



UNIVERSIDAD DEL AZUAY
FACULTAD DE FILOSOFIA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA
TERAPÉUTICA.

PROYECTO DE TESIS.

Medición de un Plan Motivacional a partir de cartillas psicoeducativas, aplicado a estudiantes con bajo rendimiento de segundo de bachillerato, de la “Unidad Educativa Daniel Hermida” en la parroquia de Santa Ana de el año lectivo 2018-2019.

AUTORAS: Gabriela Barrera.

Samantha Pesántez.

DIRECTORA: Mg. Ximena Chocho.

Cuenca-Ecuador.

DEDICATORIA

Mi proyecto de graduación, va dedicado con todo el amor a mis padres y a mi hermana a ellos que son los guías y el pilar de mi vida. Los que me impulsan a seguir y no darme por vencida. A ellos por estar siempre presentes y por su apoyo incondicional en cada momento.

Gabriela Barrera.

Mi trabajo de titulación se lo dedico a Dios, mi madre y mi hija, pues son mi guía y fortaleza, para haber podido culminar todos los procesos de formación universitaria, cumpliendo un sueño más en mi vida, recordando que todo es mejor si se hace con cariño y mucha determinación.

Samantha Pesántez.

AGRADECIMIENTO

Le agradezco a Dios por bendecirme y brindarme sabiduría en esta etapa de mi vida. Agradezco infinitamente a mis padres y a mi hermana por el amor incondicional, por ayudarme a alcanzar esta meta y guiar mis pasos en cada momento.

A mi directora de tesis Mst. Ximena Chocho, por sus consejos y sus conocimientos transmitidos.

A la Universidad del Azuay y a todos los profesores por sus enseñanzas durante toda mi carrera universitaria.

Gabriela Barrera.

Le agradezco en primer lugar a Dios por darme fortaleza, sabiduría e inteligencia, para poder culminar este proceso que ha requerido de mucha dedicación y esfuerzo.

A mi hija por ser fuente de inspiración para lograr cumplir la meta de ser una profesional, a mi madre por su apoyo incondicional, por enseñarme a nunca rendirme frente a adversidades.

A mis abuelitos por el cariño y amor se siempre, por la consideración y el anhelo de querer verme como una profesional.

A mi directora de tesis Mgst. Ximena Chocho por su apoyo y guía, por sus conocimientos transmitidos y el cariño.

A todos mis docentes por todos los conocimientos transmitidos, por a ver mostrado profesionalismo y amor a su vocación.

A la Unidad Educativa Daniel Hermida por haberme dado la oportunidad de realizar mi trabajo de titulación.

Samantha Pesántez.

RESUMEN:

Proyecto integrador cuyo objetivo es medir el impacto de un programa motivacional en los estudiantes con bajo rendimiento de segundo de bachillerato de la “Unidad Educativa Daniel Hermida”. Esta investigación inició con la aplicación de la escala de motivación intrínseca versus extrínseca en el aula y con la realización de un grupo focal, la metodología utilizada es de tipo cuantitativa. Posteriormente, se aplicó un plan motivacional, que tuvo como fundamento la teoría cognitiva conductual y el enfoque gestáltico; para culminar se aplicó un re-test de la escala que se utilizó al inicio de la evaluación. Al final del proyecto la motivación intrínseca aumentó un 15%. Por lo tanto, la motivación intrínseca se presentó en mayor porcentaje en estos estudiantes tanto al inicio como al final del proyecto.

Palabras clave: Motivación intrínseca/extrínseca, rendimiento académico.

ABSTRACT

This project aimed to measure the impact of a motivational program on underperforming students of the junior year of the “Unidad Educativa Daniel Hermida”. This research began with the application of the intrinsic versus extrinsic motivation scale in the classroom and the application of a focus group. The methodology used was quantitative. Subsequently, a motivational plan was applied based on cognitive behavioral theory and the gestalt approach. Finally, a retest of the scale that was used at the beginning of the evaluation was applied. At the end of the project, intrinsic motivation increased by 15%. Therefore, intrinsic motivation was presented in greater percentage in these students both at the beginning and at the end of the project.

Keywords: Intrinsic and extrinsic motivation, academic performance.

Mg. Ximena Chocho.

Thesis Director



Translated by

Ing. Paúl Arpi

INTRODUCCIÓN:

Se conoce que la motivación, conduce al ser humano al cumplimiento de una actividad determinada, por tal razón se considera de vital importancia abordar como tema central la motivación y como esta permite que una persona pueda desempeñarse de manera satisfactoria en diversas actividades, por lo que uno de los ámbitos en los cuales se ve claramente reflejada la motivación, es el académico.

Conocer el tipo de motivación en los estudiantes sea esta intrínseca o extrínseca, permite determinar el tipo de actividades a llevar a cabo en un proceso psicoeducativo. En el primer capítulo se dan a conocer temas relacionados a la motivación como lo son; las teorías sobre la motivación, y su relación con las emociones y el bajo rendimiento, por otro lado, se exponen los enfoques en los que se basará el proyecto interventivo; enfoque cognitivo/conductual y gestáltico, del mismo modo se aborda la importancia de las habilidades para la vida.

En el segundo capítulo se describe la metodología en la que se da a conocer en diagnóstico contextual, las preguntas que se realizaron en el grupo focal y los resultados y análisis de la aplicación de la escala motivacional.

En el tercer capítulo se expone el plan interventivo, elaborado frente a los resultados obtenidos de la escala motivacional, así como la socialización de estrategias metodológicas para los docentes.

En el cuarto capítulo se realiza el análisis de los resultados frente a la aplicación de un retest tomando en consideración las mismas variables de la primera aplicación para de este modo hacer una correlación entre la primera aplicación y la segunda aplicación.

ÍNDICE

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	I
Agradecimiento.....	II
Resumen.....	III
Abstract.....	IV
Introducción General.....	V
Capítulo 1: Marco teórico.....	1
1.1 Introducción.....	1
1.2 Teorías sobre la motivación.....	1
1.3 Motivación y adolescencia.....	5
1.4 Motivación y emociones.....	8
1.5 La Motivación y su relación con el bajo rendimiento.....	9
1.6 Base teórica del modelo cognitivo y conductual.....	10
1.8 Enfoque gestáltico.	12
1.9 Conclusión.....	13
Capítulo 2: Metodología.....	15
2.1 Introducción.....	15
2.2 Diagnóstico contextual.....	15
2.3 Tabulación de los datos.....	18
2.4 Conclusiones.....	31
Capítulo 3: Plan Motivacional.....	33
3.1 Introducción.....	33
3.2 Actividades individuales y grupales en base a los enfoques cognitivo conductual y gestáltico.....	37
3.3 Conclusiones.....	72
Capítulo 4: Resultados.....	73
4.1 Introducción.....	73
4.2 Aplicación de retest	73
4.3 Análisis del impacto alcanzado con el plan motivacional.....	87
4.4 Conclusiones.....	88

Conclusiones generales y Recomendaciones.....	89
Bibliografía.....	92
Índice de Anexos.....	95
Anexo 1 Modelo de la Escala de Orientación Intrínseca versus Extrínseca en el Aula....	96
Anexo 2 Consentimiento informado.....	105
Anexo 3 Fotografías	107

CAPITULO I:

MARCO TEÓRICO:

1.1 Introducción:

En este apartado se abordarán, diversos temas relacionados con la motivación y sus teorías, la relación que tiene esta con las emociones y cómo influye en el rendimiento académico, además se expondrán las habilidades para la vida y la importancia de estas en el desenvolvimiento de los jóvenes. Se dará a conocer los aportes y la importancia de dos teorías fundamentales para la realización de este proyecto como son la teoría Cognitivo Conductual y el enfoque Gestáltico las mismas que sirvieron de base para esta investigación.

1.2. Teorías sobre la motivación:

Motivación proviene del latín motus, es todo aquello que impulsa al ser humano a realizar una actividad, es un aspecto relevante en la vida de las personas, ya que esta dirige la conducta hacia un objetivo, a realizar una determinada acción con el fin de lograr una meta. Existen tres perspectivas fundamentales respecto a la motivación: La perspectiva conductista indica que las recompensas externas y los castigos son claves en la fundamentación de la motivación de las personas. La perspectiva humanista se centra en la capacidad de las personas para alcanzar su crecimiento, en sus características positivas y en la libertad que tiene para elegir su propio destino y la perspectiva cognitiva se acentúa en las ideas, creencias y opiniones que tenga el individuo sobre sí mismo, en sus propias habilidades que establecen el tipo y la duración del esfuerzo que realiza y por ende en el resultado que obtiene (Naranjo, 2009).

La motivación se considera un constructo hipotético, complejo y dinámico que contribuye a explicar el inicio, la dirección y el mantenimiento de la conducta. Esta motivación humana ha sido abordada a través del estudio de los factores de aprendizaje: mediante modelos conductuales. El modelo cognitivista aborda el estudio de la conducta a partir de la consideración de que está sustentada por un conjunto de procesos internos o cogniciones, a través de los cuales la acción se organiza, de manera continua. La motivación humana como proceso psíquico se ve afectada, de modo interactivo, por el conjunto de los restantes procesos mentales tales como la percepción, pensamiento, emoción, atención y memoria (Carpi, 1997).

Por lo tanto, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca parten de los modelos cognitivo y conductual, ya que dichos modelos se basan en el estudio de la conducta, de los procesos mentales y por ende de la motivación, debido a que esta nos permite comprender de mejor manera por qué los seres humanos actúan de cierta manera es decir el porqué de su comportamiento.

Existen dos tipos de motivación:

Motivación intrínseca: Es aquella que trae, ejecuta, activa el individuo por sí mismo cuando lo desea, para aquello que le apetece, por lo tanto, no depende del exterior, se basa en una serie de necesidades psicológicas, este tipo de motivación impulsa a querer superar los retos del entorno haciendo que la persona sea capaz de adaptarse. Las personas intrínsecamente motivadas realizan acciones por el puro placer de hacerlas (Soriano, 2001).

Según (Aleman, 2013) existen 4 características dentro de la motivación intrínseca:

a) Autodeterminación: Implica dos elementos: por un lado, la capacidad de decisión en torno a aspectos decisivos; por otro, el establecimiento de metas y planes que permitan una proyección de la persona en todos sus aspectos.

b) Competencia: son aquellas capacidades, habilidades, talentos, destrezas y conocimientos con los que cuenta cada individuo para llevar a cabo su proyecto personal. Las competencias nos definen como sujetos y nos diferencian del resto de las personas con las que convivimos.

c) Interrelación: Aun cuando la motivación intrínseca depende de cada persona, las relaciones interpersonales siguen siendo fundamentales para que cada uno pueda decidir cuáles son sus intereses. El reflejo en los otros es necesario, pues de una forma u otra éstos también nos definen como individuos.

d) Curiosidad: Es un motivo en sí mismo que debe ser orientado en función de las metas de cada individuo. Si nuestros intereses son distintos, probablemente es porque nuestra curiosidad también lo es. Además, a través de ésta, podemos buscar respuestas sin recibir estímulos exteriores.

Motivación extrínseca: Hace referencia a la motivación que viene de afuera de un individuo. Los factores motivadores son recompensas externas. Estas

recompensas proporcionan satisfacción y placer. Una persona extrínsecamente motivada trabajará en una tarea, incluso cuando tiene poco interés en ella, debido a la satisfacción anticipada que se obtiene de una recompensa. Las recompensas pueden ser algo tan simple como una cara sonriente a algo importante, como la fama. En el caso de un estudiante, la recompensa es una buena calificación en un trabajo o en la clase (Bainbridge, 2016).

Dentro de estos tipos de motivación se encuentra también la motivación de logro, que es aquella que empuja y dirige a la meta u objetivo reconocido socialmente, esta motivación de logro aparece cuando el sujeto reconoce que el resultado de sus actividades depende de él y no del medio o de otra persona, en donde experimenta los éxitos o los fracasos personales, experimentando satisfacción o vergüenza (Soriano, 2001).

Teoría cognitiva: La orientación hacia una meta representa un patrón integrado de creencias que conducen a aproximarse, implicarse y responder en situaciones de logro por otro lado refleja el modo en que las personas definen y evalúan la ejecución de una tarea. Se asume como principio básico que los seres humanos suelen organizar sus actividades dirigiéndolas hacia determinados objetivos. Los objetivos que se plantea pueden variar en amplitud, concreción, lejanía, etc., pero lo que la literatura de motivación afirma es que las metas más eficaces y motivantes son las que tienen un carácter específico, a corto plazo y provocan cierto desafío asumible (Pintrich & Schunk, 2006).

Para (Bandura, 1997) la autosuficiencia es un factor determinante en el éxito académico de los estudiantes. Se concreta en creencias tales como que se es una persona capaz que puede rendir en diferentes actividades. Sentirse autosuficiente en una variedad de situaciones ofrece como recompensa una mejoría en la autoestima y la motivación. La motivación no es algo estático, puesto que se encuentra en constante transformación, evoluciona y tiene una relación entre su desarrollo y las experiencias que cada persona enfrenta en el diario vivir.

Teoría conductual: El autor Tolman (1932) acentuó la importancia de las metas en la conducta, así como la intencionalidad de la misma. A partir de sus trabajos en

psicología de la motivación, se empiezan a manejar términos como expectativa, propósito y mapa cognitivo. Sus aportaciones siguen siendo un gran aporte para entender la dinámica motivacional, tanto en individuos de especies inferiores como en el ser humano. Una conducta motivada, dirige al ser humano hacia una meta, es persistente, y muestra una selectividad para alcanzar la meta.

Lewin (1936) expone que la motivación en la conducta se manifiesta desde planteamientos homeostáticos, asume que la conducta es una función del espacio vital, el cual consta de persona-ambiente psicológico. La persona, está influenciada por dos tipos de necesidades (fisiológicas y psicológicas), que producen un estado de tensión, o estado motivacional. La tensión es el constructo motivacional defendido por Lewin para explicar la motivación interna del sujeto. La tensión ocurre cuando se producen necesidades en el organismo, este suceso motiva al sujeto para reducir la tensión.

Teoría humanista: Una de las teorías más conocidas sobre la motivación es la de la Jerarquía de las necesidades propuesta por Maslow, quien concibió las necesidades humanas ordenadas según una jerarquía donde unas son prioritarias y solo cuando estas están cubiertas, se puede ascender a necesidades de orden superior (Naranjo, 2009).

Locke y Latham (2011) afirman que las metas son la base de la motivación y dirigen la conducta, además, ponen hincapié en la existencia de diferentes factores que condicionan la relación entre los objetivos y el rendimiento, que son: la dificultad de los objetivos (a mayor dificultad, el rendimiento será de mayor calidad, pero para ello la persona debe contar con los conocimientos y habilidades necesarios); la especificidad de los objetivos (cuando los objetivos son específicos, se consiguen mejores niveles de rendimiento); el compromiso con los objetivos (a mayor compromiso, mejor será el rendimiento) y la retroalimentación acerca de su conducta (esta información interacciona con las metas para mantener o elevar el nivel de rendimiento).

1.3. Motivación y adolescencia:

La motivación en la adolescencia es fundamental ya que para incentivar a que los jóvenes estén motivados o vuelvan a estarlo en el caso de los que han perdido el interés por el aprendizaje o por determinadas actividades, se debe conseguir que los adolescentes se interesen por la actividad concreta para la que queremos motivarlos, guiar su esfuerzo, una vez que el adolescente comienza a realizar la nueva actividad es necesario seguir junto a él en su esfuerzo para apoyarlo en el caso de que lo necesite. La influencia de los amigos, es muy importante pueden influir mucho en estos jóvenes, tanto positiva como negativamente. Se debe reforzar su autoestima, hay que tener en cuenta que los éxitos animan y los fracasos desaniman, esa es una buena razón para que ayudemos a los adolescentes a fijarse metas moderadas, aunque no excesivamente, para que vaya consiguiendo éxitos que le animen a seguir con el esfuerzo (Toro, 2017).

La motivación tiene una estrecha relación con la confianza y la autoestima que posee cada individuo. Se debe tomar en cuenta que las personas nunca actúan por un sólo motivo, por lo tanto, es muy importante dejar de lado a la monotonía a la hora de enseñar y potenciar la variedad y la creatividad. De esta forma se tiene más posibilidades de motivar a los estudiantes, ya que no a todos les llaman la atención las mismas actividades, es decir las que no motiven a unos motivarán a otros. Es importante que el docente consiga promover el interés de sus estudiantes pues los estudiantes al ver a la enseñanza como algo entretenido, tienden a involucrarse más, interactuando así de mejor manera con sus compañeros y con el docente para aclarar dudas, buscar información y alcanzar con éxito las metas de la asignatura (Ventura , 2017).

Habilidades para la vida:

En el presente proyecto se emplearán las habilidades para la vida, que son aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo, que nos permiten enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria. Son componentes esenciales de un desarrollo saludable y son habilidades que definen un carácter fuerte. A través de la investigación también se ha encontrado que estas

habilidades particulares son mediadores de conducta en la adolescencia (Córdoba, 2013).

Estas habilidades podrían englobarse en habilidades sociales, cognitivas y para afrontar emociones, permitiéndonos así trabajar en los estudiantes los factores de protección, que promuevan estilos de vida saludables, ya que son esenciales para el desarrollo y para lograr buenas adaptaciones a los cambios evolutivos (Muñoz, 2009).

1. Habilidades sociales:

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas aprendidas que nos facilitan modos o estrategias cuando vamos o estamos interaccionando con los demás, mediante estos comportamientos una persona expresa adecuadamente sus ideas, sus sentimientos, opiniones, actitudes, deseos, opiniones de una de una manera adecuada acorde al momento, respetando esas conductas en los demás y aprenden también a resolver problemas de forma rápida, disminuyendo así la aparición de futuros problemas (Flores, 2016).

