



**LA MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

**MOTIVATION AND MEANINGFUL LEARNING IN PRIMARY
STUDENTS**

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller
en Educación**

Presentado por

Raquel Augusta Ccolcca Ocon
<https://orcid.org/0009-0009-3751-5415>

Asesora:

Fiorella Marycell Hidalgo Ormeño
<https://orcid.org/0009-0009-6299-4024>

Lima, diciembre, 2023



CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

monografia final Raquel 15-10-23

8%
Similitudes



< 1% Texto entre comillas
< 1% similitudes entre comillas
2% Idioma no reconocido

Nombre del documento: monografia final Raquel 15-10-23.docx
ID del documento: 42defb0c8fbd04835d3dee8563c6f1155ff22e54
Tamaño del documento original: 180,6 kB

Depositante: Fiorella Hidalgo
Fecha de depósito: 19/10/2023
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 19/10/2023

Número de palabras: 10.620
Número de caracteres: 71.772

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	documenttop.com La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable https://documenttop.com/la-teoria-del-aprendizaje-significativo-una-revision-aplicable-dalnet_59fa3... 7 fuentes similares	1%		🔗 Palabras idénticas: 1% (110 palabras)
2	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/45651/1/Angeles_NCR-SD.pdf 12 fuentes similares	1%		🔗 Palabras idénticas: 1% (106 palabras)

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación es dedicado a mi querido esposo e hija, quienes con su amor, confianza y apoyo incondicional me inspiran a crecer profesionalmente y ser cada vez mejor persona. La comprensión y paciencia de mi esposo fue para mí una gran fortaleza y los tiernos besos y abrazos de mi hija Alana me llenan de pura felicidad.

Raquel Augusta Ccolcca Ocon

RESUMEN

El presente trabajo de investigación está basado en la importancia de la motivación para favorecer el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes de primaria, tomando relevancia la motivación autónoma, la cual sostiene que los estudiantes motivados disfrutan de las actividades académicas elevando su nivel de competencia y destreza, a la vez que se muestran entregados a las actividades, buscan información de manera independiente y se autoregulan en el proceso de aprendizaje. El estudiante adquiere mayor interés a la hora de aprender lo cual favorece al aprendizaje significativo, que es considerado como la forma más completa de aprendizaje que desarrolla el pensamiento crítico de una forma progresiva a partir de las experiencias previas, con el fin de que pueda construir su propio aprendizaje y solucionar problemas en la que el rol del docente es fundamental. El objetivo general de la investigación es analizar de qué manera la motivación favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria y los objetivos específicos planteados son: explicar la motivación en el aula y explicar el aprendizaje significativo y su relación con la motivación. El contenido de la investigación está dividido en dos capítulos, el primer capítulo trata de los aspectos conceptuales de la motivación en el aula y el segundo aborda la conceptualización del aprendizaje significativo, así como su relación con la motivación. Las conclusiones evidencian que la motivación autónoma favorece el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes de primaria, la cual trae como consecuencia un aprendizaje significativo, funcional, que dura a largo plazo.

Palabras clave: motivación; motivación autónoma; aprendizaje significativo; estudiante; docente.

ABSTRACT

The present research is grounded in the significance of motivation in fostering meaningful learning among primary school students, with a particular emphasis on autonomous motivation. Autonomous motivation posits that motivated students enjoy academic activities, thus enhancing their levels of competence and skill. They also display enthusiasm in their academic endeavors, actively seek information independently, and self-regulate their learning processes. This heightened interest in learning contributes to meaningful learning, considered the most comprehensive form of learning. It progressively develops critical thinking based on previous experiences, enabling students to construct their knowledge and problem-solving abilities, with the fundamental role of the teacher. The research's overarching objective is to analyze how motivation facilitates meaningful learning among students, with specific goals being: to elucidate motivation in the classroom and to explore meaningful learning and its connection to motivation. The research comprises two chapters. The first chapter delves into the conceptual aspects of motivation in the classroom, while the second chapter addresses the conceptualization of meaningful learning and its relationship with motivation. The conclusions underscore that autonomous motivation supports the development of meaningful learning in primary school students, resulting in functional, long-lasting meaningful learning.

Keywords: motivation; autonomous motivation; meaningful learning; student; teacher.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: LA MOTIVACIÓN EN EL AULA	11
1.1. Definición de la motivación	11
1.2. Definición de la motivación hacia el aprendizaje.....	12
1.3. Definición de las creencias motivacionales.....	13
1.4. Tipos de motivación	16
1.5. Factores que favorecen la motivación.....	20
1.6. Importancia de la motivación hacia el aprendizaje.....	22
CAPÍTULO II: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	24
1.2. Definición del aprendizaje.....	24
1.3. Definición del aprendizaje significativo	25
1.4. Principios del aprendizaje significativo.....	27
1.5. Ventajas del aprendizaje significativo.....	29
1.6. Condiciones que favorecen el aprendizaje significativo.....	30
1.7. Relación entre motivación y aprendizaje significativo.....	32
CONCLUSIONES	34
REFERENCIAS.....	36

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. El continuo de la autodeterminación	19
Gráfico 2. Necesidades básicas de la motivación.....	22

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual requiere que la escuela forme estudiantes capaces de adaptarse de manera rápida a las nuevas circunstancias que exige la sociedad del siglo XXI, con iniciativa propia y con capacidad para aprender a aprender, lo que implica desarrollar aspectos cognitivos y emocionales a lo largo de la vida (Martín, 2008). Los nuevos paradigmas de la educación insisten en la necesidad que el estudiante se convierta en un ser autónomo, que conozca sus propios procesos cognitivos, que sea capaz de gestionar y construir su propio aprendizaje y que permanezca motivado (Torreno et al., 2016).

Sin embargo, uno de los problemas que se ha percibido en la escuela es la falta de motivación en los estudiantes que trae como consecuencia alumnos con poco o nada de interés por lo que estudian o se supone que deben aprender (Pozo, 2008). A esto se le suma la falta de actividades motivacionales por parte del profesorado durante el desarrollo de las sesiones de clase, ya que no siempre desarrollan situaciones que despierten el interés de los estudiantes o muchas veces la metodología utilizada no se adapta a las necesidades del alumno lo cual puede provocar una sensación de desaliento y fracaso, que influirá en el bajo desarrollo de su aprendizaje (Ferreiro, 2006). En la investigación de Zavala et al. (2015) se encontró que la carencia de motivación es uno de los factores que constituyen los aspectos internos del estudiante que provocan su deseo de abandonar los estudios. La escasa motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje es un problema de gran magnitud que necesita de atención inmediata, ya sea desde el lugar de investigadores, docentes o padres, así como de la sociedad en conjunto (Junco, 2010).

Por otro lado, Casanova (2012) expresa que otro problema que acarrea el sistema educativo es la gran cantidad de información que se pretende que los estudiantes memoricen sin ni siquiera reflexionarla y analizarla, lo cual no conlleva a ningún aprendizaje significativo. Muchas veces este tipo de enseñanza es avalado por los padres de familia ya que tienen la percepción que mientras más llenen el cuaderno de contenidos más buenos serán. Sin embargo, esto se deriva de una educación rutinaria, desmotivadora y poco interesante para sus hijos. Por ejemplo, en un estudio realizado por González et al. (2017)

en aulas de escuelas públicas de algunas ciudades del Perú, se puede evidenciar que el patrón de prácticas seguidas por los profesores de dichas escuelas visitadas se caracterizaba por intercambios orales y escritos, lectura, dictado y copiado, uso de preguntas cerradas, resolución de problemas matemáticos sin razonamiento o reflexión alguna sobre el proceso que debe seguir para realizar la operación pertinente. Estas prácticas realizadas no son estimulantes para los estudiantes ya que no promueven aprendizajes significativos. En este mismo estudio se observó que en algunas escuelas se da un trato vertical y jerárquico de los docentes hacia los alumnos, en donde la disciplina se mantiene mediante gritos, regaños, castigos o por miedo a las calificaciones. Además, se pudo apreciar que no siempre los docentes consideran aspectos para mantener la motivación de sus estudiantes ni buscan desarrollar aprendizajes significativos, las actividades realizadas en muchos casos no se adecúan a los intereses y características de los estudiantes y algunos no dominan las competencias a desarrollar.

