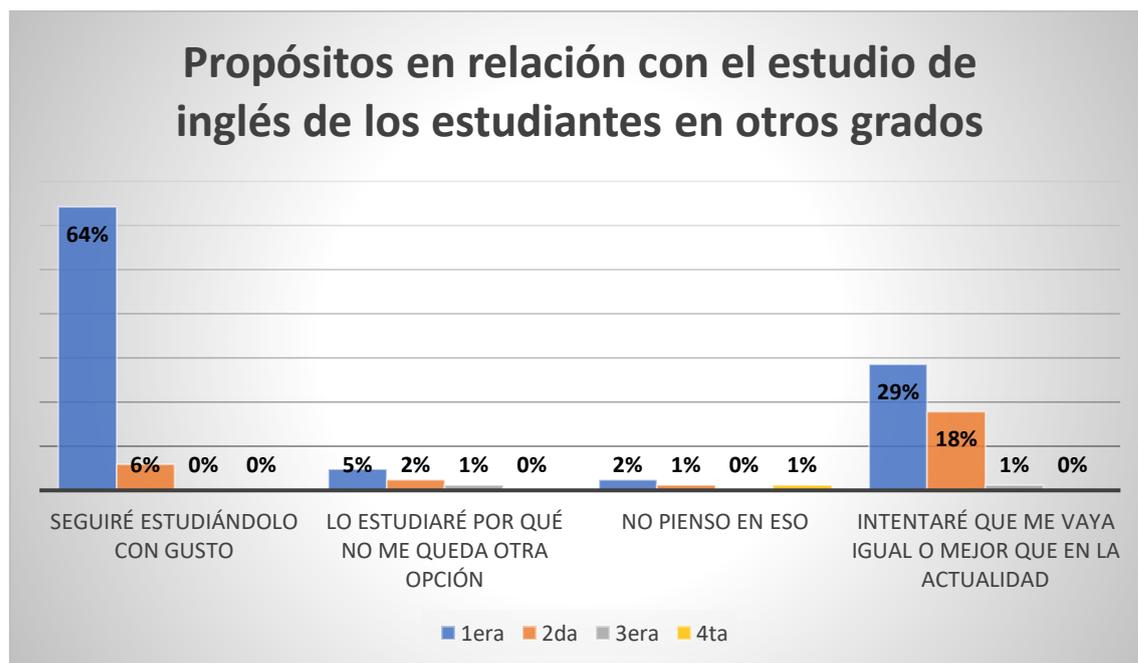


Ilustración 6 Propósitos en relación con el estudio de inglés

Estos datos resaltan una tendencia donde el entusiasmo y la motivación hacia el estudio del inglés disminuyen a medida que avanzan las prioridades. Mientras que una proporción significativa de estudiantes en la primera prioridad aún muestra un interés genuino en el estudio del idioma, este entusiasmo disminuye notablemente en las prioridades posteriores. Existe una mayor proporción de estudiantes que parece estudiar inglés porque no tienen otra opción o porque no han considerado activamente sus propósitos relacionados con el idioma. Esta aparente falta de motivación subraya la importancia de implementar estrategias que revitalicen el interés de los estudiantes en el estudio del inglés y fomenten una actitud más positiva hacia el aprendizaje del idioma en todas las prioridades. Cuando existe una motivación intrínseca hay un planteamiento de propósitos a largo plazo, lo que no se observa en los estudiantes.

Anaya y Anaya (2010) describen a un grupo de niños que se desestimula del aprendizaje de manera progresiva y comienzan a sentir que este es una obligación, lo que les impulsa a distanciarse de las actividades áulicas y afecta su desempeño.

En relación con la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, en primer lugar se realizó el interrogante sobre qué perfil motivador tienen los alumnos de cuarto grado hacia el aprendizaje del inglés. Según los datos analizados anteriormente, se ha podido saber que el perfil motivador de estos estudiantes es de tipo extrínseco, especialmente de tipo instrumental, respondiendo también así a la segunda pregunta referente al tipo de motivación, intrínseca o extrínseca que predomina en los alumnos, observándose con los datos aportados previamente, que es el tipo extrínseca.

En los apartados cinco y seis se analizó la actitud que tenían sobre las lenguas extranjeras y sobre la cultura inglesa, respectivamente.

Los datos obtenidos han permitido calificar como “Excelente” la disposición de los discentes para conocer elementos sobre diferentes lenguas o culturas, como se aprecia en el gráfico # 7.

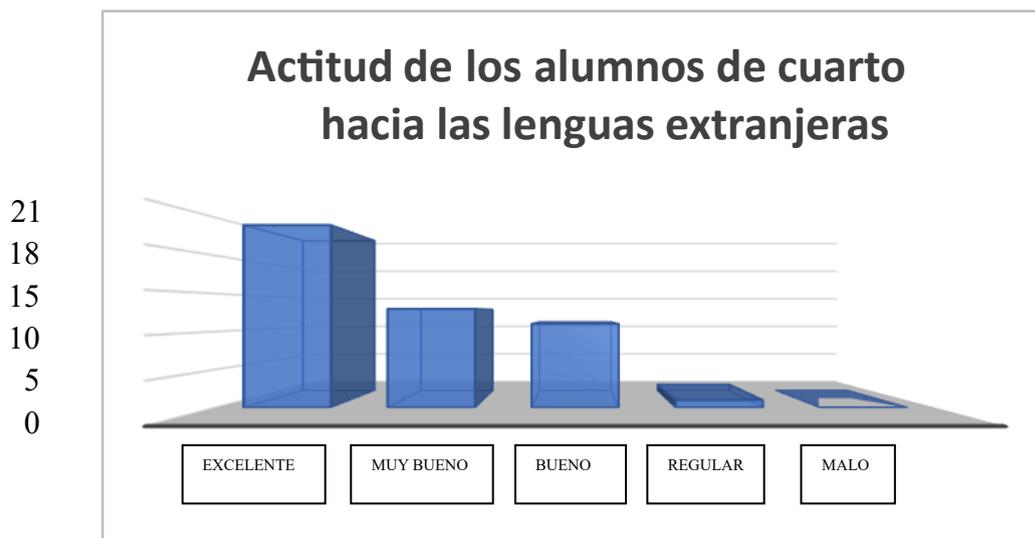


Ilustración 7. Actitud hacia las lenguas extranjeras

Como muestra el gráfico, todos los alumnos encuestados mantienen una postura abierta a la hora de conocer diferentes lenguas. Por lo que mantienen una buena disposición para la adquisición de estos aprendizajes.

Además de los elementos lingüísticos y culturales también tiene un papel motivador para el aprendizaje. Quedando reflejados los datos obtenidos en la siguiente gráfica # 8, que evidencian lo dicho anteriormente.

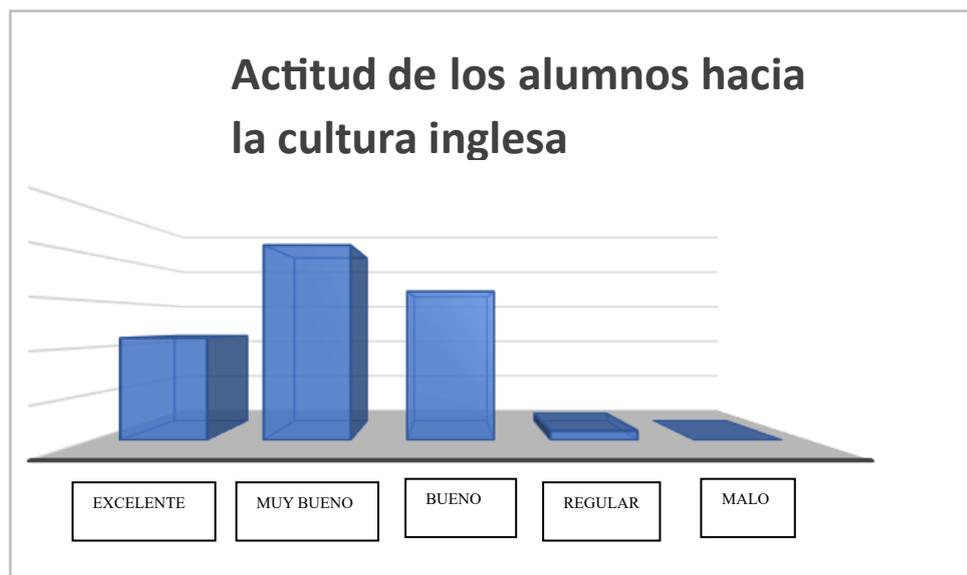


Ilustración 8. Actitud hacia la cultura inglesa

- Percepción sobre las clases de inglés

En lo que se relaciona con la percepción sobre las clases del inglés, los estudiantes tienen un concepto muy favorable del accionar del docente, como se aprecia en el gráfico # 9

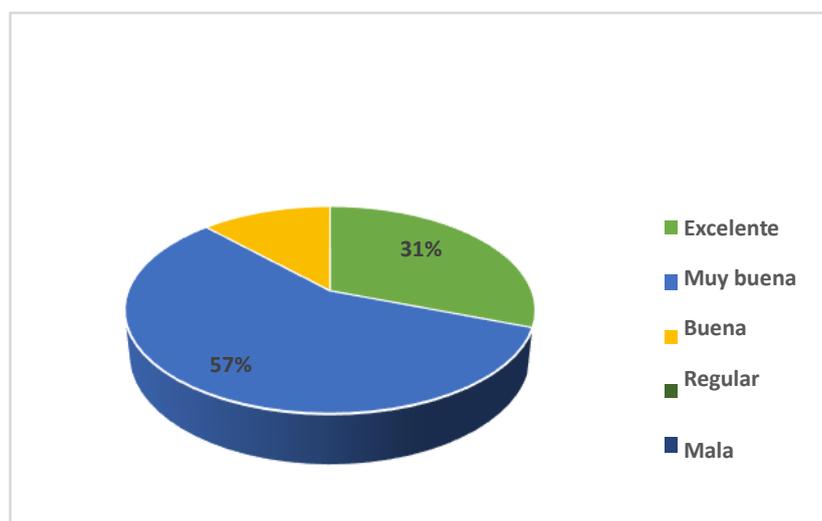


Ilustración 9. Actitud hacia el profesor

La figura del profesor y la motivación que aplican a su labor inciden significativamente en el aprendizaje de lenguas. La motivación del profesor influye claramente en la motivación de los estudiantes, según Larrenua (2014), “los docentes crean diferentes contextos en los

que interactúan las diferentes motivaciones que intentan provocar junto con las características o necesidades de cada alumno, por lo que se debe de tener cuidado a la hora de realizar esta fuerza motivacional, ya que dependiendo de cada alumno, esta motivación puede tener repercusiones diferentes en cada uno de los discentes, pudiendo provocar estados de motivación en unos y desmotivación en otros” (p. 12).

