

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRION
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
Especialidad Idiomas Extranjeros: Inglés - Francés



**Formas de aprendizaje y el rendimiento académico
del inglés de los alumnos de primer grado a cuarto
de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada
de Chinche- Yanahuanca, provincia Daniel Carrión-
región Pasco- 2013.**

TESIS

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria

Mención

Idiomas Extranjeras Inglés -Francés

AUTORA

Puente López Eveling Verónica

Asesor

Julio Lagos Huere

Cerro de Pasco, noviembre 2014

▣ A mis padres con profundo cariño, a mis hermanos.

Eveling

INDICE

DEDICATORIA

INTRODUCCION

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1 Identificación y determinación del problema	8
1.2 Formulación del problema.....	10
1.2.1 Problema general	10
1.2.2 Problema específico	10
1.3 Objetivos	10
1.3.1 Objetivo general	10
1.3.2 Objetivo específico	10
1.4 Justificación de la investigación	10

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación.....	12
2.2 Bases teórico científico	13
2.2.1 Formas de aprendizaje	13
A. Teoría de Maslow	17
B. Teoría cognitiva	19
C. Teoría de las expectativas.....	22
D. Los valores y la formación del alumno	32
E. Modelos y forma de aprendizaje.....	45
2.2.2 Nivel de rendimiento académico	49
2.3 Definición de términos.....	56

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación	59
3.2 Método de investigación	59
3.3 Diseño de la investigación	59
3.4 Población y muestra.....	60
3.4.1 Población.....	60
3.4.2 Muestra	60
3.5 Técnicas e instrumentos de estudio.....	60
3.5.1 Técnicas	60
3.5.2 Instrumentos.....	60
3.6 Técnicas e instrumentos de procesamiento de datos	61
3.6.1 Procesamiento manual.....	61

3.6.2 Procesamiento electrónico	61
3.6.3 Técnicas estadísticas	61
3.7 Sistema de hipótesis	61
3.7.1 Hipótesis general.....	61
3.7.2 Hipótesis específica.....	61
3.8 Variable de estudio	61
3.8.1 Variable independiente.....	61
3.8.2 Variable dependiente.....	61

CAPITULO IV RESULTADOS Y DISCUSION

4.1 Resultados	62
4.1.1 Formas de aprendizaje.....	63
4.1.2 Rendimiento académico.....	69
4.2 Prueba de hipótesis	76
4.3 Discusión de resultados	78

CONSLUSIONES
RECOMENDACIONES
BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCIÓN

La Educación es uno de los fundamentos esenciales que se le asigna a las instituciones educativas, por ello se debe destacar el papel importante que viene a ser el punto de partida para el desenvolvimiento institucional, el mismo que se refiere a la comunicación de los conocimientos concretos para divulgar, desarrollar y perfeccionar la educación en pleno y aptitudes en busca de la concreción estudiantil.

El acto didáctico contribuye a alcanzar la fuente de conocimiento, el mismo que es impartido por el agente de conocimiento que viene a ser la institución educativa, constituyendo de esta manera los conocimientos en una acción recíproca de sujeto y objeto, que funcionan en una forma interrelacionada, y que se dan al mismo tiempo en el mundo exterior e interior del alumno, el mismo que se traduce en los resultados del “conocer por efecto del ver”, que se origina en el hombre por medio de los fenómenos de aprendizaje motivado por la visión de las cosas y hechos externos favoreciendo la adquisición directa y personal de los conocimientos.

Todo docente se pregunta cómo hacer para educar correctamente. He ahí un primer asiento que no se refiere sólo a problemas didácticos metodológicos generales o psicológicos sino a una racionalización superior que pondera una determinada (García s/d) concepción de la

vida.

Los desafíos educativos de la última década de este siglo imponen la dimensión humana del desarrollo, la formación de las capacidades humanas y cómo son empleadas por los individuos.

Pero también el profesor como arquitecto del conocimiento maneja técnicas arquitectónicas, que se apoyan en la representación mental y en la propia imaginación, tales con los modelos conceptuales: redes conceptuales, esquemas conceptuales, mapas conceptuales, marcos conceptuales. Ello facilita la comprensión de lo aprendido y sobre todo su almacenaje en la memoria a largo plazo, para que esté disponible cuando se necesita.

La Educación tiene por finalidad llevar al alumno a realizar su propia personalidad, dado que es todo aquello que contribuye a proyectar las habilidades, aptitudes y posibilidades del individuo, y a crear, corregir y ordenar sus ideas, hábitos y tendencias.

En función de complementar esa finalidad, el acto didáctico engloba diferentes agentes y componentes en su seno: el educador, el educando, los objetivos, los contenidos, las estrategias metodológicas, recursos didácticos, el contexto.

Sería, entonces, imposible teorizar acerca del acto didáctico sin una disposición comprensiva ante un proceso capaz de relacionar en su interior los elementos que la componen. Proceso que debe ser abordado como objeto de prácticas y reflexión; es decir, como objeto de conocimiento y de transformación por parte de sus agentes,

constituyéndose en un elemento integrador y coherente entre la teoría y la práctica de la enseñanza, Ramón y Díaz (2008).

La labor educativa implica enseñar a aprender, lo cual supone que los mismos docentes aprendan a enseñar. El acto didáctico compromete al profesional de la docencia a ser un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento, para ayudarlo a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse en todas las dimensiones como persona.

El rendimiento académico es una variable muy condicionada a múltiples factores tales como la inteligencia, el nivel socio-cultural, aspectos emotivos, aspectos técnico-didácticos.

El trabajo que se presenta formas de aprendizaje y rendimiento académico en el idioma inglés de los alumnos de primer a cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche- Yanahuanca, provincia Daniel Carrión- región Pasco- 2013, considera la importancia especial de las formas de aprendizaje y el rendimiento académico.

Se cumple esta labor investigativa considerando el planteamiento del problema de investigación, formulación del problema, objetivos, importancia y alcances de investigación correspondiente al capítulo I; mientras en el capítulo II: marco teórico, que fue fundamental las bases teóricas que justifican las formas de aprendizaje y rendimiento académico, capítulo III: metodología de la investigación, finalizando en el capítulo IV: se presenta los resultados, análisis e interpretación

correspondientes.

La autora

CONCLUSIONES

El resultado hallado mediante la correlación de Pearson permite aceptar la hipótesis de investigación; es decir, que existe una correlación positiva entre las formas de aprendizaje y rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro y 4to. Grado en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche.

Existe una correlación positiva de 0.828 en formas de aprendizaje con el nivel de rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro. y 4to. grados en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche.

Referente a las formas de aprendizaje se encuentran en el nivel alto: en la forma activa se cuenta con 41 alumnos , la forma teórica cuenta con 39 alumnos, la forma pragmática con 36 alumnos, también en dicha forma se cuenta con 36 alumnos en el nivel muy alto.

El nivel de rendimiento alcanzado en el curso del idioma inglés se encuentran 20 alumnos en el nivel alto, en el nivel medio 51, lo que hace un total de 71 alumnos, lo que hace un 65% del total de la muestra.

RECOMENDACIÓN

Participaron 110 alumnos de primer a cuarto grado de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche, quienes desarrollaron una encuesta de las formas de aprendizaje, con la finalidad de saber cómo aprenden y cómo esto influye en el rendimiento académico. En la investigación se estableció que existe una correlación positiva entre las formas de aprendizaje y rendimiento académico.

Las nuevas tendencias en educación cada vez prestan mayor atención a los procesos de aprendizaje de los alumnos, como respuesta a la demanda social de formar personas con competencias para aprender eficazmente.

En la nueva sociedad del conocimiento, la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación, tales como el computador y la Internet han generado nuevos enfoques educativos centrados en el aprendizaje del alumno, a través de entornos de aprendizaje virtual. Estos implican nuevas formas de enseñar y nuevas formas de aprender.

BIBLIOGRAFÍA

BELTRÁN, J. (1999). Psicología de la Educación. Eudema Universidad /manuales. Madrid.

BERNARDO Carrasco, J.(2002). Cómo Aprender Mejor. Estrategias de Aprendizajes. Rialp. Madrid.

CALERO Pérez, Mavilo. (2002). Aprendizaje sin Límites. Editorial San Marcos Edic., Lima – Perú.

KOLB, David. Modelos y Estilos de Aprendizaje

PALOMINO Díaz, Luis. (2000).Teoría Básica de la Educación: Bases Psicológicas, INIDE, Lima.

POZO, J.I. (1993). Estrategias de Aprendizaje. En Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación. Alianza Psicológica. Madrid.

GREEN, J.M1. (1993) "Student Attitudes Toward Communicative and Non- Communicative Activities":The Modern Language Journal.

DURYEE. (1989). "Twelve ways to motivate and inspire". TESOL Newsletter.

GARDNER, R.C. (1985). "Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes". London: Arnold.

RIBÉ, R. Y N. VIDAL. (1995). La Enseñanza de la Lengua Extranjera en la Educación Superior". Madrid. Alhambra- Longman.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. IDENTIFICACIÓN Y DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

Actualmente se observa diferentes problemas de aprendizaje en los alumnos de educación secundaria. Por ello, es necesario investigar si los docentes no están aplicando adecuadamente las formas de aprendizaje pertinentes a la realidad de cada institución educativa. En efecto, para realizar un buen proceso de enseñanza, el docente, deberá aplicar las formas de enseñanza, para reforzar el aprendizaje del alumno. El docente debe trabajar con material didáctico apropiado y aplicar estrategias de aprendizaje que más se adecuen a la realidad de la Institución Educativa y del estudiante en general, con el único propósito de que se sienta incentivados a aprender.

Por otra parte, el docente debe incentivar la integración y buena relación entre los alumnos; lo que ayudará a su desarrollo integral. Así también, la relación alumno - docente debe ser fluida, con la finalidad de que se confíe en el docente y así hacerle llegar las necesidades y problemas que puedan originarse durante el proceso de

enseñanza – aprendizaje. En lo psicológico debe verse reflejado el apoyo que el alumno debe tener por parte del docente. Frente a la necesidad general, la institución educativa debe contar con el apoyo de un psicólogo para que pueda atender cualquier problema de los alumnos. Por otra parte, es necesario que los docentes conozcan ampliamente teorías psicológicas del aprendizaje así como las teorías cognitivas del aprendizaje. Ciertamente, esta investigación trata sobre las formas de aprendizaje con el propósito de mejorar el rendimiento académico en los alumnos de primer a cuarto grado en el idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de la localidad de Chinche en la provincia Daniel Carrión, región Pasco. Saboreando esta investigación, se conoce que captar la atención del estudiante es un gran logro, aunque en algunos casos, cuesta mucho, debido a diferentes factores externos que influyen en el rendimiento de los mismos; como trabajo excesivo, problemas en el hogar, problemas económicos que no le permiten cumplir con sus obligaciones y responsabilidades.

Teniendo conocimiento de todo ello, el docente debe acudir a distintas ayudas estratégicas que permitan originar y estimular en el alumno, el deseo de conocer, investigar, aprender y escuchar. Es de vital importancia que el personal docente se capacite con los nuevos enfoques y aplicación de estrategias de aprendizaje; es más, este trabajo de investigación tiene importancia para el docente porque ayuda a solucionar problemas referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, caso específico de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de la localidad de Chinche, distrito de Yanahuanca, provincia Daniel Carrión, región Pasco.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema General

¿Cómo se relacionan las formas de aprendizaje con el nivel de rendimiento académico en los alumnos de primer a cuarto grado del inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de la localidad de Chinche, provincia Daniel Carrión, región Pasco- 2013?

1.2.2. Problema Específico

- a) ¿Cómo se relaciona las formas de aprendizaje con el nivel de rendimiento académico en los alumnos de primer a cuarto grado en el idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general

Establecer la relación existente entre las formas de aprendizaje, con el nivel de rendimiento académico en los alumnos de primer a cuarto grado del inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de la localidad de Chinche-Yanahuanca, provincia Daniel Carrión, región Pasco- 2013.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Comprobar la relación entre las formas de aprendizaje y el nivel de rendimiento académico, en los alumnos de primer a cuarto grado en el idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada.

1.4. JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación permite establecer la relación entre las formas de aprendizaje, con el nivel de rendimiento académico en los alumnos de primer a cuarto grado

en el idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de la localidad de Chinche, del distrito de Yanahuanca, provincia Daniel Carrión, región Pasco; y consecuentemente tomar alternativas de solución al rendimiento académico por parte de los objetos de estudio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Hablando sobre los modelos educativos y el rol del maestro, Sergio Rodríguez Velásquez; presenta el siguiente problema: ¿En qué grado los modelos educativos influyen en el proceso de enseñanza del maestro?, la hipótesis que plantea es: el correcto uso de los modelos educativos genera un buen proceso de enseñanza del maestro y llega a la conclusión: el buen manejo de los modelos educativos es muy importante, pues hace que el docente se preocupe por impartir una enseñanza de calidad.

Otro estudio llevado a cabo por Karla Salas Tello; sobre las teorías de Ausubel y sus implicancias en el proceso de enseñanza, desarrollado en la Universidad Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta” en el año 2000, presenta el problema: ¿De qué manera las teorías de Ausubel repercuten en el proceso de enseñanza - aprendizaje?; arriba a la siguiente conclusión: La aplicación de las teorías de

Ausubel genera interés en el docente para innovar nuevos modelos educativos.

2.2. Bases teórico científico

2.2.1. FORMAS DE APRENDIZAJE

El término formas de aprendizaje, se refiere al hecho, que cuando se quiere aprender algo, cada alumno o estudiante en este caso, utiliza su propio método o conjunto de estrategias. Aunque las estrategias que se utiliza varía según lo que se quiere aprender. Se tiende a desarrollar preferencias globales, esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras; constituyen las formas de aprendizaje.

No todos aprenden igual, ni a la misma velocidad, existen grandes diferencias en los conocimientos de cada estudiante. Esas diferencias en el aprendizaje, son el resultado de muchos factores, como por ejemplo: la motivación, el bagaje cultural previo y la edad; así como también las distintas formas de aprender.

Tanto desde el punto de vista del alumno, como la del docente, el concepto de las formas de aprendizaje, resulta especialmente atrayente, porque ofrece grandes posibilidades de actuación para conseguir un aprendizaje más efectivo.

El concepto de las formas de aprendizaje está directamente relacionado con la concepción de aprendizaje como proceso activo. Si se considera que el aprendizaje equivale a recibir información de manera pasiva, lo que el estudiante haga o piense no es muy importante; pero si se entiende el aprendizaje como la elaboración por parte del receptor de la información recibida, parece bastante evidente, que cada uno de los alumnos elaborará y relacionará los datos recibidos en función de sus propias características.