Las habilidades sociales son más propensas para el cambio y mejora, por otro lado, se requiere de procesos más complejos y de mayor tiempo para mejorar las habilidades cognitivas, pues incluyen los procesos asociados a la toma de decisiones, al razonamiento y resolución de problemas, los mismos que se encuentran vinculados a las creencias, las cuales se encuentran muy arraigadas en el individuo (Morales, Benites & Agustin, 2013).

EMPATÍA: Es la habilidad de ponerse en el lugar de la otra persona en una situación muy diferente de la primera. Esta habilidad ayuda al alumno a comprender mejor al otro y por tanto responder de forma consecuente con las necesidades y circunstancias de la otra persona (Córdoba, 2013).

COMUNICACIÓN ASERTIVA: Es la habilidad para expresar con claridad y de forma adecuada los sentimientos, pensamientos o necesidades individuales (Muñoz, 2009).

RELACIONES INTERPERSONALES: Es la habilidad de establecer, conservar e interactuar con otras personas de forma positiva, así como dejar de lado aquellas relaciones que impiden un desarrollo personal (Arboix, 2016).

2.Habilidades cognitivas: Las capacidades cognitivas son aquellas que se refieren a lo relacionado con el procesamiento de la información, esto es la atención, percepción, memoria, resolución de problemas, comprensión, establecimientos de analogías entre otras. El pensamiento de los adolescentes avanza de tres maneras: las habilidades cognitivas básicas continúan desarrollándose, emerge la lógica y el pensamiento intuitivo se agiliza y se hace más preciso. El adolescente es capaz de elaborar un pensamiento abstracto y mantener una actitud crítica y reflexiva ante el mundo y las experiencias vividas (Cruz, 2016).

Por otro lado, la autoeficacia funciona como un elemento cognitivo usual entre la motivación y la conducta, interviene a manera de filtro entre los logros anteriores y la conducta posterior; el que podría actuar como un mecanismo regulador importante de las habilidades sociales (Morales et al., 2013).

TOMA DE DECISIONES: Es la habilidad de evaluar las distintas posibilidades, teniendo en cuenta necesidades y criterios, y estudiando cuidadosamente las consecuencias que pueden acarrear las diferentes alternativas, tanto en la vida individual como ajena (Arboix, 2016).

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y CONFLICTOS: Habilidad para buscar la solución más adecuada a un problema/conflicto, identificando en ello oportunidades de cambio y crecimiento personal y sociales. (Arboix, 2016).

PENSAMIENTO CREATIVO: Es la habilidad que permite buscar alternativas diferentes de manera original ayudando a realizar una toma de decisiones adecuada (Córdoba, 2013).

PENSAMIENTO CRÍTICO: Es la habilidad que permite preguntarse, replantearse, analizar objetivamente la situación existente de la forma más objetiva posible para llegar a conclusiones propias sobre la realidad (Córdoba, 2013).

3. Habilidades para manejar emociones: Aquellas respuestas fisiológicas inmediatas y de breve duración ante un estímulo. Componentes: fisiológico, conductual y cognitivo”. Son impulsos que nos llevan a actuar y desencadenan conductas de reacción automática (Guzmán, 2016).

MANEJO DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS: Es la habilidad de reconocer las propias emociones y sentimientos y saber cómo influyen en el comportamiento, aprendiendo a manejar las emociones más difíciles como ira, agresividad, etc (Muñoz, 2009).

MANEJO DE TENSIONES Y ESTRÉS: Es la habilidad de conocer qué provoca tensión y estrés en la vida y encontrar formas de canalizarlas para que no interfieran en nuestra salud (Arboix, 2016).

Las habilidades para la vida son aquellos aspectos que le permiten a un individuo conducirse de cierta manera, de acuerdo a su motivación individual, el campo de acción que tenga la persona. Son un puente entre los factores motivadores del conocimiento, las actitudes, los valores y el comportamiento (Chirinos, 2009).

Dichas habilidades para la vida y la motivación tienen una estrecha relación, ya que estas se desarrollarán en base a la motivación que posea la persona, se conducen de acuerdo a la motivación, es decir son mediadoras del comportamiento o la conducta y por ende del estado motivacional.

1.4 Motivación y emociones:

La motivación y las emociones tienen una estrecha relación ya que al igual que los motivos, las emociones activan y dirigen la conducta. Nos incitan a acercarnos a un objeto o alejarnos de él. Sin embargo, también como los motivos, pueden activar una compleja cadena de conductas capaces de favorecer o dificultar el cumplimiento de nuestras metas. La motivación y la emoción contribuyen a dar dirección a la conducta. Los motivos son necesidades o deseos internos específicos que activan a un organismo y dirigen su comportamiento a una meta. Las emociones

son experiencias de sentimientos como miedo, alegría o sorpresa que también subyacen a la conducta (Ayala, 2003).

1.5 La motivación y su relación con el bajo rendimiento:

La motivación en el aula es fundamental ya que un alumno motivado es aquel que posee altas posibilidades de lograr un exitoso proceso de aprendizaje. En este proceso es esencial el papel del docente para favorecer un aprendizaje que resulte significativo para el alumno, al mismo tiempo que promueva su propia motivación por enseñar, como la del alumno para aprender. Además, se agrega que los estudiantes que están motivados tienen varias razones para estudiar, desarrollar actividades cognitivas y resolver problemas complejos, entre otros, porque disfrutan del trabajo con sus compañeros, porque quieren complacer a sus padres y maestros o porque no quieren fracasar, sino tener éxito (Boneto, 2014).

Según Rivera (2013) la motivación del estudiante incide positivamente en su rendimiento académico, por lo que en la motivación intrínseca y en el rendimiento académico inciden más la autoestima y la autorrealización del estudiante. En la motivación extrínseca y en el rendimiento del estudiante lo que influye positivamente son la influencia de los compañeros en la realización de las tareas, así como la influencia de los profesores sobre el compromiso para tener buen desempeño. Por otro lado, se evidencio que los estudiantes con altas expectativas de autoeficacia gozan de mayor motivación académica y asimismo obtienen mejores resultados, son más capaces de autorregular eficazmente su aprendizaje y muestran mayor motivación intrínseca cuando aprenden.

Los estudiantes que están motivados muestran más interés en las actividades que les proponen, atienden con más atención a las instrucciones de sus docentes, están más dispuestos a tomar apuntes, trabajan con mayor diligencia, con mayor seguridad en sí mismos y realizan mejor las tareas propuestas. Mientras que aquellos que no están motivados, prestan poca atención al desarrollo de la clase y a la organización del material, así como piden poca ayuda cuando no entienden el tema que se les está enseñando.

Cuando el estudiante atribuye el éxito a causas externas y el fracaso a causas internas, las motivaciones de logro y el rendimiento en el aprendizaje disminuyen. Ante los buenos resultados académicos, los estudiantes atribuyen su éxito a causas internas como factor motivante de aprendizaje. Esta enseñanza beneficia el aprendizaje independiente y desarrolla, las habilidades metacognitivas al estimular el procesamiento, planificación, regulación de actividades de aprendizaje junto al control y regulación de la afectividad y la motivación (Solano, 2015).

Para lo cual es importante que el estudiante encuentre un sentido a lo que aprende más allá de la calificación que obtenga o del hecho de solo aprobar. Es decir que busque por qué aprenderá, para qué, cómo, con qué herramientas. Caso contrario, el proceso de aprendizaje no tendrá valor para él, y por ende no lo motivará. Para obtener un adecuado feedback de los estudiantes, el docente no debe limitarse a transmitir conocimientos de forma tradicional, los docentes deben enfocarse en: (Ventura, 2017)

- Crear un proyecto personal.
- Despertar interés por el tema de trabajo.
- Fomentar el sentimiento de competencia.
- Mostrar apoyo docente y sentir el apoyo de los compañeros.

La metodología lúdico-creativa ha sido difundida desde la década de los 80. En ella lo primordial es el desarrollo integral de la persona mediante el juego y la creatividad, lo cual contribuirá a la formación de seres humanos autónomos, creadores y felices. La actividad lúdica creativa o juego es un importante medio de expresión de los pensamientos más profundos y emociones del ser; lo que le permite exteriorizar conflictos internos de la persona y minimizar los efectos de experiencias negativas. Propicia el desarrollo integral del individuo equilibradamente, tanto en los aspectos físicos, emocionales, sociales e intelectuales, favoreciendo la observación, la reflexión y el espíritu crítico, enriqueciendo el vocabulario, fortaleciendo la autoestima y desarrollando su creatividad (Manuelle, 2013).

1.6 Base teórica del modelo cognitivo conductual:

Unas de las teorías que vamos a utilizar en este proyecto es la teoría cognitiva conductual (TCC), ya que la misma nos permite entender cómo piensa uno acerca

de sí mismo, de otras personas, del mundo que le rodea, cómo lo que uno hace afecta a sus pensamientos y sentimientos. La misma que puede ayudar a cambiar la forma cómo piensa (cognitivo) y cómo actúa (conductual), estos cambios le permitirán sentirse mejor, y por ende lo que se pretende en dicho proyecto, incrementar el nivel de motivación en los jóvenes (Royal Collage of Psychiartrist, 2009).

Uno de los conceptos fundamentales en la psicología cognitiva es el de solución de problemas enfatizando en tres aspectos básicos:

- ✓ La comprensión y representación de los problemas.
- ✓ Los procedimientos de solución (estrategias).
- ✓ La generación y decisión de la solución adecuada.

De igual manera constituye la base sobre la que se asienta la experiencia humana. La cual incluye elementos no verbales tales como las imágenes y los procesos mentales, poniendo un gran énfasis en los procesos de aprendizaje y en la influencia de los modelos que el sujeto tiene en su propio ambiente. Dicho enfoque responde también a la idea de que cognición, conducta y emociones suelen estar fuertemente interconectadas y retroalimentadas, siendo estratégicamente útiles para promover cambios, incidiendo en aspectos cognitivos (Royal Collage of Psychiartrist, 2009).

Se centra principalmente en como la conducta humana se aprende o se adquiere y abarca los principios y técnicas de la teoría del aprendizaje. Hace énfasis en la conducta individual observable, así como los factores ambientales que pueden precipitar o mantener una conducta, conociendo que cuando hay unos factores biológicos constantes lo que determina la diferencia en las conductas entre los individuos es el aprendizaje, por lo que la influencia del medio ambiente es fundamental en la adquisición de ciertas conductas. En la perspectiva cognitiva son mucho más importantes los pensamientos y las sensaciones, mostrando especial énfasis en las creencias personales, actitudes, las expectativas, las atribuciones, con el fin de entender y predecir la conducta. Esta teoría afirma que los individuos son participes activos en su entorno juzgando y evaluando estímulos, interpretando eventos y sensaciones y aprendiendo de sus propias respuestas (Aguilera, 2017).

1.7 Enfoque Gestáltico:

Es importante incorporar el enfoque gestáltico al presente proyecto debido a que varios estudios han podido demostrar que su importancia es tal para lograr un mayor autoconocimiento y autodescubrimiento de sí mismo, permitiendo así que los estudiantes adquieran conciencia de su presencia, pudiendo de este modo resaltar sus potencialidades, capacidades y sobre todo su darse cuenta de manera autónoma e independiente, es por ello que consideramos de vital importancia incorporar a el enfoque gestáltico para que los estudiantes del segundo de bachillerato puedan ampliar sus perspectivas y modos de afrontar la realidad.

Dicho enfoque afirma que no todos percibimos la realidad de la misma forma, tenemos nuestra propia visión, en donde cada uno estructura la información que recibe en función de sus experiencias previas y que somos capaces de adaptar nuestros procesos y contenidos mentales a medida que las nuevas situaciones van dándose. A través de la percepción logramos adquirir conocimientos del mundo, interactuar con él y conectar con los demás. Nuestros sentidos y procesos mentales interactúan para permitirnos realizar varias tareas, se centra principalmente en la percepción visual. Además, la Gestalt puede ayudarnos en retos diarios tan habituales como la resolución de problemas, nos anima a ser más creativos y organizados (Arranz, 2017).

Pico (2014) señala que en la Gestalt para entender a una persona se debe tener en cuenta su entorno y cómo es afectada por este entorno. Por ejemplo, las emociones no se pueden concebir como algo que pertenece únicamente al individuo, son más bien un intercambio del organismo con su entorno, como algo que tiene que ver con ambos. Hace énfasis en cómo el individuo toma consciencia de sus necesidades y sus emociones, y en cómo puede encontrar sus propias soluciones desde su propia experiencia y sus recursos.

Al emplear dinámicas de la Gestalt, el ser humano empieza a contactarse consigo mismo; cuando se empieza a ser consciente del por qué y para qué se utilizan determinadas conductas ante la vida, esto incluye situaciones en el colegio y en la cotidianidad. A partir de las vivencias con las técnicas Gestalt, los estudiantes expresan querer una mejor vida, estudiar, tener una carrera profesional,

hubo una joven quien quiere ser profesora, algunos de ellos no mencionaron que les gustaría estudiar, pero sí quieren ponerle más ganas a su vida. La mayoría de ellos están dispuestos a enfrentar las consecuencias de sus decisiones, para ello manifestaron que son más reflexivos, piensan antes de actuar, también comprenden el porqué de sus comportamientos negativos, sobre todo después de la dinámica donde sacaron su enojo y manifestaron sus sentimientos (Juárez, 2012).

1.8 Conclusiones:

Para concluir se puede decir que la motivación es aquello que impulsa al ser humano a realizar una determinada actividad. Según (Soriano, 2001), la motivación es de dos tipos extrínseca es decir todo aquello que nos motive del exterior y la motivación intrínseca que es aquella que proviene de nuestro interior y en cierta parte la más importante.

La motivación en la adolescencia es fundamental permite que los jóvenes despierten su interés por lo que hacen que se propongan metas, proyectos y que los realicen de la mejor manera fijándose no solo en alcanzar esa meta si no también en la importancia del proceso de dicha meta o proyecto. Aquí las emociones juegan un papel importante ya que estas al igual que la motivación dirigen las conductas, nos impulsan a realizar determinadas cosas y de una determina manera.

En el bajo rendimiento la motivación influye positivamente por lo que los estudiantes que se encuentren más motivados, tienden a disfrutar de lo que hacen, tienen más predisposición para realizar determinadas actividades, prestan mayor atención y poseen mayores posibilidades de obtener éxito en su aprendizaje, motivo por el cual el docente y las estrategias metodológicas que emplee influyen enormemente en el estudiante y en su motivación. Según (Barrientos, 2011), cuando se presenta bajo rendimiento existe menos autoeficacia es decir una menor creencia en las habilidades de cada uno. Por lo que es imprescindible que el docente despierte el interés en sus estudiantes a través de estrategias lúdicas, innovadoras haciendo que estos estudiantes encuentren un sentido en lo que hacen, se sientan más seguros, despierten su creatividad e interés.

Por otro lado, se abordó el tema de las habilidades para la vida, ya que se evidenció la importancia que tienen estas en el desenvolvimiento y desarrollo de los estudiantes, motivo por el cual a estas habilidades para la vida se las tomó también como base para la elaboración de las actividades del plan motivacional con

el fin de brindar estrategias a los jóvenes que les permitan enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria; son habilidades que definen un carácter, son componentes esenciales de un desarrollo saludable para lograr adecuadas adaptaciones a los cambios.

Este proyecto parte de dos enfoques muy importantes en la psicología, que son la teoría cognitiva y el enfoque gestáltico, se eligió estas teorías debido a que la teoría cognitiva conductual nos ayuda a comprender los pensamientos y las conductas en los seres humanos, nos ayuda también a cambiar la forma de pensar y de actuar, a ver las cosas de una mejor manera, a encontrar soluciones a diferentes problemas y así poder sentirnos mejor con nosotros mismos y con nuestro entorno. El enfoque gestáltico de igual forma es fundamental en dicho proyecto ya que procura el bienestar del ser humano a través del autoconocimiento permitiéndole a la persona hacer consciente su presencia, conociendo sus propias habilidades y potencialidades, basándose siempre en el ahora en el momento presente de la persona no preocupándose ni del pasado ni del futuro.

CAPÍTULO II.

METODOLOGÍA:

2.1 Introducción:

Esta es una investigación de campo, con un enfoque cuantitativo, que consta en primer lugar con un consentimiento informado para los padres de los estudiantes pertenecientes a la muestra de estudio. Dicho proyecto tiene como objetivo principal diagnosticar el nivel de motivación en los jóvenes con bajo rendimiento, a través de las cinco dimensiones que evalúa la escala de motivación extrínseca e intrínseca en el aula (Jiménez & Macotela, 2008), mediante los resultados obtenidos se procederá a elaborar y aplicar un plan motivacional a los estudiantes, a partir de cartillas psicoeducativas para finalmente analizar los resultados que ha tenido dicho proyecto, mediante la revisión del registro de calificaciones y la aplicación de un retest.

2.2 Diagnóstico contextual:

El Colegio Nacional Técnico Daniel Hermida, es una institución fiscal, gratuita y laico con personería jurídica, con finalidad social, financiada por el Estado ecuatoriano de conformidad con la Constitución Política de la República. Constitutivamente posee los niveles Básico superior y Bachillerato en Ciencias y Técnico con las especialidades de Aplicaciones Informáticas y Electrónica de Consumos. Fue creado el 26 de septiembre de 1985. Actualmente cuenta con 573 estudiantes, un rector, un vicerrector y un inspector como autoridades, 28 docentes, secretaria, colectora, un consejero estudiantil, una Dra. para el centro médico institucional y dos conserjes.