En otra parte del cuestionario, junto a otros elementos, también se realizó una pregunta que pedía al estudiante calificar las clases de inglés (Gráfico # 10).

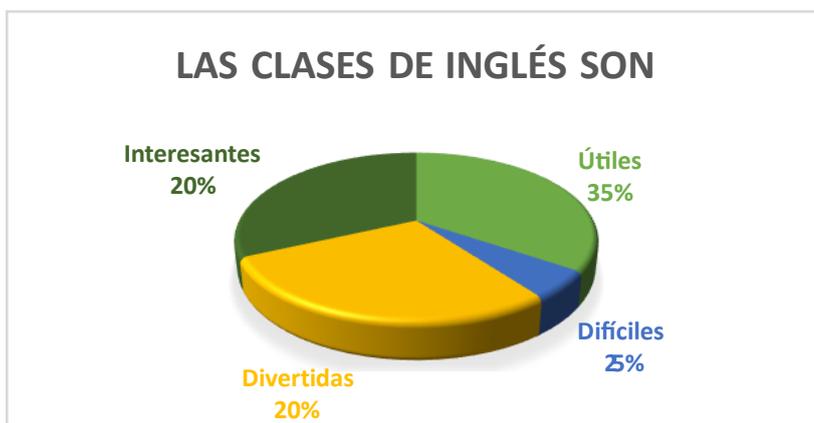


Ilustración 10. Opinión sobre las clases de inglés

Según estos datos, un 75% de los encuestados otorgan valoraciones positivas sobre elementos relacionados con las características o capacidades del profesorado, mientras que, también, un 35% afirman que las clases de inglés son útiles. También hay un 25% que considera difícil la asignatura.

- **Resultados de la observación participante**

La observación de clase permitió comprobar lo siguiente:

Con respecto al docente, demuestra que conoce los contenidos y el proceso de enseñanza del idioma con el uso de metodologías propuestas en el currículo vigente. No se aprecia el uso de estrategias innovadoras orientadas al cambio de su práctica educativa. Las actividades que realiza no cumplen en su totalidad el objetivo de aprendizaje propuesto en la planificación microcurricular, esto se debe a que los estudiantes trabajan lento, tienen falencias del nivel precedente, lo que resta tiempo para completar las actividades.

Con respecto a los estudiantes, se pudo observar que algunos todavía están venciendo contenidos del nivel anterior, lo que obliga al docente a repetir contenidos para algunos estudiantes lo que causa frustración en el resto. Los estudiantes se hallan en diferentes niveles de aprendizaje y algunos precisan ayuda individual del maestro para concluir las actividades, mientras hay otros que no quieren realizarlas porque mencionan que no pueden. La clase fue muy repetitiva, los niños mostraron aburrirse y hacia el final estaban muy intranquilos. El docente no logró mantener a los estudiantes motivados y atentos de manera estable. No se utilizaron estrategias didácticas encaminadas a la motivación, la cual solo se intentó al inicio pero luego desapareció.

- **Análisis de documentos**

Fue analizada la planificación curricular que presentó el docente.

INDICADOR	COMPONENTE	ANÁLISIS
Contenidos curriculares	Cumplimiento de los objetivos curriculares	Con respecto a los contenidos, la planificación muestra el abordaje de destrezas para el desarrollo de la conciencia fonológica, lectura y escritura de textos, por ejemplo: O.EFL 2.1 Identify home main ideas and details of written texts, in order to develop an approach of critical inquiry to written and oral texts. Por lo que se evidencia que el docente trabaja los contenidos propuestos en el currículo vigente.
Métodos de enseñanza	Estrategias metodológicas proyectadas	Las actividades propuestas están enfocadas en la utilización del libro de texto. No se aprecia el uso de metodologías innovadoras ni propuestas de activación del aprendizaje
Orientación motivacional	Planificación de estrategias motivacionales	No se presentan actividades encaminadas a la motivación diferentes a las del texto

Tabla 8. Resultados del análisis de documentos

Triangulación de datos

La aplicación de la triangulación, permitió sintetizar las principales falencias que se analizaron mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, a partir de lo cual se pudo identificar las dificultades que presentan los estudiantes en su motivación hacia el estudio del idioma y el accionar del docente ante a esta situación.

- Tipo de motivación: Por su orientación se constató la existencia de una motivación predominantemente extrínseca, lo que indica que los alumnos no estudian el idioma por razones esenciales, sino circunstanciales o instrumentales. El hecho de que no exista en la planificación curricular ni se ejecute en el aula una estrategia metodológica enfocada en alcanzar una motivación que se oriente hacia el contenido esencial del estudio de idiomas, no permite alcanzar niveles superiores de motivación.
- Elaboración personal de juicios sobre el aprendizaje del idioma inglés: En la encuesta aplicada se apreció que los estudiantes no tienen criterios claros acerca del por qué estudiar idiomas.
- Perspectiva temporal de la Motivación hacia el aprendizaje del idioma inglés. Los resultados revelan que no existe una perspectiva temporal claramente establecida en relación con el estudio del idioma en los estudiantes. No existen tampoco estrategias que promuevan la conciencia sobre los beneficios de obtener resultados superiores, ejemplo, una calificación internacional y que aborden posibles preocupaciones o dudas lo que podría ser importante para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes en este sentido.
- Expresión vivencial del sujeto en el proceso de aprendizaje del idioma inglés. Hay una cantidad importante de los estudiantes que no sabe por qué debe estudiar idiomas o lo estudia por falta de otras opciones y otro grupo muestra un interés inicial y luego lo pierde, configurando un escenario vivencial inestable e impreciso que indica la carencia de una reflexión seria sobre el estudio del idioma.
- Posición activa del sujeto en la regulación del proceso de aprendizaje del inglés: No hay una posición activa hacia el estudio del idioma en varios de los estudiantes, que lo estudian por carecer de otras opciones. Destacar los aspectos positivos del idioma y abordar las preocupaciones en los alumnos podría aumentar la participación y el compromiso con su estudio, sin embargo, las estrategias de enseñanza planificadas

y ejecutadas no se orientan a satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes y maximizar su compromiso y motivación con el aprendizaje del idioma.

De acuerdo a lo descrito en el capítulo, se confirma el problema de la investigación y sus manifestaciones externas. A partir de los resultados obtenidos y su análisis integrador, se propone un programa psicoeducativo para la estimulación de la motivación por el estudio del idioma inglés para estudiantes del cuarto grado en la institución educativa para el que fue creado.

CAPITULO III

PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA EL DESARROLLO DE LA MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO DEL INGLÉS.

El presente capítulo se inicia con la fundamentación psicológica y pedagógica del programa psicoeducativo con el fin de desarrollar la motivación hacia el estudio del idioma inglés en educandos del paralelo “A” de 4to año de EGB de la UEPRIM, el cual resulta de la precisión de los aspectos teóricos y metodológicos que desde la confluencia de las ciencias psicológica y pedagógica otorgan un carácter interdisciplinario al proceso de educación de la personalidad.

3.1. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del programa

La educación es un proceso social complejo y el profesor como educador profesional cumple funciones que se integran en su modo de actuación. Una de ellas es la de orientación. Partiendo de lo antes expresado puede comprenderse que la presente investigación se enfoca desde una perspectiva interdisciplinaria donde convergen la Psicología y la Pedagogía en la búsqueda de puntos de contacto que favorezcan la prospección del desarrollo motivacional a partir de una visión integradora de éste.

Al nivel actual de desarrollo de las ciencias de la educación comprendida la misma como proceso complejo, la interdisciplinaria es expresión de la tendencia integradora de los conocimientos y del desarrollo de la práctica social, todo ello hace necesario un pensamiento polifacético que contribuya al desarrollo de conocimientos, habilidades y valores para afrontar con éxito los avances y retos de las prácticas educativas contemporáneas.

Fariñas (2005) afirma que la psicología puede participar como parte de un modelo interdisciplinario de la educación en dos direcciones, una, referente a su papel mediador en la elaboración y ejecución de dicho modelo; la otra, jugando un rol directo y activo dentro del proceso en la orientación y asesoramiento de educandos y educadores.

Constituyen principios psicológicos desde los cuales se fundamenta este trabajo:

- Principio del carácter activo y mediatizado de la psiquis: Permite comprender que los motivos de estudio se desarrollan a través de la apropiación que hace el estudiante de la experiencia histórico social que asimila no sólo las distintas formas de apropiación del idioma recreadas en clases, sino también los adquiere a través de los “signos” o medios materiales o espirituales elaborados por la cultura, en este caso los libros, los materiales de estudio, etc.

- Principio de la actividad y la comunicación: Los instituyentes de la motivación hacia el estudio inicialmente tienen un carácter interpsicológico, se dan en el plano del sistema de relaciones sociales, de comunicación que el estudiante establece con otras personas en la realización de la actividad de estudio y posteriormente mediante un mecanismo de subjetivación se interiorizan, adquieren un carácter intrapsicológico (interno) y forman parte de la actividad individual del hombre. Los signos que inicialmente tenían un carácter externo ahora ya se han convertido en signos internos mediatizando el tránsito de las funciones psíquicas superiores.

- Principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo: La relación entre lo cognitivo y lo afectivo cuyo nivel superior esta en la interacción de las tendencias orientadoras y el pensamiento es la base funcional del gran sistema de autorregulación del hombre, integrado por esas tendencias y por las diferentes formaciones psicológicas complejas en que se expresan esas tendencias dentro de las cuales se halla la motivación hacia el estudio.

- Principio del carácter histórico: El desarrollo de la motivación hacia el estudio en la ontogénesis transcurre a lo largo de determinadas etapas que no se corresponden exactamente con las etapas de desarrollo de la personalidad, sino que se hallan en relación con la forma en que se organizan las condiciones de vida y educación que posibilitan la configuración de estas formaciones motivacionales.

Desde el punto de vista pedagógico se asumen como principios:

- La unidad entre enseñanza y desarrollo: El papel rector en el desarrollo psíquico le corresponde a la enseñanza, ella es su fuente, lo precede y conduce es desarrolladora sólo cuando tiene en cuenta dicho desarrollo.

Este principio exige tomar en cuenta la categoría vigotskiana de situación social del desarrollo y tomar como punto de partida para ejercer cualquier ayuda en las inclinaciones hacia el estudio, el nivel actual de desarrollo de las inclinaciones individuales para crear las condiciones de aprendizaje a través de las cuales pueda desarrollarlas hasta alcanzar el nivel de desarrollo potencial de éstas.

- La unidad de diagnóstico e intervención en el proceso de enseñanza aprendizaje: el diagnóstico de la motivación hacia el estudio se debe efectuar para conocer la situación individual de los estudiantes y a partir de ese conocimiento elaborar las estrategias de intervención necesarias.

- La atención a las diferencias individuales: Presupone el conocimiento personalizado de los niveles de integración de la motivación para transitar de lo general a lo particular y viceversa en el trabajo educativo de la motivación hacia el estudio.
- El carácter activo y consciente de la participación de los sujetos del proceso pedagógico. Esto determina el rol protagónico de los educandos en calidad de sujetos de su propia formación. Se asumen como lineamientos para el trabajo encaminado a la motivación hacia el estudio, los siguientes:
 - Identificación de las cualidades de la personalidad para caracterizar aquellas condiciones individuales que posee el estudiante con el fin de llevar adelante el proceso de aprendizaje del idioma y “descubrir” cuáles pueden favorecer en mayor medida sus éxitos en esta actividad.
 - Preparación de las situaciones de aprendizaje a través de las cuales el alumno pueda desplegar en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés sus aptitudes, para progresivamente ir favoreciendo el surgimiento de intereses generales que los orienten en la búsqueda de información, la obtención de conocimientos y la formación de habilidades que puedan servir de base para el mayor desarrollo de los intereses hacia el estudio del idioma.
 - Desarrollo de la capacidad de razonar, para analizar y resolver los problemas mediante el pensamiento reflexivo.
 - Capacitación para planificar y ejecutar acciones de encaminadas a la motivación a nivel individual y de grupo.
 - Adiestramiento para el desarrollo de actividades donde se estimulen en los educandos aquellas cualidades de la personalidad que tienen que ver con una posición independiente, reflexiva y transformadora ante el aprendizaje de idiomas.

Desde una perspectiva global de comprensión de los contextos de desarrollo de la persona y de su influencia en el curso evolutivo, el Programa de Intervención que se propone se enmarca en un modelo transaccional-ecológico que defiende la existencia de influencias recíprocas entre las personas y sus contextos de desarrollo, de tal forma que las posibles problemáticas que surjan en el curso del desarrollo se deben a la confluencia recíproca entre variables de la persona y variables de sus contextos de desarrollo. Es por eso que el programa consideró la participación no solo de los escolares sino también del docente del grado.

Desde esta perspectiva transaccional ecológica el programa responde a la intencionalidad curricular declarada en el currículo vigente:

The epistemological foundations of the EFL curriculum refer to how learners learn languages and therefore, how they should be taught. In this curriculum we take a constructivist approach, beginning with the assumption that all learners entering schools are users of their mother tongue, have cognitive, emotional, and motor skills that facilitate communication, and have an understanding of how their L1 works derived from intensive input and production in real life contexts. This previous knowledge forms the foundation upon which learning takes place and meaning is grounded. Knowledge and meaning are accessed, developed, and expressed through language (Currículo de los niveles de educación obligatoria, 2019, p. 399).

Lo antes expuesto significa considerar que la base sobre la cual tiene lugar el aprendizaje del idioma y se fundamenta su significado es el conocimiento previo del estudiante que tiene habilidades cognitivas, emocionales y motoras que facilitan la comunicación y comprenden cómo funciona su lengua materna en contextos de la vida real.

En paralelo con la perspectiva transaccional-ecológica, el Programa se fundamenta, además, en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977) a partir de su consideración de un modelo de reciprocidad entre el ambiente, la conducta y los factores personales (cognitivos, emocionales, etc.) (De la Morena, 2015), asumiendo lo declarado en el marco teórico del estudio que las medidas de optimización del proceso de enseñanza para el estímulo motivacional con la formación de motivaciones positivas se centran en tres vías:

- La formación de una atmósfera psicológica agradable en las relaciones interpersonales. Las sesiones involucran tanto trabajo individual como la colaboración grupal.
- La formación del interés por el conocimiento y aplicación del estudio del idioma: Las sesiones buscan reflexionar sobre el significado de estudiar idiomas.
- La formación de la convicción de la necesidad de estudiar, de comprender la importancia individual y social, del sentido del deber, de la responsabilidad, de la disciplina consciente.

3.2.- Descripción del Programa psicoeducativo basado en los fundamentos psicopedagógicos de la estimulación motivacional para la motivación hacia el estudio del idioma inglés en los alumnos de cuarto de EGB de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado.

Para la organización de las sesiones del Programa propuesto fue seguido el Aprendizaje Social (coaching) basado en el Aprendizaje Estructurado de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989).

A partir del referente anterior la estructura general de cada sesión consiste en:

- Instrucciones: Instrucciones y explicaciones del profesor investigador sobre lo que se iba a trabajar en esa sesión.
- Modelado: Utilización de algún tipo de modelado como el modelado en vivo a través los compañeros/as ayudantes, o a través de juegos, cuentos, muñecos, etc. para que los/as niños/as observasen las habilidades enseñadas en cada sesión y se fomentará una atmósfera psicológica agradable.
- Role-Playing: Participación de los/as niños/as en alguna actividad o juego, y práctica de lo enseñado en la sesión, para asentar lo trabajado.
- Feedback: Valoración positiva de lo realizado y retroalimentación por parte del profesor investigador y de forma natural, por parte de los niños/as del grupo de trabajo.
- Reforzamiento: Refuerzos sociales del profesor investigador y de los compañeros/as.
- Tareas y práctica conductual: en cada sesión se indicaban a los niños/as tareas para realizar en el aula y fuera del colegio con otros niños/as, señalando la importancia de practicar lo que se había aprendido en las sesiones para mejorar lo aprendido.

La función principal del currículo de idioma extranjero en el subnivel EGB Elemental es sentar las bases para formar lectores, oradores y escritores competentes, autónomos y críticos, personas que sean capaces de utilizar una variedad de herramientas para comunicar ideas, aprender a aprender, y profundizar y enriquecer su base de conocimientos. Teniendo en cuenta esta característica del proceso curricular, las sesiones del programa se adaptan a los requerimientos del currículo.

Este programa propuesto reúne las siguientes **características generales**:

- Es flexible: Va adaptando su forma de acuerdo a las necesidades del grupo y los estudiantes.
- Es contextualizado: Toma como base el currículo vigente.
- Sus actividades tienen en cuenta el contexto real de los participantes.

Objetivo general: Estimular la motivación por el estudio del idioma inglés a través de la realización de un programa psicoeducativo basado en los fundamentos de la estimulación motivacional.

A continuación se describen las sesiones planificadas.

Sesión 1.

SESIÓN N°1	
Título:	La Elección de la Clase Favorita
Objetivo:	Demostrar que el inglés como las otras asignaturas tiene aspectos interesantes que contribuyen a su cultura individual
Materiales:	Tarjetas Lápices de colores Papel
Estrategia metodológica	
<p>Instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se da a conocer el objetivo de la sesión. - Se explican las reglas para el trabajo individual y en grupos: Respetar las ejecuciones de los compañeros. Cumplir con el tiempo que el profesor le asigne a cada actividad 	
<p>Modelado: Mi caja de sorpresas</p> <p>Se utilizan cajas sorpresa, se observan las imágenes, se identifica ¿cuál es la clase que representa? ¿Cuáles son los aspectos atractivos de cada clase representada? ¿Qué aspectos de la clase de inglés las hace únicas en relación con las otras asignaturas? ¿Para qué sirven las clases de inglés?</p>	
<p><u>Role Playing.</u></p> <p>Se divide a los estudiantes en grupos pequeños (4-5 personas por grupo). Asigna a cada estudiante un rol específico en su grupo. Los roles pueden incluir: Representante de la clase de Matemáticas Representante de la clase de Ciencias Representante de la clase de Literatura Representante de la clase de inglés Cada grupo debe elaborar un dibujo colectivo con el que defienda por qué su clase es la más interesante. Gana el grupo que más rápido culmine la tarea</p>	

Sing

Track
3

Hi! Hello!
What's your name?
My name's Tessa Lee.
What's your favorite class?
Art!
Computers!
English!
Math!
Music!
P.E!
Science!
What's your favorite class?