La literatura ha evidenciado la importancia de la motivación en la educación, porque favorece que los estudiantes adquieran conocimientos nuevos y capacidades de manera significativa (Boekaerts, 2016). Además, Sellan (2017) expresa la importancia de mantener encendido el motor que llevará al nuevo conocimiento en el que el rol del docente es primordial, y se considera que mientras más motivados están los estudiantes, más aprenderán.

Mejorar la motivación en el ámbito educativo necesita de un marco referencial que ayude a establecer pautas sencillas que guíen a los docentes en su práctica, en este sentido la teoría de la autodeterminación propuesta por Ryan y Deci (2000) ha ganado peso en los últimos tiempos y se sitúa como uno de los referentes en cuanto al estudio de la motivación humana. Esta teoría ayuda a entender los factores que intervienen sobre la motivación en la práctica. Las formas autónomas de motivación involucran el desarrollo de estas necesidades que son autonomía, competencia y relación con los demás, las cuales deben ser satisfechas durante el transcurso de la vida para que las personas experimenten un sentido continuo de integridad y bienestar (Botella y Ramos, 2019).

Por otro lado, el aprendizaje significativo es la forma más completa de aprendizaje para los estudiantes ya que abarca la dimensión motivacional, cognitiva y emocional (Rodríguez, 2011). Se refiere al descubrimiento del contexto asociado a procesos reales que

tengan un significado trascendental para la vida del estudiante (Moreira, 2010). Asimismo, se usa como estrategia que origina aprendizajes colaborativos y desarrolla el pensamiento crítico de una forma progresiva, con el fin de que el estudiante pueda solucionar problemas y construir su propio aprendizaje significativo (Olmedo y Sánchez, 2019).

Adicionalmente a lo mencionado, a partir de una postura personal, la preocupación que me lleva a investigar este tema tan importante que es la motivación para el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes, es que desde mi práctica docente es común escuchar comentarios de que los estudiantes no tienen ganas de aprender, que estudiar es una pérdida de tiempo, la enseñanza de tal o cual curso es aburrido, para qué estudiar si no servirá de nada, etc., terminando muchos estudiantes en la deserción. Por otra parte, los docentes perciben a sus estudiantes cada vez más desconectados y no implicados en las actividades académicas, dificultando de esta manera el progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se puede observar docentes con enseñanza tradicional y metodologías antiguas donde no hay espacio para la reflexión, prevaleciendo el aprendizaje repetitivo o memorístico por encima del aprendizaje significativo y que muchas veces hacen poco o nada por motivar a los estudiantes.

Finalmente, se considera que no es posible desarrollar aprendizajes significativos si no hay motivación en el aula (Junco, 2010; Fischman, 2017; Pozo, 2019). Es así que, en esta investigación se profundizará el tema de la motivación y el aprendizaje significativo de los estudiantes para su mejor comprensión que además sumará aportes, enriquecerá la práctica docente, y generará inquietudes para futuras investigaciones que contribuyan a la educación, considerando la relevancia de la motivación como factor que favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En este sentido, la presente investigación trata sobre la motivación y el aprendizaje significativo, no obstante, dentro de este trabajo se pretende demostrar la premisa que consiste en: la motivación en el aula favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria. Por ello, se planteó como pregunta de investigación: ¿De qué manera la motivación favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes de nivel primaria? Para dar respuesta a esta pregunta se han planteado objetivos de investigación: el objetivo general es analizar de qué manera la motivación favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes de nivel primaria y los objetivos específicos son: explicar qué es la motivación

en el aula, explicar qué es el aprendizaje significativo y su relación con la motivación. Para dar paso al desarrollo de los objetivos se han planteado dos capítulos, los cuales se fundamentan en contenidos empíricos y se desprenden de los objetivos específicos, los que permitirán una clarificación y conceptualización precisa de la temática abordada por diferentes investigadores. El primero aborda aspectos conceptuales de la motivación en el aula, el segundo desarrolla la conceptualización del aprendizaje significativo y su relación con la motivación. Finalmente se presentan las conclusiones y las referencias bibliográficas utilizadas.

CAPÍTULO I: LA MOTIVACIÓN EN EL AULA

1.1. Definición de la motivación

Partimos analizando el término motivación desde su vertiente gramatical; este proviene del latín *motivus* que significa movimiento o acción, aquello que mueve o tiene eficacia para mover. Por su parte Carrillo et al. (2019), coinciden en que la motivación es el motor de la conducta humana que puede ser de origen fisiológico o psicológico, además, que éste incita a las personas a la acción. También es definida como la energía, sentido, perseverancia y comodidad que dirige el comportamiento hacia algo agradable para alcanzar un resultado esperado (Fischman et al., 2017). Asimismo, Pérez (2012) señala que la motivación es la voluntad e impulso que mueve al comportamiento con el propósito de cumplir metas o la satisfacción de una necesidad que inspiran al ser humano ya sea obtener buenas calificaciones, tener un buen trabajo, curarse de una enfermedad, etc., lo cual se ve reflejado en la satisfacción personal.

Otros autores definen la motivación relacionada al aprendizaje, como un impulso para actuar, que nace unas veces del interior de las personas y otras veces se genera por causas externas a él, marcando de esta manera el desarrollo personal y de la trayectoria académica (Ryan y Deci, 2000). Pozo (2008) señala que la motivación es moverse hacia el aprendizaje, es tener un objetivo, decidirse a alcanzarlo y mantenerse en el esfuerzo por alcanzarlo. Por lo tanto, la motivación es una actitud interna que despierta, guía y mantiene la conducta, que puede determinar que los estudiantes hagan alguna acción que aumente su rendimiento académico y se comporten de una manera más sociable o no en el aula (Blanco, 2014).

Todos los conceptos mencionados coinciden en que la motivación es el impulso que inicia, guía y mantiene el comportamiento hasta alcanzar el objetivo o meta deseada. Por lo tanto, es un aspecto de mucha relevancia a tener en cuenta dentro del sistema educativo, ya que impulsa a los estudiantes a cumplir metas y facilitar su aprendizaje.

1.2. Motivación hacia el aprendizaje

La motivación es un pilar fundamental que debe ser desarrollado dentro del ámbito educativo, ya que facilita los aprendizajes, siendo ésta considerada como un motor esencial que permite que se visualicen y potencien las aptitudes y habilidades del estudiante dentro del proceso de aprendizaje que se lleve a cabo (Sellan, 2017). La motivación hacia el aprendizaje es un tema que tanto padres como docentes buscan asiduamente en sus niños, no es una tarea fácil, es por eso que se tiene que identificar las variables que permitan lograr el entusiasmo por aprender lo que traerá como consecuencia un aprendizaje significativo (Lagunas, 2009).

En ese sentido, la motivación hacia el aprendizaje es definida como el conjunto de factores internos o externos que conlleva a que el alumno adquiera mayor interés a la hora de adquirir conocimientos, es decir, ayuda a que el alumno quiera aprender por sí mismo más sobre el tema y con esto sea una experiencia significativa y duradera que lo lleve al aprendizaje (Ospina, 2006). El docente cumple un rol de mediador que motiva y garantiza que el alumno sea protagonista activo de su propio aprendizaje, que pueda generar nuevos conocimientos que impacten y repercutan en los diferentes aspectos de su vida (Junco, 2010). Según Sellan (2017), los educadores deben ser perceptivos a las variaciones afectivas del estudiante para poder ofrecerles las herramientas necesarias para que puedan producir aquel interés en las tareas del aprendizaje, lograr que su motivación se mantenga y que se guíe más por principios auto gratificantes que por condicionamientos externos.

Sin duda, la motivación repercute en las actitudes de los estudiantes y el docente como principal actor formativo debe implementar actividades que despierten la motivación y el interés necesario para sacar adelante toda enseñanza y esto refleja un progresivo aprendizaje en los estudiantes (Pozo, 2019). Estudiantes y docentes comparten mucho tiempo de aprendizaje juntos, por lo tanto, la posibilidad que tiene un docente de movilizar conocimientos en sus estudiantes depende en gran medida de cómo él mismo se mueva en su tarea de enseñar (Fischman, 2017); el docente debe tener la capacidad de transmitir motivación y emoción en su enseñanza, debe demostrar que lo que enseña servirá a los estudiantes en su vida diaria y le permitirá comprender la sociedad y el mundo al que deben enfrentarse (Martín, 2008).