Por lo que para este proyecto la muestra de estudio está constituida por 24 estudiantes de segundo de bachillerato, de la “Unidad Educativa Daniel Hermida” con jóvenes de ambos sexos, quienes están entre las edades de 15 a 17 años.

Escala de Orientación Intrínseca versus Extrínseca en el Aula

La escala original de Harter fue diseñada para niños de tercer grado en adelante, en el presente proyecto dicha escala fue aplicada a jóvenes, evalúa el grado y tipo de motivación interna/externa que presentan los estudiantes hacia el aprendizaje.

Esta escala posee cinco dimensiones del aprendizaje en el aula:

Dimensiones:

- ✓ Preferencia por el reto *vs* Preferencia por el trabajo fácil.
- ✓ Curiosidad e interés *vs* Agradar al maestro y obtener calificaciones.
- ✓ Dominio independiente *vs* Dependencia hacia el maestro.
- ✓ Juicio independiente *vs* Dependencia hacia el juicio del maestro.
- ✓ Criterios de éxito y fracaso internos *vs* Criterios externos (Jiménez & Macotela, 2008, p.606).

El puntaje de la escala se distribuye en un continuo de 1 al 4, siendo 1 el polo extrínseco máximo, 2 extrínseco bajo, 3 intrínseco bajo y 4 intrínseco máximo”. La calificación de esta escala se realiza de forma individual, se va asignando el puntaje del 1 al 4 y se va colocando su respectivo significado a cada ítem de cada factor de acuerdo a lo que el joven respondió. Se construyó una tabla para poder ir registrando la respuesta de cada ítem y cuando se finaliza se debe contar todos los que tiene motivación intrínseca máxima, motivación intrínseca baja, motivación extrínseca máxima y motivación extrínseca baja para poder establecer conclusiones (Bermejo, 2017).

Grupo focal:

Se realizó un grupo focal en el cual se realizaron diferentes interrogantes para conocer el tipo de motivación que poseen los jóvenes mediante preguntas relacionadas con su forma de interactuar, de desenvolverse frente a ciertas situaciones o dificultades que se les presenten. Las preguntas que se elaboraron, fueron revisadas por la coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil del colegio Daniel Hermida y por la directora de tesis, con el fin de verificar que las preguntas se encuentren de acuerdo al contexto de los estudiantes.

Las preguntas realizadas fueron las siguientes:

- 1. ¿Qué es para ustedes la motivación intrínseca y extrínseca?**
- 2. ¿Ustedes consideran que es más importante su opinión o su punto de vista en la realización de algo o es más importante lo que digan los demás?**
- 3. ¿Prefieren las cosas difíciles o fáciles?**

4. **¿Cuándo tienen alguna dificultad o problema lo resuelven por sí solos o piden la ayuda de alguien más?**
5. **¿Ustedes cuando realizan algo saben por sí solos que lo que hacen está bien o necesitan que alguien más les diga que lo que hacen está bien para estar seguros?**
6. **¿Considera usted de utilidad trabajar en grupos para de esta forma fortalecer sus conocimientos o es mejor individualmente?**
7. **¿Qué tan útil resulta para usted del apoyo del docente en el aula?**
8. **¿Siente la suficiente confianza con sus compañeros y docentes al momento de expresar alguna duda sobre un tema en específico de la materia?**
9. **¿Considera que los conocimientos impartidos en el aula se relacionan con sus intereses y motivaciones?**
10. **Nombre cuáles son sus intereses y aptitudes.**

Procedimiento:

Primera etapa:

Se revisó las calificaciones de los estudiantes de segundo de bachillerato, en donde se tomó como muestra a los estudiantes que tenían un promedio desde siete y menos de siete, a los mismos que se les envió un consentimiento informado para los padres de los estudiantes, para que puedan indicarnos están de acuerdo o no en que sus hijos participen en el proyecto.

Segunda etapa:

Se realizó la aplicación de la escala de motivación extrínseca versus intrínseca en el aula, en donde se dio las indicaciones a los jóvenes sobre cómo responder a las preguntas, la aplicación fue de forma grupal y durante 15 minutos, sin ningún inconveniente.

Tercera etapa:

Se llevó a cabo la realización del grupo focal de forma grupal durante 30 minutos con los estudiantes pertenecientes a la muestra de estudio, las preguntas fueron elaboradas en base al contexto de los estudiantes y revisadas previamente por la tutora del proyecto de tesis y por la coordinadora del DECE de la institución educativa.

2.3 Tabulación de los datos:

Resultados:

En el presente capítulo se dará a conocer los resultados de los instrumentos aplicados, en primer lugar, se presentarán los resultados obtenidos de la aplicación de la Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el aula, resultados que serán presentados en gráficos considerando las siguientes dimensiones: Preferencia por el reto *vs* Preferencia por el trabajo fácil. Curiosidad e interés *vs* Agradar al maestro y obtener calificaciones. Dominio independiente *vs* Dependencia hacia el maestro. Juicio independiente *vs* Dependencia hacia el juicio del maestro. Criterios de éxito y fracaso internos *vs* Criterios externos (Jiménez & Macotela, 2008). En segundo lugar, de igual forma se presentarán en gráficos los resultados de dicha escala considerando diferentes variables como: especialidad, sexo y tipo de motivación extrínseca o intrínseca y en tercer lugar se expondrán los resultados obtenidos de la realización del grupo focal, en donde se plantearon diez preguntas relacionadas con la motivación intrínseca y extrínseca, las mismas que fueron planteadas a los estudiantes durante 30 min.

Escala de Orientación Intrínseca versus Extrínseca en el Aula (Harter, 1980).

Resultados de la aplicación de los test concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Daniel Hermida”, en base a las dimensiones:

Figura 1: Primera dimensión de aprendizaje en el aula:

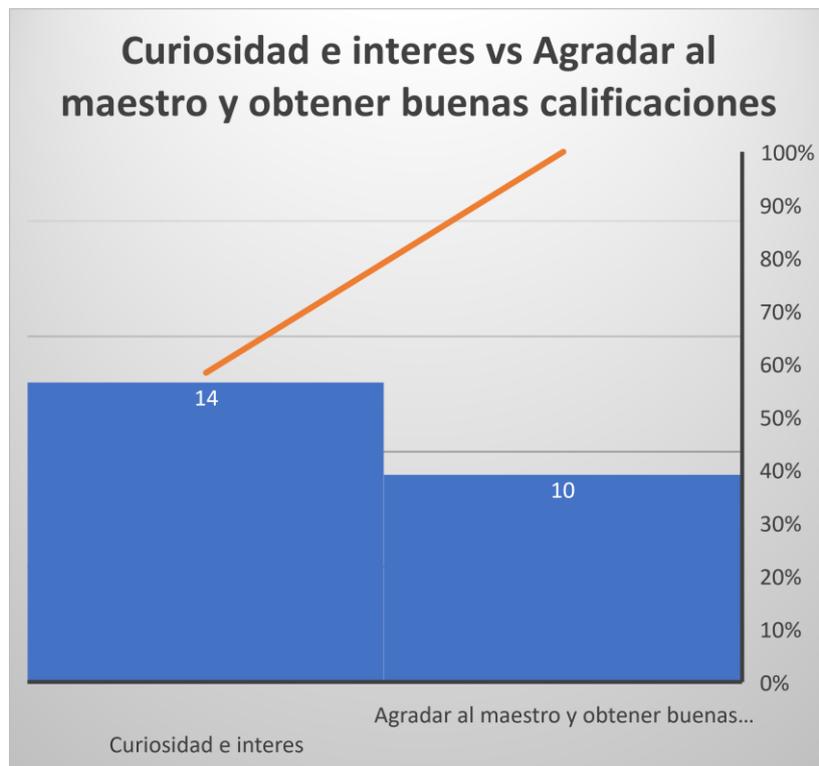


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula. (Harter, 1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 52% del total de la muestra poseen una preferencia por el reto y el 48% restante poseen una preferencia por el trabajo fácil. Es decir, la mayoría de los estudiantes prefieren encontrar la respuesta por sí mismos, demostrar sus propias potencialidades, que preguntar o pedir la ayuda de alguien más. Por lo que en esta dimensión se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 2: Segunda dimensión de aprendizaje en el aula:

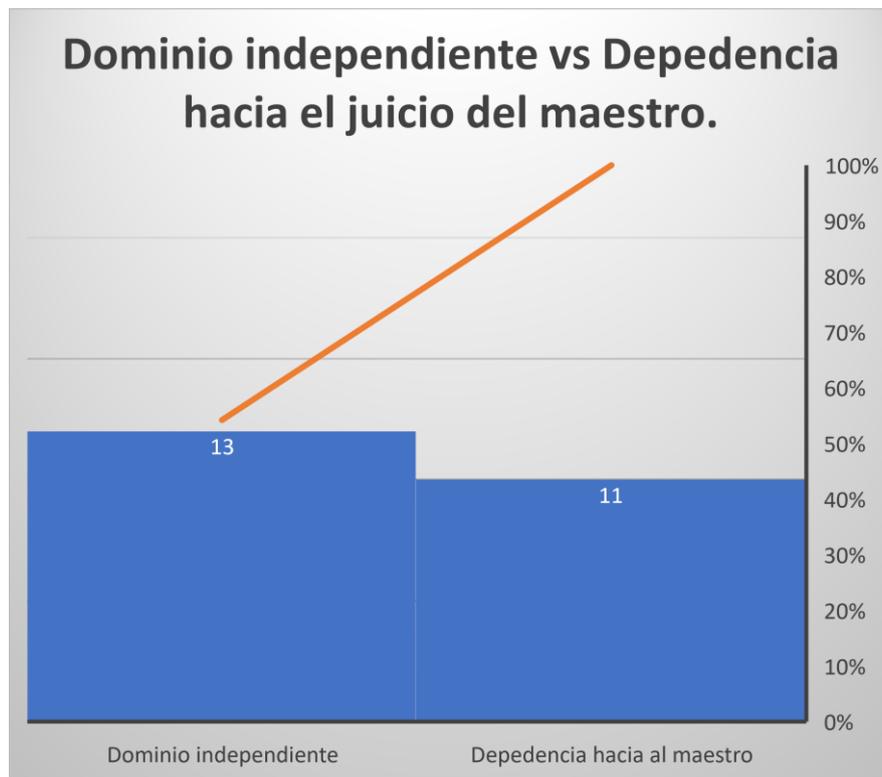


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula. (Harter, 1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 55% del total de la muestra poseen curiosidad en interés a comparación del 45% restante que les interesa agradar al maestro y obtener buenas calificaciones. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes hacen su trabajo porque les interesa aprender cosas nuevas y no únicamente por obtener buenas calificaciones o quedar bien ante el profesor. Evidenciándose que en esta dimensión se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 3: Tercer dimensión de aprendizaje en el aula:

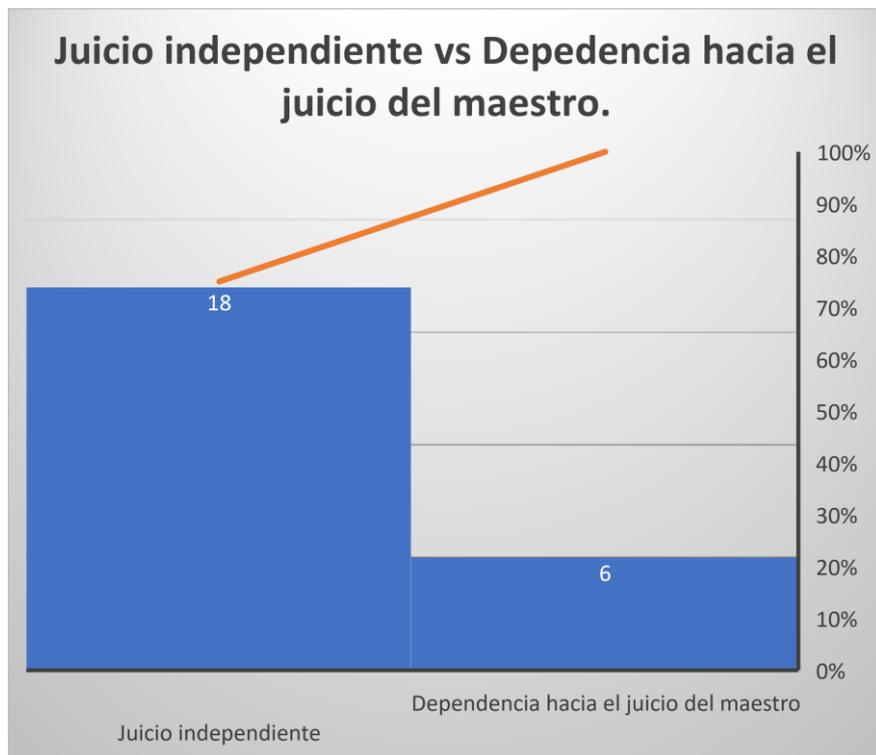


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 52% del total de la muestra poseen un dominio independiente y el 48% restante poseen una dependencia hacia el maestro. Es decir, la mayor parte de los estudiantes resuelven sus cosas de forma individual porque les parece más interesante que tener que pedir la ayuda del profesor o que seguir haciendo cosas que son fáciles. Presentándose en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 4: Cuarta dimensión de aprendizaje en el aula:

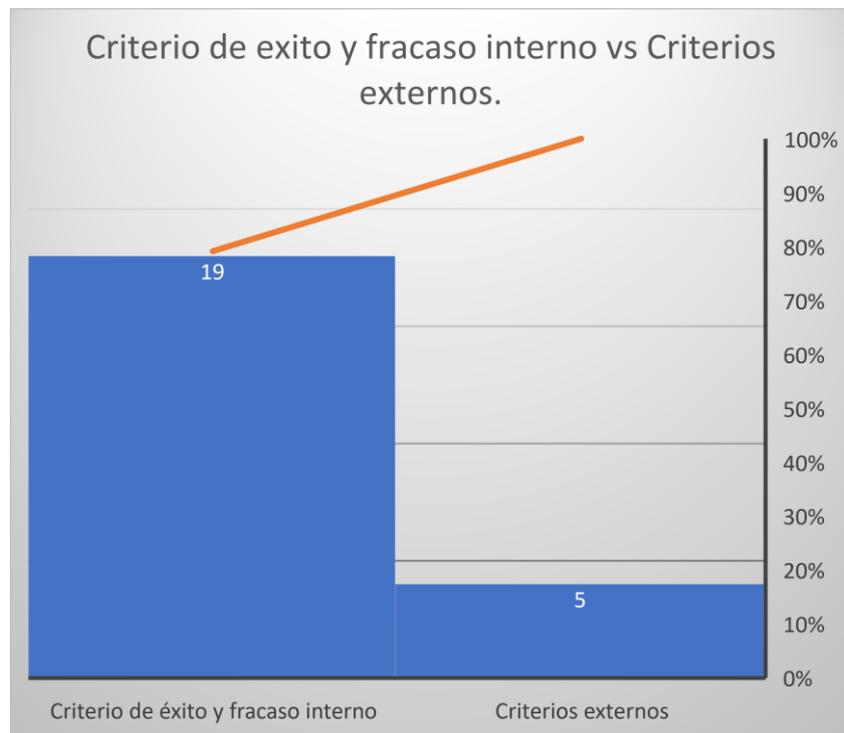


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter, 1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 73% de la muestra poseen un juicio independiente y el 27% restante poseen una dependencia hacia el juicio del maestro. Es decir, la mayoría de los estudiantes saben que se han equivocado antes de que el profesor se los diga, para ellos es más importante su propia opinión que la opinión de alguien más. Por lo tanto, de igual forma en esta dimensión se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 5: Quinta dimensión de aprendizaje del aula:



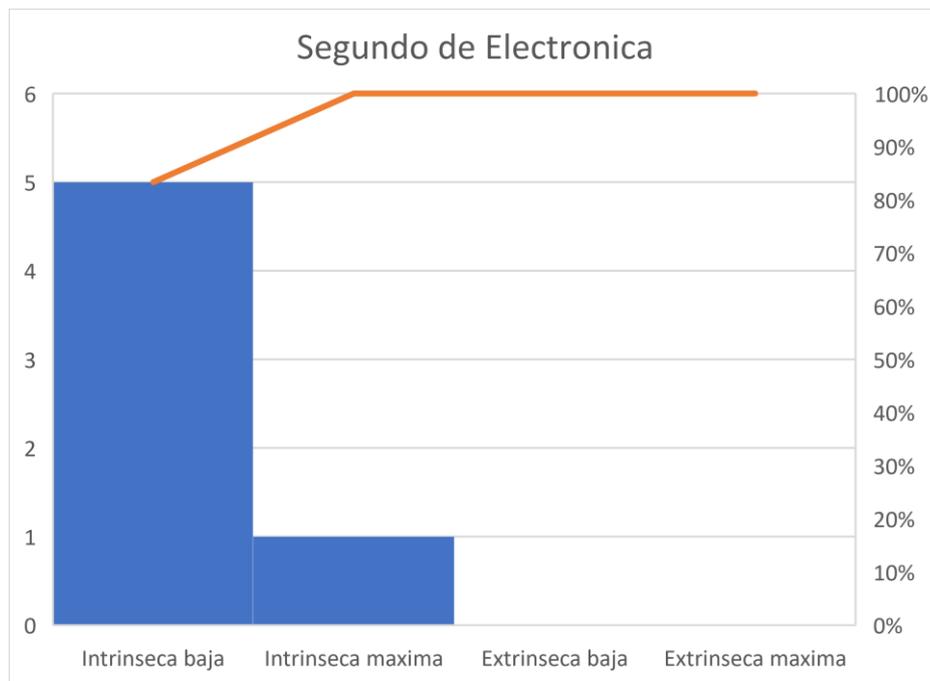
Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 81% de la muestra poseen un criterio de éxito y fracaso interno a comparación del 19% restante que se basan en criterios externos. Evidenciándose que a la mayoría de los jóvenes les gusta aprender porque les interesa y porque quieren saber más que tan solo aprender lo que les piden o lo que les diga el profesor. Po lo que se presenta en mayor media la motivación intrínseca.