Sesión 2

SESIÓN N° 2	
Título:	Fashion Show
Objetivo:	Reconocer el nombre de las prendas de vestir a través de un juego de dominó para desarrollar habilidades de cómo utilizar el vestuario
Materiales	Juego de dominó de cartulina con imágenes de prendas de vestir. Recortes de revistas de modas
Estrategia metodológica	
<p>Instrucciones:</p> <p>Se puede dividir el grupo en dos o más equipos. El equipo que primero termine sin equivocarse será el ganador. El juego comienza una vez que el maestro de la orden.</p> <p>2- Cuando cada equipo termine de armar el dominó, el maestro debe verificar si está correctamente enlazado.</p> <p>3- Si el equipo que termina primero tiene alguna ficha mal colocada, gana el que terminó después en caso de tenerlas todas bien.</p>	
<p>Modelado:</p> <p>Se les explica a los estudiantes que deben ubicar cada pieza de ropa que aparece en las fichas con su nombre correspondiente escrito en inglés y luego se reparten para que lo armen.</p>	
<p>Role Playing:</p> <p>Se le pide a cada equipo planificar una pasarela para una estación específica del año. Se asignan roles, Diseñador de moda, Modelo Crítico de moda, Presentador Fotógrafo.</p> <p>Se expresan oralmente los nombres de las ropas, se escriben...Cada participante representa con mímica su papel particular</p>	
<p>Feedback</p> <p>Uso del nuevo vocabulario y frases en inglés durante la pasarela</p>	
<p>Reforzamiento</p> <p>-Facilitar una breve reflexión sobre la actividad. -Preguntar a los estudiantes qué disfrutaron más y qué aprendieron sobre el vocabulario de vestuario y moda en inglés.</p>	

Sesión 3

SESIÓN N°3	
Título:	Market Day
Objetivo:	Utilizar el nombre de frutas y vegetales en inglés mejorando sus habilidades de comunicación oral, negociación y trabajo en equipo.
Materiales	Tarjetas de cartulina, anillas y soporte de anillas, una cesta. Cartas de roles con descripciones detalladas (vendedor, comprador, supervisor del mercado, etc.). Tarjetas con nombres e imágenes de diferentes frutas y vegetales. Billetes y monedas ficticias para simular el dinero. Mesas o espacios designados como puestos de mercado. Etiquetas de precios. Bolsas de papel o plástico
Estrategia metodológica	
<p>Instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- El maestro debe dividir el grupo a los cuales puede nombrar "frutas" y "vegetales". 2- En caso de expresar correctamente el nombre de la fruta o el vegetal, el estudiante obtiene 5 puntos y si logra enganchar la anilla en el lugar adecuado obtiene 3 puntos más. Ganará el equipo que más puntos acumule. 	
<p>Modelado:</p> <p>El juego consiste en seleccionar una tarjeta de la cesta en la cual aparecerá la imagen de una fruta o un vegetal. El estudiante que la selecciona debe expresar el nombre de la misma en inglés luego debe identificar si es fruta o vegetal lanzando una anilla hacia el soporte donde aparecerán estos nombres. En caso de expresar correctamente el nombre de la fruta o el vegetal, el estudiante obtiene 5 puntos y si logra enganchar la anilla en el lugar adecuado obtiene 3 puntos más..</p>	
<p>Role Playing:</p> <p>Se asigna a cada estudiante un rol específico en su grupo. Los roles pueden incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> Vendedor de frutas Vendedor de vegetales Comprador Supervisor del mercado Asistente del mercado <p>Los vendedores preparan sus puestos con tarjetas de frutas y vegetales y etiquetan los precios.</p> <p>Los compradores preparan una lista de compras con las frutas y vegetales que necesitan comprar.</p> <p>El supervisor del mercado se asegura de que todos los puestos estén listos y ayuda a organizar la actividad.</p> <p>Los asistentes del mercado ayudan a los vendedores y compradores según sea necesario.</p>	

Feedback:

Los compradores visitan los diferentes puestos para comprar frutas y vegetales utilizando el vocabulario aprendido.

Los vendedores interactúan con los compradores, ofreciendo información sobre sus productos, precios y negociando ventas.

El supervisor del mercado supervisa la actividad, asegurándose de que las interacciones sean fluidas y ofreciendo ayuda si es necesario.

Los asistentes del mercado ayudan con las compras y resuelven cualquier problema que surja.

Reforzamiento:

-Facilitar una breve reflexión sobre la actividad.

-Preguntar a los estudiantes cómo pueden aplicar lo aprendido en situaciones reales de su vida cotidiana.

SESIÓN N°4	
Título:	Flower Fair
Objetivo:	Utilizar el nombre de plantas y flores en inglés, mejorando sus habilidades de comunicación oral, negociación y trabajo en equipo.
Materiales	Tarjetas de cartulina con nombres de flores y plantas Cartas de roles con descripciones detalladas Mesas o espacios designados como jardines o stands mapa del mundo o el globo terráqueo.
Estrategia metodológica (Es una variación de la sesión anterior que aprovecha el nivel de sensibilización logrado para avanzar con la estimulación motivacional involucrando a la familia)	
Instrucciones: 1.- El maestro debe dividir el grupo a los cuales puede nombrar "flores" y "plantas". 2- En caso de expresar correctamente el nombre de la flor o la planta, el estudiante obtiene 5 puntos. Ganará el equipo que más puntos acumule.	
Modelado: Viaje alrededor del mundo: Muestra el mapa del mundo o el globo terráqueo. Selecciona varios países y muestra imágenes de plantas o flores relacionadas con cada país. Pide a los niños que repitan el nombre de las plantas o flores en inglés. Se explica brevemente sobre la cultura y el idioma de cada país.	
Role Playing: Se asigna a cada estudiante un rol específico en su grupo. Los roles pueden incluir: Jardineros Flores Plantas Compradores Los jardineros preparan sus puestos entregan a flores y plantas las tarjetas que los identifican. Los compradores preparan una lista de compras con las flores y plantas que desean comprar. Los asistentes del mercado ayudan a los vendedores y compradores según sea necesario.	
Feedback: Bingo de vocabulario: Se presenta un tablero de bingo con imágenes de flores y plantas, y los participantes deben marcar las imágenes que van escuchando.	
Reforzamiento. Se orienta hacer en casa el “pinta recuerdos”: Cada niño hará un dibujo de la flor o la planta cuyo nombre en inglés le pareció más bonito y le pedirá a sus padres un comentario sobre su dibujo o sobre flores y plantas en general. Se premiará al niño con el dibujo más original y al niño que presente el comentario familiar más agradable.	

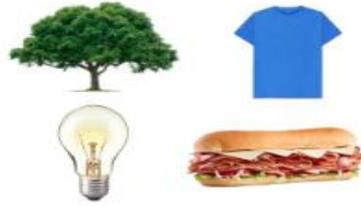
SESIÓN N°5	
Título:	Word explorers
Objetivo:	Introducir a los estudiantes al vocabulario de uso práctico en inglés de una manera divertida, inspiradora y emocionante
Materiales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cartulinas con imágenes de objetos cotidianos (animales, alimentos, juguetes, etc.). 2. Tarjetas con palabras en inglés correspondientes a las imágenes. 3. Rotuladores de colores. 4. Pegamento y tijeras. 5. Premios pequeños (pegatinas, lápices, etc.).
Estrategia metodológica	
<p>Instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bienvenida y presentación. 2. Explicar a los niños que van a dar un viaje, serán "viajeros de vocabulario" y explorarán nuevas palabras en inglés juntos. 	
<p>Modelado:</p> <p>Juego "Encuentra la coincidencia"</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se coloca las cartulinas con imágenes en el suelo. - Se reparten las tarjetas con palabras entre los niños. - Se pide a cada niño que encuentre la tarjeta con la palabra que coincida con la imagen en la cartulina. - Se anima a los niños a decir la palabra en voz alta y asociarla con la imagen. <p>El ganador será el niño que obtenga mayores coincidencias (Se premia)</p>	
<p>Role Playing: Se utiliza como escenario una tienda y como actividad hacer compras. Se divide a los participantes en dos grupos: un grupo interpretará a los clientes y el otro grupo a los empleados. Se entregan tarjetas de vocabulario a cada participante. Los participantes del grupo de clientes se turnarán para acercarse a los participantes del grupo de empleados y pedirles algo en inglés, utilizando las palabras o frases de las tarjetas que tienen. Los participantes del grupo de empleados deben responder en inglés, utilizando las palabras o frases de las tarjetas que tienen y tratando de mantener una conversación natural. Si un participante no sabe cómo decir algo en inglés, puede pedir ayuda a un compañero o al profesor. El juego continúa hasta que todos los participantes hayan tenido la oportunidad de practicar el vocabulario.</p>	

Feedback: Encierra en un círculo el dibujo correcto y repíte en inglés

Postre



Camisa



Carro



Cuarto de baño



Reforzamiento:

-Facilitar una breve reflexión sobre la actividad.

-Pedir a los estudiantes que expongan cómo pueden aplicar lo aprendido en situaciones reales de su vida cotidiana.

SESIÓN N° 6	
Título:	Who knows more
Objetivo:	Proporcionar un feedback positivo al grupo que refuerce los niveles de motivación alcanzados animando a los estudiantes para que sigan participando activamente en todas las actividades de la asignatura de inglés
Materiales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cartulina 2. Tarjetas 3. Papel 4. Pegamento 5. Tijeras
Estrategia metodológica	
<p>Instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bienvenida y presentación 2. Explicar a los niños que hoy se cierran las sesiones por lo que van a hacer actividades mediante las cuales van a recordar todo lo estudiado en ellas . 	
<p>Modelado:</p> <p>Se presenta una pirámide de seis pisos en una cartulina. Cada piso representa la sesión de igual número. Se distribuyen tarjetas entre los niños con contenidos de las diferentes sesiones, se pide a cada uno que ponga su tarjeta en el piso correspondiente de la pirámide.</p>	
<p>Role Playing:</p> <p>Se divide el aula en dos sesiones. En una se distribuyen tarjetas entre los niños con nombres de alimentos, animales, flores, etc. Se pide que usando la mímica o alguna característica representen la tarjeta que les correspondió. El resto del aula debe adivinar de qué se trata.</p>	
<p>Feedback:</p> <p>Se reparte un crucigrama con palabras relacionadas con los temas tratados en las sesiones que los estudiantes deben llenar.</p>	
<p>Reforzamiento:</p> <p>Se reparte papel, pegamento, tijeras y tarjetas con imágenes entre los niños. Se pide a los niños que elijan algunas palabras que aprendieron durante las sesiones y las peguen en su papel. Se invita a los niños a dibujar las imágenes o escribir las palabras si lo desean y cada uno, además expresará oralmente su elección.</p> <p>Cierre y premiación:</p> <p>Se felicita a los niños por su excelente participación en las sesiones . Entrega premios pequeños a cada niño como reconocimiento por su participación.</p>	

Formas de evaluación

En las sesiones se espera un trabajo de producción y de elaboración, a partir de lo que el alumno va realizando y que enlaza conocimientos previos con las nuevas actividades. Las actividades que se presentan permiten:

-La participación activa del alumno y el trabajo grupal.