Asimismo, Ryan y Deci (2000) sostienen que un estudiante motivado disfruta de sus actividades académicas elevando su nivel de competencia y destreza, se muestran entregados en su actividad, buscan información de manera independiente y se autorregulan en su proceso de aprendizaje. En este sentido, la motivación escolar se debe mejorar utilizando una teoría que establezca estrategias sencillas para guiar a los docentes en su labor. Estos autores proponen la teoría de la autodeterminación, la cual está centrada en el grado en que el comportamiento de las personas es automotivado y autodeterminado, es decir se refiere a la motivación que está detrás de las decisiones de las personas sin ninguna influencia del exterior. Además, según la teoría, las formas autónomas de motivación requieren del desarrollo de tres necesidades básicas que son autonomía, competencia y relación con los demás, las que ayudan a entender los elementos que inciden sobre la motivación en la práctica y se ven favorecidas en el ambiente educativo a través de contextos que promueven la autonomía, facilitan una estructura adecuada y acogen la relación entre estudiantes. Por lo tanto, en esta investigación nos referiremos a la motivación intrínseca como motivación autónoma o autodeterminada, que es la que se pretende alcanzar en los estudiantes. Un ejemplo gráfico de cómo se organiza la teoría se encuentra en la figura 1.

Considerando que la motivación es un aspecto importante para que el alumno aprenda, es necesario considerar las creencias motivacionales del estudiante, las cuales pueden favorecer el aprendizaje o por el contrario transformarse en verdaderas restricciones para el cambio conceptual.

1.3. Definición de las creencias motivacionales

Las creencias motivacionales se refieren a las opiniones y conocimientos que los mismos estudiantes tienen sobre cómo funciona su sistema de motivación en diversas asignaturas y sobre el efecto que tienen las prácticas de enseñanza en su motivación. Los estudiantes utilizan sus creencias motivacionales para dar significado a tareas, a situaciones de aprendizaje, a su contexto social y educativo (Boekaerts,2016). Estas creencias se forman a partir de conceptos que el estudiante elabora acerca de sí mismo y de su aprendizaje a lo largo de su vida, además son usadas como recursos para facilitar un acuerdo profundo con el estudio (Pintrich, 2006).

Según Boekaerts (2016), las creencias motivacionales pueden ser positivas o negativas y se basan en las experiencias directas con la asignatura que puede ser matemáticas, química, etc., así como en observaciones del desempeño de los demás y lo que dicen los docentes, los padres y sus pares. Son importantes ya que determinan cuánto se esforzarán y cuánto tiempo persistirán frente a las dificultades (Panadero y Tapia, 2014). Existen muchos tipos de creencias motivacionales entre ellas se mencionan:

1.3.1. Las expectativas de autoeficacia

Pintrich (2006), sostiene que son creencias que los estudiantes tienen acerca de sus habilidades para tratar con diferentes situaciones que ocurran en su vida, además son las creencias que tienen sobre su propia capacidad de autorregulación. Cumplen un rol importante no sólo en la manera de sentirse respecto a una tarea, sino que será decisivo para conseguir o no los propósitos en su vida (Bandura, 1995).

Además, constituye una variable relevante para que el alumno esté motivado ya que su motivación disminuirá si piensa que no es capaz de hacer la tarea, por el contrario, ésta aumentará si sus expectativas de autoeficacia son altas, entonces se sentirá más motivado y usará estrategias adecuadas frente a las dificultades que haya (Rueda et al., 2005).

1.3.2. Expectativas de resultado

Boekaerts (2016) sostiene que esta creencia expresa la posibilidad de éxito en una tarea determinada. Se da como en las expectativas de autoeficacia, si el alumno piensa que tendrá éxito estará más motivado y utilizará las estrategias necesarias, por el contrario, si sus expectativas de resultado son bajas y piensa que no va a tener éxito entonces no se esforzará (Pintrich, 2006).

Las expectativas de autoeficacia y las expectativas de resultado están relacionadas, pero no siempre tienen el mismo significado. Por ejemplo, un investigador puede tener altas expectativas de autoeficacia, ya que cree que es capaz de hacer una gran investigación, pero sus expectativas de resultado pueden ser bajas ya que es consciente de que puede estar equivocado en su investigación y que su éxito también dependa de una evaluación externa (Panadero y Tapia, 2014).

1.3.3. Interés y valor de la tarea

Son variables que dan energía al comienzo de la tarea (Bono, 2006). El valor de la tarea es una variable de utilidad que es la importancia que tiene la actividad para los objetivos personales del estudiante. Pues, si el estudiante distingue la tarea como beneficioso aumentará su interés y motivación por aprender y realizar la tarea (Panadero y Tapia, 2014).

Por eso es importante que los maestros presenten o ayuden a percibir la utilidad de la actividad que puede tener para sus alumnos y estos puedan implicarse de mejor manera. Por otro lado, la variable interés son las ganas por realizar una tarea. Estas pueden ser personales, porque se activan a través del significado que la tarea tiene para la persona o también pueden ser situacionales, que se activan de acuerdo a las características de la tarea (Pintrich, 2006).

1.3.4. Orientación a metas

Son creencias que los estudiantes mantienen sobre el propósito de sus aprendizajes (Bono, 2006). Por su parte, Pintrich (2006) señala dos tipos de orientaciones de metas según el objetivo que desarrollan: el dominio o meta de aprendizaje, que es el deseo de dominar nuevas habilidades y adquirir conocimientos adicionales y el desempeño o rendimiento, que es el deseo de demostrar una gran capacidad y causar una buena impresión. Según el autor las metas de dominio son más productivas que las metas de desempeño; asimismo, asume que los estudiantes persiguen metas de dominio cuando valoran el contenido y promueven estrategias de procesamiento, y que persiguen metas de desempeño cuando hay énfasis en la competencia necesaria para obtener buenas calificaciones. Los estudiantes que tienen metas de aprendizaje o dominio eligen y emplean estrategias que conllevan a aprendizajes más profundos donde tienen procesos de reflexión más avanzados, tienen mayor interés intrínseco en las tareas y se recuperan ante fracasos académicos (Panadero y Tapia, 2014).

Cabe mencionar que Dweck (2006), basándose en la forma que tienen las personas de enfrentarse a los retos, concluye que los seres humanos pueden tener dos tipos de mentalidades o mindsets que son: fijo o de crecimiento. Las personas con mentalidad fija creen que sus capacidades son aquellas con las que han nacido y no se pueden cambiar ni mejorar, en cambio las personas que tienen mentalidad de crecimiento piensan que las habilidades se pueden mejorar a través del esfuerzo, trabajo y el aporte de personas que les

rodean, y a estas personas se les dan mejor aceptar las dificultades y los cambios.

1.4. Tipos de motivación

En esta investigación se definirán los tipos de motivación de acuerdo a la teoría de la autodeterminación planteada por Ryan y Deci (2000, 2017). La teoría establece la existencia de tres tipos de motivación que van desde la desmotivada a la autónoma como se podrá apreciar gráficamente en la figura 1. Cabe mencionar que actualmente se refiere a la motivación extrínseca como motivación controlada y a la motivación intrínseca como motivación autónoma.

1.4.1. Motivación impersonal o desmotivación

Este nivel de motivación nulo se deriva de la sensación de falta de competencia y autonomía, cuando se cree que las acciones no generan cambios o efectos en la realidad, o cuando surge la sensación de no poder controlar una situación. Esta falta de motivación surge cuando todas las necesidades se ven frustradas (Ryan y Deci, 2000).

1.4.2. Motivación controlada o extrínseca

Según Ryan y Deci (2000, 2017) la motivación extrínseca proviene de fuentes externas y consiste en diferentes grados de implicación en una tarea con la finalidad de recibir una recompensa. Plantea que una tarea es hecha con el propósito de alcanzar alguna consecuencia externa. La teoría de la autodeterminación propone que la motivación controlada puede variar considerablemente en el grado de autonomía. Por ejemplo, un alumno puede hacer la tarea sólo para evitar una sanción y otro pueda hacerla debido a que piensa que le dará un valor adicional. Ambos presentan un comportamiento intencional, pero varían en su autonomía relativa.

Los autores Ryan y Deci (2000, 2017) describen 4 tipos diferentes de motivación extrínseca que varían en términos de su autonomía relativa, los cuales son:

- **Comportamiento regulado externamente:** Es la motivación menos autónoma que se realiza por demandas externas o alguna recompensa. Se da por el solo hecho de la

obtención de un premio o la evitación de un castigo.