Resultados de la aplicación de los test concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Daniel Hermida”, en base a la especialidad:

Figura 1: Tipo de Motivación según la especialidad:

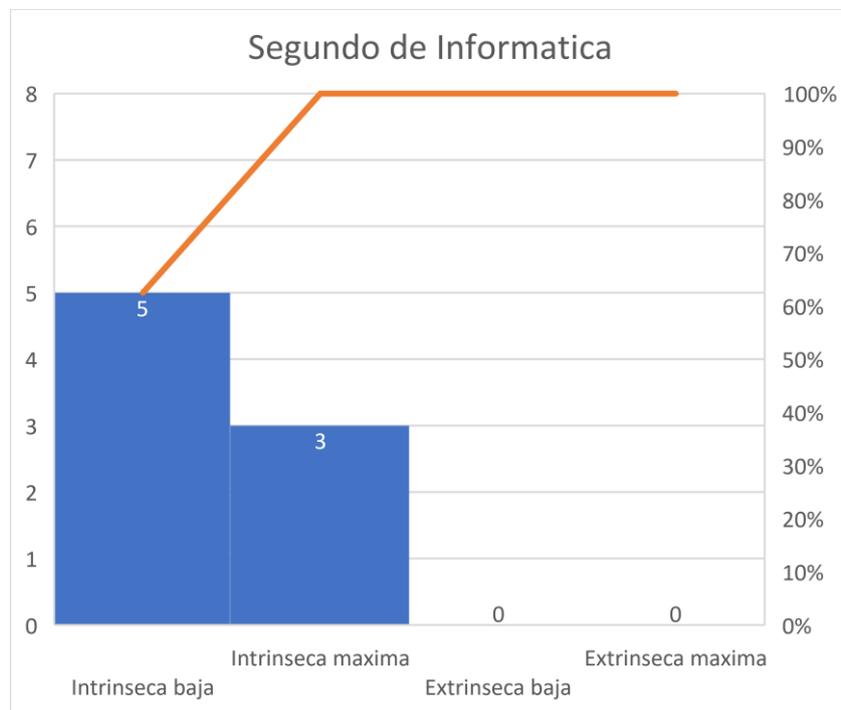


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 85% que es equivalente a cinco casos poseen una motivación intrínseca baja y el 15% que corresponde a un caso posee una motivación intrínseca máxima. El porcentaje de motivación extrínseca baja y motivación extrínseca máxima no se presenta. Por lo tanto, en el segundo de electrónica se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 2: Tipo de motivación según la especialidad:

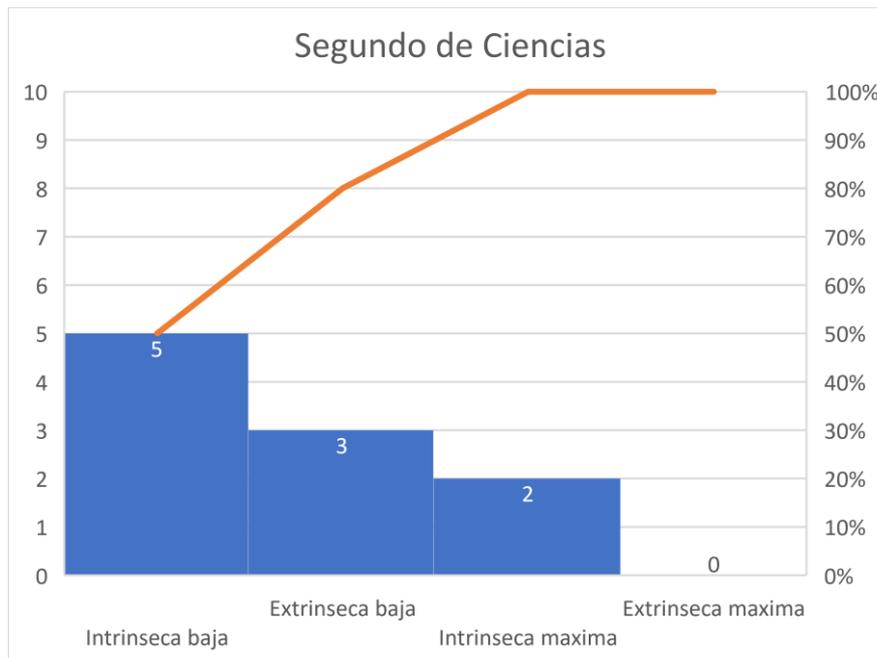


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 65% del segundo de informática poseen una motivación intrínseca baja y el 35% poseen una motivación intrínseca máxima. El porcentaje de motivación extrínseca máxima y motivación extrínseca baja no se presenta. Por lo que en el segundo de informática se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 3: Tipo de motivación según la especialidad:



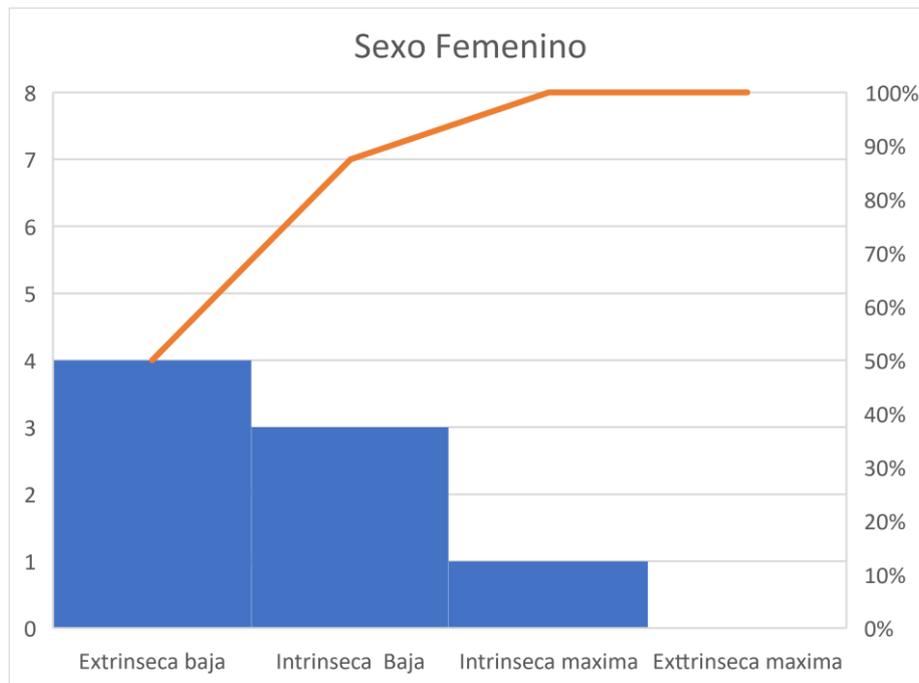
Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 50% de la especialidad de ciencias poseen una motivación intrínseca baja, el 30% poseen una motivación extrínseca baja, el 20% posee una motivación intrínseca máxima. El porcentaje de motivación extrínseca máxima no se presenta. Por lo en el segundo de ciencias se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Resultados de la aplicación de los test concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa “Daniel Hermida” en base al sexo:

Figura 1: Tipo de motivación según el sexo:

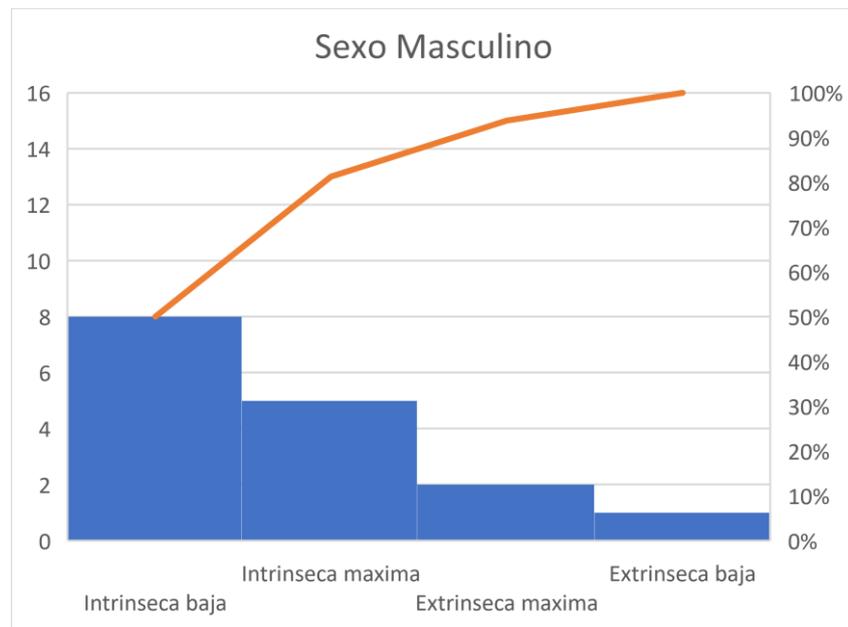


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 50% que es equivalente a cuatro casos poseen una motivación extrínseca baja, el 40% que es equivalente a tres casos poseen una motivación intrínseca baja, el 10% que es equivalente a un caso posee una motivación intrínseca máxima. El porcentaje de motivación extrínseca máxima no se presenta. Por lo que en las mujeres se presenta en igual medida la motivación extrínseca y la motivación intrínseca.

Figura 2: Tipo de motivación según el sexo:



Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter, 1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 50% equivalente a ocho casos poseen una motivación intrínseca baja, el 30% equivalente a cinco casos poseen una motivación intrínseca máxima, el 15% equivalente a dos casos poseen una motivación extrínseca máxima y el 5% equivalente a un caso posee una motivación extrínseca baja. Por lo tanto, en el sexo masculino se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Resultados de la aplicación de los test concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa Daniel Hermida en base al tipo de motivación.

Figura 1: Tipo de Motivación extrínseca e intrínseca:



Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 75% equivalente a dieciocho casos que poseen una motivación intrínseca y el 25% equivalente a seis casos que posee una motivación extrínseca. Por lo que se puede ver que la mayoría de la muestra de los estudiantes se motiva intrínsecamente más que extrínsecamente.

3.2 Resultados del grupo focal:

1. ¿Qué es para ustedes la motivación intrínseca y extrínseca?

La motivación extrínseca es aquella que viene de fuera y la motivación intrínseca es aquella que proviene de dentro de nosotros.

2. ¿Ustedes consideran que es más importante su opinión o su punto de vista en la realización de algo o es más importante lo que digan los demás?

Es más importante nuestra opinión sobre la de los demás.

3. ¿Prefieren las cosas difíciles o fáciles?

La mayoría del tiempo prefiere las cosas fáciles. (Podemos interpretar que ellos no les gustan mucho las cosas que requieran de mucho esfuerzo que de ser preferible desearían que las cosas sean más fáciles que difíciles)

4. ¿Cuándo tienen alguna dificultad o problema lo resuelven por sí solos o piden la ayuda de alguien más?

Depende del problema si es un problema grave lo resolvemos con la ayuda de algún familiar o de lo contrario la mayor parte de tiempo lo resolvemos solos.

5. ¿Ustedes cuando realizan algo saben por sí solos que lo que hacen está bien o necesitan que alguien más les diga que lo que hacen está bien para estar seguros?

Ya lo sabemos por sí solos, no necesitamos de alguien más para estar seguros.

6. ¿Considera usted de utilidad trabajar en grupos para de esta forma fortalecer sus conocimientos o es mejor individualmente?

Depende si en el grupo todos trabajan es mejor, ya que así nos podemos ayudar, pero por lo general es mejor hacer solo.

7. ¿Qué tan útil resulta para usted del apoyo del docente en el aula?

Es importante, es preferible que él nos apoye.

8. ¿Siente la suficiente confianza con sus compañeros y docentes al momento de expresar alguna duda sobre un tema en específico de la materia?

Con los docentes no hay mucha confianza, entre compañeros con algunos, no con todos existe confianza.

9. ¿Considera que los conocimientos impartidos en el aula se relacionan con sus intereses y motivaciones?

En algunos casos no, hay materias que consideramos que no nos sirven por lo que hay muchas cosas que no se relacionan con nuestros intereses.

10. Nombre cuáles son sus intereses y aptitudes.

En relación con sus materias ellos contestaron, que son buenos para las materias de audio y video, instalaciones y para realizar páginas web. En si no estaban muy seguros de sus intereses y aptitudes.

En base a las respuestas de los jóvenes se puede evidenciar que la mayor parte de ellos prefieren hacer las cosas por sí solos, en caso de ser realmente necesario piden el apoyo o la ayuda de alguien más, el apoyo que si creen es útil es el del profesor en clase, en la mayoría de los casos no consideran al apoyo o la ayuda tan

indispensable y afirman no necesitar de la aprobación de los demás para estar seguros de lo que hacen. Por lo tanto, poseen en mayor medida la motivación intrínseca que extrínseca, por lo que dicha motivación debe ser fortalecida aún más para que así estos estudiantes puedan sentirse más seguros de si mismos y de su entorno dentro y fuera del aula.

2.4 Conclusiones:

Principalmente en los resultados referentes a las 5 dimensiones que evalúa el test, las que se presentan en mayor medida en los estudiantes pertenecientes a la muestra son:

- Preferencia por el reto
- Curiosidad e interés
- Dominio independiente.
- Juicio independiente.
- Criterios de éxito y fracaso interno.

Por lo tanto, en los jóvenes se presenta en mayor medida una motivación intrínseca que una motivación extrínseca.

En cuanto a la variable de especialidad se evidenció que la mayoría de los estudiantes poseen una motivación intrínseca baja excepto el curso de segundo de ciencias “A” que poseen una motivación extrínseca baja, en donde se encuentran la mayor parte de las mujeres de la muestra, por lo que el sexo masculino es quien posee una mayor motivación intrínseca baja a comparación del sexo femenino, entre la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, la que predomina y la que se da en mayor parte en los jóvenes de la muestra es la motivación intrínseca.

En cuanto al grupo focal en base a las respuestas de los estudiantes y en base a los resultados del test se puede corroborar que la mayor parte de ellos poseen en mayor medida una motivación intrínseca que extrínseca, por lo se pudo evidenciar que ellos prefieren hacer las cosas por sí solos, en caso de ser realmente necesario

piden el apoyo o la ayuda de alguien más, el apoyo que si creen puede ser útil es el del profesor en clase, en la mayoría de los casos no consideran al apoyo o ayuda tan indispensable y afirman no necesitar de la aprobación de los demás para estar seguros de lo que hacen. Por lo que estos jóvenes tienen una gran ventaja al poseer en mayor parte una motivación intrínseca, motivo por el cual en ellos se debería trabajar para mantener o fortalecer aún más su motivación intrínseca y así de ser posible incrementar su motivación extrínseca, lo cual podría verse reflejado en su rendimiento académico.

CAPÍTULO III:

PLAN DE INTERVENCIÓN

3.1 Introducción:

El presente plan de intervención, es una propuesta activa y dinámica, el cual se basará en actividades correspondientes a los enfoques cognitivo conductual y gestáltico, en donde los estudiantes serán los protagonistas, con el fin de incentivarlos e incrementar su motivación, ya que esta influye en el desenvolvimiento de los jóvenes, en su forma de ver las situaciones que se les presentan día a día, en la manera de realizar una determinada tarea, tanto a nivel personal, escolar, familiar y social. Para ello, como parte del procedimiento se aplicó un test denominado motivación extrínseca e intrínseca en el aula, obteniéndose como resultado un porcentaje alto de motivación intrínseca, luego de esto se realizó un grupo focal con los estudiantes para contrastar los resultados en donde se puede evidenciar que los jóvenes tienden a la motivación intrínseca, por lo que dicha motivación necesita ser despertada en los estudiantes es por esto que después de haber llegado a un acuerdo con el tribunal de tesis estas actividades estarán enfocadas en las habilidades para la vida y de esta manera los estudiantes puedan expresar adecuadamente sus propósitos, en donde se consideró de vital importancia proponer ciertas estrategias metodológicas para los docentes, ya que son quienes influyen directamente en la forma en que los adolescentes se desenvuelven en la vida escolar.

PLAN “Unidad Educativa Daniel Hermida”

MOTIVACIONAL

“Este plan motivacional fue realizado con el objetivo de proporcionar una herramienta para los estudiantes, la misma que les permitirá conocer aquellas habilidades que le permiten en primer lugar despertar su interés y motivación, generando espacios en los que él estudiante pueda sentirse libre de expresar sus ideas y cómo éstas influyen de manera positiva y óptima

en su entorno tanto personal como familiar y académico. Por lo que los jóvenes necesitan que aquella motivación que ellos poseen sea despertada, activada, la pongan en práctica dentro de su vida tanto personal como académica y así desarrollar ciertas destrezas para la vida que les permitan desenvolverse de una mejor manera en diferentes ámbitos de sus vidas con seguridad y confianza”.



Contexto

En base a todo lo antes expuesto se considera pertinente sentar un plan de intervención para los estudiantes de Segundo de Bachillerato con bajo rendimiento de la Unidad Educativa Daniel Hermida (UEDH).

La UEDH, es un colegio técnico mixto, matutino que está ubicado en la comunidad de “Santa Ana”. Santa Ana es una comunidad pequeña en Cuenca donde se ha podido evidenciar que la mayoría de la población vive de la agricultura y ganadería, del mismo modo es un pueblo donde existe migración, violencia intrafamiliar y machismo. No obstante, se encuentra en la población estudiantes quienes acuden a las diferentes instituciones aledañas. El colegio “Daniel Hermida” es un colegio que da apertura a jóvenes que hayan culminado el décimo de básica, puesto que el colegio posee únicamente bachillerato y oferta tres diferentes especialidades que son: Electrónica, Informática y Ciencias Básicas.