Sin lugar a dudas, las características de personalidad y formas de aprender atraviesan la vida académica de cada estudiante, influyendo en la adquisición tanto de conocimientos como de habilidades y actitudes. De la adecuación de las características de personalidad y formas de aprendizaje del estudiante al sistema de enseñanza de la institución educativa, dependerán sus particulares dificultades y facilidades, éxitos y fracasos. Más aún, el perfil de un estudiante puede ser muy adecuado para enfrentar los desafíos de un año de estudios o secundaria completa; pero no para otro. Así, un estudiante “exitoso” en los primeros ciclos de cualquier carrera profesional, luego en los ciclos superiores puede tener dificultades importantes durante las prácticas profesionales, si no cuenta entre sus fortalezas con la facilidad para integrar la información o la motivación y habilidades necesarias para relacionarse con otras personas y trabajar en equipo.

Desde el punto de vista del docente, el conocer la diversidad de formas de sus alumnos, más que dificultar su labor, puede enriquecerla. Al poner las fortalezas de cada estudiante al servicio del aprendizaje, generará experiencias significativas y favorecerá el trabajo en equipo.

Es difícil comprender el cambio brusco que en términos de relaciones sociales ha dado la sociedad y su incidencia en los procesos educativos; asimismo, el impacto emocional que estos cambios han tenido sobre la humanidad, ha conducido a la sucesión de hechos antes inconcebibles como el desenfreno de la delincuencia infantil y juvenil; lo más preocupante es que allí se encuentra el futuro de la humanidad y si eso es lo que vendrá, hay que trabajar para evitarlo.

También, las emociones juegan un papel decisivo al momento de realizar tareas complejas que requieren tiempo y esfuerzo. Por ello, se debe saber manejar la inteligencia emocional, entendida como un conjunto de habilidades que abarquen la capacidad de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demostrar la gratificación, regular el mal humor y mostrar empatía hacia las demás personas. Es así como el elemento emocional resulta determinante al introducir innovaciones, particularmente de tipo tecnológico, por la constante adaptación al cambio que implican y la competencia descarnada que pueden desatar.

Los cambios fundamentales en los conceptos e ideas y la forma en que se utilicen, mueven las sociedades de una etapa a otra; por tanto, es necesario considerar cognitivamente los problemas socioeconómicos como un todo y se debe conseguir que la actitud mental hacia ellos sea parte integrante del enfoque de los mismos. De ello dependerá cuál de las cuatro actitudes mentales hacia la solución y hacia el futuro esté dominando: reactiva, inactiva, proactiva o interactiva.

En el caso de la educación superior, hay muchas posibilidades de diversificación de recursos y estrategias organizativas para facilitar aprendizajes individualizados. Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidos, los objetivos que se persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos; todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

Con relación a la metodología, la enseñanza adaptativa, mantiene que no existe en abstracto, métodos o intervenciones mejores, dado que la eficacia

de una metodología dada, nada más puede valorarse con relación a las características concretas de los alumnos a los que va destinada.

Es importante considerar dentro del acto didáctico los procesos de enseñar a pensar y de enseñar a aprender, que en definitiva son mecanismos que favorecen el conocimiento de uno mismo, ayudan al estudiante a identificarse y a diferenciarse de los demás.

La selección de una determinada técnica de trabajo, se ha de asociar con una estrategia de aprendizaje previa, que tenga en cuenta los diferentes factores que intervienen, a fin de obtener una acción estratégica eficaz y adecuada.

El saber planificar, regular y evaluar, qué técnicas, cuándo y cómo, por qué y para qué, se han de aplicar a unos contenidos determinados con el objetivo de aprenderlos, hace que el estudiante se vuelva estratégico y significativo.

Definir el constructo forma o estilo de aprendizaje es tarea esencial para delimitar las áreas que abarca y sobre todo sus posibles aplicaciones, pero resulta difícil ofrecer una definición única que pueda explicar adecuadamente aquello que es común a todos los estilos descritos en la literatura, Witkin Herman (1985).

Se afirma, que no hay una única definición de forma de aprendizaje, sino que son muchos los autores que dan su propia definición del término, como por ejemplo las que se presenta en seguida: "Los estilos o formas de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje". Keefe (1988)

referida Alonso (1994).

Es importante fundamentar sobre los **rasgos cognitivos**, pues, tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. **Los rasgos afectivos** se vinculan con las **motivaciones** y **expectativas** que influyen en el aprendizaje; hablando de la motivación, en síntesis, es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía. Motivación relacionado con la voluntad y el interés; es la sensación de ánimo para el logro de una meta.

La motivación es la actividad que se le otorga a los seres vivos para un buen desarrollo o funcionamiento, ya sea por cuestión laboral, afectiva o física.

La motivación se contempla por medio de recompensas o también llamados estímulos. La mayor parte es por dinero, por afecto o por ciertos métodos de ejercicios, por lo cual se incita a realizar acciones mejor elaboradas.

Es vital para cualquier organización que quiera tener buenos resultados. Es esencial para descubrir el potencial en los estudiantes; es decir, que es más efectivo premiar un buen trabajo o corregir uno no tan bueno, que amenazar con castigar por un trabajo mal hecho, Batista y otros (s/d) hablan sobre alguna teorías de motivación, veamos a manera de aclaraciones en los aspectos afectivos:

A. Teoría de Maslow

Tiene en cuenta la ordenación de las necesidades motivacionales; aquí las

diversas necesidades motivacionales están ordenadas en una jerarquía, a la vez que sostiene que antes de que se puedan satisfacer necesidades más complejas y de orden más elevado, es preciso satisfacer determinadas necesidades primarias. Este modelo se puede conceptuar como una pirámide en la que las necesidades primarias se encuentran ubicadas en la base, mientras que las de mayor nivel se ubican en la parte superior. Las necesidades básicas se describen como pulsiones primarias: necesidad de agua, alimento, sueño, sexo y cosas por el estilo. En el siguiente escalón jerárquico se encuentran las necesidades de seguridad; Maslow sostiene que las personas necesitan de un ambiente seguro a fin de funcionar con efectividad. Las necesidades fisiológicas y de seguridad conforman las necesidades de orden inferior.

Solamente cuando han sido satisfechas las necesidades básicas de orden inferior puede una persona considerar la satisfacción de las necesidades de orden superior, que consisten en el amor y pertenencia, la estima y la autorrealización. Las necesidades de amor y pertenencia incluyen la necesidad de obtener y dar afecto, y de contribuir como miembro en algún grupo o asociación. Una vez que estas necesidades están cubiertas, la persona busca estima; la estima se refiere a la necesidad de desarrollar un sentido de valía personal al saber que otros están conscientes de su capacidad y valor.

Una vez que estas cuatro categorías de necesidades han sido cubiertas, la persona está lista para buscar la necesidad de más alto nivel: la autorrealización. La autorrealización es un estado de satisfacción consigo mismo, en el que las personas desarrollan su máximo potencial, pero la

autorrealización no se limita a las personas famosas, tanto un padre con excelentes aptitudes para criar a sus hijos que funda su familia, como un maestro que año tras año genera un ambiente que eleva al máximo la posibilidad de éxito de sus estudiantes o un artista que concreta su potencial creativo, estos pueden estar autorrealizados. Alcanzar la autorrealización produce una disminución de los anhelos de mayores logros que caracteriza la vida de las personas y en lugar de ello genera un sentido de satisfacción con el estado actual de sus vidas. Este modelo es importante en dos sentidos: destaca la complejidad de las necesidades humanas y subraya el hecho de que si las necesidades básicas no están satisfechas, las personas muestran una relativa indiferencia hacia las necesidades de orden superior.

Según el modelo de motivación de Maslow, las necesidades motivacionales que se suceden en una jerarquía que va desde las necesidades primarias hasta las de orden superior. Las categorías específicas incluyen a las necesidades fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima y autorrealización.

B. Teoría cognitiva

Las teorías cognitivas de la motivación son aquellas que explican la motivación de cada individuo centrándose en el papel que desempeñan los pensamientos, las expectativas y la comprensión del mundo.

Son dos tipos de teorías cognitivas que sostienen que las personas están motivadas por las expectativas de que determinados comportamientos les permitirán lograr una meta, así como por la importancia que se le asigne a la misma.

La motivación intrínseca. Es aquella que provoca que el estudiante

participe en una actividad para su propio gozo y no por la recompensa tangible que derivará de ello.

La motivación extrínseca. Motivación que provoca que las personas participen en una actividad por una recompensa tangible.

La persona es más capaz de perseverar, de esforzarse y de realizar trabajos de mejor calidad cuando la motivación para una tarea intrínseca. Ofrecer recompensas para obtener el comportamiento deseado puede provocar un decremento de la motivación intrínseca y un aumento de la extrínseca.

Por otra parte, se toma en cuenta la teoría de los incentivos, que está considerado como el imán de la motivación; cuando traen a la mesa un apetitoso postre después de un abundante almuerzo, la atracción que se siente tiene poco o nada que ver con pulsiones internas o con el mantenimiento de la excitación; en lugar de ello, si se decide comer el postre semejante comportamiento está incentivado por el estímulo externo que representa el postre, el cual actúa como recompensa anticipada. Esta recompensa, en términos de motivación es un incentivo. La teoría de los incentivos trata de explicar por el comportamiento, no siempre está motivado por una necesidad interna, tal como el deseo de reducir las pulsiones o de conservar un óptimo nivel de excitación. En lugar de centrarse en factores internos, la teoría de los incentivos explica la motivación con base en la naturaleza de los estímulos externos, los incentivos que dirigen y energizan al comportamiento. Desde esta perspectiva, las propiedades de los estímulos externos, en gran medida, explica la motivación de las personas.

Aunque esta teoría explica porque se puede ceder ante un incentivo (como un postre apetitoso) a pesar de que no haya claves internas (como el hambre),

parece ser insuficiente para proporcionar una explicación completa de la motivación, puesto que los organismos tratan de satisfacer sus necesidades incluso cuando no hay incentivos presentes a consecuencia de ello, muchos psicólogos creen que las pulsiones internas propuestas por la teoría de la reducción de pulsiones trabajan en conjunto con los incentivos externos de la teoría de los incentivos para "empujar" y "atraer" el comportamiento, respectivamente. Por lo tanto, en lugar de contradecirse entre sí, las pulsiones y los incentivos pueden funcionar conjuntamente para estimular el comportamiento.

La teoría de incentivos por procesos opuestos trata de explicar la motivación que subyace. En resumen, la teoría de los procesos opuestos ayudan a explicar por qué las personas tienen fuertes motivaciones para comportarse de manera que, aparentemente, parece proporcionar beneficios mínimos. Con frecuencia es el proceso opuesto y no la reacción inicial, la que conserva la motivación para llevar a cabo el comportamiento.

La teoría de McClelland, enfoca hacia tres tipos de motivaciones: logro, poder y afiliación.

Logro. Es el impulso de sobresalir, de tener éxito. Lleva a los individuos a imponerse a ellos mismos metas elevadas que alcanzar. Estas personas tienen una gran necesidad de desarrollar actividades, pero muy poca de afiliarse con otras personas. Las personas incentivadas tienen deseo de la excelencia, aceptan responsabilidades y necesitan feedback sobre su actuación.

Poder. Necesidad de influir y controlar a otras personas y grupos, y obtener reconocimiento por parte de ellas. Las personas motivadas por este motivo les gustan que se las considere importantes y desean adquirir progresivamente prestigio y status. Habitualmente luchan porque

predominen sus ideas y suelen tener una mentalidad “política”. **Afiliación.** Deseo de tener relaciones interpersonales amistosas y cercanas, formar parte de un grupo, etc., les gusta ser habitualmente populares, el contacto con los demás, no se sienten cómodos con el trabajo individual y le agrada trabajar en grupo y ayudar a otra gente.

C. Teorías de las expectativas

Hay otra teoría, que es el de las **expectativas**, Vroom Vroom, (1964), que luego lo corroboran Porter- Lawler Porter y Lawler, (1968). Esta teoría sostiene que los individuos como seres pensantes, tienen creencias y abrigan esperanzas y expectativas respecto a los sucesos futuros de sus vidas. La conducta es resultado de elecciones entre alternativas y estas elecciones están basadas en creencias y actitudes. El objetivo de estas elecciones es maximizar las recompensas y minimizar el “dolor” Pinder (1985). Las personas altamente incentivadas son aquellas que perciben ciertas metas e incentivos como valiosos para ellos y, a la vez, perciben subjetivamente que la probabilidad de alcanzarlos es alta. Por lo que, para analizar el incentivo, se requiere conocer que buscan en la organización y como creen poder obtenerlo. Los puntos más destacados de la teoría según Galbraith (1977) son: todo esfuerzo humano se realiza con la expectativa de un cierto éxito. El sujeto confía en que si se consigue el rendimiento esperado se sigan ciertas consecuencias para él. La expectativa de que el logro de los objetivos vaya seguida de consecuencias deseadas se denomina instrumentalidad. Cada consecuencia o resultado tiene para el sujeto un valor determinado denominado valencia.

La motivación de una persona para realizar una acción es mayor cuanto

mayor sea el producto de las expectativas, por la aplicación del instrumento y el valor ¿Rendiré?, ¿Qué conseguiré si me rindo? ¿Merece la pena?. La relación entre el esfuerzo y el rendimiento depende de dos factores: Las habilidades del sujeto y su percepción del puesto. Cada persona tiene una cierta idea del nivel de rendimiento que es capaz de alcanzar en la tarea. Las personas esperan que quienes realicen los mejores trabajos logren las mejores recompensas.

La fuerza de la motivación de una persona en una situación determinada equivale al producto entre el valor que la persona le asigna a la recompensa y la expectativa de su posible logro. Es bueno considerar a la fuerza de la motivación que es igual al valor de la recompensa; a la que se percibe la probabilidad de logro; y se considera algunas de las consecuencias que pueden ser:

La definición de estándares, metas y objetivos deben responder a motivaciones reales. Se trata de definir exigencias alcanzables pero con esfuerzo.

- Las recompensas por logro deben estar muy bien alineadas con las verdaderas expectativas. Ello requiere conocimiento de la gente, su cultura, sus intereses, etc.

Es preciso que las personas estén convencidas que las recompensas que reciben son justas, y que las personas tengan la confianza de que una persona que realiza un desempeño muy pobre no ganará las mismas recompensas que ellos.