- Regulación de conducta introyectada: Es un tipo de motivación controlada que se origina en contra de la voluntad de la persona. Se da frente a sensaciones de vergüenza o culpa causadas por el contexto social que se interiorizan de forma parcial. El ego es una forma clásica de conducta introyectada, es el tipo de comportamiento en el que las personas se sienten motivadas solo para demostrar cómo mantener su autoestima. Si bien esto es impulsado internamente pero el comportamiento introyectado no proviene de uno mismo, tiene un locus de causalidad, entonces el comportamiento se percibe como externo, y por lo tanto el comportamiento es no autodeterminado.
- Regulación identificada: Es considerada como una forma autónoma de motivación extrínseca que implica la valoración consciente de una meta para que dicha tarea sea aceptada como personalmente importante. Se da por ejemplo cuando un estudiante desea sacar una buena nota en el examen de ingreso a una carrera universitaria: El estudiante no encuentra placer en la propia realización del examen sino en las expectativas de futuro que esta genera.
- Regulación integrada: Es la forma más autónoma de motivación controlada que funciona de manera parecida a la motivación intrínseca. Cuando la regulación se integra con los valores y la identidad del individuo, estas son aceptadas plenamente. Ocurre cuando las metas se asimilan por completo a sí mismas, debido a esto, las motivaciones integradas comparten cualidades con la motivación intrínseca pero aún se clasifican como extrínsecas o controladas debido a que las metas que se pretenden alcanzar son por razones extrínsecas al yo, más que por el interés en la tarea o el disfrute inherente.

Estos comportamientos motivados extrínsecamente pueden integrarse a uno mismo, es decir pueden internalizarse cuando hay un sentido de relación, de competencia y autonomía. Por ejemplo, se encontró que los niños internalizan las normas extrínsecas del colegio cuando sienten que están seguros y bien atendidos por sus maestros y padres (Ryan y Deci, 2017).

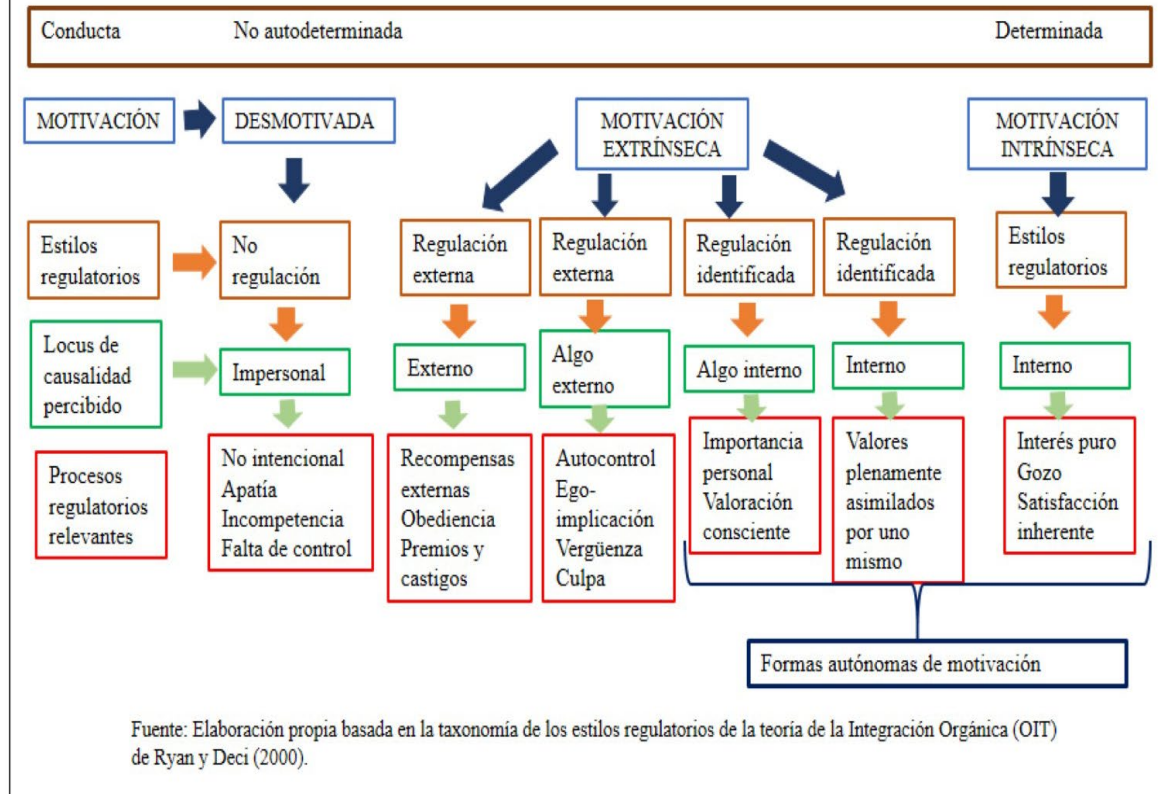
1.4.3. Motivación autónoma o intrínseca

Según los autores Ryan y Deci (2000), la motivación intrínseca se define como el compromiso con una actividad de forma plena y libre. Así como un impulso inherente al ser humano que busca las nuevas posibilidades y retos que la teoría de la autodeterminación vincula con el desarrollo social y cognitivo. Esta motivación representa aquella fuerza que motiva a las personas, de modo que la actuación proviene de fuerzas internas, cuya conducta se lleva a cabo por el propio placer que supone hacerla, momento en el que únicamente se actúa en base a la voluntad y elección personal, es un tipo de motivación que conlleva un mayor grado de autodeterminación y el que más se conecta al bienestar psicológico (Vallerand et al., 2008). Por otro lado, Ryan y Deci (2017) afirman que la motivación autónoma prospera si se conecta con una sensación de seguridad y relación con los demás; es decir habrá menor motivación intrínseca si los niños sienten que sus maestros son indiferentes o fríos, por lo tanto, no se cumplirá su necesidad de relación.

Por su parte, Jiménez (2007), señala que la motivación intrínseca es la intensidad y persistencia que tiene una persona al realizar ciertas actividades sin necesidad de verse presionada o influida por factores externos, como presión, recompensas, etc. Los estudiantes que están motivados intrínsecamente por lo que realizan, lo perciben como significativo, interesante, que requiere de sus habilidades, de su criterio, de su autonomía y que les hace desarrollarse y crecer personalmente (Orbegoso, 2016).

Entonces, hablar de motivación se entiende como un continuo que va desde la desmotivación o amotivación hasta la motivación autónoma o intrínseca como se observa a continuación en la figura 1.

FIGURA 1. El continuo de la Autodeterminación que va desde la conducta desmotivada a la motivación intrínseca o autónoma, además muestra los tipos de motivación con sus estilos regulatorios, el locus de causalidad y los procesos correspondientes



1.5. Factores que influyen en la motivación

Los factores de la motivación cumplen un rol importante en la organización y dirección de la conducta positiva de los alumnos frente el proceso de aprendizaje, ya que ayudan a desarrollar sus capacidades, superar sus limitaciones y atender sus intereses (Sellan, 2017).

Para esta investigación, se toma como referencia la teoría de la autodeterminación planteada por Ryan y Deci (1985, 2000), la cual se centra en la motivación como principal elemento a analizar. La teoría plantea que las personas se sienten motivadas para crecer y cambiar de acuerdo a tres necesidades psicológicas básicas: necesidad de autonomía, necesidad de competencia y la necesidad de relación con los demás. Y, como señala Vallerand et al. (2008), una necesidad es un factor esencial que en el momento en que es satisfecho lleva al bienestar, la adaptación y el funcionamiento óptimo del individuo.

En esta investigación se considera a dichas necesidades como los factores que influyen en la motivación de forma directa, por lo que el incremento en la percepción de autonomía, competencia, y relación permite un estado de motivación autónoma o autodeterminada, quiere decir un estado donde las personas interiorizan sus comportamientos (Ryan y Deci, 1985, 2000). Un ejemplo gráfico de estas necesidades se encuentra en la figura 2. A continuación se hará una descripción de cada una de estas necesidades.

1.5.1. Necesidad de autonomía

La necesidad de autonomía según Ryan y Deci (2000), hace referencia al involucramiento en diversas actividades por propia voluntad. Es la necesidad de sentirse libre de elegir, implica que la persona sea capaz de ejercer su deseo con un cierto control sobre sus acciones y lo que ello conlleva. Es considerado esencial en el surgimiento de una identidad personal, puesto que las personas necesitan sentir que controlan sus propias conductas y propósitos.