-Poner en juego los saberes que los alumnos ya poseen a través de las actividades movilizando saberes y afectos.

-Promover la comprensión, el aprendizaje profundo y la transferencia de conocimientos mediante la estimulación de una mayor actividad e involucramiento del educando y un aumento del grado de conciencia y control sobre su proceso de aprendizaje del idioma. Las actividades que se realizan le permiten al docente, una oportunidad para presentar actividades que impliquen a los estudiantes, y obtener información acerca de sus progresos o dificultades y una oportunidad para deevaluar.

Lo importante en la evaluación de las sesiones, es el seguimiento y acompañamiento del proceso, que permite revisar la marcha de cada una de ellas tanto en lo referente a las dinámicas grupales como a las ejecuciones de los estudiantes. En ese sentido más que otorgar puntuaciones se privilegia la reflexión y devolución al educando de sus errores y la manera de corregirlos, enfatizando en su significado para el aprendizaje del idioma. Entonces, la evaluación se enfoca en todo el proceso seguido por el estudiante desde que se inician las sesiones hasta el final, con el propósito de mejorar las ejecuciones y elevar el nivel motivacional.

Orientaciones generales para la aplicación

- Se proyecta para las primeras seis semanas del período lectivo, sin embargo, puede ser aplicado en momentos posteriores, previa valoración de las necesidades del grupo y los estudiantes. Igualmente las sesiones prototipo pueden ser transformadas por el docente aunque respetando las bases de la estimulación motivacional.
- Está diseñado para ser aplicado por el docente de lengua extranjera y toma en cuenta el currículo del grado.
- Se prioriza la creatividad del docente en la elaboración de actividades dinámicas que sirvan como estímulo motivacional.

- Debe ser precedida su aplicación de un diagnóstico psicopedagógico que especifique el grado real del interés por la asignatura de los estudiantes.
- Se aplicará en horario correspondiente a tutorías una vez por semana

En el capítulo se presentó una propuesta pedagógica para mejorar la motivación por el estudio del idioma inglés en estudiantes de cuarto grado, cuenta con un diseño contextualizado y flexible que toma en cuenta el currículo vigente y se apoya en la estimulación motivacional, a través de la formación de una atmósfera psicológica agradable enfocada en la formación del interés por el conocimiento y el estudio del idioma y la formación de la convicción de la necesidad de estudiarlo, de comprender su importancia individual y social, y la responsabilidad, y disciplina consciente aplicadas a su estudio.

CAPÍTULO 4.

VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA CIENTÍFICA DEL PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA EL DESARROLLO DE LA MOTIVACIÓN POR EL ESTUDIO DEL IDIOMA INGLÉS

En este capítulo se realiza la validación de la pertinencia de la propuesta con lo que se da cumplimiento al último objetivo de la investigación. Con el fin de determinar la pertinencia y factibilidad de la aplicación del programa psicoeducativo propuesto se utilizó el juicio de expertos, cuyo procedimiento y resultados se describen seguidamente.

4.1. Descripción del proceso metodológico

4.1.1. Selección de los expertos

Según Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2013) la técnica del juicio de expertos “consiste, básicamente, en solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto” (p. 14).

Juárez y Tobón (2018) utilizan el método de agregados individuales que consiste en solicitar individualmente que cada experto, haga una estimación directa de la probabilidad de ser o no exitosa una determinada tarea que se describe. Este proceso reviste mayor veracidad y confiabilidad cuando se le brinda la posibilidad de participación a expertos de otras regiones o lugares.

A partir de lo anterior fueron ubicados 7 profesionales con experiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de idiomas, la totalidad de los cuales el 100% cuentan con maestrías relacionadas a la enseñanza de idiomas y el nivel B2 según el MCER, finalmente cinco de ellos respondieron el instrumento presentado . A continuación se detalla el perfil de los profesionales.

Tabla 15**Perfil de los profesionales que se desempeñaron como jueces expertos**

Experto	Formación académica	Años de experiencia	Institución laboral	Funciones que realiza
1	Magíster en educación con mención en enseñanza del inglés	8	Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado	Docente
2	Magíster en educación	14	Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado	Docente
3	Magíster en educación	6	Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado	Docente
4	Magíster en educación	24	Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado	Docente
5	Magíster en educación con mención en enseñanza del inglés	13	Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado	Docente

Fuente: Elaboración propia

4.1.2. Descripción de los pasos seguidos

Para iniciar se invitó a los profesionales para participar en la evaluación de la propuesta vía correo electrónico. Una vez aceptada por ellos su participación, se envió la parte del capítulo 3 correspondiente a la descripción de la propuesta y la escala para su valoración.

Los criterios de validación son los siguientes:

- Claridad: La propuesta es de fácil comprensión para los lectores y se comprende cómo proceder para aplicarla.
- Coherencia: Existe una secuencia lógica en las actividades que se propone en cada una de las sesiones en relación con la situación que se desea transformar.
- Relevancia: El programa posee la estructura requerida para cumplir el objetivo propuesto y ser aplicado en el contexto educativo para el que fue creado..
- Suficiencia: El programa puede contribuir a la mejora de la motivación por el estudio del idioma en los estudiantes de cuarto grado.

Los criterios de evaluación fueron acompañados de una descripción de acuerdo a la escala siguiente:

- Totalmente de acuerdo: La propuesta cumple con el criterio de forma muy adecuada.
- De acuerdo: La propuesta cumple con el criterio expuesto de forma adecuada.
- Neutral: La propuesta se encuentra en un equilibrio entre cumple y no cumple con el criterio expuesto.
- En desacuerdo: La propuesta no cumple con el criterio expuesto, pero puede ser mejorada con las observaciones realizadas.
- Totalmente en desacuerdo: La propuesta no cumple con el criterio expuesto y, además, se considera que es necesario reformularla en base a las observaciones realizadas.

Tabla 16

Escala de valoración de la propuesta

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	VALORACION				
		TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	NEUTRAL	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
Claridad	La propuesta es de fácil comprensión para los lectores y se comprende cómo proceder para aplicarla.	4	1	0	0	0
Coherencia	Existe una secuencia lógica en las actividades que se propone en cada una de las sesiones en relación con la situación que se desea transformar	5	0	0	0	0
Relevancia	El programa posee la estructura requerida para cumplir el objetivo propuesto y ser aplicado en el contexto educativo para el que fue creado.	4	1	0	0	0
Suficiencia	El programa puede contribuir a la mejora de la motivación por el estudio del idioma en los estudiantes de cuarto grado.	5	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

4.2. Resultados de la valoración realizada por expertos

Una vez recopilada la información emitida por los expertos en relación con la validación de la propuesta, se procedió a la realización del análisis de los resultados que determinan la validez del programa psicoeducativo para mejorar la motivación por el estudio del idioma inglés en estudiantes de cuarto grado, las cuales se detallan a continuación:

Claridad de la propuesta

En el criterio Claridad, 4 de 5 jueces menciona que están totalmente de acuerdo en que la propuesta es de fácil comprensión para quien lo lee, por lo cual cumple con el criterio expuesto, uno de los jueces estuvo de acuerdo, como se aprecia en el gráfico # 12 .

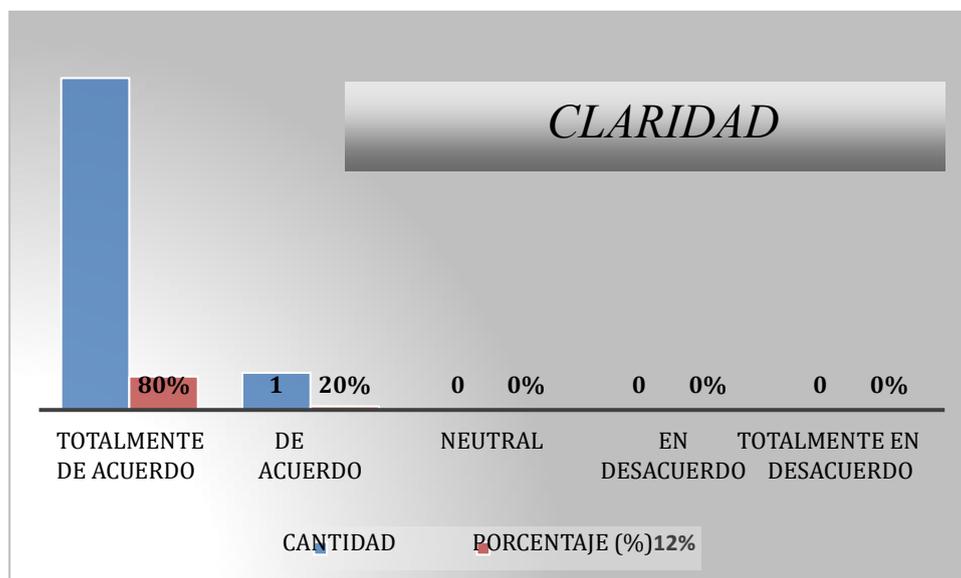


Ilustración 11. Claridad de la propuesta

Coherencia de la propuesta

En el criterio coherencia, en cada una de las sesiones, los 5 expertos están totalmente de acuerdo, por lo que se cumple con el criterio establecido para la coherencia de la propuesta.