Operatividad del plan:

Las actividades del presente programa motivacional se realizarán tres veces a la semana los días lunes, martes y miércoles tendrán una duración de 45 minutos, dichas actividades se llevarán a cabo durante todo el mes de abril dentro de la misma institución.

Recursos Humanos

Estudiantes
Compañeros.
Coordinador.

Recursos Materiales:

Lápices

Esferos.

Cartulinas.

Hojas.

Pinturas.

Marcadores.

Pega.

Tijeras.

Tijeras.

Pizarra.

Temperas.

Fotocopias.

Computadora.

Silla.

Cordel largo.



Objetivo General:

Incrementar la motivación los estudiantes con bajo rendimiento.

3.2. Actividades:

Actividades individuales y grupales en base a los enfoques cognitivo conductual y gestáltico:

Habilidades Sociales-Empatía:

Objetivo:

Identificar y comprender emociones en el otro.

Actividad 1: La burbuja

Procedimiento:

Imagina que estás en una burbuja en donde no se puede escuchar nada, sólo puedes ver gestos y miradas. Utiliza la intuición, y deja que la razón haga lo suyo. Como una persona sensible que eres, comenzarás a poner atención en cosas que antes eran desapercibidas. Todo esto te ayudará a comprender de mejor forma al otro. (Beatriz, 2014)

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Ninguno.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué creen ustedes que trabajamos al realizar esta actividad?
- ▶ ¿Les gusto la actividad?
- ▶ ¿Es fácil entender al otro?



Actividad 2: Nombra las emociones

Procedimiento:

Cuando alguien te cuente algo, una vez escuchado adecuadamente lo que te está contando, deberás dar nombre a las emociones que se experimenten, esto ayudará a conocerte mejor a ti y a tu oyente. (Beatriz, 2014)

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Hojas, lápices.

Metacognición:

- ¿Qué te pareció la actividad?
- ▶ ¿Crees que esto te ayuda a identificar mejor las emociones?
- ▶ ¿Cómo te sentiste durante la actividad?
- ▶ ¿Qué aprendiste de la actividad?

Actividad 3: Entender mejor al otro.

Procedimiento:

Escribe el nombre de una persona que no te agrada y aquello que no soportas, que no te gusta. Si es conocida es mejor, una vez realizado esto, ponte en su lugar sin juzgarla y piensa que como persona intenta sobrevivir como todos, y que tiene sus razones para actuar como lo hace, y para ser como es. Y, por último, describe un comportamiento propio negativo, algo que no te guste de ti mismo, siendo bastante autocrítico. (Beatriz, 2014).

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Hojas y lápices.

Metacognición:

- ▶ ¿Se te hizo fácil la actividad?
- ▶ ¿Porque creen que algunas personas actúan de forma desagradable?
- ▶ ¿Es sencillo describir las cosas negativas o lo que no nos agrada de uno mismo

Habilidades Sociales-asertividad:

Objetivo:

Desarrollar el asertividad en los estudiantes.

Actividad 1: El colchón.

Procedimiento:

En primer lugar, forman parejas de personas que ya se conocen. Una intenta convencer a la otra de algo que ya sabe de antemano discrepando con ella. La persona a convencer contestará siempre defendiendo su postura con una de estas respuestas:

Bueno, Es cierto, Es lógico, Es posible.

Luego cambian los papeles y se analiza cómo te sientes cuando te intentan imponer una opinión, cuando estás segura de tu opinión, cuando alguien te da la razón, pero sigue haciendo lo que quiere. Tomando en cuenta que mantener tu propia opinión no siempre es positivo. (Emilio, 2010).

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Sillas.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué aprendiste de esta actividad?
- ▶ ¿Cómo te sentiste en la actividad?
- ▶ ¿Te resultó fácil mantener tu propia opinión?

Actividad 2: Representaciones dramatizadas.

Procedimiento:

En primer lugar, proponemos un escenario con algunos problemas como los siguientes:
(Emilio, 2010)



Me encuentro con alguien a quien no quiero saludar.

- ★ Me encuentro con alguien que no me quiere saludar.
- ★ Alguien se mete en la fila para entrar al cine.
- ★ Alguien se ve forzado a hacer algo que no quiere.
- ★ Cuando estás viendo una película, tu padre te cambia el canal de televisión.
- ★ Una niña quiere jugar fútbol y solamente hay chicos en el equipo.
- ★ Vas a sentarte en clase y tu silla está ocupada.
- ★ Tengo que hacer una pregunta en voz alta ante todo el grupo.
- ★ Tengo que preguntar dónde está una calle a una persona desconocida.
- ★ Me gusta mucho estar con una persona y quisiera que lo sepa. (Emilio, 2010)

Finalmente escogemos personajes e inventamos diferentes historias en base a situación que elegimos anteriormente y analizamos en qué situación nos sentimos mejor y cuáles son más eficaces para alcanzar un final satisfactorio.(Emilio, 2010).

Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Cartulinas, hojas, marcadores, pizarra.

Metacognición:

- ▶ ¿Consideran que reaccionan de una forma adecuada en situaciones como la de los ejemplos?
- ▶ ¿Les gusto la actividad?
- ▶ ¿Que aprendieron al realizar esta actividad

Actividad 3: Transformar las preguntas en afirmaciones

Procedimiento:

Los estudiantes se colocarán en un círculo, cada uno expresará como llego, luego se dará una explicación de la actividad mediante algunos ejemplos.

¿Por qué hoy me siento tan mal? Forma correcta: Hoy me siento mal, voy a hacerlo posible para cambiar esta sensación y que mañana sea un día mejor. ¿Por qué tengo la sensación de que mi pareja está cada día más distante? Forma correcta: Mi pareja está distante, voy a preguntarle si hay algún problema (Sabater, 2017).

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Salón amplio.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué tal les pareció la actividad?
- ▶ ¿Como se sintieron durante la actividad?
- ▶ ¿Tuvieron alguna dificultad durante la actividad?

Habilidades Sociales-Relaciones interpersonales:

Objetivo:

Conocer diversas cualidades de sus compañeros.

Actividad 1: Por cualidades.

Procedimiento:

Cada estudiante deberá resaltar las cualidades de su compañero de lado. Después en una cartulina, que este pegada en el pizarrón, cada estudiante deberá pasar y escribir el nombre y la cualidad que caracterice a esa persona, luego los demás compañeros también deberán escribir otra característica de ese compañero.

Por último, deberán resaltarán lo positivo y lo negativo de cada compañero. (Vazquez, 2014).

Tiempo: 35 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Marcadores, cartulina.

Metacognición:

- ▶ ¿Todos sabían que tienen esas cualidades que describen sus compañeros?
- ▶ ¿Cómo se sienten al escuchar las cualidades que les dan sus compañeros?
- ▶ ¿Fue sencillo resaltar las cualidades de sus compañeros?



Actividad 2: Elogios.

Procedimiento:

Se coloca al grupo en círculo o en dos filas paralelas, de manera que pueden verse cara a cara. Se muestran las tarjetas y se explica que cada persona tendrá una para escribir un elogio a la persona que está al frente. La regla es que este elogio debe ser real no inventar o exagerar.

Cuando cada persona escribe y finaliza, se pone de pie y lo entrega a la persona del frente la cual le corresponderá dándole el suyo. El tiempo para escribir y entregar debe ser libre y sin presiones, observándose las reacciones, comentarios y lenguaje gestual del grupo, tanto al escribir como al leer su elogio. Si el grupo es pequeño puede invitarse a que cada persona lea en voz alta el elogio que recibió. Si no es pequeño o no se desea leer cada caso, se invita a que personas voluntarias lean sus elogios o quién facilita escoge algunas personas claves para exponer. Puede ser que escoja líderes grupales, o personas habitualmente silenciosas o personas que se desea motivar. (Manual trazando el camino, 1999)

Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Tarjetas de colores, marcadores.

Metacognición:

- ▶ ¿Les gusto la actividad?
- ▶ ¿Los elogios que les dieron sus compañeros fueron reales.
- ▶ ¿Qué aprendiste de la actividad?

Actividad 3: Vigilantes.

Procedimiento:

Se pide al grupo formar parejas de manera que una de las personas se sienta o para, delante de la otra. Si sobrara una persona, se la puede dejar como buscadora de pareja, para el resto del juego. Si no sobrara una persona, quién facilita puede hacer este papel inicialmente. La instrucción es que la persona sin pareja debe atraer una pareja robándola mediante un guiño

de ojo. La persona a quién se le guiñe, está obligada a correr donde su nueva pareja si su pareja actual no la sujeta antes. Si la sujeta no puede escapar y la persona sin pareja debe seguir buscando. Cuando lo hace, la persona que queda sola empieza a buscar nueva pareja y así sucesivamente. Al finalizar se pide a quiénes estuvieron sin pareja que expresen cómo se sintieron, cómo lograron su propósito, dificultades. Luego también opinan los otros: personas que cuidaban su pareja, personas que eran cuidadas, etc. (Manual trazando el camino, 1999).

Tiempo: 15 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Ninguno

Metacognición:

- ▶ ¿Como se sintieron durante la actividad?
- ▶ ¿Tuvieron dificultades?
- ▶ ¿Qué aprendiste de la actividad?

Actividad 4: El lazo.

Procedimiento:

Se forman dos grupos con el mismo número de estudiantes. Se les da la orden de que no pueden hablar a lo largo de la dinámica. Una vez que ya estén divididos, se pone un lazo o cordel de un lado a otro de la habitación a la altura de la cintura de la persona más alta del grupo. Además, se marcará una línea por el suelo que no se podrá pisar. Luego tendrán 30 minutos para pasar de un lado al otro de la habitación, pasando por encima del cordel y sin pisar la línea marcada en el suelo. (Muñoz A. , 2017).

Tiempo: 45 min.

Recursos: Coordinador y estudiantes (colectivo).

Materiales: Cordel largo.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué pudieron experimentar como grupo al momento de realizar la actividad
- ▶ propuesta?
- ▶

¿Qué emociones y sensaciones usted pudo vivenciar de forma individual?
¿Cite alguna conducta o emoción que le haya llamado la atención de un miembro de su grupo y porque le llamo la atención?

Habilidades cognitivas-Toma de decisiones:

Objetivo:

Incentivar a los estudiantes a plantearse metas.

Actividad 1: Un nuevo año de vida.

Procedimiento:

El coordinador pide a los estudiantes que se imaginen que están por empezar un nuevo año de vida, ya sea cumpleaños o el inicio de al año académico, etc. (Cornejo, 2009)

Luego se les pide que cierren los ojos, que respiren de modo tranquilo que poco a poco subiendo y bajando la respiración por el cuerpo, punta de la cabeza hasta la punta de los pies, pasando por tus manos tus brazos, por todo tu cuerpo una respiración profunda y calmada. (Cornejo, 2009)

Enseguida se les pide que traten de visualizar su proyecto para este año que empieza, que imaginen que se les viene, de forma espontánea. Una vez que ya tengan el proyecto en mente pedirle que lo dibujen. (Cornejo, 2009) Tiempo: 40 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Cartulinas, lápices, pinturas.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué fue lo que más les gusto de la actividad?
- ▶ ¿Se les hizo difícil pensar en un proyecto?
- ▶ ¿Los proyectos que pensaron si los van a realizar?



Actividad 2: Metas individuales.

Procedimiento:

Metas a corto plazo: (Cosas que te gustaría hacer dentro de los próximos 6 meses)

Metas a largo plazo :(Cosas que te gustaría hacer en alguna ocasión en tu vida) Metas de la vida: ¿Qué es lo más que te importa en la vida?) (Moyano, 2017) Tiempo: 40 min.

Recursos: Coordinador y estudiantes (colectivo).

Materiales: Hojas, esferos.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué metas te fueron más fáciles plantear?
- ▶ ¿Consideras que tienes muchas o pocas metas por cumplir?
- ▶ ¿Qué emociones sentiste durante la realización de la actividad?

Actividad 3: La línea del proyecto de vida.

Procedimiento:

En primer lugar, van a hacer una línea, la de los proyectos de vida, esto van hacerlo hasta los años que puedan visualizar o imaginar, utilizando diferentes colores. (Cornejo, 2009).

Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinador y estudiantes (colectivo).

Materiales: Hojas, lápices, pinturas.

Metacognición:

- ▶ ¿Te gusto la actividad?
- ▶ ¿Te pareció interesante la actividad?
- ▶ ¿Tuviste alguna dificultad al realizar la actividad?

Actividad 4: Los espirales.

Procedimiento:

Se indicara un ejemplo para conocer en cómo se debe realizar el espiral, una vez explicado el ejemplo se les entregara a los estudiantes una cartulina en la que deberán colocar dos columnas una que diga espiral descendente en esta se colocara que es lo que me desmotiva por citar un ejemplo matemática es imposible debajo se colocara el porqué de dicha afirmación como: pocas ganas, malas notas, no voy a pasar nunca seguido de sigo sin hacer nada. En el espiral ascendente colocare una afirmación positiva como por ejemplo mejore en el cole y debajo colocare el porqué de dicha afirmación como: más pilas, veo las cosas de otro modo siento mejor, seguido de hago algo agradable.

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador estudiantes (colectivo).

Materiales: Cartulinas, lápiz, marcadores.

Metacognición:

- ▶ ¿Considera que la actividad propuesta le podría ser útil como una estrategia para hacerle frente a las circunstancias difíciles? ¿Por qué?
- ▶ ¿Cómo podría aplicarlo a su vida diaria la actividad propuesta?

Actividad 5: Ideando propósitos.

Procedimiento:

Se les pedirá a los estudiantes colocarse en grupos de tres, cada uno deberá expresar cuáles son sus metas para este presenta año lectivo, y que metas aspira cumplir a futuro, todos los estudiantes deberán expresar cuales son las metas que se está trazando en ese momento, luego se les pedirá que indiquen como van a cumplir dichas metas, cuánto tiempo les llevara cumplirlas y finalmente se les preguntara a quien a quienes beneficiaran al cumplir dichas metas.

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (colectivo).

Materiales: Hoja, lápiz, pinturas.

Metacognición:

- ▶ ¿Usted se ha trazado metas en algún momento de su vida?
- ▶ ¿Por qué cree que es importante plantearse metas?
- ▶ ¿Cuál es su meta principal para este año?

Actividad 6: Preceptos de la Gestalt por Claudio Naranjo.

Procedimiento:

Se hará una puesta en común a los estudiantes acerca de los nueve preceptos de Claudio Naranjo, luego se pedirá a los estudiantes que escojan uno de los 9 preceptos que más le gusto y que indique porque le gusto tal precepto y como lo pondría en práctica para lograr tener un mejor estilo de vida. Finalmente, se les pedirá a los estudiantes que en una hoja de papel bond dibujen o hagan una frase que represente el presente que eligieron.

Tiempo: 40 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Papel bond, pinturas, marcadores, lápiz.

Metacognición:

- ▶ ¿De todos los preceptos expuestos con cual se identifica y por qué?
- ▶ ¿Usted vive su presente, su aquí y ahora?
 - ▶ ¿Las personas que están en su entorno le ofrecen una visión alentadora y real de la vida?

Habilidades Cognitivas-Solución de problemas y conflictos

Objetivo: Encontrar una solución a los conflictos, pensando de una forma diferente para sentirnos mejor y más motivados.

Actividad 1: Técnica del milagro.

Procedimiento:

Imaginemos que mientras duerme en la noche sucede un milagro, y el problema se resuelve. ¿Cómo lo sabría usted? ¿Qué sería distinto? ¿Qué vería usted de diferente a la mañana siguiente, como signo de que ha ocurrido un milagro? ¿Qué notarían las personas que rodean? (Moyano, 2017).



Tiempo: 10 min.

Recursos: Estudiante, padres, hermanos, amigos, etc.

Materiales:

Metacognición:

- ▶ ¿Qué te pareció la actividad?
- ▶ ¿Tuviste alguna dificultad en la realización?
- ▶ ¿Experimentaste alguna emoción durante la realización de la actividad?

Actividad 2: Imaginación como estrategia de coping.

Procedimiento:

Se pide a los estudiantes que utilicen la imaginación como estrategia de afrontamiento al visualizarse a sí mismo haciendo frente a distintas situaciones o visualizando cómo lo harían otras personas.

Después se deberá ir cambiando la situación de menos a más amenazante. (Moyano, 2017)

Tiempo: 15 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Ninguno

Metacognición:

- ▶ ¿Como te sentiste al realizar la actividad?
- ▶ ¿Te pareció difícil?
- ▶ ¿En qué crees que nos pueda ayudar a nivel de nuestra vida personal la realización de esta actividad?

Actividad 3: Cambiando el día.

Procedimiento:

Se habla sobre lo ocurrido, del mal día que tuvo. Luego se les va a pedir que lo cambien a mucho peor, ¿qué cosas peores creen que les pudo haber pasado de que las que ya tuvieron? ¿Como sería?

Para finalizar se termina con un ejercicio de respiración y con dibujo de cómo se siente ahora. (Moyano, 2017).

Tiempo: 40 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Hojas, lápices

Metacognición:

▶ ¿Les gusto la actividad?

▶ ▶ ¿Cómo se sintieron al finalizar la actividad?

▶ ▶ ▶ ¿Qué aprendiste al realizar la actividad?

Actividad 4: Enfatizar su atención en la solución no en el problema.

Procedimiento:

A continuación, llega la fase del porqué de la existencia de los problemas y los distintos factores que intervienen en dichos problemas. (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009)

Lo que nos rodea: familia, colegio amigos.