Todas las investigaciones que han estudiado la relación entre autonomía y motivación bajo la teoría de la autodeterminación han encontrado una relación positiva entre ambas variables, además esta relación se vincula de manera positiva a otros elementos de la educación como la competencia cognitiva y el control interno, la creatividad y el esfuerzo realizado (Vallerand et al., 2008).

1.5.2. Necesidad de competencia

Desde el punto de vista de la teoría de la autodeterminación, Ryan y Deci (2017) postulan que la definición de competencia ha sido enunciada en términos de autoeficacia, confianza, control de resultados y estrategias de éxito. Esta necesidad está relacionada al hecho de tener logros en las actividades que representan un desafío óptimo y de lograr los resultados deseados, siendo responsable de las posibles complicaciones relacionadas a la tarea.

1.5.3. Necesidad de relación con los demás

La necesidad de relacionarse con los demás se sintetiza en sentimientos de vinculación y cercanía con las personas al momento de desarrollar actividades (Botella y Ramos, 2019). Es la necesidad de sentirse parte de un grupo, con el cual se interactúa de forma positiva y se establecen relaciones de apoyo mutuo. Las personas requieren experimentar un sentido

de dominio y apego hacia otros para favorecer su motivación autodeterminada (Ryan y Deci, 2017).

Botella y Ramos (2019) señalan que en el medio escolar hay variables que influyen en la necesidad de relación con los demás: la relación que crean los alumnos entre sí juega un papel fundamental en la vida escolar del estudiante. Luego, la relación entre los estudiantes y sus padres también es esencial ya que los padres son determinantes en la motivación extrínseca o controlada de sus hijos y finalmente los estudiantes son muy susceptibles a la relación que se da con sus docentes.

Cabe mencionar, aunque cada necesidad demanda del desarrollo de las otras, la necesidad de autonomía es la que tiene más peso de las tres por lo que, estudios demostraron que en los contextos escolares y de trabajo donde instauran un clima de apoyo a la autonomía, los estudiantes han demostrado niveles superiores de satisfacción de sus otras necesidades de competencia y relación con los demás, lo cual conduce a mejores resultados, a mayor compromiso y bienestar (Deci y Ryan, 2014).

En la figura 2, se muestra las necesidades básicas que influyen en la motivación de manera directa.

FIGURA 2. Necesidades que influyen en la motivación de manera directa



Fuente: Elaboración propia, 2023

1.6. Importancia de la motivación hacia el aprendizaje

La motivación es esencial para la educación, ya que ayuda a que los estudiantes adquieran conocimientos nuevos y de manera significativa (Boekaerts, 2016), siendo fundamental para la construcción de los aprendizajes y el desarrollo de las competencias, debido a que es considerada como el motor que impulsa a alcanzar un determinado objetivo y la base que mueve al ser humano, lo cual le permite modificar su conducta personal, social y escolar (Sellan, 2017).

Los estudios basados en la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), realzan la importancia de la motivación autónoma o autodeterminada, debido a que forma un proceso psicológico clave para que los estudiantes logren sus aprendizajes. Además, esto conlleva la fuerza, intensidad y persistencia de la propia energía impulsada por la persona para realizar un comportamiento (Vallerand et al., 2008). Los estudiantes con motivación autónoma o autodeterminada se comprometen con las tareas de aprendizaje desde su interés personal ya que, sus acciones se basan en sus preferencias y deseos que guían la necesidad de involucrarse en las tareas académicas (Reeve, 2010).

Cabe resaltar la importancia del desarrollo de tres necesidades básicas que son autonomía, competencia y relación con los demás para que se lleve a cabo la motivación autónoma y así los alumnos se sientan intrínsecamente motivados (Ryan y Deci, 2000). En las escuelas, las necesidades se ven beneficiadas por medio de ambientes que fomentan la autonomía, proporcionan una estructura adecuada y admiten la relación con los estudiantes, además si se satisfacen estas necesidades innatas, los alumnos se desarrollarán de manera óptima y para actualizar su potencial inherente, el entorno social necesita nutrir estas necesidades (Botella y Ramos, 2019).

Desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), la motivación autónoma o autodeterminada se desarrolla en interrelación con un estilo motivacional del profesor que favorece la autonomía de los alumnos (Reeve, 2010). Es así que hablar del compromiso docente es indispensable para lograr la motivación autónoma del alumno, y, como Pintrich (2006) lo menciona, “un buen docente puede movilizar el interés sobre la asignatura que imparte, generando compromiso por parte de los estudiantes, así como el incremento de la responsabilidad y la motivación y, en consecuencia, una experiencia de aprendizaje más productiva” (p.6). Además, potenciar esta motivación implica un compromiso profundo y verdadero de los profesores con sus materias a enseñar, con su forma de transmitir las y su modo de relacionarse con los estudiantes (Botella y Ramos, 2019). Por su parte, Orbegoso (2016) añade que el cultivo de la motivación autónoma debe ir acompañado de algunas reformas en las instituciones educativas orientadas a una horizontalidad de la relación entre maestros y estudiantes, que impliquen necesariamente docentes responsables.

CAPÍTULO II. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1. Definición de aprendizaje

El aprendizaje es definido como el proceso de adquisición de conocimiento, habilidades y comportamientos a través de la experiencia, el estudio, la práctica y la instrucción; además, abarca todo lo relacionado con la recepción y la asimilación de los saberes transmitidos (Pozo, 2008). Además, Cassassus (2018), da a conocer 5 definiciones del aprendizaje que ayudan a distinguir y conocer diversos aspectos de lo que se entiende por aprender:

Aprender puede ser definido como un proceso de aumento de informaciones, referida a la adquisición y acumulación de saberes que hace que alguien sepa de todo. También puede ser visto como la memorización, un proceso mediante el cual se guarda información que se podría repetir si alguien lo pidiera. En la práctica docente esta forma de aprender es la que el sistema educativo espera que adquieran los alumnos. Es importante siempre y cuando el tipo de información que se aprenda sea estratégico y sostenga otros aprendizajes como resolver problemas prácticos.

Aprender se puede entender también como acción, un proceso de incorporación de competencias, métodos, hechos y destrezas que son usados según la necesidad. Por ejemplo, las necesidades que emergen del trabajo. Asimismo, se entiende el aprender como generación de sentido, proceso mediante el cual se incorpora información que se relaciona con otros conceptos que ya se tienen incorporados en el desarrollo intelectual. Por ejemplo, asociar la generación de sentido al desarrollo de conceptos científicos o literarios profundiza la comprensión de las ideas.

Finalmente, aprender como la reinterpretación de la realidad, proceso mediante el cual se reorganiza y se reinterpreta la experiencia adquirida del mundo con la incorporación de nuevas informaciones. Esta reinterpretación consciente de la conexión con el mundo implica el compromiso por parte del aprendiz con la construcción de sentido en torno al desarrollo personal y los ámbitos sociales y éticos más allá de su desarrollo intelectual.

Lo que se puede distinguir de los conceptos descritos es que las 3 primeras son

aprendizajes extrínsecos, es decir priman los elementos externos y el foco está puesto sólo en qué se aprende, su intención es lograr un cambio observable en la conducta de los estudiantes en el sentido de lo que desea el docente. Además, está determinada por lo que ocurre en el contexto más no por lo que ocurre en el estudiante. Mientras las 2 últimas son aprendizajes intrínsecos al ser humano, priman los elementos internos del alumno, implican un incremento de informaciones con el cual se produce una transformación en el aprendiz y no solamente un cambio de su conducta (Cassassus, 2018).

En conclusión, todas las acepciones de aprendizaje mencionadas son importantes porque los sistemas educativos muchas veces tienden a funcionar con el tipo de aprendizaje conductista o extrínseco, que puede ser de utilidad en algunas ocasiones, pero sin efectos para el ser interior por ejemplo en una sociedad tecnológica como en la que se vive, si se quiere aprender a usar una computadora o aprender a manejar un carro. Pero si se quiere ser una persona autónoma primero se tiene que aprender qué es ser un ser humano y luego aprender lo que somos como seres humanos; esto será un aprendizaje interno que producirá una transformación en el individuo que es lo que requiere la sociedad del siglo XXI (Torreno et al., 2016).