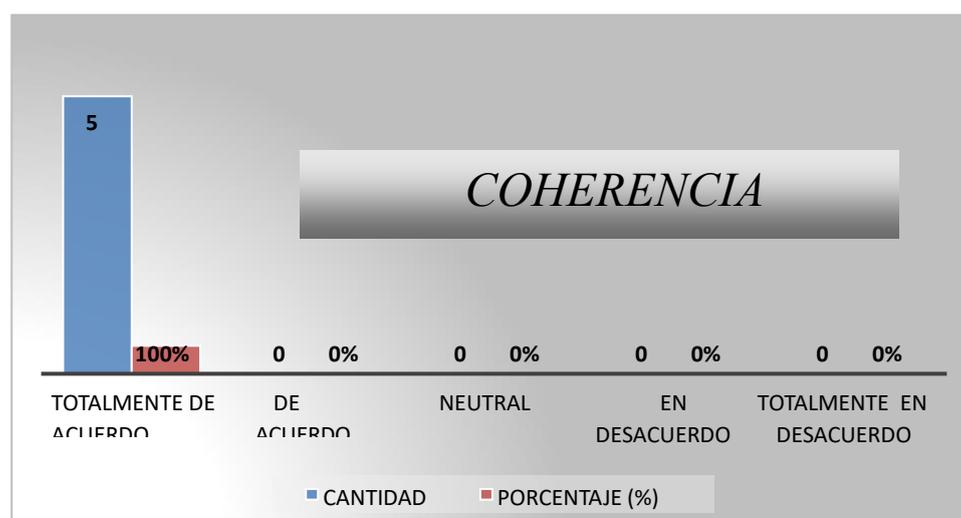


Ilustración 13. Coherencia de la propuesta

Relevancia de la propuesta

De igual manera, en el criterio relevancia, acerca de si el programa tiene la estructura necesaria para lograr el objetivo propuesto y ser aplicado en el contexto educativo, 4 de los 5 expertos mencionan estar totalmente de acuerdo, 1 de ellos menciona estar de acuerdo, lo que confirma la validez del criterio, como se observa en el gráfico # 14.

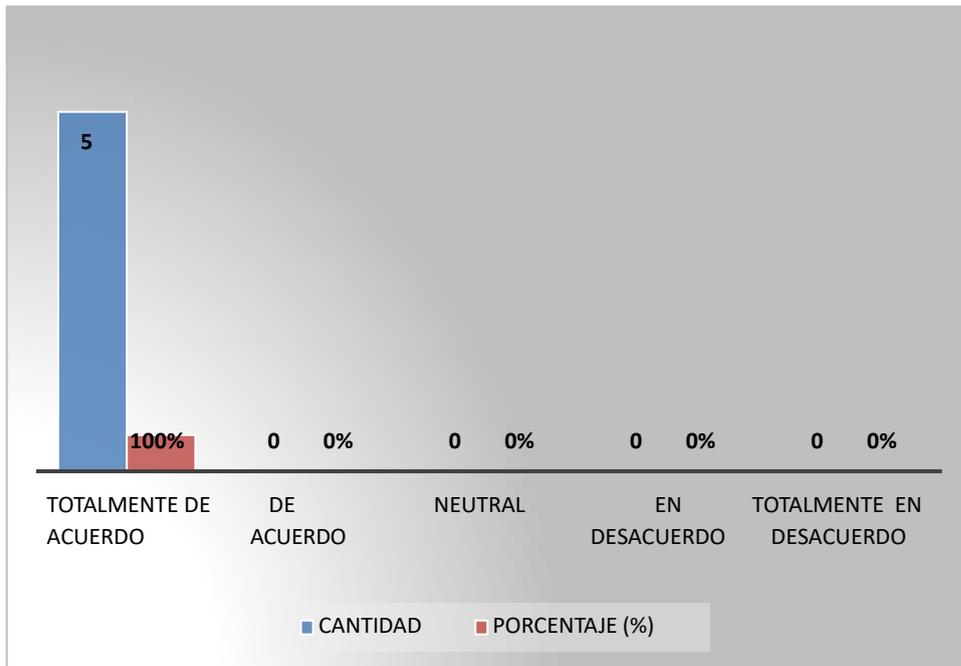


Ilustración 14. Relevancia de la propuesta

Suficiencia de la propuesta

Por último, en el criterio suficiencia, los 5 expertos están totalmente de acuerdo en que el programa puede contribuir a la mejora de la motivación por el estudio del idioma inglés en los estudiantes de cuarto grado, por lo cual se confirma la validez del criterio expuesto, como se observa en el gráfico # 15.

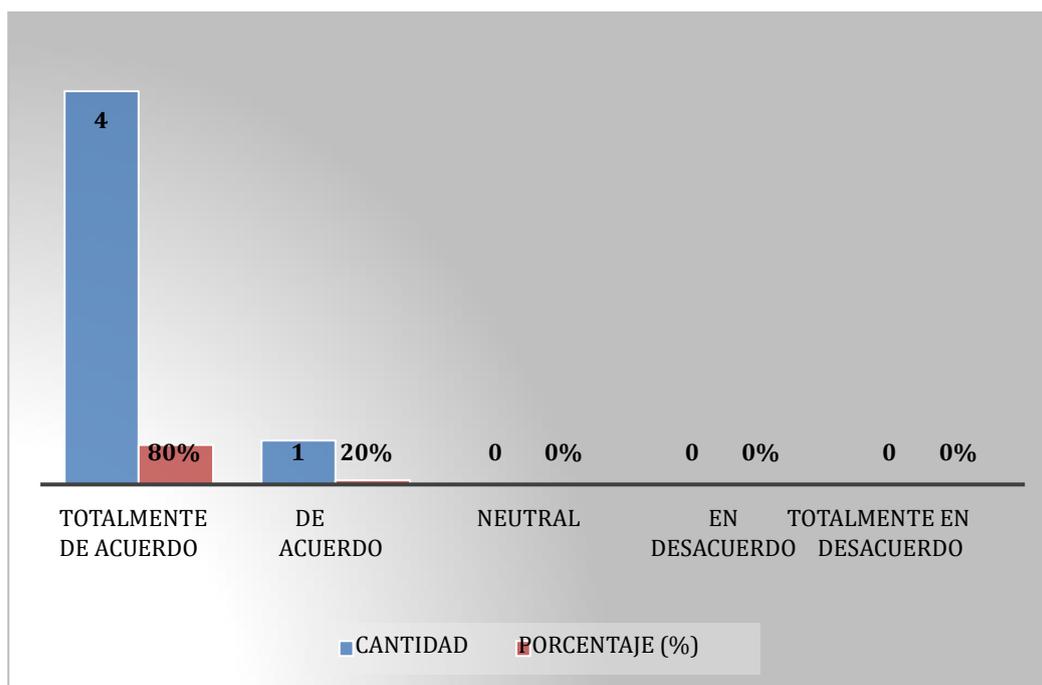


Ilustración 15. Suficiencia de la propuesta

A partir de lo expuesto puede concluirse que la validación de la propuesta por los expertos determina la claridad, coherencia, relevancia y suficiencia del programa propuesto para mejorar la motivación por el estudio del idioma inglés en los estudiantes de cuarto grado de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado, por lo que reúne todas las condiciones para que al ser aplicado cumpla con el objetivo planteado. De esta forma, dando cumplimiento al último objetivo específico de la investigación, es posible confirmar que el programa es factible y pertinente.

En este capítulo se presentaron los resultados de la validación de la propuesta mediante el criterio de expertos, a través de la aplicación de un instrumento para medir la claridad,

coherencia, relevancia y suficiencia de la propuesta. Los expertos ratificaron la pertinencia y factibilidad para la aplicación del programa para mejorar la motivación por el estudio del idioma inglés en los estudiantes de cuarto grado de la Unidad Educativa Principito y Marcel Laniado

CONCLUSIONES

La revisión de la teoría psicopedagógica, evidenció que la motivación es un constructo teórico complejo y multidimensional que expresa la orientación cognitivo afectiva del sujeto hacia el contenido esencial de la actividad y la regulan desde diferentes niveles de manifestación funcional, concretando sus indicadores que son: orientación hacia el contenido de la actividad, satisfacción por esta, perspectiva temporal, persistencia volitiva, la posición del sujeto, la expresión vivencial y la elaboración personal.

En relación con la interrogante sobre cuál es el tipo de motivación que tienen los alumnos de cuarto año de educación básica hacia el aprendizaje del inglés, según los datos obtenidos, en ellos predomina una motivación de tipo extrínseco, específicamente de tipo instrumental. El diagnóstico realizado demostró una variedad de actitudes hacia la posibilidad de estudiar otro idioma, con una proporción considerable de participantes mostrando indecisión, falta de motivación o una perspectiva temporal imprecisa de su motivación. Abordar esta falta de claridad y entusiasmo es crucial para fomentar el interés en el estudio de idiomas adicionales, lo que puede enriquecer la experiencia educativa y ofrecer oportunidades de desarrollo personal y profesional.

Con el fin de incidir sobre la motivación hacia el estudio del inglés, se diseñó un programa psicoeducativo que utilizó como lineamientos a la estimulación motivacional para el estímulo a la formación de motivos, sobre la base del modelo transaccional-ecológico que defiende la existencia de influencias recíprocas entre las personas y sus contextos de desarrollo, la Teoría de la Autodeterminación (SDT) la teoría del aprendizaje social de Bandura (1987), el Aprendizaje Social (coaching) basado en el Aprendizaje Estructurado de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), y el enfoque histórico cultural de Vigotski (1987) .

El programa estuvo centrado en tres vías: la formación de una atmósfera psicológica agradable en las relaciones interpersonales, la autorreflexión sobre el significado de lo que se aprende y la formación de la convicción de la necesidad de estudiar el idioma, de comprender su importancia individual y social, del sentido del deber, de la responsabilidad y de la disciplina consciente en torno a su estudio.