Aquí se tiene otros conceptos de la teoría de las expectativas

INCENTIVO	DEFINICIÓN	CONSECUENCIAS
Las normas	Normas que regulan la conducta de los miembros de la organización.	Contribuyen a que se cumpla estrictamente con la tarea.
Incentivos generales	Sueldos y salarios	Son aliciente para la incorporación y permanencia.
Incentivos individuales y de grupo		Fomentar el esfuerzo por encima del mínimo.
Liderazgo	<p>“Iniciación a la estructura” (orientar, definir y organizar el trabajo).</p> <p>Consideración· (Apreciar el trabajo, relaciones personales, etc.)</p>	Puede influir en la permanencia en la organización
Aceptación del grupo	<p>Se deben tener en cuenta: La cohesión</p> <p>Coincidencia con las normas del grupo.</p> <p>Valoración del grupo.</p>	Influye en el cumplimiento estricto, en el esfuerzo por encima del mínimo.
Implicación en la tarea e identificación con los objetivos	<p>Implicación: Identificación con el trabajo.</p> <p>Identificación: grado en que la persona ha interiorizado los objetivos de la organización.</p>	Influye en la permanencia, esfuerzo por encima del mínimo.

Para aclarar un poco más, se cita otra teoría denominada ERC de Alderfer, que está muy relacionada con la teoría de Maslow, que propone la existencia de tres motivaciones básicas:

Motivaciones de existencia: se corresponden con las necesidades fisiológicas y de seguridad.

Motivaciones de relación: interacciones sociales con otros, apoyo emocional, reconocimiento y sentido de pertenencia al grupo.

Motivaciones de crecimiento: se centran en el desarrollo y crecimiento personal.

Para mayor amplitud, se corrobora con la teoría de fijación de metas de Locke, explica que una meta es aquello que una persona se esfuerza por lograr. Locke afirma que la intención de alcanzar una meta es una fuente básica de motivación. Las metas son importantes en cualquier actividad, ya que motivan y guían nuestros actos y nos impulsan a dar el mejor rendimiento. Las metas pueden tener varias funciones Locke y Latham, (1985) centran la atención y la acción estando más atentos a la tarea; movilizan la energía y el esfuerzo, aumenta la persistencia, ayuda a la elaboración de estrategias.

Para que la fijación de metas realmente sean útiles deben ser: específicas, difíciles y desafiantes; pero posibles de lograr. Además existe un elemento importante el feedback, la persona necesita feedback para poder potenciar al máximo los logros, según Becker (1978).

La teoría de la equidad de Stacey Adams, afirma que los individuos comparan sus recompensas y el producto de su trabajo con los demás y evalúan si son justas, reaccionando con el fin de eliminar cualquier injusticia. Cuando existe un estado de inequidad que se considera injusto, se busca la equidad. Si se está recibiendo lo mismo que los demás se siente satisfechos y motivados para seguir adelante, de lo contrario se desmotiva o

en ocasiones se aumenta el esfuerzo para lograr lo mismo que los demás. Igualmente, interesa bastante saber las consecuencias para el voluntariado, arribando a la interrogante ¿Cómo se puede aumentar la motivación del voluntariado en la tarea?. Se trata de que la tarea en sí produzca más motivación, haciendo la tarea más interesante para la persona; pero también, se puede tener diferentes factores como menciona Scheier (1985).

El equipamiento, la motivación para la tarea puede en ocasiones ser aumentada por el material facilitado para desarrollarla, esto puede explicar la atracción de voluntarios hacia cierto tipo de tareas, como por ejemplo los socorros y emergencias que requieren de un equipamiento muy especializado.

La división y combinación de las tareas: una tarea puede tener componentes con diferentes valores de motivación que deben ser analizados independientemente, para tratar que los elementos positivos contrarresten los negativos.

La arquitectura del trabajo. Un trabajo adecuado debe dejar ver cuál es el objetivo final y tener cierta variedad, con la oportunidad de poder realizar trabajos complementarios más motivadores que la tarea principal. Sobre todo, en objetivos a largo plazo se deben tener previstas la consecución de objetivos parciales que puedan dar la sensación de que se va acercando progresivamente al objetivo.

En todo caso es la información constante y permanente sobre la calidad del trabajo realizado y sobre la consecución de los objetivos parciales.

Un aspecto fundamental, es la definición de los objetivos de la organización y como pueden contribuir a su consecución los voluntarios. A veces se da

los objetivos de la organización; sin embargo, estos no son conocidos por los voluntarios y sobre todo no saben cómo su trabajo contribuye a su logro. Por eso, necesitan saber que se espera de ellos, que sistemas de evaluación y seguimiento existen y fácil acceso a sistemas de apoyo y asesoramiento.

Las recompensas y el adecuado reconocimiento también son un importante elemento incentivador. Si se adopta un sistema de incentivos este debe ser equitativo y concreto. Si los voluntarios consideran que las recompensas no son equitativas y justas pueden provocar rápidamente desmotivación en los grupos.

El feedback sobre el trabajo desarrollado, también se configura como un importante elemento motivador. Es importante conocer que se está haciendo bien y que se está haciendo mal, como se podría mejorar el rendimiento, etc. Sin duda, uno de los factores que producen más desmotivación es no conocer si se están haciendo bien o mal las cosas y si estas son valoradas. Y lo que en ocasiones es peor, no saber que tiene que hacerse.

Toda persona se identifica con su centro de trabajo, donde también debe encausarse la importancia de la motivación en su centro de trabajo, se sabe bien que la motivación mueve a la gente a realizar diferentes acciones y persistir en ellas hasta que terminen; pero dentro de una organización, ¿qué significado le pueden dar los trabajadores a esta palabra? o ¿en qué aspectos los trabajadores necesitan especial atención para que se sientan satisfechos en su trabajo?. Después de diversos estudios se descubrieron diferentes posibilidades en las cuales se pueden ayudar a los trabajadores para motivarlos: satisfaciendo las necesidades básicas humanas, diseñando puestos que motiven a la gente, intensificando la creencia de que se pueden

alcanzar los premios deseados y tratando a la gente de forma equitativa.

Un principio esencial de la motivación es el desempeño, y que este depende del nivel de la capacidad y de la motivación; según este principio no se puede realizar tarea alguna con éxito al menos que la persona que debe realizarla tenga la capacidad de esto. Entonces se puede ver que trabajador que no tiene habilidad (talento para realizar tareas relacionadas con las metas) no va a ser productivo para el puesto que tiene, y por lo tanto va a afectar el desempeño de la organización. Después de identificar las habilidades de la persona y de colocarlo en un puesto, es necesario saber cuáles son sus necesidades (deficiencias que una persona tiene en un momento determinado), para que su desempeño y el logro de las metas sea satisfactorio.

Abraham Maslow estableció una pirámide donde señaló la jerarquía de las necesidades, ya que conforme se satisface una necesidad, de manera gradual emerge otra que ocupa su lugar.

La jerarquía de las necesidades es la siguiente: fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de estima y de autorrealización; por lo tanto, una vez satisfechas las necesidades por deficiencia (fisiológicas, de seguridad y sociales) se pueden tratar, a través de cursos motivacionales, las necesidades de crecimiento para lograr un mejor desempeño y lealtad en los estudiantes, logrando así una mayor productividad académica.

Por su parte **David McClelland** propuso un modelo de necesidades de incentivos que creía estar ligado con la cultura de cada país; afirmó que todos tienen 3 necesidades particularmente importantes; logro, afiliación y poder. Las personas que muestran un fuerte **motivo de poder** realizan

acciones que afectan las conductas de otros y poseen un fuerte atractivo emocional. A estas personas les interesa poder brindar premios de posición social a sus seguidores. En cambio, las personas con un fuerte **motivo de afiliación** tienden a establecer y mantener relaciones personales estrechas con otros.

Las personas con un fuerte **motivo de logro** compiten contra alguna norma de excelencia o contribución particular frente a la cual juzgan sus conductas y logros (las personas se sienten motivadas según la intensidad de su deseo de desempeñarse en función de una norma de excelencia o de tener éxito en situaciones competitivas). Según McClelland casi todas las personas creen que cuentan con un motivo para el logro, pero sólo el 10% de la población (de Estados Unidos) están fuertemente motivados para el logro.

Para poder medir la intensidad de la motivación de logros, **McClelland** estableció el **Test de Apercepción Temática (TAT)**, el cual usa imágenes no estructuradas capaces de provocar muchos tipos de reacciones en la persona que se pone a prueba. No hay respuestas correctas o incorrectas, ya que el objetivo del TAT es obtener la visión particular de esa persona acerca del mundo. Un resultado general de los altos realizadores de motivación muestra 2 características importantes: 1. Les gusta establecer sus propias metas; les gusta el reto de tomar decisiones difíciles.

2. Escogen metas moderadas, evitan que éstas no sean tan fáciles de alcanzar, pero no tan difíciles como para no poder lograrlas.

La motivación debería existir en todas las empresas, ya que el trato al trabajador es el impulsor principal para que éste logre el resultado que la organización desea. Dentro del trabajo o estudio, la mayoría desea que el

trato sea bueno, que no se menosprecie lo que se hace, que tomen en cuenta las opiniones y que acepten críticas que el día de mañana puedan ayudar a mejorar el desempeño de las estrategias; es importante que exista buena comunicación con el jefe para que se entere de todo lo que sucede dentro de la empresa para poder saber qué es lo que la misma necesita. Es importante que exista un buen ambiente en el trabajo o centro de estudios, y que los empleados o estudiantes sean tratados como personas iguales y no como alguien de una jerarquía menor, ya que la discriminación y el maltrato solo generan tensión en el ambiente.

Por explicar, la desmotivación (lo contrario a la motivación), es un sentimiento de desesperanza ante los obstáculos, es un estado de angustia y pérdida del entusiasmo, disposición y energía, que se debe evitar dentro de la organización ya que una vez que llega a la empresa, es casi imposible que desaparezca ya que el empleado va a buscar un lugar donde se sienta tranquilo y satisfecho a la hora de trabajar.

Cuando alguien empieza algo lo comienza porque detrás hay una motivación, una ilusión por conseguir algo y eso es lo que le lleva a la **superación personal**. No es nada fácil conseguir motivación para hacerlo, hay que tener constantes y potentes visualizaciones que impulsen hacia ello.

Ingresando al tema del estudio en sí, se argumenta que la motivación, es factor clave en el aprendizaje del idioma inglés.

Esta parte tiene su razón de ser en un convencimiento personal de la verdad que tal aseveración encierra. Por otro lado, no se trata sólo de una creencia personal, una serie de estudios científicos llevados a cabo por pedagogos y psicólogos que apoyan tal aseveración. Así lo creen también figuras de la

relevancia de Oxford and Shearin (1994). “Research shows that stimulation directly influences how often students use L2 learning strategies, how much students interact with native speakers, how much input they receive in the language being learned (the target language), how well they do on curriculum- related achievement tests, how high their general proficiency level becomes and how long they persevere and maintain L2 skills after language study is over. Therefore, motivation es extremely important for L2 learning, and it is crucial to understand what our students’ motivations are”.

En esta parte se presenta una exposición razonada de algunas técnicas que pueden ayudar a lograr que los alumnos de educación secundaria se sientan motivados y afronten el estudio del inglés con una actitud positiva.

Los ejemplos que a continuación se presenta son meras sugerencias. Cada profesor conoce a sus alumnos, que tiene cada uno su propia personalidad; así pues, el profesor deberá descubrir qué tipo de estímulo requieren sus alumnos.

Potenciar sus valores: hay alumnos cuyo nivel de inglés no es el adecuado para el curso en el que se encuentra. Las causas son diversas, puede proceder de habla quechua, de un centro donde el nivel de exigencia era menor, etc.

Se puede estimular al alumno valorando, no sólo sus conocimientos, sino su deseo de mejorar en inglés, su participación en clase, su creatividad, su limpieza y orden en el cuaderno de clase, etc. Esta serie de valores son tan importantes en la formación del alumno como un buen dominio del inglés.

De este modo se apoya su esfuerzo e interés para mejorar en la asignatura y, sin lugar a dudas, ese interés y la valoración de sus actitudes

repercutirán de forma positiva en su nivel de conocimientos en inglés. El éxito conduce al éxito.

D. Los valores y la formación del alumno

Hacerles protagonistas de su aprendizaje: se recuerda lo que le interesó, lo que les mantuvo activo, lo que se asimiló a través de varios sentidos (oído, vista, tacto), por eso es importante que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje: se puede hacer que se interesen por un tema si les pide que ayuden a encontrar materiales sobre ese punto gramatical y si se hace que practiquen el mismo con audiciones, ejercicios escritos, construyendo dibujos, etc., los alumnos se sienten partícipes de la clase si les encomienda que confeccionen un mural (“wall-chart”) sobre temas del libro de texto (e.g. “animals”, “There is/There are”, “Your town/city”, etc.); pueden aportar recortes de revistas, realizar dibujos, construir maquetas en cartón, confeccionar “posters”, etc.

Aunque el material puede servir al profesor para utilizarlo en otras clases y a los alumnos les proporcionará la satisfacción de ver valorado su trabajo que irá pasando de clase en clase con su nombre en él.

Juegos didácticos: son altamente motivaciones y reúnen la característica, previamente mencionada, de aunar amenidad y contenidos gramaticales. No se deben usar de una forma indiscriminada, sino que su uso debe ir acompañando y reforzando determinadas estructuras o funciones dadas en la clase de inglés y como material de refuerzo. Como indica Carrier (1980) en su libro: "Games and activities are invaluable to the teacher of a foreign language because they provide an opportunity for students to use their language skills in a less formal situation.../... Games can be used to

change the pace of a lesson and so maintain motivation".

Es importante que los alumnos sepan que el juego es parte de la clase y no meramente un juego; por supuesto se mostrarán activos, entusiasmados, pero no se debe romper la disciplina de la clase y al acabar la actividad cada chico/a debe haberse divertido; pero también debe haber aprendido algo más de inglés.

Ejercicios activos: los alumnos a esta edad (14-16 años) están llenos de vitalidad, de actividad, de fuerza. Hay que proporcionarles ejercicios que encaucen su dinamismo por medio de “fillers” y “warmers”: actividades breves, comunicativas y que exigen una participación activa de los alumnos en la clase, de este modo se evitará que el alumno permanezca pasivo. Este tipo de actividades resultan eficaces al lograr aunar interés y amenidad con práctica léxica y sintáctica. Suelen ser muy bien aceptadas por los alumnos que de este modo logran un doble propósito: divertirse y aprender inglés.