2.2. Definición de aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo fue sugerida por David P. Ausubel en 1963 en un ambiente donde el conductismo era imperante. Es entonces que se plantea esta teoría como una alternativa de modelo de enseñanza-aprendizaje basada en el descubrimiento y postula que se aprende aquello que se descubre (Ausubel et al., 1983).

Ausubel et al. (1983) afirman que el aprendizaje se alcanza a través del proceso de asimilación, retención y acomodación de contenidos que se relacionan, articulan y asocian con las experiencias aprendidas a través de los diferentes esquemas mentales, generando el nuevo conocimiento. Bajo este esquema de articulación de experiencias previas y nuevos contenidos se produce el aprendizaje significativo.

Esta teoría postula que los estudiantes no empiezan su aprendizaje desde la nulidad, por el contrario, aportan al proceso de asignación de significados sus experiencias y

conocimientos, de tal manera que éstos limitan aquello que aprenden y si son utilizados de forma adecuada pueden ser empleados para mejorar el proceso mismo del aprendizaje y hacerlo funcional y significativo. En este sentido, el rol del docente estaría en llevar a cabo esa manipulación de manera objetiva (Ausubel et al., 1983).

Por su parte, Ryan y Deci (2000) señalan que el aprendizaje significativo es el proceso que se desarrolla como parte de las actividades académicas del estudiante, y que involucra tres ejes elementales: conocimientos previos, la actividad constructiva o el nuevo conocimiento y la interacción de los saberes. Además, sostienen que este proceso requiere una intensa actividad cognitiva y social por parte del alumno, dado que requiere establecer relaciones entre el nuevo contenido y sus esquemas de conocimiento. Los resultados de este tipo de aprendizaje quedan por más tiempo en la memoria semántica que es conocida como el sistema en el cual se almacena toda la información obtenida de la realidad (Caballero, 2009).

Rodríguez (2011) mantiene que la asignación de significados sólo se da a través de un aprendizaje significativo, de tal forma que este aprendizaje no solo es el producto final, sino el proceso que conduce al mismo, que se define y caracteriza por medio de la interacción. Esta idea es esencial y considera que el estudiante aprende cuando lo hace de manera significativa a partir de lo que ya conoce, pues desde esta perspectiva se convierte en el personaje protagónico del evento educativo.

De igual manera, Moreira (2010) sostiene que la obtención de un aprendizaje significativo implica dos condiciones indispensables: primero, actitud potencialmente significativa de aprendizaje del que aprende es decir que haya predisposición para aprender de forma significativa, y segundo, presentación de material potencialmente significativo, que el material tenga significado lógico, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende y que exista un grado de conceptualización necesario en la persona que le permita la interacción con el material nuevo que se presenta.

Finalmente, el aprendizaje significativo es una concepción dinámica que implica la integración constructiva de sentir, pensar y hacer, lo cual compone el eje fundamental del engrandecimiento humano (Moreira, 2010). Además, el aprendizaje significativo es considerado como una interacción triádica entre estudiante, docente y materiales educativos

del currículum en las que se delimitan las responsabilidades a cada uno de las personas protagonistas del suceso educativo (Rodríguez, 2011), y también como un proceso en el que intervienen modelos de aprendizaje con característica constructivista y humanista donde se plantea que el trabajo estratégico colaborativo busca lograr que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico, de forma progresiva y organizada, con la finalidad que pueda construir su propio aprendizaje y que este sea significativo (Olmedo y Sánchez, 2019).

2.3. Principios del aprendizaje significativo

Entre los principios psicopedagógicos planteados por Moreira (2010) y Zavala y Arnau (2008) se tiene:

2.1.1. Esquemas de conocimiento y conocimientos previos

Zavala y Arnau (2008) sostienen que las personas poseen una red de esquemas de conocimientos; representaciones sobre algún objeto de conocimiento en un momento dado de su vida; estos esquemas se modifican, se revisan, se vuelven complejos, se adaptan a la realidad y se hacen más ricos en relaciones, es entonces, que cualquier nuevo aprendizaje debe construirse desde los esquemas ya existentes, es así que los conocimientos previos son punto de inicio para los nuevos aprendizajes.

2.1.2. Vinculación profunda entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos

El aprendizaje se obtiene cuando se producen relaciones sustantivas y justas entre los conocimientos previos y el nuevo contenido de aprendizaje (Zavala y Arnau, 2008), lo cual significa que la eficacia de este aprendizaje radica en su significatividad más no en técnicas memorísticas.

2.1.3. Nivel de desarrollo

Es necesario que, ante los nuevos contenidos, el estudiante pueda renovar sus esquemas de aprendizaje, comparar con lo que es nuevo, identificar semejanzas y desacuerdos e incorporarlas en sus esquemas; y esto dependerá de su nivel de desarrollo, es decir, de la capacidad cognitiva de que dispone para dicho aprendizaje.

2.1.4. Zona de desarrollo próximo

El proceso de enseñanza y aprendizaje puede estar encaminado a superar retos que puedan ser abordados y que hagan avanzar más allá del punto de inicio. Según Vygotsky, se refiere a los conocimientos y habilidades que los estudiantes no pueden dominar por sí mismos, pero que pueden adquirir con la ayuda de alguien más capacitado. A este acompañamiento que hace el docente en el proceso de adquirir conocimientos se conoce como andamiaje (Álvarez y Del Río, 1990).

2.1.5. Disposición para el aprendizaje

Donde intervienen elementos relacionados a las capacidades de equilibrio personal, vínculo interpersonal y de inclusión social junto a las capacidades cognitivas. Los alumnos se observan a sí mismos y a los procesos de enseñanza-aprendizaje de una forma determinada.

2.1.6. Funcionalidad y significatividad de los nuevos contenidos

Para que un aprendizaje sea significativo se alude a la exigencia de que el nuevo contenido lo sea por sí mismo, que el alumno le pueda atribuir sentido. Esta condición se cumple cuando el contenido es presentado desde su funcionalidad.

2.1.7. Actividad mental y conflicto cognitivo

Para que el aprendizaje se produzca es necesario el papel activo y protagonista del estudiante, es importante que se desarrolle un proceso mental que posibilite el conflicto cognitivo, en la cual el alumno discute sus ideas como paso anticipado a la elaboración de significados.

2.1.8. Actitud favorable

Se refiere al significado y motivación; se asigna significado a lo que se aprende cuando existe un interés o sea una motivación intrínseca hacia el nuevo contenido de aprendizaje.

2.1.9. Autoestima, autoconcepto y expectativas

Las expectativas de éxito que se tienen de la idea de uno mismo son decisivas para alcanzar una actitud beneficiosa hacia tareas y contenidos que posibiliten el aprendizaje.

2.1.10. Metacognición

Reflexión sobre el propio aprendizaje, la capacidad de reflexionar sobre cómo se produce el propio aprendizaje facilita los nuevos aprendizajes, asimismo, un aprendizaje más profundo. Implica aprender a aprender, es decir planificar, identificar, aplicar, controlar, evaluar y transferir.

2.4. Ventajas del aprendizaje significativo

Olmedo y Sánchez (2019) sostienen que “el aprendizaje significativo tiene un valor de cambio ya que se reconstruyen los esquemas cognitivos de quien aprende y supone producción y aplicación de ese conocimiento para quien lo construye” (p.41). Así, cuando el alumno aprende de manera significativa, la información que se asimila se retiene por más tiempo, lo que no ocurre con el aprendizaje mecánico, cuyo uso es reproductivo y por un corto periodo de tiempo (Rodríguez, 2011). Asimismo, facilita la obtención de nuevos conocimientos que pueden estar relacionados con los anteriormente obtenidos, y estos servirán como ideas de anclaje para los nuevos conocimientos los cuales serán fácilmente comprendidos y retenidos, de esta manera, se propicia la reestructuración de los esquemas asimilados y la incorporación de nueva información (Moreira, 2010).

Por su parte, Caballero (2009) manifiesta que el aprendizaje significativo es un proceso personal, es decir, es la propia persona quien elige por aprender de forma significativa o no, es un proceso que está centrado en el alumno y en su actividad, por lo que la significación asimilada a la nueva información depende de los recursos cognitivos que el alumno pueda activar, asimismo, delimita las funciones de quien enseña y de quien aprende e implica toma de decisiones.

El aprendizaje significativo activa el interés del alumno por lo que aprende, así como el gusto por el conocimiento que la escuela ofrece. Implica el crecimiento cognitivo del que aprende que viene acompañado de satisfacción ante el logro de los aprendizajes, asimismo, agrado por construir su significatividad y mejora de la autoestima acompañada de crecimiento afectivo en la medida en que motiva e impulsa hacia nuevos aprendizajes (Rodríguez, 2011).