La valoración del programa psicoeducativo mediante el juicio de expertos, permitió determinar la factibilidad y pertinencia de la propuesta para su aplicación en el contexto

de enseñanza aprendizaje de la asignatura inglés, en los estudiantes de cuarto grado en el contexto educativo investigado. Al ser valorado por los expertos estos determinaron que las actividades que se proponen en el programa resultan pertinentes y cumplen con los criterios para incidir positivamente en la motivación por el estudio del idioma inglés.

RECOMENDACIONES

Para fortalecer la motivación por el estudio del idioma inglés en los estudiantes, como un requerimiento importante para su educación integral, se recomienda lo siguiente:

- Implementar nuevos estudios sobre el tema a partir del reconocimiento de la importancia del desarrollo de la estimulación motivacional, como base principal para el estudio de las asignaturas y especialmente las de idiomas, dado que la escuela es bilingüe. .
- Identificar mediante el diagnóstico psicopedagógico las diferentes falencias que presentan los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de idiomas, lo que permitirá una rápida toma de decisiones para resolver esas dificultades.
- Aplicar el programa psicoeducativo elaborado bajo condiciones experimentales con el fin de valorar su efectividad en la práctica pedagógica.

REFERENCIAS

- Acosta, M. (1998). *Práctica educativa, motivación y desarrollo psicológico*. Huelva: Fundación El Monte.
- Aguilar, I. y Hernández, M. de los A. (2022). La motivación como factor en el aprendizaje de idiomas: importancia de las estrategias. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, Año IX, Número 3, Artículo 20, DOI: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i3.3189>
- Alonso, J. y Montero, Y. (1992). Motivación y aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.). *Desarrollo psicológico y educación*, II. Psicología de la Educación. Madrid: Alianza.
- Álvarez, J.A. y Álvarez, T. (2016). *La motivación en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de grado 3º*. Tesis de Grado. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Álvarez Martínez, J. A. y Rojas Ochoa, J. de J. (2021). La motivación en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín, Colombia., *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol 13, N° 4 abril, pp. 27-37. <https://www.eumed.net/es/revistas/atlante/2021-abril/motivacion-aprendizaje-ingles>
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1), 5-14, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48215094002>
- Arias, C. (2016). Fundamentos de la pedagogía para la práctica profesional en vista a una formación basada en competencias. *Extramuros, Revista de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*, nro 15, diciembre. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/7860829.pdf>
- Atkinson, J. W. (1978). *An introduction to motivation*. Estados Unidos: Van Nostrand.
- Ausubel, David R; Novak, J. D. y Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*. 2a. ed. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Ortega-Auquilla, D., Hidalgo-Camacho, C., Siguenza-Garzón, P., & Cherres-Fajardo, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9-20. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2063>

- Babanski, Yu. K. (1982). *Optimización del proceso de enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bozhovich, L.I. (1977). El problema del desarrollo de la esfera motivacional del niño. En: *Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calviño, M. (1983). *Selección de Lecturas de Motivación y Procesos Afectivos*. Universidad de la Habana. Facultad de Psicología.
- Campos, G. y Covarrubias, Lule Martínez, N. E. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai* VII (13), 45-60, Enero-junio.
- Chávez Rodríguez, J. A. (1999). *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico*. Centro de Documentación e Información Pedagógica. La Habana: Ministerio de Educación.
- Chiecher, A. C. (2017). Metas y contextos de aprendizaje. Un estudio con alumnos del primer año de carreras de ingeniería. *Innovación Educativa*, 17(74), 61-80. <https://www.ipn.mx/innovacion/abstracts/ie-74/ie-74-a3.html>
- Choquehuanca, E., Aguilar, E., Saldana, W., & Iraola, I. (2021). *Evaluación del Desempeño Virtual de Docentes de la Carrera Profesional de Educación Inicial de una Universidad Privada de Lima – Perú*. Actas de la Conferencia Internacional de Investigación de Ciencias y Humanidades IEEE 2021, SHIRCON.
- Cobas Portuondo, J. L., Romeu Valle, A., & Macías Carrasco, Y. (2010). La investigación científica como componente del proceso formativo del Licenciado en Cultura Física. *PODIUM - Revista De Ciencia Y Tecnología En La Cultura Física*, 5(1), 11–21. <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/202>
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- Davidov, V. (1987). *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS*. Antología. Moscú: Editorial Progreso.

- Davis, J., & Bellocchi, A. (2019). Intensity of emotional energy in situated cultural practices of science education. *Cultural Studies of Science Education*, 15, 359-388. <https://doi.org/10.1007/s11422-019-09931-0>
- De la Morena, M.L. (2015). *Programa de intervención psicoeducativa para promover la adaptación socioescolar de niños y niñas en situación de protección*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga.
- Del Rincón, D. (2006). *Investigación acción y competencias profesionales*. Secretariado de publicaciones. Universidad de León.
- Del Sol Fabregat, L. A., Tejeda Castañeda, E. y Mirabal Díaz, J. M. (2017). Los métodos teóricos: una necesidad de conocimiento en la investigación científico-pedagógica. *Métodos teóricos: una necesidad de conocimiento en la investigación científico-pedagógica. EDUMECENTRO*, 9 (4), 250-253. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000400021&lng=es&tlng=es.
- Elizondo, A., Rodríguez, J.V., y Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 15(29), 3-11. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296>
- Fariñas, G. (2005). *Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández Téllez, I. y Dopico Pérez, H. M.(2015). Las formaciones motivacionales: una necesidad para direccionar la preparación psicológica. *Rev. ODEP*. Vol. 1. Num. 4. Octubre-Diciembre, pp. 222-236.
- Ferradás, M. del M.; Freire, C.; Regueiro, B.; Vieites, T.; Rodríguez, C. (2020). Autoestima, metas de logro y estrategias de autoprotección: Un enfoque centrado en la persona. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1), 264-284. <http://doi.org/10.21814/rpe.20886>
- Fontaines-Ruiz, T. (2012). *Metodología de la investigación. Pasos para realizar el proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela: Júpiter.
- Galperín, P.Y. (1995). *Teoría de la formación por etapas de las acciones mentales*. Rusia, Editorial MGY.

- Goldstein, Arnold P., Sprafkin, Robert P. , Gershaw, N. Jane & Klein, Paul (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia Un programa de enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca
- González Maura, V. (2002). Educar el interés profesional. ¿Cuándo y cómo?" *Debate. Revista Iberoamericana de Educación*. <http://www.campus-oei-org/revista/open17.htm>
- González Rey, F. (1982). *Algunas cuestiones teórico metodológicas en el estudio de la personalidad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- González Serra, D. (1992). *La motivación. Una orientación para su estudio*. Editorial Científico-Técnica. La Habana.
- Good L. y Brophy J. (1996). *Psicología Educativa Contemporánea*. 5ª Edición. México: Mc Graw-Hill.
- Gruppen, L., Irby, D., Durning, S., & Maggio, L. (2019). Conceptualizing learning environments in the health professions. *Academic Medicine*, 94(7), 969-974. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002702>
- ICCP- MINED. (1984). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Kisoglu, M. (2018). An examination of science high school students' motivation towards learning biology and their attitude towards biology lesson. *International Journal of Higher Education*, 7(1), 151-164. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v7n1p151>
- Klingberg, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. y G. Valdivia. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lai , Yuanxing y Aksornj Arung , Prachamon. (2018). Actitudes y motivación de los estudiantes tailandeses de inglés como lengua extranjera hacia el aprendizaje del inglés mediante la instrucción basada en contenidos. *Revista en línea de Malasia sobre Ciencias de la educación*, vol 6, nro. 1.
- Larrenua, R. (2015). *La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras*. Tesis de Grado. Universitat de les Illes Balears. España. http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/145393/Larrenua_Vegara_Roberto.pdf?sequence=1

- Leal-Soto, Francisco, Ferrer-Urbina, Rodrigo, Alonso-Tapia, Jesús, Rivero, E. Virna, & Peredo, Rocío. (2023). ¿Estudiante o profesor? Relevancia sobre clima motivacional de clase, motivación y rendimiento. *Revista de Psicología (PUCP)*, 41(1), 87-116. <https://dx.doi.org/10.18800/psico.202301.004>
- López Ocampo, N. A., Álzate López, L. F. , Echeverri Llano, M. y Domínguez Rojas, A. L. (2021). Práctica pedagógica y motivación desde el aprendizaje situado. *Revista Tesis Psicológica*, vol. 16, núm. 1, pp. 178-201
- Martínez, P., Armengol. C. y Muñoz, J.L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 18, núm. 36, pp. 55-74, DOI: <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13>
- Llerena, O. (2013). *Estrategia de orientación profesional para la modalidad semipresencial de carreras sociohumanísticas*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Ciego de Ávila, Cuba.
- Lompscher, J.; Markova, A. V., y Davidov, V. (1987). *La formación de la actividad docente en los escolares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lopera Echavarría, J. D., Ramírez Gómez, C. A., Zuluaga Aristizábal, M. U., Ortiz Vanegas, J. (2010). El método analítico como método natural. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 25 (1)
- López, L. (2004). La motivación en el aula. *Pulso*, 27, 95-107, <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1104735.pdf>
- Majmutov, M. (1983). *La enseñanza problémica*. . La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Markova, A. (1987). *La concepción de la actividad de estudio de los escolares*. En V. Davidov, *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS*. Moscú: Editorial Progreso.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- Moreno, M. J. (2004). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Cuba.
- Nápoles, M. R. y Barrueta, N. (2023). Metodología para la validación de instrumentos de medición. *A3manos*, enero - junio, No.19, p.1-10

- Naranjo Pereira, M. L, (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2),153-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>
- Navea, A. y Varela, I. (2019). Variables motivacionales y cognitivas predictivas del rendimiento en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(1): 1-29.
- Ortega-Auquilla, D., Hidalgo-Camacho, C., Siguenza-Garzón, P., & Cherres-Fajardo, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9-20. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/206>
- Oviedo, M.I. (2020). *La motivación en la creación y compartición de conocimiento en las comunidades de práctica de las organizaciones públicas*. Tesis doctoral. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7415/1/TD136-DA-Oviedo-La%20motivacion.pdf>
- Perales, R. G.. (2018). Diseño y construcción de un instrumento de evaluación de la competencia matemática: aplicabilidad práctica de un juicio de expertos. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 26(99), 347–372. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601263>
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1971). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rabilero-Sabatés, H. R., Venet-Muñoz, R., & Fernández-Roca, L. (2017). La motivación profesional: una aproximación epistemológica. Professional motivation: an epistemological approach. *Arrancada*, 17(32), 172–182. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/202>
- Rico, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. . La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, R. I. y Luca de Tena, C. (2001). *Programa de disciplina de la Enseñanza Secundaria Obligatoria: Cómo puedo mejorar la gestión y control de mi aula?* Madrid: Aljibe.