Proporcionar mucho “input” comprensible: según las hipótesis de Krashen (1982) "Optimal input is comprehensible. This is clearly the most important input characteristic. It amounts to the claim that when the acquirer does not understand the message, there will be no acquisition."

De igual modo, Krashen insiste sobre la importancia de proporcionar el adecuado “input” a los alumnos en nuestras clases, Krashen (1972). "The input hypothesis states that we acquire a language by understanding input that is a little beyond our current level of (acquired) competence.../...listening comprehension and reading are of primary importance in the language program, and that the ability to speak (or write) fluently in a second language will come on its own with time.../...Good second language teachers do

this by adding visual aids, by using extra-linguistic context.../... It may be that all the teacher need do is make sure the students understand what is being said or what they are reading. When this happens, when the input is understood, if there is enough input, $i + 1$ will usually be covered automatically." Así el "input" auditivo se puede proporcionar por medio, no sólo de cintas de cassette, sino principalmente a través de las intervenciones orales del profesor en las clases. El profesor puede motivar a los alumnos poniendo el "input" de inglés al nivel que sus alumnos tienen en ese momento de su interlengua.

Darles oportunidades para que hablen en el idioma inglés: quizás uno de los problemas de los profesores en la clase de inglés es que habla mucho y da pocas oportunidades para que los alumnos se expresen en inglés. Montety (1977) decía: "Silent teacher, talking pupils".

Es importante crear en los alumnos un sentimiento de confianza en sí mismos, en su capacidad de expresión. Para ello se debe diseñar actividades donde el alumno no sea corregido continuamente, donde la preocupación sea por la fluidez que su precisión gramatical; es decir, debe predominar "fluency" por encima de "accuracy". Favorecen esta fluidez ejercicios donde se le dé oportunidad al alumno para hablar de cosas que le son familiares: "My family", "My house/My bedroom", "These are my hobbies", etc. Se puede pedir que empiece hablando durante medio minuto e ir incrementando el tiempo de expresión oral a un minuto, minuto y medio, etc. El profesor debe aplaudir sus logros y tener en cuenta aspectos globales del "output" del alumno. Es importante, no interrumpir mientras éste está hablando. El profesor puede ir anotando los errores más graves y repetidos y buscar un

momento, a posteriori, para indicar cuáles deben ser los aspectos de pronunciación o de sintaxis a mejorar.

El alumno debe tener la sensación de que es capaz de transmitir sus mensajes, de que éstos no serán perfectos pero sí son comprendidos y por lo tanto existe comunicación.

Atmósfera positiva en la clase: en los argumentos anteriores se ha referido a la idea de Krashen (1988), que refiere “The Affective Filter Hypothesis”:
"The research literature indicates that certain affective variables are related to second language achievement. Performers with certain types of motivation, usually, but not always "integrative" and with good self-images do better in second language acquisition. Also, the best situations for language acquisition seem to be those which encourage lower anxiety levels”.

Pues, a través de estudios así como por la propia experiencia en las prácticas profesionales es, que los alumnos deben sentirse a gusto en la clase de inglés, que se aprende más y mejor si el clima que se crea es de cooperación, de falta de ansiedad y de optimismo: tanto alumnos como profesor logran mejores cotas de efectividad.

Mostrar los objetivos como alcanzables: es esencial darles, desde comienzo de curso, un sentido de que los objetivos a cubrir sean fácilmente alcanzables, que su capacidad es la adecuada para lograr mejorar en inglés. Como dice Dörnyei (1995): "Develop students' self-confidence by trusting them and projecting the belief that they will achieve their goal; regularly providing praise, encouragement, and reinforcement; making sure that the students regularly experience success and a sense of achievement”.

Mostrar un interés personal por los alumnos: el alumno debe sentir el

interés del profesor o profesora por enseñarle y, lo que es más importante, debe percibir un interés del docente por el alumno como persona. El alumno adoptará una actitud positiva hacia el profesor o profesora y la asignatura si nota que éste se interesa por él/ella como ser humano, por su salud, por sus problemas familiares, sus relaciones interpersonales con sus compañeros de clase y amigos. Como dice Finocchiaro (1976): "They [the learners] need to feel secure not only in their knowledge of the foreign language and culture but in the understanding and respect for teachers and peers.../... motivating means not only understanding the learner, his feelings, his aspirations, and his spiritual and creative needs but also his whole world that he brings with him into our classroom". Es importante que los alumnos se sientan aceptados y apreciados como personas, independientemente de sus resultados en inglés.

Enseñar estrategias, no sólo conceptos: los profesores de inglés, como los de otras muchas asignaturas, han estado más preocupados por transmitir contenidos gramaticales. Con el paso de los años y por las experiencias algunos van comprendiendo que, sin desatender el anterior aspecto, es necesario proporcionar a los alumnos métodos de estudio y estrategias que potencien sus conocimientos haciendo uso de sus conocimientos metalingüísticos tanto de L1 como de L2. Con demasiada frecuencia se encuentra alumnos que se desmotivan o no tienen motivación, pues no se ven progresar adecuadamente, no por falta de estudio y voluntad de trabajo, sino por falta de una metodología de estudio adecuada.

En un estudio sobre motivación y técnicas de aprendizaje del inglés Campos (1990) afirma que los alumnos utilizan unas estrategias tradicionales lo que incide en unos logros escasos en el aprendizaje del inglés como L2, lo cual, a

su vez, se traduce en una creciente inhibición, falta de esfuerzo y ausencia de estudio en el alumnado.

Importancia de la motivación instrumental: los estudios de los psicólogos canadienses Gardner y Lamber (1972) fueron fundamentales en el terreno de la motivación. Ambos diferenciaron entre motivación integrativa e instrumental. Es difícil que los alumnos actúen movidos por la primera, pero sí se puede favorecer la segunda. Por lo general, los alumnos que acuden a las clases están convencidos del valor instrumental que posee el inglés en el mundo de hoy, así como del papel positivo que su dominio puede jugar en su futuro. No obstante, el profesor puede incrementar esa motivación instrumental si muestra de forma razonada a sus alumnos los campos en los que el inglés es importante: mundo de los negocios, los viajes, estudios posteriores, ciencia, tecnología, informática, investigación, etc.

Diversos estudios, como los de Gardner (1973) y (1991) demuestran que la motivación instrumental es un camino válido y eficaz para incentivar el estudio de una L2 y lograr mejores resultados en la misma. Gardner (1973): afirma "Rather than emphasizing the language which is being acquired, I think it might be more meaningful to emphasize the usefulness of the language which is being acquired".

En una investigación posterior sobre la efectividad de la motivación instrumental, el mismo autor vuelve a concluir, Gardner (1991) "Subjects who were motivated, either integratively or instrumentally, tried harder to think of the correct answer and apparently were more successful in finding it.../... These results demonstrate that both integrative motivation and

instrumental motivation can influence second language learning”.

Ejercicios voluntarios: suelen funcionar con aquellos alumnos que desean subir nota o con aquellos otros, demasiado tímidos, a los que no les gusta participar oralmente en la clase de inglés.

Se deben devolver corregidos y con comentarios que reflejen los aspectos positivos alcanzados: "Has logrado mejorar tu expresión en inglés", "Tema interesante y bien desarrollado", etc. También pueden aportarle posibles líneas de actuación al alumno: "Bien el conjunto; no obstante, debes revisar la utilización de los verbos modales (e.g.*must to go, *can to play, etc.) La clave es que nos quedemos con los aspectos positivos logrados por el alumno y animarle a que siga trabajando en inglés.

Otra posibilidad es exponerlos en la pared de la clase para orgullo de los autores y mostrar a los compañeros a que ellos también pueden hacer trabajos similares.

Pegatinas: “Stickers” en inglés. Se pegan en trabajos, ejercicios o exámenes. Contienen frases tan motivadoras como: “Well done!”, “Your effort shows”, “Grade A student”, “Terrific”, “Good work”, “Stick with it”, etc.

Se pueden construir (los mismos alumnos pueden colaborar) en la clase.

Corregir errores de carácter general: se ha visto cómo motivar a los alumnos a la hora de la expresión oral en inglés, por lo que se refiere a la expresión escrita se debe huir del llamado "efecto del lápiz rojo"; es decir, la tendencia a devolver los exámenes, composiciones o diálogos en inglés que se debe revisar plagados de correcciones en rojo. Dicha técnica, que exige del profesor o profesora un esfuerzo enorme por parte de sí mismo se ha demostrado que no es, en muchas ocasiones eficaz y

positivo, pues transmiten al alumno una sensación de fracaso al darle la sensación de una pléyade de errores (como decía Corder, debemos distinguir entre "errors" y "mistakes", los primeros realmente graves, los segundos de menor importancia y no afectando al valor fundamental de la comunicación). Nuestras correcciones deben dirigirse a los "errores" y no a las "faltas" menores. Por otro lado, es esencial, si queremos alumnos motivados, aplaudir sus logros y progresos a la hora de redactar en inglés. Un diálogo o una composición en inglés puede contener errores (que deben ser señalados y corregidos), pero puede tener una serie de factores positivos que no se puede olvidar: puede ser ingeniosa, original, bien estructurada, haber integrado un vocabulario previamente estudiado, etc. todos esos factores deben ser ponderados por el profesor y una nota escrita al final del ejercicio animará al alumno en sus trabajos posteriores. Los alumnos agradecen comentarios del tipo: "Me ha gustado el tema elegido. Es original", "Ideas bien desarrolladas; revisa los errores en el orden de los elementos de la oración (e.g. *book interesting)", "El conjunto es aceptable. Animo, puedes mejorar".

Es aconsejable establecer un código de correcciones y devolver los ejercicios con los errores marcados por ese código (e.g. W.O= word order, Sp= spelling, T= tenses, etc.). De este modo le estaremos dando pistas al alumno de en qué se ha equivocado y qué debe corregir.

Conocer los valores y habilidades de cada alumno: cada chico/a en la clase tienen unos puntos fuertes y débiles en las diferentes asignaturas; además poseen una serie de valores y habilidades que se pueden utilizar de forma complementaria a las clases de inglés; por ejemplo, aquellos alumnos

que sepan tocar la guitarra u otro instrumento pueden intervenir a la hora de acompañar la letra de una canción en inglés, a quien le guste coleccionar sellos puede traer una exposición a la clase y hablar en inglés sobre algunos de los temas y países de su colección filatélica, etc. De este modo se estará dando un cauce para unir su habilidad o entusiasmo por algo con el estudio y aprendizaje del inglés.

El profesor como motivador: es aconsejable proporcionar "feedback" positivo a los alumnos, estar alentando a menudo su entusiasmo por el inglés para favorecer su autoconcepto ("self- esteem"). Esto se puede lograr por medio de pequeños carteles que se van poniendo en las paredes del aula de forma periódica. Los mensajes tratarán de provocar el interés de los alumnos (e.g. "Dare to think Dare to be great", "Effort always leads to personal satisfaction, that's to say, to success", "You can if you want to", "Look at yourself in the mirror. That's the most important person in the world").

Principio uno por uno: es una regla que marca como profesor de inglés: por cada comentario negativo que deba hacer a un alumno, pensar también en uno positivo para ese chico/a "Debes mejorar el orden de los elementos de la oración; sin embargo, el ejercicio está bien presentado y estructurado", "Hay que trabajar más la gramática, pero las mejoras en el uso de las terceras personas de singular".

No se debe tender a quedar sólo con lo negativo de cada muchacho/a sino a aplaudir y a apreciar aspectos positivos que va mejorando. En definitiva, de alumnos motivados saldrán alumnos interesados en aprender inglés, que se traducirá en un progreso en la asignatura. Es decir, el principio enunciado de que el éxito conduce al éxito posterior. **Finocchiaro (1974):**

"The teacher who can give each student the feeling that he is an important part of the group, that he is capable of learning and that he can achieve success; the teacher who can demonstrate an understanding of conflict- both environmental and linguistic; the teacher who, through his enthusiasm, his art, and his skill, makes language learning a subject to look forward to, will in the final analysis be the one who will forge ahead of his less perceptive colleagues in promoting the desirable habits and attitudes needed for language learning".

Finalizando estos rasgos, se considera ahora los **rasgos fisiológicos** que están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

En efecto, las formas de aprendizaje es la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene " Dunn et Dunn, (1985).

"La forma de aprendizaje describe a un aprendiz en términos de las condiciones educativas que son más susceptibles de favorecer su aprendizaje; ciertas aproximaciones educativas son más eficaces que otras para él" Hunt (1979), en Chevrier J., Fortin, G y otros (2000).

La noción de forma de aprendizaje se superpone a la de rasgo cognitivo; pero, es más comprensiva puesto que incluye comportamientos cognitivos y afectivos que indican las características y las maneras de percibir, interactuar y responder al contexto de aprendizaje por parte del aprendiz. Concretan pues la idea de formas cognitivas al contexto de aprendizaje Willing (1988); Wenden (1991).

El término "formas de aprendizaje" se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender. Aunque las

estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen una forma de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales.

Cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. Sin embargo, más allá de esto, es importante no utilizar las formas de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente.

Revilla (1998) destaca, finalmente, algunas características de las formas de aprendizaje: son relativamente estables, aunque pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los alumnos se les enseña según su propia forma de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

En general Woolfolk (1996) menciona que los educadores prefieren hablar de “formas de aprendizaje”, y los psicólogos de “formas cognoscitivas”. No se debe entender o interpretar que las formas de aprendizaje, ni las formas cognitivas, como esquemas de comportamiento fijo que predeterminan la conducta de los individuos. Las formas de aprendizaje corresponden a modelos teóricos, por lo que actúan como horizontes de la interpretación en la medida en que permiten establecer el acercamiento mayor o menor de la actuación de un sujeto a una forma de aprendizaje.

En este sentido, las formas se caracterizan por un haz de estrategias de aprendizaje que se dan correlacionadas de manera significativa; es decir, cuya frecuencia de aparición concurrente permite marcar una tendencia. Sin embargo, ello no significa que en un mismo sujeto no puedan aparecer estrategias pertenecientes en teoría a distintas formas de aprendizaje. Se podría decir que la noción de forma actúa como instrumento heurístico que hace posible el análisis significativo de las conductas observadas empíricamente. Al mismo tiempo hay que señalar que es fundamental analizar desde un punto de vista sistémico cómo un conjunto de estrategias se dan relacionadas en un individuo concreto. Ello conduce a afirmar que tan importante es efectuar un estudio de las correlaciones de ciertas estrategias, que permitirían establecer las tendencias de un grupo respecto de un determinado estilo, como realizar un estudio de casos que permitiera describir cómo se dan asociadas en un mismo individuo las distintas estrategias de aprendizaje-Villanueva M. Luisa.