Por otro lado, Moreira (2010) considera que produce satisfacción en los docentes que usan como referente el trabajo del aprendizaje significativo en el aula, ya que encuentran una manera de trabajar la heterogeneidad desde las diferentes materias. Además, es beneficioso para los profesores ya que observan una respuesta asertiva en sus alumnos ya que éstos ponen toda su atención en lo que aprenden.

2.5. Condiciones que favorecen el aprendizaje significativo

Moreira (2010) plantea que un aprendizaje significativo en el aula es importante ya que es un aprendizaje con significado, comprensión, retención y capacidad de transferencia, un aprendizaje que los docentes esperan como resultado de su acción docente. Además, es importante porque brinda un argumento preciso que permite entender el proceso de la cognición y facilita pautas concretas de acción en el aula que orientan al docente sobre lo que debe saber y saber hacer para lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes (Rodríguez, 2011).

El aprendizaje significativo es importante porque garantiza que el alumno sea un protagonista activo con capacidad de incorporar conceptos reconstruidos a sus estructuras de pensamiento para la resolución de dificultades que se puedan dar en el entorno (De Zubiría, 2006). No obstante, ofrece herramientas pedagógicas que pueden contribuir a mejorar la calidad educativa y generar modelos pedagógicos que transformen los esquemas tradicionales, que permitan lograr repercusiones en diversos aspectos de la vida del estudiante, ya sea en su vida social, económica, política, cultural, etc. (Olmedo y Sánchez, 2019).

Para que un aprendizaje sea significativo es indispensable que reúna ciertas condiciones que estén relacionadas con el clima de aula, con la materia y con el estudiante ya que si existen relaciones que generen emociones agradables y se usa una metodología que despierte el interés de los alumnos logrando su motivación hacia el aprendizaje entonces se tendrán las condiciones adecuadas para lograr un aprendizaje significativo (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

En este sentido, el clima de aula según Cassassus (2018) es una variable importante

que interviene en el aprendizaje por lo que las emociones juegan un papel fundamental al momento de aprender y para que los estudiantes dirijan su atención hacia el aprendizaje es importante que experimenten emociones positivas. Por otro lado, será importante la adecuada selección de la materia a estudiar, por lo que el docente debe dominarla y poner a disposición del estudiante materiales que lo entretengan, desafíen y motiven, que promuevan el diálogo participativo y estén relacionados con sus saberes previos que de acuerdo a Diaz-Barriga y Hernández (2002), si la materia no tiene significado potencial para el alumno, se propiciará un aprendizaje rutinario que carece de significado, entonces el docente tiene que potenciar la materia y las experiencias del aula.

Finalmente, el estudiante es el protagonista activo del aprendizaje donde la motivación juega un papel importante y según Boekaerts (2016) las creencias motivacionales son opiniones que tienen los estudiantes de su sistema de motivación en diversas asignaturas que funcionan como un contexto interno favorable o desfavorable y utilizan estas creencias para dar significado a las tareas y situaciones de aprendizaje, a su contexto social y educativo.

Para Pozo (2008), aprender es reconstruirse, dedicar muchos recursos emocionales, cognitivos y sociales, es decir requiere afrontar ilusiones, desafíos, frustraciones. Todo ello implica un esfuerzo para el logro de las metas de aprendizaje, en ese marco, es necesario que la motivación para el logro de metas sea autónoma o intrínseca, de esta forma los estudiantes no se sentirán obligados por aprender, por el contrario, aprenderán por interés y el deseo de sentirse satisfechos (Ryan y Deci, 2017). Diaz-Barriga y Hernández (2002) refieren también la importancia y necesidad que el estudiante posea conocimientos previos, que sean pertinentes; esto como antecedente para aprender porque sin ellas así la materia esté bien elaborada poco será lo que el estudiante logre captar.

2.6. Relación entre la motivación y el aprendizaje significativo

Para culminar con este capítulo, se considerará aportes y estudios de diversos autores que relacionan la motivación con el aprendizaje significativo de los alumnos. Pozo (2008), sostiene que un niño motivado se esforzará más por aprender, tendrá una actitud positiva, se enfrentará y abordará los problemas de diversas formas. Asimismo, la motivación es

considerada como el motor del aprendizaje, sin ella sería difícil lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, por lo que todas las personas necesitan un motivo que los aliente a adquirir y comprender conocimientos y habilidades (Boekaerts, 2016). Ambos autores coinciden en que la motivación favorece el aprendizaje significativo.

Por su parte, Fernández et al. (2000) refieren que variables como la motivación y la atención son indispensables para que el aprendizaje no sea únicamente memorístico y pueda implicar un proceso de asimilación. Por lo que, a partir de la teoría propuesta por Ausubel estas variables actitudinales cobran una importancia crucial dentro del aprendizaje. En su investigación señalaron que existe una gran relación entre los niveles motivacionales y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Defienden que a la hora de trabajar con estudiantes que fracasan escolarmente se debe atender a diversas variables como los conocimientos previos, la inteligencia, habilidades sociales y estilos de aprendizaje, pero sin olvidar de fomentar en ningún momento el deseo por aprender que son importantes para que se obtenga un verdadero aprendizaje.

Ibarra (2019) en su investigación afirma que la motivación es una de las variables que promueve un buen ambiente para desarrollar el aprendizaje significativo. Concluye que si los alumnos pueden generar relaciones arbitrarias entre lo que saben y los nuevos conocimientos que adquieren, se sentirán más motivados y satisfechos por lo que aprenden aun sabiendo que tienen que dejar de lado sus creencias o saberes anteriores. Asimismo, resalta que la práctica de actitudes de colaboración y ayuda mutua a través de trabajos en equipo favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Por último, Valencia (2023) en su investigación concluyó que existe una relación muy fuerte entre la motivación escolar y el aprendizaje significativo. Determinó que los factores internos como el esfuerzo, el interés y el compromiso por mejorar el aspecto académico hace que el estudiante desarrolle un aprendizaje significativo duradero que le permita mantener su confianza y habilidades para resolver diversos problemas.

En ese sentido, durante el desarrollo del trabajo de investigación se puede evidenciar que desarrollar la motivación autónoma en el aula está directamente relacionada con desarrollar el aprendizaje significativo de los estudiantes puesto que una motivación autónoma contribuye a generar satisfacción, creatividad, confianza, apoyo y respeto entre

docentes y estudiantes donde los nuevos conocimientos adquiridos son atractivos y tienen un significado personal para que los estudiantes puedan usarlos en su vida cotidiana permitiéndoles solucionar todo tipo de problemas.

Para establecer una adecuada relación entre motivación y aprendizaje significativo, cabe mencionar que el papel del docente es muy importante, dado que influye en el desarrollo curricular al introducir acciones pertinentes desde lo metodológico y didáctico, de tal forma que puede favorecer la motivación autodeterminada en el estudiante (Jiménez, 2007). Asimismo, favorecer esta motivación requiere que el docente destaque el posible interés del aprendizaje, que establezca expectativas razonables de éxito y desarrolle ayuda adicional (Solé, 2001). Por lo que el docente debe generar estrategias y experiencias que permita conectar los intereses del estudiante con los nuevos aprendizajes; los que se construyen a partir de sus saberes previos, pues este es el rol fundamental del docente, crear un buen ambiente que mantenga motivados a los estudiantes y les permita construir aprendizajes significativos (Ospina, 2006).