Y se preguntara ¿Qué cosas te pasaron o te pasan que puedan hacer que te sientas mal? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009)

Los pensamientos: los pensamientos pueden ser frases cortas como; soy torpe o pueden ser imágenes como; imaginarme mi libreta de notas con menos de 5 en todas las asignaturas. (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009) Luego de la puesta en común se le preguntara:

¿Cuándo tienes problemas ¿cuáles suelen ser tus pensamientos más frecuentes? ¿Qué cosas sueles imaginar? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009)

Las emociones: se le dará una lista de algunas emociones junto con su imagen y luego se le preguntara ¿Qué emociones son las que más seguido tienes? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009)

Conducta: se preguntará al estudiante ¿Qué cosas hace cuando tiene un problema? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009)

Cuerpo, reacciones físicas: se le preguntara que sensaciones físicas tiene (se dará una lista de dichas sensaciones), luego se le preguntara ¿qué cosas sientes en tu cuerpo cuando tienes un problema? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009)

Relación entre pensamiento, emoción y conducta aquí se le pedirá al estudiante que observe un ejemplo y luego se le pedirá que realice otro ejemplo en relación a lo antes indicado (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009).

Tiempo: 35 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Fotocopias y computadora.

Metacognición:

- ▶ ¿Usted busca diferentes alternativas para la solución de un problema? ¿Por qué si o porque no?
- ▶ ¿Cuándo un acontecimiento desalentador se presenta de forma repentina usted piensa que todo está perdido o que puede haber esperanza?
- ▶ ¿Usted considera que pensamiento-conducta –emoción son elementos en constate relación?

Actividad 5: Entender nuestros problemas

Procedimiento:

Como primer punto se le pedirá al estudiante que defina el problema de una metáfora con historieta que se le presentara, el joven deberá dar una alternativa a dicho problema, luego se le pedirá que relacione el ejemplo con los problemas que podría estar causando malestar al estudiante en las que se añadirán las siguientes preguntas ¿Qué cosas te molestan? ¿Qué quisiera cambiar? Luego se utilizará la técnica del milagro y se dirá: imagínate que una

noche mientras es dormido, ocurre un milagro y tus problemas desaparecen. Al despertarte a la mañana siguiente ¿Qué te gustaría que haya cambiado? ¿Qué diferencias habría? ¿Cómo te darías cuenta? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009).

Finalmente se preguntará al estudiante se desea anotar aquel milagro que desea que ocurra junto con su solución (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009).

Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (individual).

Materiales: Fotocopias y computadora.

Metacognición:

- ▶ ¿Comprende sus problemas desde una perspectiva positiva sí o no?
- ▶ ¿Justifique porque o porque no?
- ▶ ¿Cuándo se encuentra en una dificultad, usted se muestra pesimista?, ¿por qué si o porque no?

Actividad 6: Interpretar los problemas.

Procedimiento:

Se leerá una alegoría relacionada con la interpretación y como esta puede ser diferente para cada persona. Luego se le pedirá al estudiante ¿que dé una explicación pudo encontrar frente a lo que estaba pasando? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009). ¿Luego de dicha presentación se le dará una hoja que estará compuesta por tablas la misma en la que se colocara una situación y sus distintos pensamientos, el estudiante deberá completar como se siente y que haría en cada caso? (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009)

A continuación, tienes un ejemplo de cómo ante una misma situación se puede pensar cosas distintas. Completa: ¿Cómo te sientes y qué harías en cada caso?

Situación	Pensamiento	Emoción	Conducta	Respuesta Fisiológica
La profesora dice que mi trabajo no está bien.	”!!!!Soy un fracaso”			Fatiga, falta de energía.
	” Ella me odia”			Músculos tensos, calor.
	” Mis padres me van a retar”			Dolor de panza, inquieto.

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (individual).

Materiales: Fotocopias y computadora.

Metacognición:

- ▶ ¿Los pensamientos para ti son?
- ▶ ¿Cómo se sintieron con la realización de la actividad?
- ▶ ¿Después de haber hecho esta actividad consideran que nuestra forma de pensar es la clave para estabilizar o desestabilizar nuestra conducta y emociones?

Actividad 7: Creación de un logo.

Procedimiento:

Con la ayuda de una cartulina para el grupo de estudiantes, se les explicara que tienen 15 minutos para elaborar un logotipo que les identifique como grupo. Pasado el tiempo, se preguntará a los estudiantes si están satisfechos con el trabajo realizado, si se han sentido escuchados por sus compañeros, si se pudo identificar un líder, entre otras preguntas (Muñoz, 2018).



Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinador y estudiantes (colectivo).

Materiales: Cordel largo.

Metacognición:

- ▶ ¿Pudieron trabajar en equipo?
- ▶ ¿Todos aportaron con ideas?
- ▶ ¿Fue fácil realizar la actividad propuesta?

Habilidades Cognitivas-Pensamiento crítico:

Objetivo: Identificar ideas y pensamientos en los estudiantes.

Actividad 1: Autorregistro de situación, emoción, conducta.

Procedimiento:

La situación o suceso que ha motivado la emoción desagradable Los pensamientos que ha desencadenado la situación y que han antecedido a la emoción negativa y cuánto se cree estos pensamientos, valorándolos de 0 a 10.

Las emociones negativas que siente, su intensidad valorada de 0 a 10 y las reacciones físicas que esta emoción negativa le desencadena. Lo que hace en esa situación, cuánto dura su conducta y qué consecuencias tiene ese comportamiento, qué pasa después. (Moyano, 2017)

Tiempo: 40 min.

Recursos: Estudiante.

Materiales: Hojas, lápiz, esfero.

Metacognición:

- ▶ ¿Fue fácil la realización de la actividad?
- ▶ ¿Qué emociones pudieron identificar?
- ▶ ¿Como creen que afectan esos pensamientos y emociones en su comportamiento?



Actividad 2: Dibujar problemas.

Procedimiento:

¿Pedir a los estudiantes que dibujen cuales son los problemas de los jóvenes de hoy?

¿Qué dibujo harían? (Cornejo, 2009)

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Hojas, lápices.

Metacognición:

- ▶ ¿Les gusto la actividad?
- ▶ ¿Al realizar la actividad creen que los jóvenes de hoy en día tienen muchos problemas?
- ▶ ¿Se identificaron con algunos de los problemas que dibujaron?

Actividad 3: Acerca de los cambios en tu vida.

Procedimiento:

Todos en algún momento, hemos experimentado cambios en nuestra vida, podrían dibujarme como representarías esos cambios en ti. Luego reflexionar acerca del dibujo. (Cornejo, 2009)

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Pinturas, Cartulinas, lápices, marcadores.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué representan esos cambios en ti?
- ▶ ¿Crees que han sido cambios positivos o negativos?
- ▶ ¿Qué emociones experimentaste durante la realización de esta actividad?

Actividad 4: ¿Qué me dirías?

Procedimiento:

El coordinador debe decir a sus estudiantes, que, si tuvieran que convencerlo de por qué son importantes, ¿Qué cosas le dirían?

Luego deberán decir 10 características, de sí mismos y defender bien sus puntos de vista.
(Cornejo, 2009)

Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Pinturas, Cartulinas, lápices, marcadores.

Metacognición:

- ▶ ¿Les gusto la actividad?
- ▶ ¿Les pareció fácil o difícil describirse a sí mismo?
- ▶ ¿Creen que aprendieron algo de esta actividad?

Actividad 5: Mi sistema de creencias.

Procedimiento:

Se abordará el esquema y creencias debido a que algunas formas de pensar tienen efecto en lo que sentimos. Se presentará una fotocopia con un listado de algunas características de mí mismo, seguido de eso se anotarán las que yo seleccione por ejemplo yo soy exigente. A las creencias las vemos como anteojos con los cuales se ve la vida y se les indicará a los estudiantes que habrá personas que ven con anteojos oscuros y por ende perderán motivación y verán como todo se vuelve negativo (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009).

Mientras que otros lo ven con anteojos claros y pueden ver mejor las cosas y por ende se motivarán más (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009).

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (individual).

Materiales: Fotocopias y computadora.

Metacognición:



- ▶ ¿Cómo influye en tu vida diaria el tener creencias que fueron aprendidas de tus padres?
- ▶ ¿Es fácil o difícil cambiar alguna creencia que tengo, incluso sin haberla vivenciado?

Actividad 6: Los aspectos destacados de la vida.

Procedimiento:

Los estudiantes deberán pensar durante 30 segundos acerca de su vida en cuanto a logros obtenidos, o situaciones que le generaron felicidad y añoranza; se preguntara si quisiera volver a vivir en el hipotético caso de que sólo les quedara ese espacio de tiempo de vida. Luego se les pedirá que reflexionen. Si el pensamiento es íntimo y si no se quiere compartir con el resto del grupo, la persona no debe sentirse obligada. Luego se preguntará: ¿Qué dice tu elección acerca de ti como persona?, ¿qué talentos o pasiones estás descuidando? (Muñoz, 2018).

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (colectivo).

Materiales: Lugar amplio.

Metacognición:

- ▶ ¿Usted considera que es una persona capaz de cumplir lo que se proponga en la vida?
- ▶ ¿Quién aquí es capaz de cumplir sus sueños?
- ▶ ¿Qué considera usted que se necesita para cumplir un sueño?

Habilidades cognitivas -Pensamiento creativo:

Objetivo:

Concientizar a los estudiantes, identificando diversos pensamientos en sí mismos.

Actividad 1: Video motivacional.

Procedimiento:

Se les colocara una película la misma que generara en los jóvenes motivación y les enseñara a enfocarse en vivir su aquí y ahora, disfrutar de cada momento por más

pequeño que este sea la película se llama el

guerrero pacífico y relata la historia de un joven deportista que vivía su vida llena de excesos y banalidades en su vida, un día toca fondo y decide dar un giro completo a su vida y termina dándose cuenta que la vida se la debe vivir en este momento y se debe procurar hacer actuar de forma correcta y acertada pues de este modo se podrá vivir con plenitud y gozo.

Tiempo: 45 min.

Recursos: Coordinadora, estudiantes.

Materiales: Proyector

Metacognición:

- ▶ ¿De su opinión sobre la película?
- ▶ ¿Qué fue lo que más le impacto de la película?
- ▶ ¿Describa lo que debía hacer el protagonista de la película para poder ser el mejor deportista?



Actividad 2: Lectura de mente.

Lectura de mente:

Nadie tiene el poder para saber lo que están pensando los demás. Muchas veces nos ponemos tristes o nos enojamos porque creemos que sabemos lo que piensa el otro.

¿Solés estar pendiente de lo que piensan los demás ?

¿Qué cosas te imaginas que piensan de vos ?

¿Podés saber si eso que te imaginas realmente es así ?

¿Se te ocurre alguna alternativa más saludable para pensar en la situación?



¿Te animas a llenar el globito?

Procedimiento:

Luego se hará una reflexión junto con el estudiante la misma que servirá para que el mismo vea el abanico de posibilidades frente a una determinada situación y como no debemos dejar que tales circunstancias nos desmotiven.

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (individual).

Materiales: Fotocopias.

Metacognición:

▶ ¿Alguna vez se ha sentido identificado con la imagen que observo en la fotocopia?

▶ ¿Considera que sus pensamientos muchas de las veces no están acorde a la realidad?

Actividad 3: Las distorsiones cognitivas.

Procedimiento:

Se colocará papeles en una caja, que contendrán el significado de las principales distorsiones cognitivas, los estudiantes deberán formar grupos de 3 personas para representar o dramatizar dicha distorsión. Las distorsiones cognitivas son las siguientes:

Dicotómicas: Bueno o malo

- ★ Personalización: Me lo adjudico
- ★ Generalización: Digo, así son todas las personas.
- ★ Anticipación negativa: Pero, no siempre, sin embargo.
- ★ Magnificación: Fue tan grande el desastre.
- ★ Descalificación: Esa persona no merece respeto.
- ★ Etiquetación; Es un flojo.

Interpretación lectora del pensamiento. Yo creo que lo que tú dices es...

Tiempo: 40 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Papelitos, caja y aula amplia.

Metacognición:

- ▶ ¿Le gusto realizar la actividad que se propuso?
- ▶ ¿Cómo se sintió realizando la actividad?
- ▶ ¿Usted se sintió identificado con alguna de las distorsiones cognitivas?



Habilidades para generar emociones-Manejo de emociones y sentimientos:

Objetivo:

Conocer las expectativas y preocupaciones de los estudiantes respecto a su vida.

Actividad 1: Temores y esperanzas.

Procedimiento:

Los estudiantes tendrán que escribir en un papel sus dos temores y esperanzas con respecto a sus estudios. (Vazquez, 2014).

Después, se juntan todos esos papeles y se reparten aleatoriamente entre los estudiantes. Una vez que tengan el papel deberán leer en voz alta las esperanzas y temores que les ha tocado mientras que el coordinador los escribe en la pizarra. Por último, en una cartulina los estudiantes escribirán los dos temores y esperanzas que más les ha llamado la atención y dirán el por qué. (Vazquez, 2014).



Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinadora, estudiantes.

Materiales: Hojas, marcadores, pizarra.

Metacognición:

- ▶ ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?
- ▶ ¿Les pareció interesante la actividad?
- ▶ ¿Qué fue lo que aprendieron de esta actividad?

Actividad 2: Técnica de la flecha descendente.

Procedimiento:

Se comienza haciendo las siguientes preguntas sobre una creencia en particular:

Si este pensamiento fuera verdad, ¿qué significaría para usted?, si este pensamiento fuera verdad, ¿qué habría de perturbador (o de malo) en ello?, si este pensamiento fuera verdad, ¿qué sucedería?

Luego se repite la misma pregunta referida a la nueva respuesta del estudiante. El proceso continúa de la misma manera hasta que es incapaz de dar una nueva respuesta o no cree en la que da. (Moyano, 2017)

Por ejemplo:

Me va a dar nervios, ese examen va estar muy difícil, no voy a poder, soy incapaz.



Tiempo: 30 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Pizarra.

Metacognición:

- ▶ ¿Les gusto la actividad?
- ▶ ¿Tuvieron alguna dificultad al realizar la actividad?
- ▶ ¿Cómo se sintieron durante la realización de esta actividad?

¿Qué creen que les pueda aportar esta actividad en su vida personal?

Actividad 3: Termómetro del ánimo.

Actividad en casa

Procedimiento:

Marcar en la hoja, como se siente durante el día del 1 al 10, en donde 1 equivale a lo más bajo y 10 a lo más alto. (Moyano, 2017)



Tiempo: 2 horas.

Recursos: Estudiantes.

Materiales: Hoja de termómetro del ánimo, lápiz.

Metacognición:

◀ ¿Para qué creen que les sirvió la realización de esta actividad?

¿Creen ustedes que se conocieron un poco más a sí mismos durante la realización de esta actividad?

Actividad 4: El fondo de tu vida.

Procedimiento:

Ahora les voy a entregar unas cartulinas, escojan el color con el que se sientan identificados. (Cornejo, 2009)

Luego les entregare temperas de diferentes colores, elija el color que deseen, y van dibujar que es lo que les ha marcado en su vida ya sea algo positivo o algo negativo, puede ser un dibujo abstracto no necesariamente debe ser una figura realista.

(Cornejo, 2009)

Tiempo: 30 min.

Recursos: Estudiantes, coordinador.

Materiales: Temperas, cartulinas, lápices.

Metacognición:

- ▶ ¿Por qué escogieron ese color?
- ▶ ¿Les gusto la actividad propuesta?
- ▶ ¿Sabían que el color que escogieron tiene un significado?

Actividad 5: Ampliando la vista.

Procedimiento:

Se les pedirá a los estudiantes realizar un registro mediante unos modelos de plantilla en la que colocaran cosas positivas que le ocurrió en el día. Se colocará los 7 días de la semana y se hará un registro diario y semanal (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009).

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
SEMANA 1							
SEMANA 2							
SEMANA 3							
SEMANA 4							

Tiempo: 1 mes.

Recursos: Estudiantes.

Materiales: Fotocopia que luego será revisada.

Metacognición:

¿Alguna vez han realizado una actividad similar a la propuesta?

¿Es fácil para usted pensar en puntos positivos de su vida diaria?

Actividad 6: Descubriendo mi potencial.

Procedimiento:

Se realizará un conversatorio en el que cada joven expresara que es lo que le motiva en su diario vivir, también se le preguntara que actividad realiza con gran satisfacción y siente orgullo de realizarla, cuando él o la joven terminan de hablar todos deben decir en coro

BIEN. Por otro lado, se pedirá a los estudiantes que formen grupos de acuerdo a actividades similares o afines. Luego deberán hacer una pequeña presentación de dichas habilidades que les permiten desarrollarse y crecer en cuanto a lo personal, se deberá resaltar la capacidad de cada estudiante para que de este modo crea en su potencial y se haga consciente de lo capacidad.



Tiempo: 40 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: hojas, pintura, marcadores, papelógrafo.

Metacognición:

- ▶ ¿Conocían algunas de las habilidades de sus compañeros?
- ▶ ¿Le gusto expresar en el grupo aquel potencial que posee?

Actividad 7: Limitaciones personales.

Procedimiento:

Los estudiantes escribirán en un papel tres limitaciones o puntos débiles de cada uno. No se pondrá el nombre en ese papel. Se recogerá todos los papeles y se va a distribuir dichos papeles de manera aleatoria de manera que cada persona, haya recibido uno. Para finalizar cada persona va leyendo los puntos débiles que aparecen en el papel como si fueran propios. Además, pueden exagerarlos. A la vez que los dice, y se le pedirá que comente una estrategia puede usar para corregir o mejorar dichas limitaciones (Muñoz, 2018).

Tiempo: 45 min.