Importancia

Algunas metodologías y técnicas didácticas que han demostrado ser eficaces para trabajar directamente con los procesos actitudinales son, por ejemplo, las técnicas participativas (juego de roles o “role- playing” y los sociodrama), las discusiones y técnicas de estudio activo, las exposiciones y explicaciones de carácter persuasivo (con conferencistas de reconocido prestigio o influencia) e involucrar a los alumnos en la toma de decisiones, Sarabia (1992).

Las aportaciones del constructivismo en este interés renovado por enseñar valores han puesto de nuevo al día trabajos pioneros en el tema, como los de

Jean Piaget o Lawrence Kohlberg acerca del desarrollo y del juicio moral, así como diversas líneas de investigación recientes acerca del desarrollo afectivo y social de las personas, del estudio de las habilidades de pensamiento reflexivo y razonamiento crítico, del comportamiento colaborativo y prosocial, entre otras.

En este ámbito es más evidente que la enseñanza no puede centrarse en la recepción repetitiva de información factual o declarativa, sino que se requieren experiencias de aprendizaje significativas, que permitan no sólo adquirir información valiosa, sino que incidan realmente en el comportamiento de los alumnos, en la manifestación del afecto o emoción moral, en su capacidad de comprensión crítica de la realidad que los circunda, en el desarrollo de habilidades específicas para el diálogo la autodirección, la participación activa, la cooperación o la tolerancia.

Tener en cuenta que: el aprendizaje implica un proceso constructivo interno; por otra parte es subjetivo y personal; es decir, autoestructurante, el aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros; por lo tanto, es social y cooperativo. El aprendizaje es un proceso de (re) construcción de saberes culturales.

El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.

El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz, implica un proceso de reorganización interna de esquemas, se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber, tiene un importante componente afectivo,

por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.

El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas consentido. El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizajes potencialmente significativos.

E. Modelos de formas de aprendizaje

Los distintos modelos y teorías existentes sobre formas de aprendizaje ofrecen un marco conceptual que permiten entender los comportamientos diarios en el aula, como se relacionan con la forma en que están aprendiendo los alumnos y el tipo de acción que puede resultar más eficaz en un momento dado.

Modelo de Kolb. Honey y Mumford, en base a la teoría de Kolb, basó las formas de aprendizaje en cuatro: Alonso (1994): Activos, Reflexivos, Teóricos y Pragmáticos.

Activos. Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser de entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero

siendo el centro de las actividades.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?

Los activos aprenden mejor: Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío. Cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato. Cuando hay emoción, drama y crisis. Les cuesta más trabajo aprender: Cuando tienen que adoptar un papel pasivo. Cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos. Cuando tienen que trabajar solos.

Reflexivos. Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Por qué?

Los alumnos reflexivos aprenden mejor:

- Cuando pueden adoptar la postura del observador.
- Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.
 - Cuando pueden pensar antes de actuar.

Les cuesta más aprender:

- Cuando se les fuerza a convertirse en el centro de la atención.
- Cuando se les apresura de una actividad a otra.
- Cuando tienen que actuar sin poder planificar previamente.

Teóricos.- Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de

forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué? Los alumnos teóricos aprenden mejor:

- A partir de modelos, teorías, sistemas con ideas y conceptos que presenten un desafío.

- Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar. Les cuesta más aprender:

- Con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre.

- En situaciones que enfatizen las emociones y los sentimientos cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico.

Pragmáticos. A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica. Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable.

Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría si...?

Los alumnos pragmáticos aprenden mejor:

- Con actividades que relacionen la teoría y la práctica.

- Cuando ven a los demás hacer algo.

- Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido. Les cuesta más aprender:
- Cuando lo que aprenden no se relacionan con sus necesidades inmediatas.
 - Con aquellas actividades que no tienen una finalidad aparente.
 - Cuando lo que hacen no está relacionado con la 'realidad'.

Modelo de Witkin. Witkin identificó una forma campo-dependiente y una forma campo-independiente.

La forma campo-dependiente. Tiende a percibir el todo, sin separar un elemento del campo visual total. Considerando a estos alumnos o estudiantes se observa que tienen dificultades para enfocarse en un aspecto de la situación, seleccionar detalles o analizar un patrón en diferentes partes. Tienden a trabajar bien en grupos, buena memoria para la información social y prefieren materias como literatura o historia.

La forma campo-independiente. Esta forma en cambio, tiende a percibir partes separadas de un patrón total. No son tan aptos para las relaciones sociales, pero son buenos para las ciencias y las matemáticas. Witkin, Moore y Goodenough, (1977).

Otros modelos

Según el cuadrante cerebral (Herrmann)

Cortical izquierdo Límbico

Izquierdo Límbico derecho

Cortical derecho

Según el sistema de representación (PNL)

Visual Auditivo Kinestésico

Según el modo de procesar la información (Kolb)

Activo, Reflexivo, Pragmático, Teórico

Según la categoría bipolar (Felder y Silverman)

Activo/reflexivo Sensorial/intuitivo Visual/verbal

Secuencial/global

Según el tipo de inteligencia (Gardner)

Lógico-matemático

Lingüístico-verbal

Corporal-kinestésico

Espacial - Musical

Interpersonal Intrapersonal

Naturalista

2.2.2. NIVEL DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

La inteligencia emocional se ha convertido en un importante constructor teórico que ha despertado el interés de maestros e investigadores del campo educativo.

La importancia de este tema radica en que son muchos los problemas que se encuentran en una institución educativa que se vinculan directa o indirectamente con dificultades de comprensión intra e interpersonal; para esta investigación se ha tenido en cuenta la relevancia que tiene la posible interdependencia entre la depresión y el rendimiento académico.

La importancia de este tema radica en que actualmente la depresión se está convirtiendo en un problema de salud pública que afecta a gran cantidad de personas, muchas de las cuales ni siquiera han llegado a la adolescencia. En estas personas puede encontrarse una afectación negativa de diferentes áreas de su vida, entre las cuales puede encontrarse la esfera académica.

En tanto dicha área vital es de especial importancia para los niños y adolescentes en etapa escolar, conviene revisar, además, si el desempeño en ella se

relaciona con la depresión.

El rendimiento académico se define aquí como el nivel de logro que puede alcanzar un estudiante durante el proceso de aprendizaje, en general o en una asignatura en particular.

El mismo puede medirse con evaluaciones pedagógicas, entendidas éstas como “el conjunto de procedimientos que se planean y aplican dentro del proceso educativo, con el fin de obtener la información necesaria para valorar el logro, por parte de los alumnos, de los propósitos establecidos para dicho proceso" Vega García (1998).

La Evaluación Pedagógica, a través de su valoración por criterios, presenta una imagen del rendimiento académico que puede entenderse como un nivel de dominio o desempeño que se evidencia en ciertas tareas que el estudiante es capaz de realizar (y que se consideran buenos indicadores de la existencia de procesos u operaciones intelectuales cuyo logro se evalúa).

Al momento de buscar las causas del fracaso académico se apunta hacia los programas de estudio, la masificación de las aulas, la falta de recursos de las instituciones y raras veces al papel de los padres y su actitud de creer que su responsabilidad acaba donde empieza la de los docentes.

Por su parte, los profesores en la búsqueda de solución al problema se preocupan por desarrollar un tipo particular de motivación de sus estudiantes, “la motivación para aprender”, la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen: la planeación, concentración en la meta, conciencia cognoscitiva de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso, Johnson y Johnson, (1985)

El éxito en los estudios, de acuerdo con la percepción de Redondo (1997), requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan.

Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la Institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, sólo se identifica con el mismo de manera circunstancial.

Sería excelente que todos los alumnos llegaran a las aulas con mucho entusiasmo para aprender, pero no es así; e incluso si tal fuera el caso, algunos alumnos aún podrían encontrar aburrida o irrelevante la actividad académica. Asimismo, el docente en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces “de educarse a sí mismos a lo largo de su vida” Bandura, (1993) y finalmente que los alumnos participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar.

Las principales debilidades se detectaron en:

Organización: seguir un horario, estar al día, dejar tiempo para repasar.

Técnicas utilizadas: lectura - leen lentamente o pronunciando palabras, no acostumbran a leer rápidamente el tema para tener una idea de conjunto, no consultan el diccionario, no ojean el índice antes de leer un libro.

Aprendizaje: no hacen preguntas en clase. Expresión “oral” y “escrita”.

Motivación en el estudio: Les cuesta empezar a estudiar, se desaniman ante las dificultades, les resulta muy difícil evitar las distracciones.

Estrategias para mejorar el perfil cognitivo

Integrar los esfuerzos de alumnos y profesores para promover un ambiente adecuado de inserción educativa.

Identificar a los alumnos en riesgo académico y establecer un seguimiento personalizado de los mismos a fin de evitar su fracaso y potencial deserción.

Reconocer a los alumnos con un rendimiento académico alto para favorecer sus habilidades mediante programas especiales que canalicen sus aptitudes y principales inquietudes.

Las estrategias que implemente una institución educativa para promover un mejor rendimiento académico resultarán efectivas, siempre y cuando se las adecue a las características propias del alumno

Promover y facilitar el asesoramiento académico personal, el cual debe basarse en un seguimiento y apoyo continuo de los alumnos en su primer contacto con los estudios, en equilibrio con un crecimiento gradual de la autonomía que exige la maduración.

Existen diferentes formas de hacerlo, entre ellas podemos mencionar las siguientes:

Aconsejar cómo planificar sus estudios, estableciendo metas a corto plazo, posibles de ser cumplidas para evitar sentimientos de fracaso si no se logran.

Recomendar cómo llevar un estilo de vida sano: horas necesarias de sueño, deportes, actividades culturales y comunitarias, lecturas complementarias.

Alentar todo logro académico por pequeño que parezca.

Enseñarles a resolver problemas surgidos en el ámbito académico y tomar decisiones.

Participación de la familia en el proceso de adaptación educativa

Será aconsejable que la familia, núcleo básico de desarrollo y contención, y

especialmente los padres, acompañen a sus hijos en este tránsito a la vida educativa, promoviendo toda acción que contribuya su crecimiento en libertad y responsabilidad.

Diversas investigaciones demuestran que cuando los padres trabajan junto a sus hijos en su proceso de adaptación a los estudios mediante una relación cercana y fuerte, ellos se adaptan mejor, aprenden más, bajan sus probabilidades de fracaso académico, aumentan sus sentimientos de seguridad y auto eficacia, plantean mejores objetivos y toman decisiones con mayor facilidad.

Con respecto al nivel de rendimiento académico:

Las conclusiones específicas, en términos de los doce factores “alterables” relacionados con el rendimiento, son las siguientes:

1. Los métodos de enseñanza activos son más efectivos que los métodos pasivos.
2. El acceso a libros de texto y otro material instruccional es importante para incrementar el rendimiento académico.
3. La educación formal que recibe el maestro previo a su incorporación al servicio profesional es más efectiva que la capacitación y/o actualización tradicional de profesores en servicio.
4. La provisión de infraestructura básica (por ejemplo, electricidad, agua y mobiliario) está asociada con el rendimiento.
5. La experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas de la materia están relacionados positivamente con el rendimiento.
6. El período escolar y la cobertura del currículo están asociados positivamente con el rendimiento, mientras que el ausentismo de los profesores está relacionado negativamente.

7. Las actitudes de los estudiantes hacia los estudios son importantes para incrementar rendimiento académico.
8. La atención preescolar está asociada positivamente con el rendimiento.
9. La repetición de grado escolar y el ser de mayor edad están relacionados negativamente con el rendimiento.
10. La distancia entre el lugar de residencia y la institución educativa está asociada con el rendimiento, entre más cerca mayor rendimiento.
11. El tamaño del grupo parece no tener efecto en el aprendizaje, pero el tamaño de la escuela está relacionado positivamente con el rendimiento.
12. La práctica de tareas en casa que incluye la participación de los padres está relacionada con el rendimiento.

En tiempos venideros varias formas de aprendizaje necesitan corregirse.

Primero.- Los análisis transversales no permiten estudiar cambios en el conocimiento de los estudiantes; para este propósito, el análisis de muestras panel longitudinales ofrece una mejor aproximación, desafortunadamente sólo se utiliza en casos excepcionales dentro de los estudios revisados de América Latina el Caribe.

Asimismo, para establecer relaciones causales es necesario usar diseños cuasi experimentales, que raramente se hacen. Finalmente, la medición del rendimiento cognoscitivo es materia compleja y, a menudo, no aparecen consideraciones sobre la construcción de pruebas. Es necesario apoyar más los análisis longitudinales, las investigaciones experimentales y los análisis

sobre los métodos de construcción de pruebas usadas.

Segundo.- Hay una ausencia del análisis de la efectividad del costo. Si bien 35 modelos incluyeron gastos por estudiante como una variable independiente en la función 13 de producción 7, sólo un estudio incluyó análisis de las limitaciones metodológicas, sólo permite identificar los insumos que se perfilan eficientes, pero no necesariamente en relación con los costos.

Tercero.- A pesar de que la cantidad tanto de funciones de producción como de características incluidas en los modelos se han incrementado substancialmente, el número de variables sobre insumos o procesos educativos y sobre organización escolar incluidas en las regresiones son limitadas; la mayoría de las variables opera los aspectos cuantitativos de los insumos en vez de los aspectos cualitativos. Se puede decir poco de cómo el acceso a libros de texto afecta el rendimiento o por qué los profesores con más escolaridad formal mejoran el rendimiento de los estudiantes.

Estudios futuros necesitan incluir características hasta ahora excluidas por los análisis llevados a cabo en la región, tales como el liderazgo de directores y otras actitudes como la autoestima y el sentimiento de incapacidad; grupos de trabajo estables; articulación y organización curricular; involucramiento de los padres en las actividades escolares y la actitud ante la enseñanza en la institución educativa; las características de la administración escolar o la organización de las clases. Los estudios futuros también necesitarían incluir características tales como salud, nutrición e intervenciones médicas. Es necesaria la experimentación cuidadosa

con modelos innovadores bien diseñados y evaluaciones sistemáticas de resultados para respaldar políticas específicas.