- Rodríguez, A. y Pérez, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento *Revista EAN*, 82, pp.179-200. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Rogers, C. (1991). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*, Paidós. Barcelona.
- Saheb, V. (2014) *Motivation in English as a Foreign Language Learning: A study of motivation toward English language learning in Stockholm's upper secondary schools for adults (KOMVUX)*. Högskola I Halmstad. English C- Essay. University of Halmstad. <https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:782288/FULLTEXT01.pdf>
- Sánchez, J., Lesmes, M., González, R., R-Learte, A. I., García, M., y Gal, B. (2021). Iniciación a la Investigación en Educación Médica: guía práctica metodológica. *Educación Médica*, 22, 198-207. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.04.004>
- Schúkina, G. I. (1978). *Los intereses cognoscitivos en los escolares*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- Sellán, M. E. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje *Sinergias educativas*, Grupo Compás, Ecuador, vol. 2, núm. 1.m
- Souza GC, Meireles E, Mira VL, Leite MMJ. Academic motivation scale – reliability and validity evidence Available in: among undergraduate nursing students. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*; 29:e3420. DOI: <https://doi.org/10.1590/1518-8787.201903420>
- Talízina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Rusia, Editorial Progreso.
- Tixi, D. L. D., Niama, M. P. C., & Morocho, A. E. F. (2023). La influencia de la ansiedad en la motivación para el aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios. *South Florida Journal of Development*, 4(5), 2043–2056. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n5-016>
- Torres-Moreno, E., Tiá-Pacheco, M.L., Pérez- Torres, G. , Paneque-Gamboa, M.R. (2022). El proceso de enseñanza-aprendizaje: lógica, dinámica y estimulación del aprendizaje. *Santiago*, 157, enero-abril.
- Valera, O. (1998). Problemas actuales de la pedagogía y la psicología pedagógica. EDITEMAS AVC, Bogotá.

- Vigotski, L. S. (1987). *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Editorial Científico Técnica, La Habana.
- Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, No.11, Volumen 1, enero-junio, (p. 70-81).
<https://oaji.net/articles/2016/3757-1472501941.pdf>
- Yaroshevsky, M.G. (1983). *Psicología del siglo XX*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,.
- Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2005). *Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico cultural*. Ediciones CEIDE. México.

Anexo 1

Cuestionario: Aprendizaje de lenguas extranjeras (MAALE)

Por favor, contesta a las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible. No dejes ninguna pregunta sin responder.

DATOS PERSONALES	
Sexo: <input type="checkbox"/> Femenino	<input type="checkbox"/> Masculino
Edad:	
Nacionalidad:	Lengua(s) materna(s):

1. Indica con una X el grado de dominio del inglés.

Muy bien Bien Regular Mal Muy mal

2. ¿Hablas otro idioma extranjero?

Sí No

En caso afirmativo, ¿Qué otros idiomas hablas?

3. Indica con una (X) si has residido o has visitado Inglaterra o algún país de habla inglesa. En caso afirmativo, especifica cuánto tiempo (días, meses y años aproximadamente).

No <input type="checkbox"/>			
Sí <input type="checkbox"/>	_____ _ días	_____ (es) mes	_____ _____ año (s)

3.1. Indica el propósito de tu estancia con una (X)

<input type="checkbox"/> vacaciones	<input type="checkbox"/> estudios	<input type="checkbox"/> aprender inglés	<input type="checkbox"/> otros: ¿cuáles? _____ _____
-------------------------------------	-----------------------------------	--	--

4. ¿Tienes o has tenido alguna relación con personas de habla inglesa fuera de clase? Marca con una (X) la opción correspondiente.

Ninguna	Esporádica _____	Ocasional _____	Frecuente _____	Muy frecuente _____
---------	------------------	-----------------	-----------------	---------------------

I. ¿POR QUÉ ESTUDIAS INGLÉS?

Señala con una X el grado en el que influyen los motivos siguientes en tus ganas de aprender inglés.

Estudio inglés,	M u c h o	B a s t a n t e	R e g u l a r	P o c o	N a d a
porque me gusta la lengua inglesa.					
porque me gustaría vivir en un país inglés.					
porque me gusta aprender cosas nuevas.					
porque para mí es interesante aprender lenguas extranjeras.					
porque me permitirá ser una persona mejor instruida/preparada.					
porque me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte inglés.					
porque me sirve para viajar al extranjero.					

¿Cuál de las razones anteriores consideras la más importante?

II. A continuación, indica si estás de acuerdo o en desacuerdo con los siguientes enunciados. Señala con una X el número que corresponda.

1. Estoy totalmente en desacuerdo 2. Estoy en desacuerdo 3. Estoy indeciso/a 4. Estoy de acuerdo 5. Estoy totalmente de acuerdo	1	2	3	4	5
En la clase me gusta que hablemos tanto en inglés como sea posible.					
Cuando oigo una canción en inglés en la radio, la escucho cuidadosamente y trato de entender las palabras.					
En realidad, me interesaría más aprender otro idioma que inglés, si tuviera la oportunidad					
En realidad, prefiero que el profesor/ la profesora nos hable en español.					
Cuando acabe el colegio no continuaré aprendiendo					

inglés.					
Si tengo la oportunidad, trato de usar el inglés fuera de clase, ya sea con ingleses o leyendo libros o viendo películas en versión original.					
En la clase de inglés participo mucho					
Me interesa llegar a hablar inglés muy bien.					

III. Indica con una (X) en qué grado estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

1. Estoy totalmente en desacuerdo 2. Estoy en desacuerdo 3. Estoy indeciso/a 4. Estoy de acuerdo 5. Estoy totalmente de acuerdo					
	1	2	3	4	5
En general, tengo facilidad para aprender idiomas.					
Noto que mi nivel de inglés va mejorando.					
A veces no entiendo los deberes de inglés.					
Me pongo nervioso/a cuando me toca decir/ hacer algo en clase o hablo en inglés.					

IV. Indica con una (X) en qué grado estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- | |
|--|
| 1. Estoy totalmente en desacuerdo
2. Estoy en desacuerdo
3. Estoy indeciso/a
4. Estoy de acuerdo
5. Estoy totalmente de acuerdo |
|--|

	1	2	3	4	5
Mi profesor/a es una persona agradable.					
Mi profesor/a es paciente.					
Mi profesor/a explica normalmente bien					
Mi profesor/a habla siempre en inglés					

Marca con una X si la clase de inglés es:

- Útil
 Difícil
 Divertida
 Interesante

Indica otra posible opinión: _____

V. LENGUAS EXTRANJERAS

Marca con una (X) el enunciado que mejor represente tu opinión.

1. Estoy totalmente en desacuerdo
2. Estoy en desacuerdo
3. Estoy indeciso/a
4. Estoy de acuerdo
5. Estoy totalmente de acuerdo

	1	2	3	4	5
Para mí es importante saber otra lengua extranjera aparte de mi lengua materna.					
Me gustaría aprender varias lenguas extranjeras.					
Creo que sea necesario aprender lenguas extranjeras en el colegio.					
Me gustan las lenguas extranjeras.					

VI. EL INGLÉS Y LA CULTURA INGLESA

El inglés me parece una lengua en general

- Útil
 Difícil
 Divertida
 Interesante

Indica otra posible opinión: _____

Indique con una (X) cuánto te gustan o interesan los siguientes aspectos de la cultura inglesa en general. Si quieres destacar alguno de los aspectos entre paréntesis, subráyalo:

ME GUSTA(N) /INTERESA(N)	M u c h o	B a s t a n t e	R e g u l a r	P o c o	N a d a
LAS COSTUMBRES (formas de vida: comida, vestimenta, horarios, etc.)					
LA MÚSICA					

LA GENTE					
¿Otros? _____					

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Anexo 2.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Identificar de manera directa aspectos de la organización de la clase que pudieran influir en la motivación de los estudiantes

ASPECTOS A OBSERVAR

Nro.	Items	Si	No	OBSERVACIONES
El docente				
1	Demuestra que conoce los contenidos			
2	Domina el currículo de idiomas			
3	Se ciñe al currículo vigente			
4	Utiliza estrategias innovadoras y motivacionales			
5	Cumple con objetivo de aprendizaje propuesto en la planificación microcurricular			
6	Utiliza diferentes recursos para captar la atención de los escolares			
Los estudiantes				
7	Dominan los contenidos del nivel anterior			
8	Tienen niveles de aprendizaje parecidos			
9	Realizan voluntariamente las actividades			
10	Necesitan niveles de ayuda			
11	Se mantienen motivados			
12	Manifiestan disciplina			

Anexo 3

GUIA DE REVISIÓN DE DOCUMENTOS

Objetivo: Valorar aspectos que pudieran mediatizar la motivación por la asignatura en los documentos de planificación curricular.

INDICADOR	COMPONENTE	ANÁLISIS
Contenidos curriculares	Cumplimiento de los objetivos curriculares	
Métodos de enseñanza	Estrategias metodológicas proyectadas	
Orientación motivacional	Planificación de estrategias motivacionales	