CONCLUSIONES

1. A partir de la investigación realizada se concluye que la motivación favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria. Asimismo, la motivación que se pretende alcanzar en los estudiantes es la motivación autónoma; donde las acciones de los estudiantes se realizan con un nivel alto de reflexión y los estudiantes se comprometen con las acciones en un sentido de libre elección. Es decir, si los estudiantes regulan sus conductas de forma voluntaria en su interacción con el entorno se favorecerá la calidad de implicación y el bienestar.
2. Desarrollar la motivación autónoma en el aula favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria, ya que sin ella no existiría el interés del estudiante por implicarse en las tareas que conlleva al aprendizaje significativo. En un buen ambiente donde los alumnos están motivados por aprender, donde el docente plantea desafíos acorde a los intereses del estudiante se favorece al desarrollo del aprendizaje significativo vinculando sus experiencias previas aprendidas a lo largo de su vida con los nuevos aprendizajes, lo cual permitirá dar solución a los desafíos planteados y a diversos problemas de la vida, por lo que la motivación autónoma es una de las claves para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.
3. Los factores que favorecen la motivación autónoma se fundamentan en el desarrollo de tres necesidades esenciales que son autonomía, competencia y relación con los demás. Estas necesidades hacen posible que el estudiante pueda lograr sus metas, sepa cómo actuar para afrontar con éxito tareas y problemas, además pueda manejar los conocimientos previos sobre los recursos por aprender, su utilidad y significado. Estas necesidades deben estar cubiertas para que los estudiantes puedan sentirse intrínsecamente motivados.
4. Además, se concluye que el aprendizaje significativo es un reto y a la vez una oportunidad para la construcción de nuevos saberes porque implica cambios estructurales en la educación para cualificar a los alumnos con actitud crítica, propositiva y reflexiva. Los aprendizajes al estar conectados con los anteriores y los siguientes, van generando nuevos aprendizajes más significativos y funcionales.

5. También se concluye que es fundamental el rol del docente en la educación, ya que influye en la motivación de los estudiantes favoreciendo un aprendizaje que resulte significativo. El docente repercute de diversas formas, mediante la planificación, la toma de decisiones, las interacciones, la retroalimentación, las formas de agruparlos, ejerciendo expectativas positivas o negativas sobre ellos. Los docentes deben generar un buen ambiente en el aula que permita a los estudiantes mantener el interés y promover las creencias motivacionales que los conduzcan a sentirse capaces de aprender de forma significativa. El docente de hoy ya no es un simple transmisor de información sino un facilitador que motiva y garantiza que el alumno pueda generar nuevos conocimientos.
6. Finalmente, se concluye que existe una relación directa entre la motivación y el desarrollo del aprendizaje significativo, puesto que un estudiante con motivación autónoma estudia por interés o simple curiosidad en el material de aprendizaje basándose en un locus de causalidad interna y el aprendizaje obtenido será más atractivo, con significado personal y que dure a largo plazo.

REFERENCIAS

- Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 3). Trillas.
<https://docs.google.com/file/d/0B7leLBF7dL2vQUtlT3ZNWjdmTlk/edit?resourcekey=0-7rZQYXIVeCQaBs1MHiCVCg>
- Blanco, A. (2008). *Aprender a motivar*. Planeta.
- Bandura, A. (1995). *Self efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692>
- Boekaerts, M. (2016). *Capítulo 4: El rol crucial de la motivación y de las emociones en el aprendizaje en el aula*. OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO.
http://panorama.oei.org.ar/_dev/wpcontent/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje.pdf
- Bono, A. (2006). Creencias motivacionales de los estudiantes y desempeño motivacional docente. *Seminario de Investigación. Universidad Autónoma de Madrid. España*.
www.uam.es/centros/psicología/páginas/docenciaenred
- Botella, A. y Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación, un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. *Revista Contextos educativos*.
<https://doi.org/10.18172/con.3576>
- Caballero M. (2009). *La progresividad del aprendizaje significativo de conceptos*. Octaedro.
<http://digital.casalini.it/10.1400/144838>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje, *Revista Alteridad*, 4(2), 20-32. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular, factor de calidad educacional. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20.
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art1.pdf>
- Cassassus, J. (2018). Aprendizajes, emociones y clima de aula. *Revista de pedagogía crítica. Paulo Freire*, 7(6), 81-95. <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/480>
- Deci, E., Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. New York: Plenum. <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E., Ryan, R. (2014) Autonomy and need satisfaction in close relationships. En N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research and applications* (pp. 53-739). https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6_3
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante*. (2ª ed.). Magisterio.

- Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Segunda edición. México: McGraw-Hill.
https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf
- Dweck, C. (2006). *Mindset: la actitud del éxito*. Editorial sirio S.A
- González, N., Eguren, M., & De Belaunde, C. (2017). *Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
<http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/877>
- Ibarra, D. (2019). *Promoviendo un clima favorable para un aprendizaje significativo en niños y niñas de 4 años de San Luis Amarilis - 2014* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional Hermilio Valdizán].
<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/4605>
- Fernández, L., Cueto, E., y Álvaro, P. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*, 12(2), 344-347. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797080.pdf>
- Ferreiro, E. (2006). *Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate*. Paidós.
https://viejo.unter.org.ar/imagenes/Lerner_Enseñanza_Aprendizaje%20%281%29.pdf
- Fischman, D. (2017). *Motivación 360°*. Planeta. <https://training.crecimiento.ws/wp-content/uploads/2020/09/312919303-Motivacion-360-David-Fishman.pdf>
- Jiménez, M. (2007). *Motivación intrínseca: Competencia, autodeterminación y control*. Centro de Estudios Ramón Acelles S. A. <https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Junco, I. (2010). La motivación en el proceso de enseñanza. *Revista digital para profesionales de la enseñanza de CC. OO de Andalucía*, 9, 1-14.
<https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>
- Lagunas, J. M. (2009). La motivación en la Educación Primaria. *Isla de Arriarán: Revista cultural y científica*, 33, 291-309.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4370322>
- Martín, E. (2008). *Aprender a aprender, clave para el aprendizaje a lo largo de la vida*. Participación educativa. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3105257>
- Moreira, M. (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro. <http://digital.casalini.it/9788499210841>
- Olmedo, O., y Sánchez, M. (2019) El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: Revista educativa digital*, 26, 18-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985274>

- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan y Deci y recomendaciones para maestros. *Educare, revista científica de educación* 2(1), 75-93. <https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Ospina, J. (2006) La motivación el motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la salud. Colombia*, 4, 158-160. https://www.researchgate.net/publication/237036396_La_motivacion_motor_del_aprendizaje
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). Cómo se autorregulan nuestros alumnos. Revisión del modelo de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Pérez, C. (2012). *Psicología social*. Tercer Milenio.
- Pintrich, P. (2006). Creencias motivacionales como recursos y restricciones para el cambio conceptual. En W. Schnotz, S. Vosniadou, y M. Carretero (Coords.), *Cambio Conceptual y Educación*, (pp. 53-86). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3796402>
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza Editorial. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=291320>
- Pozo, J. (2019). En busca de nuevas metas educativas ¿Por qué los alumnos no quieren aprender lo que les queremos enseñar? *Difundiendo Saberes*, 15(26), 4-7. <https://desdelapatagonia.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2018/12/Revista-26-Pozo.pdf>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción* (5ª ed.). McGraw-Hill. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/22488921e36d90caef3d8973d805dcb.pdf>
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo, una revisión aplicable a la escuela actual. IN. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa Socioeducativa*, 3(1), 29-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Rueda, B., Pérez-García, A. y Bermúdez, J. (2005). Estudio de la competencia percibida a partir de los componentes expectativa de autoeficacia y expectativas de resultados. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 58, 75-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American psychologist*, 55, 68-78. <https://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. y Deci, M. (2017). *Organismic integration theory, internalization and the differentiation of extrinsic motivation*. Guilford Publications.

<https://www.guilford.com/excerpts/ryan.pdf?t=1>

- Sellan, M. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Sinergias educativas*, 2(1), 13-19. <https://doi.org/10.37954/se.v2i1.20>
- Solé, I. (2001). El apoyo del profesor. *Aula de innovación educativa*, 101, 54-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=168388>
- Torreno, F., Fuentes, J., y Soria, M. (2016). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 391-412. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982017000200160&script=sci_arttext
- Valencia, M. (2023). *Motivación escolar y aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria de la institución educativa nacional. Puente Piedra 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/106643/Valencia_AMF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vallerand, R., Pelletier, L. y Koestner, R. (2008). Reflections on self-determination theory. *Canadian psychology*, 49, 257-262. <http://www.doi.org/10.1037/a0012804>
- Zavala, A. y Arnau, L. (2008). *11 ideas claves. Cómo aprender y enseñar competencias: El aprendizaje de las competencias es siempre funcional*. Editorial GRAÓ.
- Zavala, M., González, I., Rodríguez, A., y Vázquez, M. (2015). Factores asociados a la deserción escolar, estudio exploratorio basado en la experiencia del desertor. En R. Pérez, A. Rodríguez y E. Álvarez (Eds.), *Innovación en la educación superior. Desafíos y propuestas*, 297-301. Ediciones de la Universidad de Oviedo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9024043>