Por ejemplo, los textos autodidácticos pueden mejorar el desempeño de estudiantes de bajos recursos, pero pueden casi no tener efectos en estudiantes de recursos elevados.

Un comentario final se refiere a la poca investigación cuantitativa que se lleva a cabo por equipos locales (la mayoría de la literatura revisada fue producida fuera de la región). Para mejorar la calidad de la educación se necesita evaluar y decidir cuáles son los insumos educativos más eficientes (en su costo-efectividad). Para tomar decisiones racionales los países deben llevar a cabo investigaciones sistemáticas, pero desafortunadamente la mayoría de los países de la región no poseen la capacidad institucional o la disposición para asignar los fondos requeridos para una política de investigación en educación. Les faltan recursos humanos, apoyo financiero y capacidad institucional (administración de actividades de investigación). Para corregir esos problemas se podrán tomar acciones sistemáticas, promovidas por agencias internacionales y por gobiernos locales.

2.3. Definición de términos

Aprendizaje

Actividad preparatoria para una profesión que distingue una preparación meramente teórica como de una experiencia no guiada. Su función es para mejorar la conducta.

Educación

Proceso de desarrollo humano. Acción de formar, instruir y guiar para regular conductas.

Interacción

Hecho de interactuar en un mismo contexto, para intercambiar ideas, opiniones, participando activamente.

Pedagogía

Estudio de las funciones de conservación, transmisión y variación de los modelos de cultura, que posibilitan la asimilación de nuevas generaciones.

Teoría Educativa

Hechos, acciones y conjunto articulado de proposiciones articulado que sirven para conocer las características, propiedades, mecanismos y dimensiones del hecho educativo.

Motivación

La motivación es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía. Estímulo relacionado con la voluntad y el interés. Es la sensación de ánimo para el logro de una meta.

Teoría de Maslow: la ordenación de las necesidades motivacionales.

El modelo de Maslow considera que las diversas necesidades motivacionales están ordenadas en una jerarquía, a la vez que sostiene que antes de que se puedan satisfacer necesidades más complejas y de orden más elevado, es preciso satisfacer determinadas necesidades primarias. Este modelo se puede conceptualizar como una pirámide en la que las necesidades primarias se encuentran ubicadas en la base mientras que las de mayor nivel se ubican en la parte superior.

Teoría de los incentivos: el imán de la motivación.

La teoría de los incentivos trata de explicar por el comportamiento no siempre está motivada por una necesidad interna, tal como el deseo de reducir las pulsiones o de conservar un óptimo nivel de excitación. En lugar de centrarse en factores internos, la teoría de los incentivos explica la motivación con base en la naturaleza de los estímulos externos, los incentivos que dirigen y energizan al comportamiento.

Teoría de McClelland

Enfoca su teoría básicamente hacia tres tipos de motivación: Logro, poder y afiliación.

Teoría de las expectativas

Esta teoría sostiene que los individuos como seres pensantes, tienen creencias y abrigan esperanzas y expectativas respecto a los sucesos futuros de sus vidas. La conducta es resultado de elecciones entre alternativas y estas elecciones están basadas en creencias y actitudes.

Formas de aprendizaje

Las formas de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos; que sirven como indicadores de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje depende de tres grandes parámetros: cómo seleccionamos, organizamos y trabajamos la información. Tendemos a desarrollar preferencias globales, esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras; constituyen el estilo de aprendizaje.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo descriptivo correlacional, porque busca describir la implicancia que tiene las formas de aprendizaje, en relación con el rendimiento académico en el idioma inglés

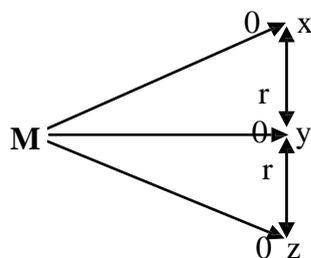
3.2. Método de investigación

Se aplicó la observación.

3.3. Diseño de la investigación

Se usó el diseño descriptivo transversal- correlativo.

Este diseño descriptivo correlacional, se representa de la siguiente manera:



3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

La población fue la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de la localidad de Chinche, del distrito de Yanahuanca, provincia Daniel Carrión, región Pasco; se determina 222 alumnos.

3.4.2. Muestra

La muestra fue estratificada y se tomó conforme al interés de la investigadora; ya que se pretendió realizar la investigación con alumnos de 1er. a 4to. grado. A la muestra de (110) alumnos, se le aplicó un cuestionario para conocer los aspectos del contexto socio educativo, en el cual se desenvuelven los alumnos.

Muestra de alumnos según grado de estudios

Grados	ni
Primer	30
Segundo	30
Tercer	20
Cuarto	30
Total	110

3.5. Técnicas e instrumentos de estudio

3.5.1. Técnicas

Entrevista estructurada

3.5.2. Instrumentos

Se utilizó cuestionarios de formas de aprendizaje.

3.6. Técnicas e instrumentos de procesamiento de datos

3.6.1. Procesamiento manual

Toda la información se organizó en forma secuencial conforme al trabajo previsto.

3.6.2. Procesamiento electrónico

En el desarrollo del trabajo se utilizó una computadora Pentium IV con el programa Office y Excel

3.6.3. Técnicas estadísticas

Se tomó en cuenta el estadístico de correlación de Pearson.

3.7. Sistema de hipótesis

3.7.1. Hipótesis general

Existe relación entre las formas de aprendizaje y el nivel de rendimiento académico en los alumnos de primer a cuarto grado en el idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de la localidad de Chinche, distrito de Yanahuanca, provincia Daniel Carrión, región Pasco- 2013.

3.7.2. Hipótesis específicas

- a) Las formas de aprendizaje se relacionan con el nivel de rendimiento académico en los alumnos de primer a cuarto grado en el idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada.

3.7.3. Variable de estudio

3.7.3.1. Variable independiente

Formas de aprendizaje

3.7.3.2. Variable dependiente

Nivel de rendimiento académico

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Para el análisis de datos tomados respecto a las variables: formas de aprendizaje y rendimiento académico del idioma inglés, se han considerado dos momentos:

El primero, se refiere al análisis e interpretación de las formas de aprendizaje de la muestra examinada.

El segundo, referido al análisis e interpretación del nivel de rendimiento académico de la población examinada.

4.1.1. Formas de aprendizaje

a) Primer Grado

Para determinar los niveles de formas de aprendizaje obtenidos en los estudiantes del primer grado se tuvo en cuenta la Tabla Baremo; habiéndose obtenido el resultando siguiente:

En la forma activa, el nivel muy bajo fue de cero alumnos, 1 en el bajo, en el moderado 8, en el alto 14 y finalmente en el muy alto están 7

En la forma reflexiva, hubo 4 alumnos en el nivel muy bajo, 15 en el bajo, 11 en el moderado, y en alto y muy alto fue cero.

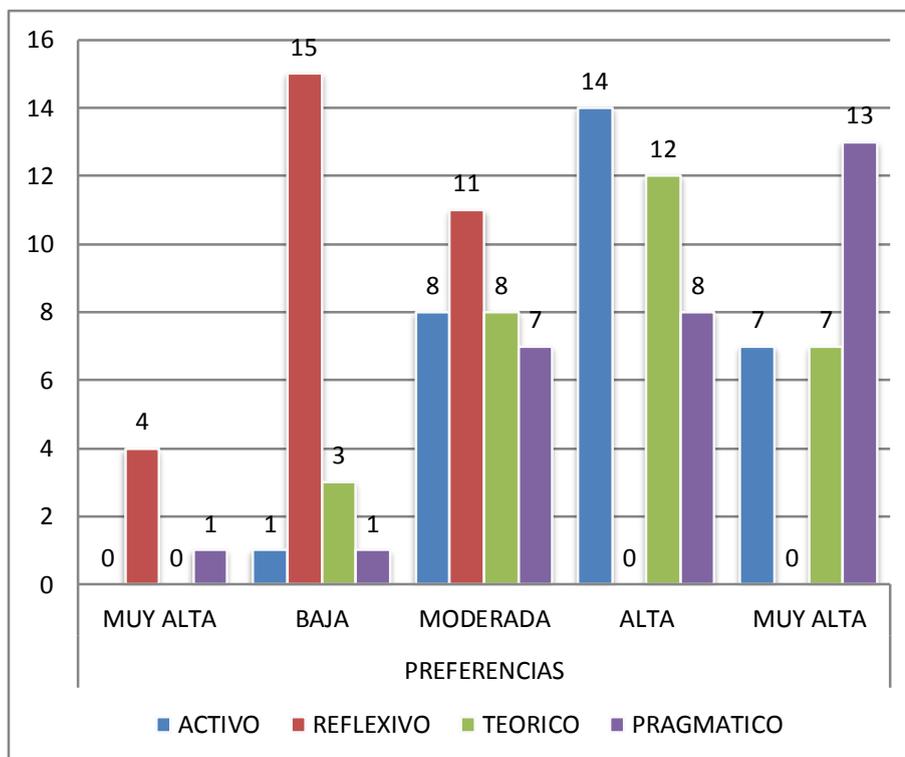
En la forma teórica, hubo 0 alumnos en el nivel muy bajo, 3 en el bajo, 8 en el moderado, 12 en el alto y 7 en el muy alto

En la forma pragmática, se encontró 1 alumno en el nivel muy bajo y bajo, en el moderado hubo 7, 8 en el alto y 13 en el nivel muy alto.

Tabla 1. Niveles de formas de aprendizaje del primer grado.

FORMA	PREFERENCIAS										TOTALES
	MUY BAJA	%	BAJA	%	MODERADO	%	ALTA	%	MUY ALTA	%	
ACTIVA	0	0.00	1	3.33	8	26.67	14	46.67	7	23.33	30
REFLEXIVA	4	13.33	15	50.00	11	36.67	0	0.00	0	0.00	30
TEORICA	0	0.00	3	10.00	8	26.67	12	40.00	7	23.33	30
PRAGMATICA	1	3.33	1	3.33	7	23.33	8	26.67	13	43.33	30

Gráfico N° 1. Niveles de formas de aprendizaje del primer grado



b) Segundo Grado

Los resultados obtenidos de acuerdo a las formas de aprendizaje y a las cantidades obtenidas en cada uno de los alumnos del segundo grado, se observan los siguientes resultados:

En la forma activa, en el nivel muy bajo es cero alumnos; 01 en el nivel bajo; en el moderado y alto hay 09; y en el nivel muy alto 11;

En la forma reflexiva, hay 04 alumnos en el nivel muy bajo, 16 en el bajo, en el moderado 09, en el alto 1 y en el muy alto es cero.

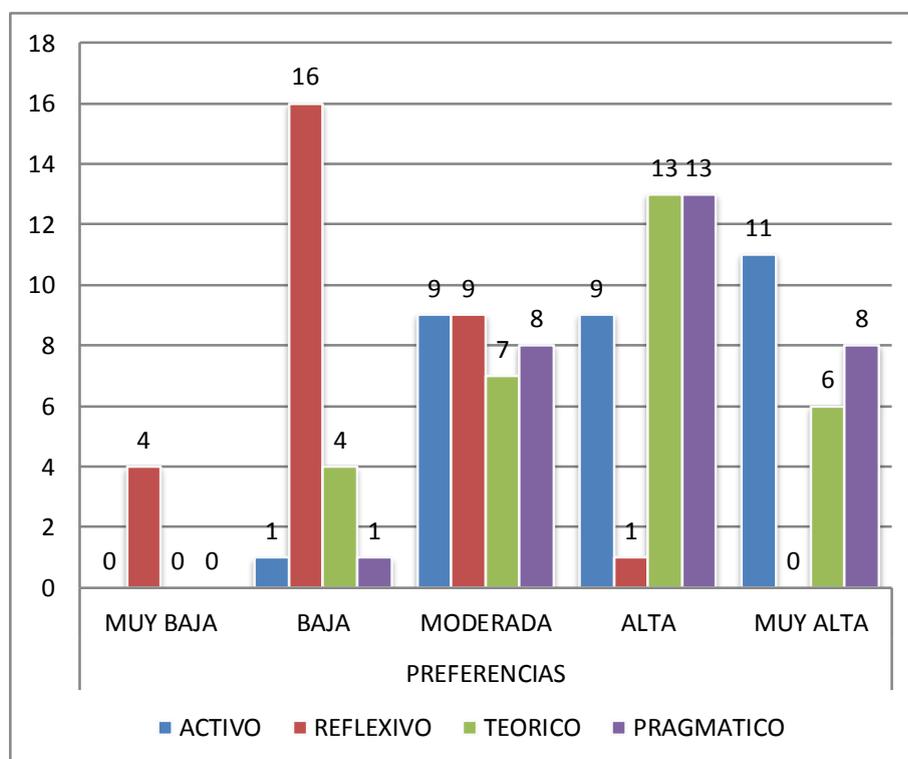
En la forma teórica, en el nivel muy bajo cero alumnos, en el bajo 04, en el moderado 07, 13 el alto y 06 el muy alto.

En la forma pragmática, en el nivel muy bajo cero alumnos, 01 alumno en el bajo, 08 en el moderado, 13 en el alto y finalmente 08 se encuentran en el muy alto.

Tabla 2. Formas de aprendizaje en el segundo grado.

FORMAS	PREFERENCIAS										
	MUY BAJA	%	BAJA	%	MODERADA	%	ALTA	%	MUY ALTA	%	TOTALES
ACTIVO	0	0	1	3.00	9	30.00	9	30.00	11	37.00	30
REFLEXIVO	4	14.00	16	53.00	9	30.00	1	3.00	0	0.00	30
TEORICO	0	0	4	14.00	7	23.00	13	43.00	6	20.00	30
PRAGMATICO	0	0	1	3.00	8	27.00	13	43.00	8	27.00	30

Gráfico 2. Formas de aprendizaje en el segundo grado



c) Tercer Grado

Los resultados obtenidos de acuerdo a las formas y a las cantidades obtenidas en cada uno de los alumnos del tercer grado:

En la forma activa, se observa en el nivel muy bajo y bajo es cero alumnos, en el moderado y alto 08 alumnos y en el muy alto 04 alumnos.

Forma reflexiva, ningún alumno en el nivel muy bajo, 12 en el bajo, 06 en el moderado, 02 en el alto y cero en el muy alto.

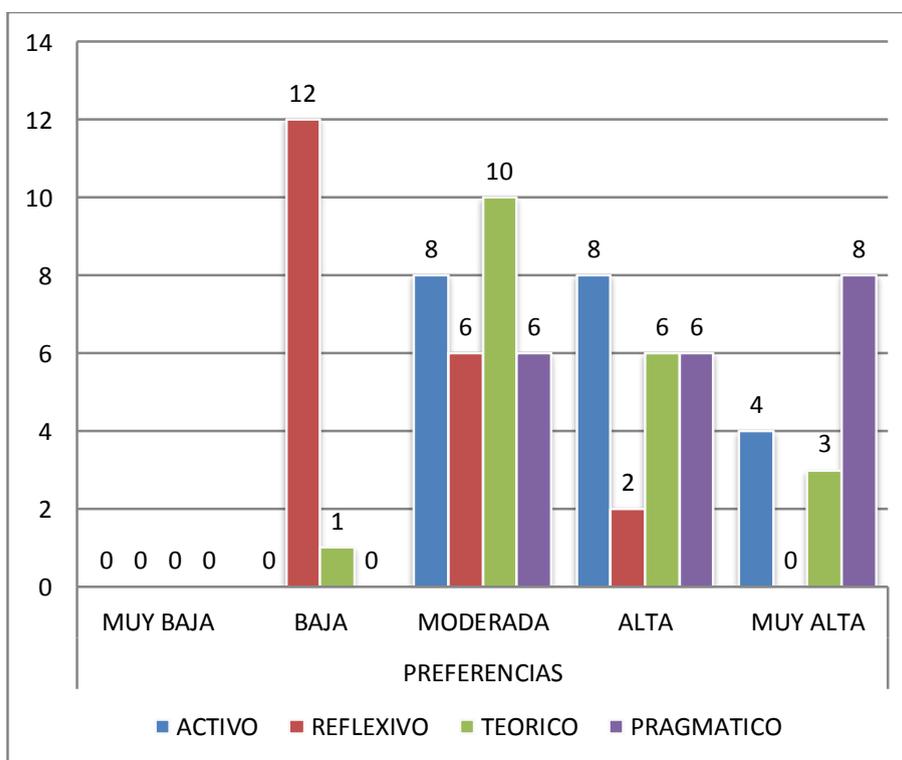
La forma teórica, en el nivel muy bajo cero alumnos, 01 el bajo, 10 en el moderado, 06 de ellos en el alto, y en el muy alto hay 3 alumnos.

La forma pragmática, ningún alumno en los niveles muy bajo y bajo, 06 en el moderado, 06 en el alto y en el muy alto 08.

Tabla 3. Formas de aprendizaje en el tercer grado

FORMAS	PREFERENCIAS										TOTALES
	MUY BAJA	%	BAJA	%	MODERADA	%	ALTA	%	MUY ALTA	%	
ACTIVA	0	0.00	0	0.00	8	40.00	8	40.0	4	20.0	20
REFLEXIVA	0	0.00	12	60.00	6	30.00	2	10.0	0	0.0	20
TEORICA	0	0.00	1	5.00	10	50.00	6	30.0	3	15.0	20
PRAGMATICA	0	0.00	0	0.00	6	30.00	6	30.0	8	40.0	20

Gráfico 3. Formas de aprendizaje en el tercer grado



d) Cuarto Grado

Los resultados obtenidos de acuerdo a las formas y a las cantidades dan como resultando lo siguiente:

En la forma activa, en el nivel muy bajo y bajo cero alumnos; 14 en el moderado, en el alto 10 y en el muy alto 06 alumnos.

Forma reflexiva, 07 alumnos en el nivel muy bajo, 14 en el bajo, 09 en el moderado, en el nivel alto y muy alto cero alumnos.

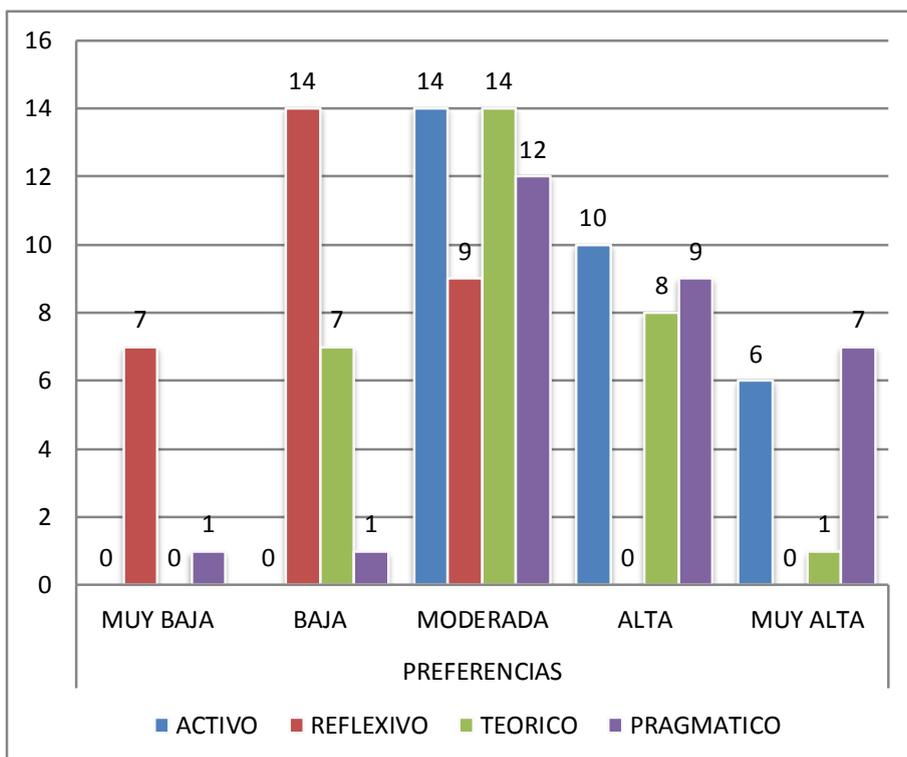
La forma teórica, en el nivel muy bajo cero alumnos, en el bajo 07, 14 se encuentra en el moderado, 08 el alto y en el muy alto 01 alumno.

La forma pragmática, 01 alumno en el nivel muy bajo, 01 en el bajo, 12 en el moderado, 09 en el alto y en el nivel muy alto a 07 alumnos.

Tabla 4. Formas de aprendizaje en el cuarto grado

FORMAS	PREFERENCIAS										TOTALES
	MUY BAJA	%	BAJA	%	MODERADA	%	ALTA	%	MUY ALTA	%	
ACTIVA	0	0.00	0	0.00	14	47.00	10	33.00	6	20.00	30
REFLEXIVA	7	23.00	14	47.00	9	30.00	0	0.00	0	0.00	30
TEORICA	0	0.00	7	23.00	14	47.00	8	27.00	1	3.00	30
PRAGMATICA	1	3.00	1	3.00	12	40.00	9	30.00	7	24.00	30

Gráfico 4. Formas de aprendizaje en el cuarto grado.



e) Total de la muestra

De acuerdo a lo presentado se establece que en la muestra estudiada se tiene preferencia por las siguientes formas de aprendizaje:

En la forma activa, se encuentra la mayor frecuencia con 41 alumnos en el nivel alto.

La forma reflexiva se puede observar con mayor frecuencia de 57 alumnos en el nivel bajo.

En la forma teórica se concentran 39 alumnos en el nivel moderado y el nivel alto.

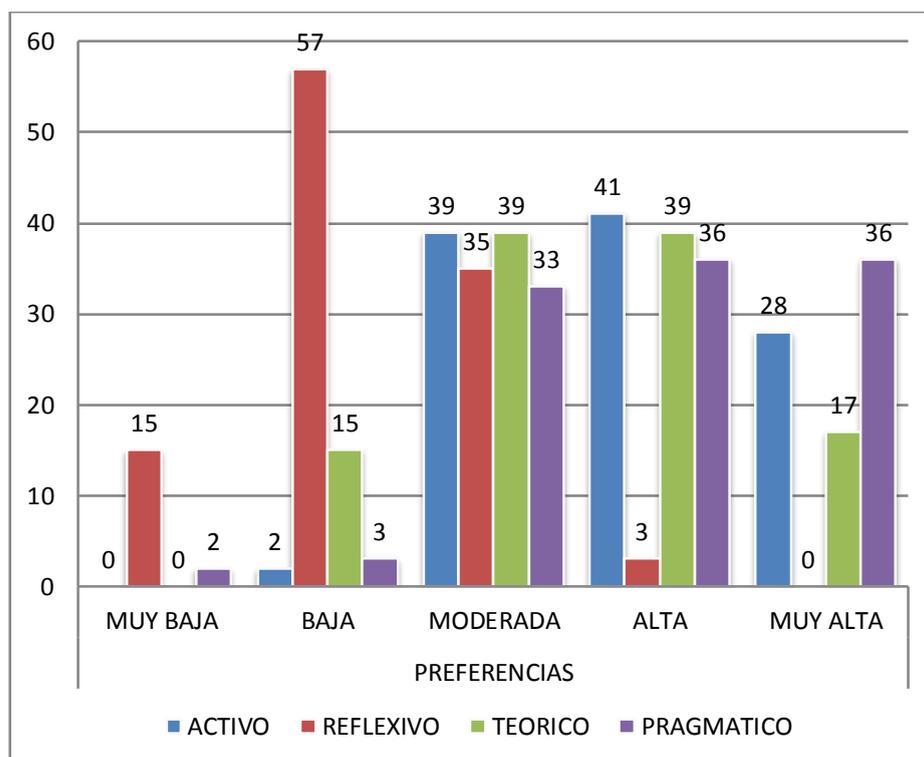
En la forma pragmática se observan a 36 alumnos en el nivel alto y muy alto.

Tabla 5. Formas de aprendizaje del total de la muestra.

FORMAS	PREFERENCIAS										TOTALES
	MUY BAJA	%	BAJA	%	MODE RADA	%	ALTA	%	MUY ALTA	%	
ACTIVA	0	0.00	2	2.00	39	36.00	41	37.00	28	25.00	110

REFLEXIVA	15	13.00	57	52.00	35	32.00	3	3.00	0	0.00	110
TEORICA	0	0.00	15	14.00	39	35.00	39	35.00	17	16.00	110
PRAGMATICA	2	2.00	3	3.00	33	30.00	36	33.00	36	32.00	110

Gráfico 5. Formas de aprendizaje del total de la muestra.



4.1.2. Rendimiento académico

El rendimiento académico encontrado en la muestra materia de la presente investigación se agrupa, teniendo en cuenta las frecuencias, puntajes acumulados. Referente al rendimiento en su conjunto; es decir, del primer grado al cuarto se cuenta con los datos; una moda de 14. También se puede observar que el valor mínimo es de 05 y el valor máximo es de 19. Igualmente se presenta los valores en la variable Rendimiento, obtenidos por los 110 estudiantes que

forman parte de la muestra, como se puede observar el valor mínimo es de 05, valor obtenido por los participantes, se tiene como valor máximo el valor de 19. Se encuentra mayor frecuencia es en el valor de 14 en donde se observan 24 participantes., convirtiéndose en la moda; de la misma forma, se tiene a 20 alumnos con un puntaje de 15. Por otra parte, se observa en la nota de 18, obtenida por 06 en el rendimiento de los 110 alumnos encuestados. Con la nota 19 se encuentra 03 alumnos.

Tabla 12. Rendimiento académico

VALIDOS		Frecuencia	Porcentaje	% válido	% acumulado
	10	4	3.6	3.6	4.5
	11	9	8.1	8.1	12.6
	12	14	12.6	12.6	25.2
	13	10	9	9	34.2
	14	24	21.6	21.6	55.9
	15	14	12.6	12.6	68.5
	16	13	11.7	11.7	80.2
	17	11	9.9	9.9	90.1
	18	6	5.4	5.4	95.5
	19	3	2.7	2.7	98.2
	5	1	9	9	99.1
	9	1	9	9	100
	TOTAL	110	100	100	

La tabla 12; además, de las frecuencias de los valores se presenta el porcentaje, así como el porcentaje acumulado, mostrando la totalidad de la muestra estudiada.

Niveles de Rendimiento según Grados de Estudio

Primer Grado

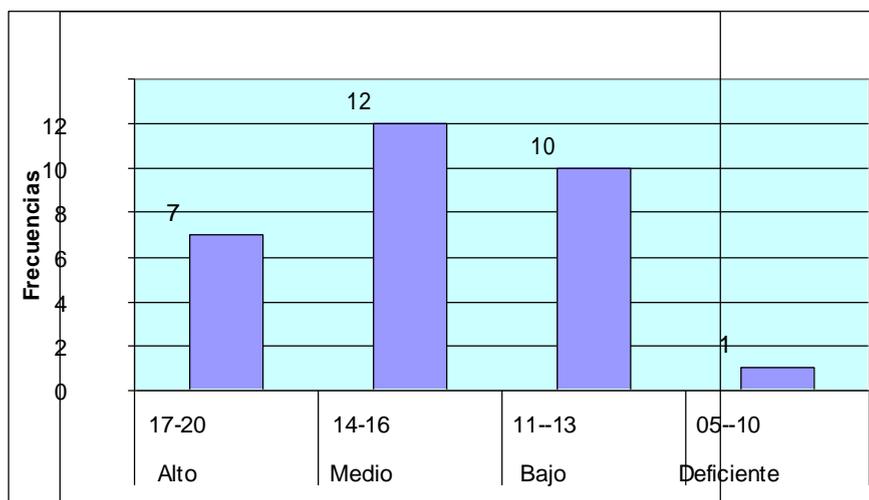
Para el estudio del rendimiento en el Área de Inglés se ha considerado los siguientes niveles: alto, medio, bajo y deficiente. Teniendo en cuenta los niveles se encontraron 07 alumnos en el

nivel alto cuyas calificaciones están entre 17 y 20, 12 alumnos en el nivel medio, quienes han obtenido calificaciones comprendidas entre 14 y 16; 10 alumnos se encuentran en el nivel bajo con calificaciones de 11 y 13 y finalmente un alumno en el nivel deficiente.

Tabla 13. Rendimiento académico- Primer grado.

NIVELES	ALTO	MEDIO	BAJO	DEFICIENTE	TOTAL
PUNTAJE	17 -20	14 - 16	11- 13	05 – 10	
FRECUENCIA	7	12	10	1	30

Gráfico 13. Rendimiento académico- Primer grado.



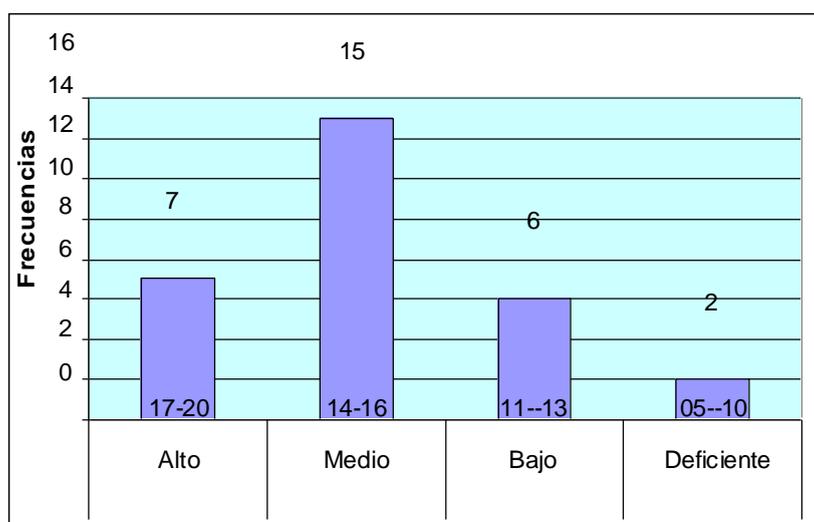
Segundo Grado

Los rendimientos encontrados en el 2do. grado son los siguientes: 07 alumnos se encuentran en el nivel alto, 15 de ellos están ubicados en el nivel medio, 06 en el nivel bajo y 02 alumnos en el nivel deficiente.

Tabla 14. Rendimiento académico- Segundo grado.

NIVELES	ALTO	MEDIO	BAJO	DEFICIENTE	TOTAL
Puntajes	17 - 20	14 - 16	11 - 13	05 - 10	
Frecuencias	7	15	6	2	30

Gráfico 14. Rendimiento académico- Segundo grado.

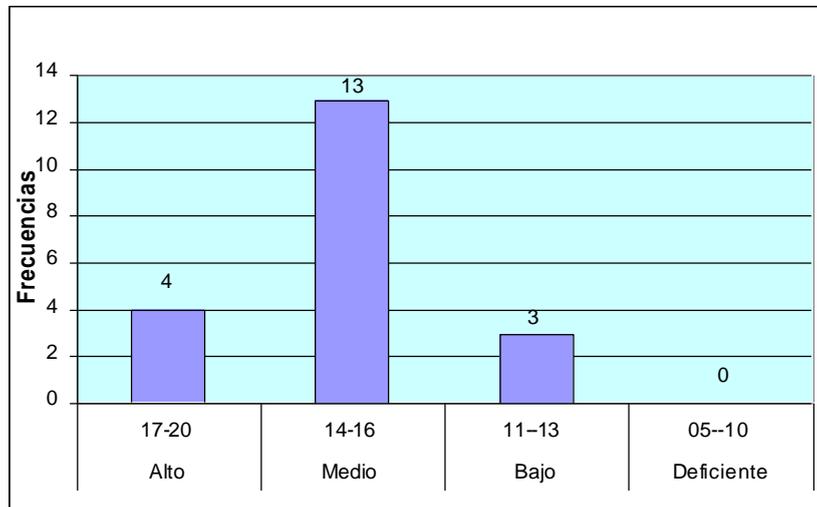


En el tercer grado, son los siguientes: se encuentran 04 alumnos en el nivel alto con calificativos comprendidos entre 17 y 20, 13 alumnos con calificativos entre 14 y 16 que los ubica en el nivel medio, 3 alumnos se encuentran en el nivel bajo y no se cuenta con ningún alumno en el nivel deficiente.

Tabla 15. Rendimiento académico- Tercer grado.

NIVELES	ALTO	MEDIO	BAJO	DIFICIENTE	TOTAL
Puntajes	17 - 20	14 - 16	11 - 13	05 - 10	
Frecuencia	4	13	3	0	20

Gráfico 15. Rendimiento académico- Tercer grado.



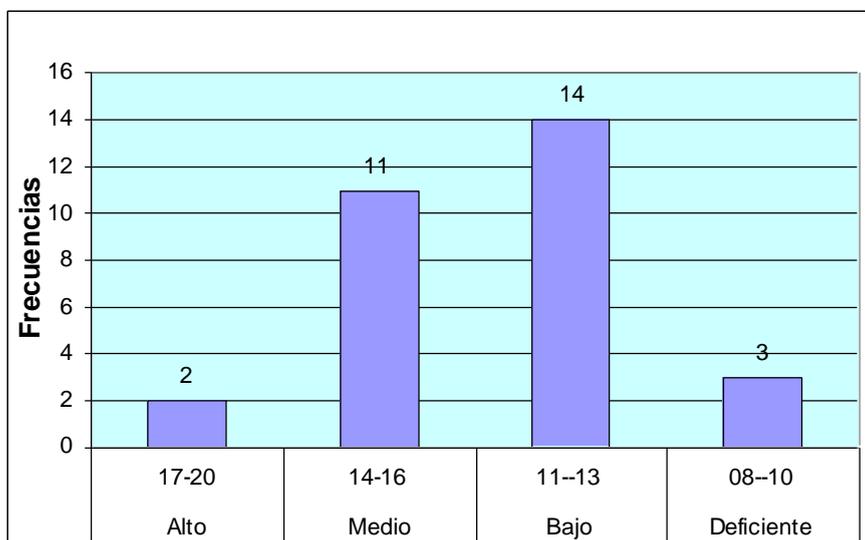
Cuarto Grado

Para el estudio del rendimiento en el curso de inglés en el cuarto Grado se cuenta con 02 alumnos en el nivel alto cuyas calificaciones están entre 17 y 20, 11 alumnos en el nivel medio, quienes han obtenido calificaciones comprendidas entre 14 y 16; 14 alumnos en el nivel bajo con calificaciones de 11 y 13 y finalmente 03 alumnos en el nivel deficiente.

Tabla 16. Rendimiento académico- Cuarto grado.

NIVELES	ALTO	MEDIO	BAJO	DEFICIENTE	TOTAL
Puntajes	17 - 20	14 - 16	13 - 15	13 - 14	
Frecuencias	2	11	14	3	30

Gráfico 16. Rendimiento académico- Cuarto grado.

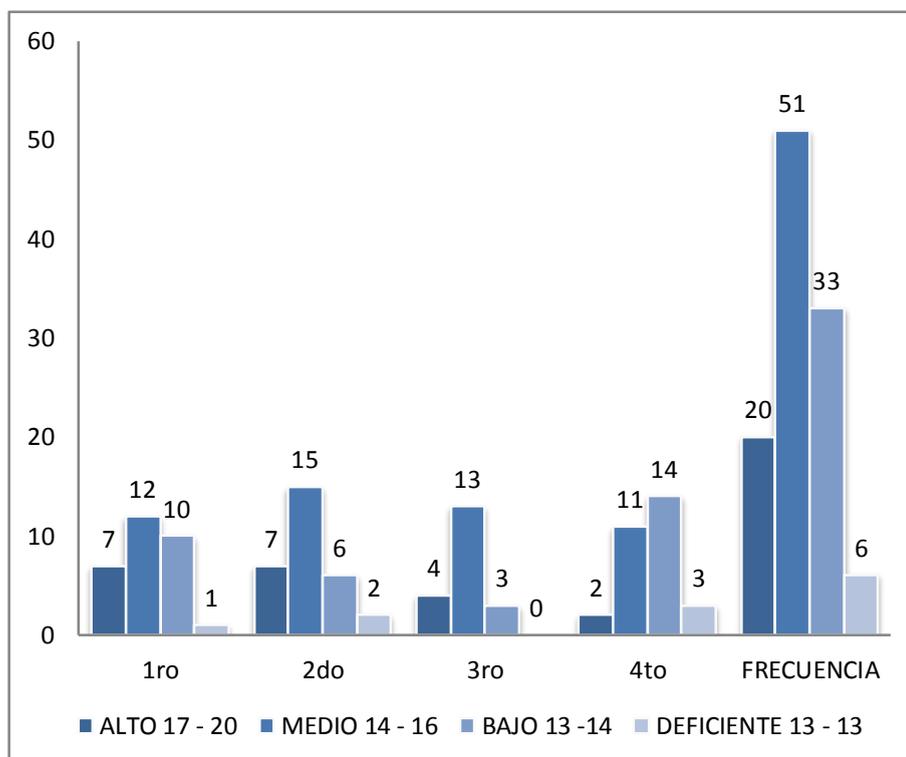


Con los datos encontrados en el rendimiento de los 110 alumnos distribuidos del 1er. al 4to. Grado se realizó los niveles de rendimiento, considerando los siguientes: Deficiente, Regular. Bueno. Alto, Muy Alto y Excelente considerando los calificativos obtenidos en el curso de inglés.

Tabla 18. Niveles de rendimiento del 1ro. al 4to. Grados.

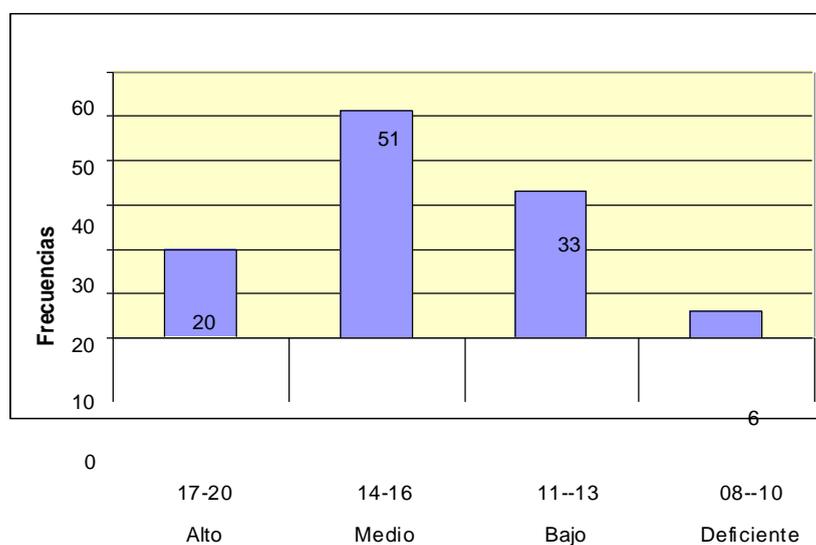
NIVELES	PUNTAJES	1ro	2do	3ro	4to	FRECUENCIA
Alto	17 – 20	7	7	4	2	20
Medio	14 – 16	12	15	13	11	51
Bajo	13 -14	10	6	3	14	33
Deficiente	13 – 13	1	2	0	3	6
TOTALES		30	30	20	30	110

Gráfico 18. Niveles de rendimiento del 1ro. al 4to. Grados.



Considerando los puntajes obtenidos en el total general se tiene a 20 alumnos en el nivel alto, 51 alumnos en el nivel medio, 33 alumnos en el nivel bajo y 06 alumnos en el nivel deficiente.

Gráfico 19. Total general de puntajes obtenidos.



4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Con la finalidad de confirmar la hipótesis se aplicó el modelo matemático de Correlación de Pearson. Los objetivos de dicho análisis suelen ser:

a) Determinar si las dos variables están correlacionadas; es decir, si los valores de una variable tienden a ser más altos o más bajos para valores más altos o más bajos de la otra variable.

b) Predecir el valor de una variable dado un valor determinado de la otra variable.

c) Valorar el nivel de concordancia entre los valores de las dos variables.

El coeficiente de correlación oscila entre -1 y $+1$. Un valor de -1 indica una relación lineal o línea recta positiva perfecta. Una correlación próxima a cero indica que no hay relación lineal entre las dos variables.

La correlación permite medir el grado de dependencia existente entre dos o más variables, a través de la cuantificación por los coeficientes de correlación lineal de Pearson con su respectivo nivel de significación. Se calcula el índice de Correlación de Pearson:

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

Para el estudio se presenta las siguientes hipótesis:

H₁ Las formas de aprendizaje se relacionan con el nivel de

rendimiento académico en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro. y 4to. grados en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche.

H₀ Las formas de aprendizaje no se relacionan con el nivel de rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro. y 4to. grado en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche.

Desarrollada la operación por medio del estadístico SPSS, se obtiene el siguiente resultado.

Tabla 19. Correlación entre las variables de estudio

VARIABLES DE ESTUDIO		RENDIMIENTO ACADÉMICO
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	
	N	110
Formas de aprendizaje	Correlación de Pearson	.828(**)
	Sig. (bilateral)	.000
	N	110

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

En la tabla 19 se puede observar las siguientes correlaciones:

Correlación entre Rendimiento y Formas de Aprendizaje

En el cuadro considerando el rendimiento de los alumnos y los niveles de formas alcanzados en la muestra se encuentra una buena correlación entre formas de aprendizaje y rendimiento; comprobada con el puntaje que arroja la correlación de Pearson, ya que se observa una

correlación positiva de 0.828. Se encuentra un coeficiente significativo, puesto que se halla un s. de 0.000 a un nivel de significación de 0.05.

Con lo encontrado se puede decir que las formas de aprendizaje se relacionan con el nivel de rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro. y 4to. grados en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada.

4.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La investigación plantea la siguiente hipótesis: Las formas de aprendizaje se relacionan con el nivel de rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro. y 4to. grado en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada.

Los datos obtenidos con el estudio de correlación de Pearson se obtiene un valor de significación de s. 0.000 a un nivel de significación de 0.05, lo que permite aceptar la hipótesis de investigación. Por otra parte se encuentra una correlación positiva de 0.828. y 0.807 , con lo cual se acepta la hipótesis de trabajo.

El resultado es apoyado por el modelo de Maslow y es importante en dos sentidos: destaca la complejidad de las necesidades humanas y subraya el hecho de que si las necesidades básicas no están satisfechas, las personas mostrarán una relativa indiferencia ante las necesidades de orden superior.

Se establece que se encuentra una buena correlación entre las formas de

aprendizaje con el rendimiento de los alumnos del primero al cuarto grado en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche.

Adopción de las decisiones

Realizada la investigación permite, a través de los resultados obtenidos, tomar la siguiente decisión:

Rechazar la hipótesis nula presentada y aceptar la hipótesis de investigación; por lo tanto, existe una relación directa entre las formas de aprendizaje con el rendimiento. Esta decisión se sustenta en el P valor hallado para niveles de aprendizaje un $P = 0,00$ a un nivel de significación de 0,05.

Se establece que se encuentra una buena correlación entre las formas de aprendizaje con el rendimiento de los alumnos del primero al cuarto año en el área del idioma Inglés en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Chinche.