Recursos: Coordinador y estudiantes (colectivo).

Materiales: Papel y lápiz.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué le diría a su compañero de lado frente de los puntos débiles o limitaciones que posee?
- ▶ Considera que los puntos débiles que anoto tendrían que ver con el hecho de que tiene miedo a intentarlo. ¿Si o no y por qué?

Habilidad para manejar las emociones- Manejo de tensiones y estrés:

Objetivo:

Liberar sus tensiones y preocupaciones.

Actividad 1: Parada de imágenes.

Procedimiento:

Se pide a los estudiantes que cuando tengan una fantasía, recuerdo o imagen que le provoque malestar emocional, dé un golpe fuerte o diga alto para interrumpir el curso de la imaginación.

Después deben imaginar alguna escena o fantasía agradable para evitar la aparición de imágenes desagradables. (Moyano, 2017)

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales:

Metacognición:

- ▶ ¿Como se sintieron durante la actividad?
- ▶ ¿Hubo algo que no les gusto de la actividad?
- ▶ ¿Qué aprendieron de la actividad?



Actividad 2: Proyección temporal.

Procedimiento:

Consiste en pedir al estudiante que cuando le venga una imagen con alto contenido emocional, intente imaginar la escena como si ocurriese en un momento temporal distinto: una semana después, un mes, un año. (Moyano, 2017)

Tiempo: 20 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes.

Materiales: Pizarra.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué tal les pareció la actividad?
- ▶ ¿Fue sencilla la actividad?
- ▶ ¿Qué emoción experimentaron durante la realización de la actividad?

Actividad 3: Porque si es imposible / porque no es imposible

Procedimiento:

Como primer punto se le mostrará una ilustración en la que el joven podrá sentirse identificado. Luego se le mostrará una alternativa diferente a lo usualmente vive, esto se logrará mostrando un ejemplo en el que expresará como todo lo que nos proponamos será posible a continuación una ficha guía:

FICHA: POR QUÉ SI . POR QUÉ NO

PARA QUE LO PIENSES CON TUS PROPIOS EJEMPLOS

Por qué es imposible	Por qué es posible
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (individual).

Materiales: fotocopias.

Metacognición:

- ▶ Es fácil para usted hacerle frente a las circunstancias de la vida sean estas positivas o negativas.
- ▶ ¿Justifique su respuesta?
- ▶ ¿Que aprendió de la actividad?

Actividad 4: Vencer la pasividad:

Procedimiento:

Se mostrará al estudiante historietas tales como:



Las mismas que le permitirán al estudiante cambiar su marco de referencia y de pasividad frente a las diversas situaciones que le generan desconfianza y lo desmotivan (Bunge, Gomar, & Mandil, 2009).

Tiempo: 15 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (colectivo).

Materiales: Fotocopias.

Metacognición:

- ▶ ¿Alguna vez ha pensado en hacer actividades diferentes a las que usualmente hace?
- ▶ ¿Es fácil salir de su zona de confort?
- ▶ ¿Se siente a gusto y feliz en los aspectos personales, académicos y familiares de su vida

Actividad 5: La silla vacía

Procedimiento:

La idea central es originar un dialogo y encuentro con nosotros mismo, el cual le permita que aparezca ese estímulo que produce malestar y en el otro, esa parte que desea hacerle

frente para tener una vida más plena, libre y receptiva. Los estudiantes podrán confrontarse a sí mismos indicando aspectos que no les gusta de sí mismo como, por ejemplo: pienso que la vida que llevo no es la que me gusta. Entonces en vez de quejarte durante todo el tiempo dime qué harías para sentirte mejor (Sabater, 2017).

Tiempo: 45 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (colectivo).

Materiales: Silla.

Metacognición:

- ▶ ¿Como se sintió teniendo ese
- ▶ encuentro con usted?

¿Fue fácil dar una mirada a quien era y quien soy actualmente? Justifique su respuesta.

Actividad 6: Recordando una experiencia

Procedimiento:

Los estudiantes deberán relajar su cuerpo. Luego deberán cerrar los ojos y pensar en tiempo, un espacio, un lugar. Traerán a su mente una experiencia que les haya resultado grata y se trasladarán a ese momento. El coordinador les preguntara ¿En dónde, con quién está?, ¿Qué pasó?, ¿Cómo es el entorno?, ¿Cómo me sentí, qué emociones identifico: qué me hacen sentir?

Tiempo: 40 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (colectivo).

Materiales: Espacio abierto y que disponga de una buena iluminación.

Metacognición:

- ▶ ¿Qué respuesta identificaste en tu cuerpo?
- ▶ ¿Qué sentimientos y emociones identificaron?
- ▶ ¿Te costó trabajo identificar tus emociones?

Actividad 7: Me hago responsable.

Procedimiento:

A continuación, se pedirá a los estudiantes que formen parejas, una vez formadas las parejas, uno de los participantes deberá resaltar una cualidad de sí mismo y apropiarse de dicha cualidad indicando él porque le define tal cualidad, del mismo modo deberá indicar aquello que le afecta o le imposibilita avanzar. Luego de esto los estudiantes rotaran y le dejaran expresar lo antes mencionado a su compañero. Luego se le realizara el ejercicio de ser el entrevistador y entrevistado aquí se responderán las siguientes interrogantes: quien soy y que espero. Finalmente se realizará una retroalimentación y reflexión de los ejercicios antes realizados.

Tiempo: 25 min.

Recursos: Coordinador, estudiantes (colectivo).

Materiales: Hoja de papel bond, lápiz.

Metacognición:

- ▶ ¿Fue fácil citar mis cualidades?
- ▶ ¿Cómo se sintieron siendo el entrevistador?
- ▶ ¿Cómo se sintieron siendo el entrevistado?

Estrategias metodológicas para las docentes:

Objetivo:

Fortalecer la motivación en los estudiantes

Estrategia 1: Phillips 66

Se dividirá las clases en grupos de 6 estudiantes, se realiza la misma pregunta a todos ellos. Cada grupo tendrá un minuto para plantear su argumento. Al finalizar el conversatorio, el grupo expone a la clase las conclusiones finales sobre el tema a tratar (Lizana, 2015).



Estrategia 2: Método de panel

En una mesa redonda se colocará a los estudiantes para debatir sobre un tema investigado previamente por ellos. Varios estudiantes exponen sus ideas al resto de sus compañeros. A su vez, el resto de la clase realizará preguntas a lo largo de la exposición (Lizana, 2015).

Estrategia 3: Seminario.

Se dividirá la clase en grupos de entre 5 y 10 alumnos, para realizar una serie de actividades diferentes entre sí, pero con un mismo tema en común. El que llamas la atención de esta modalidad es la diversidad de recursos utilizados por cada grupo como, por ejemplo: juegos, exposiciones, actuaciones entre otros. (Lizana, 2015).

Según (Ventura , 2017), se pueden aplicar las siguientes estrategias metodológicas:

Estrategia 4: Conceder el protagonismo a los estudiantes y permitir que intervenga de forma espontánea.

La hora de clase no puede ser un monólogo o una exposición del profesor, los estudiantes deben saber que están más que invitados a intervenir cuando lo consideren. Este protagonismo de los estudiantes se puede dar a través de la planificación de ciertas horas de clase en las que los estudiantes puedan exponer sus teorías, trabajos, debates o preguntas. Clases en las que el docente se dedique a generar conocimiento entre todos, partiendo de los estudiantes.

Estrategia 5: Hacer énfasis en lo positivo de las respuestas, aunque sean incompletas.

Es importante que el estudiante no reciba mensajes que puedan afectar a su autoestima o confianza. Por lo que señalar siempre el lado positivo de las cosas es una estrategia recomendable. Cuando un estudiante de una respuesta no acertada, el docente siempre deberá resaltar un aspecto positivo.

Estrategia 6: No comparar a los estudiantes.

No se debe en ningún caso señalar de ninguna manera a los estudiantes mucho menos acentuar sobre lo que desconocen o lo que hacen mal. Esto no quiere decir evitar corregirlos, pero nunca comparándolos entre ellos. Esto no sólo puede generar odio hacia el docente, sino rechazo entre los propios compañeros de clase por sus diferencias académicas.

Estrategia 7: Proponer proyectos para llevar a cabo durante el curso.

Un ejercicio interesante y bastante motivador es pedir a los estudiantes que creen un producto durante el curso. Además de aprender contenidos, el curso se dedicará a realizar un proyecto como: preparar una obra de teatro, hacer un blog o un video, etc.

Esta práctica es motivadora y fortalece valores como: la responsabilidad, el compromiso, el trabajo, la cooperación. Al final los estudiantes podrán presentar orgullosos su proyecto al que tanto tiempo han dedicado.

Estrategia 8: Señalar los progresos del estudiante.

Hacer lo que se conoce como un refuerzo emocional, tratando de resaltar los progresos de los estudiantes para que ganen confianza y felicitarles cuando alcancen los objetivos propuestos. Así el estudiante siente no estar solo y de esta forma el docente transmite que está ahí para ayudar y guiar a sus estudiantes.

Estrategia 9: Hacer que la organización y la estructura de las clases sean variadas.

Sin importar, sea cual sea el método de enseñanza que escojamos en el transcurso del curso vayamos modificando la manera de dar la clase. La continuidad y la monotonía no son recomendables en el proceso de enseñanza.

Estrategia 10: Evitar otorgar excesiva importancia a las evaluaciones.

Los estudiantes que sólo aprenden para obtener buenas calificaciones pueden ocurrirles lo siguiente: no disfrutan del proceso de aprendizaje, se cargan de ansiedad, viven en

constante y excesiva competencia. Por lo tanto, el propósito principal de la evaluación debe ser el conocimiento y la diversión.



¡ Eres genial ! ¡ Sí ! ¡ TÚ !

3.3 Conclusiones:

Se elaboraron actividades basadas en un enfoque cognitivo- conductual y gestáltico, se partió de los resultados obtenidos con la aplicación de la escala de motivación extrínseca vs intrínseca, frente a la aplicación de las actividades planteadas se pudo evidenciar la predisposición de los estudiantes, sus intereses, sus puntos de vista diversos y sobre todo la cooperación para cumplir positivamente con las actividades que se propusieron.

Cabe recalcar que las actividades propuestas en el plan de motivacional son basadas en los resultados obtenidos en la aplicación de la escala motivacional para lo cual se decidió abordar las “habilidades para la vida” pues se pudo evidenciar que un gran porcentaje de estudiantes poseen una motivación de tipo intrínseca la misma que pudo ser fortalecida mediante las actividades propuestas, las mismas que enmarcan temas como; habilidades sociales, habilidades cognitivas y habilidades para generar emociones- manejo de emociones y sentimientos.

Las estrategias que se dio a conocer a los docentes fueron empleadas en el aula, los mismos que afirmaban haber tenido resultados positivos que favorecían el proceso de enseñanza- aprendizaje y la motivación en sus estudiantes.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Introducción:

Es de vital importancia realizar la aplicación de un retest después de la aplicación de el plan motivacional, pues el propósito de esta aplicación es conocer los resultados e impacto de dicho plan motivacional y de este modo poder establecer conclusiones frente al proyecto aplicado. En primer lugar, se recordó a los estudiantes pertenecientes a la muestra de estudio el procedimiento para contestar el instrumento, luego la escala se aplicó de manera grupal, durante 15 minutos, sin ningún tipo de inconveniente.

4.2 Aplicación de Retest:

Escala de Orientación Intrínseca versus Extrínseca en el Aula (Harter, 1980). Resultados de la aplicación de los test concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Daniel Hermida”, en base a las dimensiones:

Figura 1: Primera dimensión de aprendizaje en el aula:

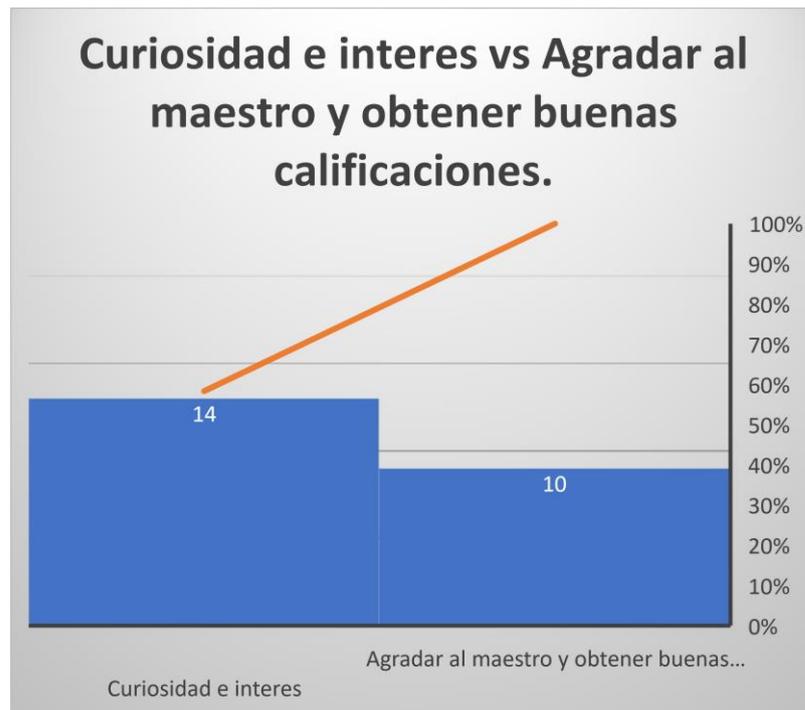


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 65% del total de la muestra poseen una preferencia por el reto y el 35% restante poseen una preferencia por el trabajo fácil. Es decir, la mayoría de los estudiantes prefieren encontrar la respuesta por sí mismos, demostrar sus propias potencialidades, que preguntar o pedir la ayuda de alguien más. Por lo que en esta dimensión se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 2: Segunda dimensión de aprendizaje en el aula:

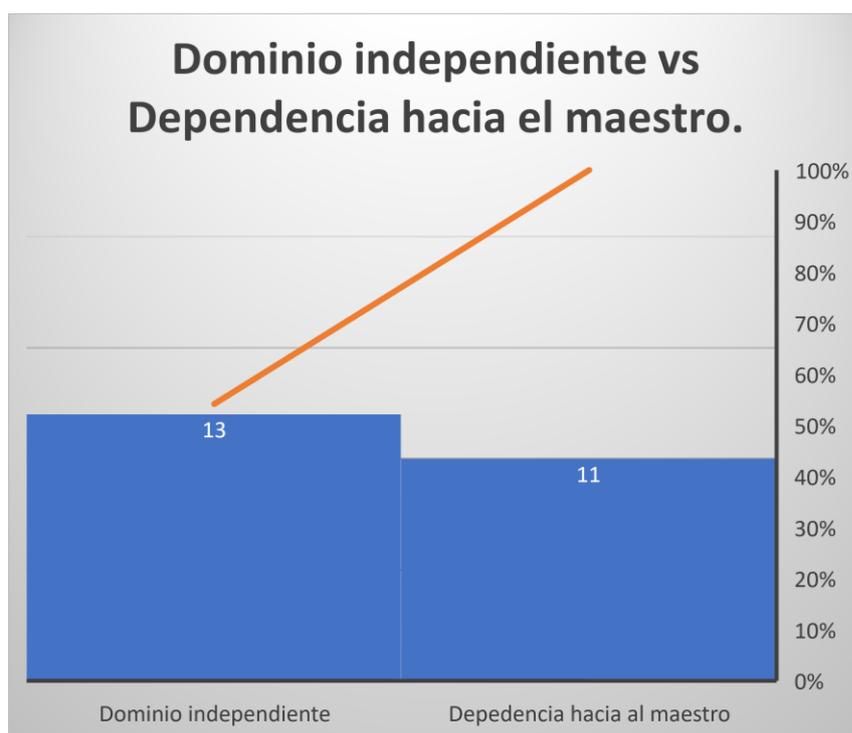


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 60% de la muestra poseen curiosidad e interés y el 40% restante les interesa agradar al maestro y obtener buenas calificaciones. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes hacen su trabajo porque les interesa aprender cosas nuevas y no únicamente por obtener buenas calificaciones o quedar bien ante el profesor. Evidenciándose que en esta dimensión se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 3: Tercer dimensión de aprendizaje en el aula:



Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 52% de la muestra poseen un dominio independiente a comparación del 48% restante que poseen una dependencia hacia el maestro. Es decir, la mayor parte de los estudiantes resuelven sus cosas de forma individual porque les parece más interesante que tener que pedir la ayuda del profesor o que seguir haciendo cosas que son fáciles. Presentándose en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 4: Cuarta dimensión de aprendizaje en el aula:

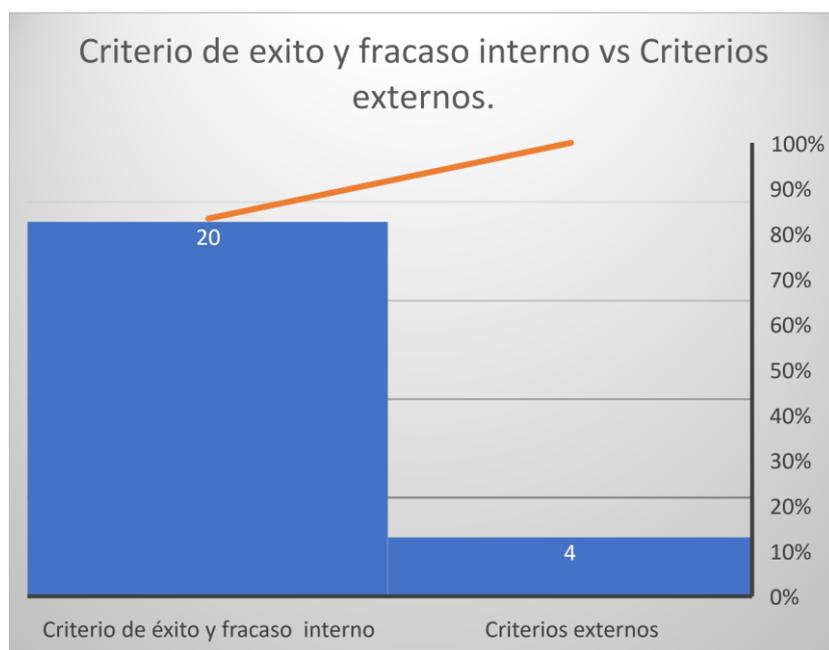


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).}

El 75% de la muestra poseen un juicio independiente a comparación del 25% restante que poseen una dependencia hacia el juicio maestro. Es decir, la mayoría de los estudiantes saben que se han equivocado antes de que el profesor se los diga, para ellos es más importante su propia opinión que la opinión de alguien más. Por lo tanto, de igual forma en esta dimensión se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 5: Quinta dimensión de aprendizaje en el aula:



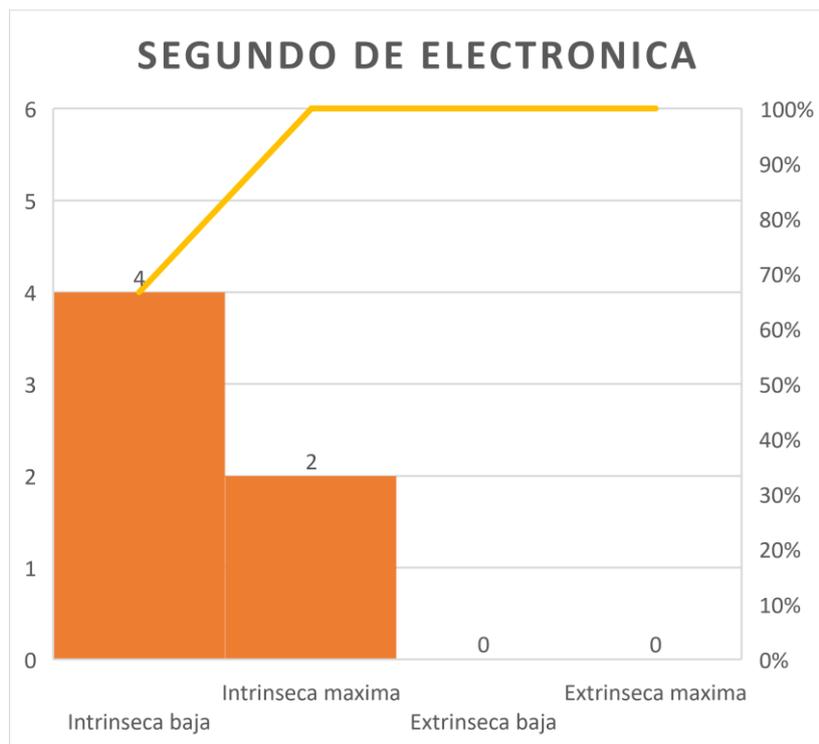
Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 85% de la muestra poseen criterio de éxito y fracaso interno a comparación del 15% restante que se basan en criterios externos. Evidenciándose que a la mayoría de los jóvenes les gusta aprender porque les interesa y porque quieren saber más que tan solo aprender lo que les piden o lo que les diga el profesor. Po lo que se presenta en mayor media la motivación intrínseca.

Resultados de la aplicación del retest concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa “Daniel Hermida”, en base a la especialidad:

Figura 1: Tipo de Motivación según la especialidad:

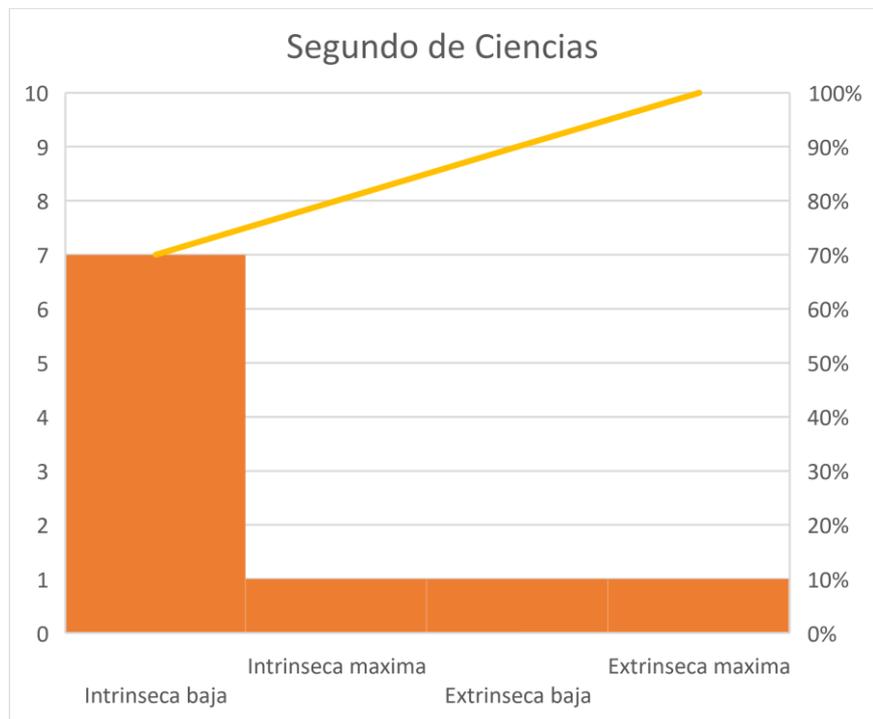


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 70% que es equivalente a cuatro casos poseen una motivación intrínseca baja y el 30% que corresponde a dos casos poseen una motivación intrínseca máxima. El porcentaje de motivación extrínseca baja y motivación extrínseca máxima no se presenta. Por lo tanto, en el segundo de electrónica se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 2: Tipo de Motivación según la especialidad:

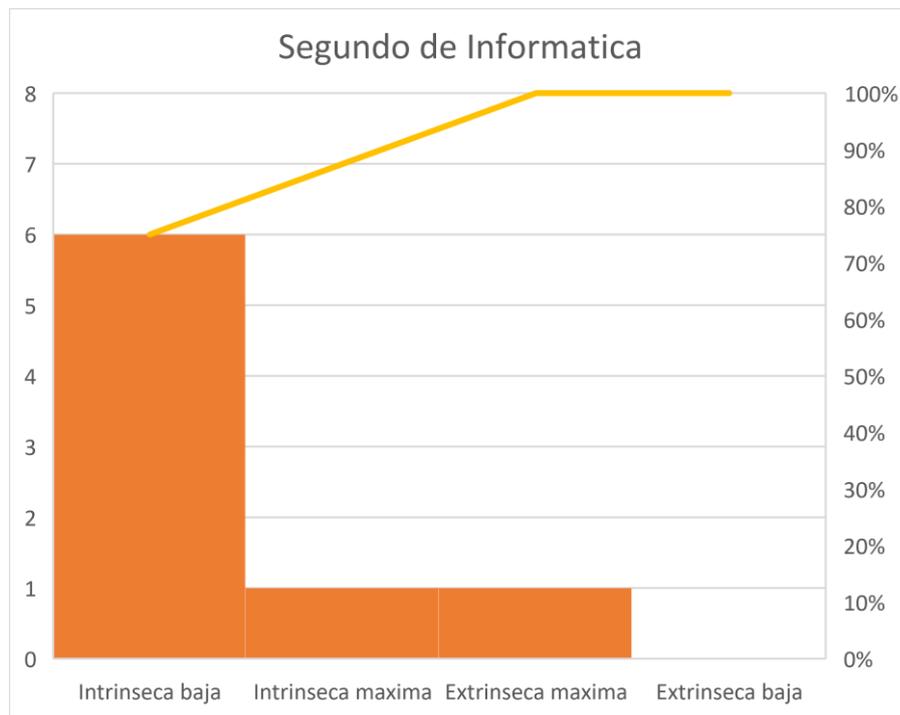


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 70% de segundo de ciencias poseen una motivación intrínseca baja, el 10% posee una motivación intrínseca máxima, el otro 10% posee una motivación extrínseca baja y el último 10% posee una motivación extrínseca máxima. Evidenciándose que en el segundo de ciencias se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 3: Tipo de Motivación según la especialidad:



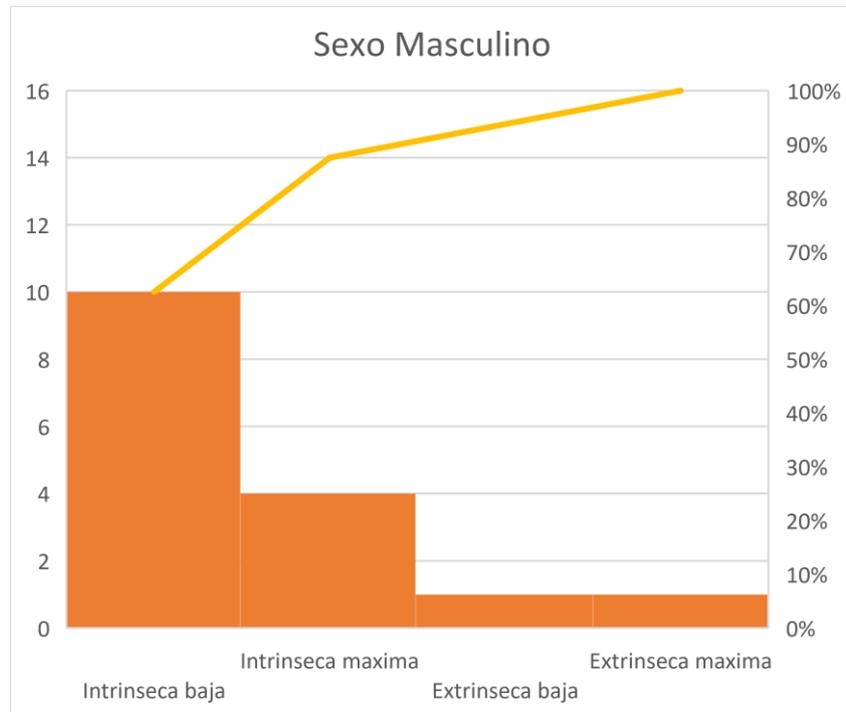
Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 76% de esta especialidad posee una motivación intrínseca baja, el 12% posee una motivación intrínseca máxima y el otro 12% posee una motivación extrínseca máxima. El porcentaje de motivación intrínseca máxima no se presenta. Por lo tanto, en el segundo de informática se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Resultados de la aplicación del retest concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa “Daniel Hermida” en base al sexo:

Figura 1: Tipo de motivación según el sexo:

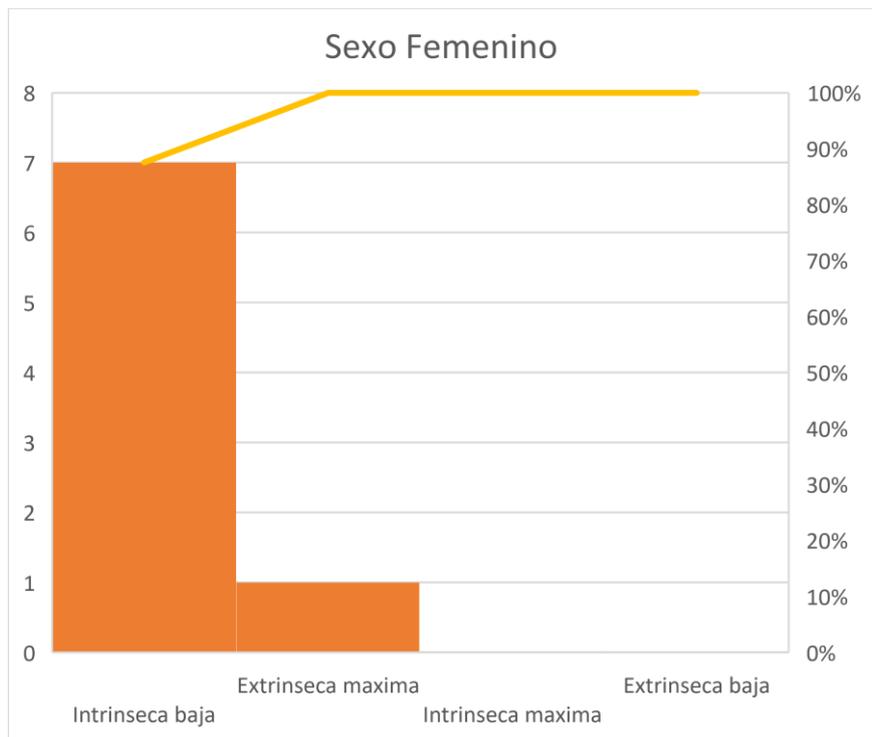


Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 65% equivalente a diez casos poseen una motivación intrínseca baja, el 25% equivalente a cuatro casos poseen una motivación intrínseca máxima, el 5% equivalente a un caso posee una motivación extrínseca máxima y el otro 5% equivalente a un caso posee una motivación extrínseca baja. Por lo tanto, en el sexo masculino se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 2: Tipo de motivación según el sexo:



Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019)

El 90% que es equivalente a siete casos poseen una motivación intrínseca baja y el 10% restante que es equivalente a un caso posee una motivación extrínseca máxima. El porcentaje de motivación extrínseca baja y el de motivación intrínseca máxima no se presenta. Evidenciándose que en el sexo femenino se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Figura 1: Tipo de Motivación extrínseca e intrínseca:



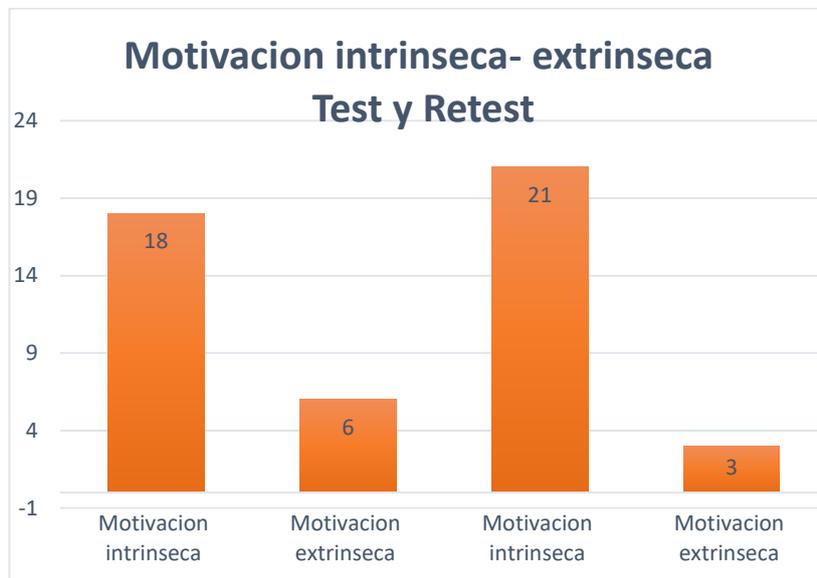
Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

El 85% equivalente a veintiún casos que poseen una motivación intrínseca y el 15% equivalente a tres casos que posee una motivación extrínseca. Evidenciándose que en los estudiantes se presenta en mayor medida la motivación intrínseca.

Comparación de resultados del test y el retest concernientes a la motivación de los estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa Daniel Hermida en base al tipo de motivación:

Figura 1: Tipo de motivación en el test y el retest:



Fuente: Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el Aula (Harter,1980).

Elaboración: Barrera y Pesantez (2019).

En la primera aplicación el porcentaje de motivación intrínseca es de dieciocho casos y seis casos con motivación extrínseca. Es decir, estos estudiantes estaban motivados más de forma interna que externa. En el re-test el porcentaje de motivación intrínseca es de veintiún casos y tres casos con motivación extrínseca esto quiere decir que de igual forma los jóvenes se encuentran motivados más por factores internos que externos.

Por lo que en los resultados referentes a las 5 dimensiones que evalúa el test las que se presentan en mayor medida en los estudiantes pertenecientes a la muestra son: preferencia por el reto, curiosidad e interés, dominio independiente, juicio independiente, criterios de éxito y fracaso interno. Por lo tanto, puede notar que los

estudiantes poseen en mayor porcentaje una motivación intrínseca que extrínseca tanto al inicio del proyecto como después de la aplicación del plan de intervención, evidenciándose incluso que la motivación intrínseca ha aumentado un 15% más al final de la investigación.

Comparación de calificaciones referentes al año lectivo anterior y al presente año lectivo de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Daniel Hermida:

Segundo de Electrónica:	Calificaciones de primero de bachillerato	Calificaciones de segundo de bachillerato
Caso 1	7,00	6,20
Caso 2	7,00	6,36
Caso 3	6,63	5,37
Caso 4	6,42	6,30
Caso 5	6,40	5,31
Caso 6	7,00	6,50

En base a la comparación de las calificaciones de cuando los estudiantes cursaban primero de bachillerato con las calificaciones de ahora de segundo de bachillerato se puede evidenciar que en los 6 casos su rendimiento académico se ha reducido.

Segundo de Informática "A"	Calificaciones de primero de bachillerato	Calificaciones de segundo de bachillerato
Caso 1	7,00	7,55
Caso 2	6,53	7,15

En base a la comparación de las calificaciones de cuando los estudiantes cursaban primero de bachillerato con las calificaciones de ahora de segundo de

bachillerato se puede evidenciar que en los 2 casos su rendimiento académico se ha incrementado.

Segundo de Informática B	Calificaciones de primero de bachillerato	Calificaciones de segundo de bachillerato
Caso 1	6,12	5,40
Caso 2	6,78	6,51
Caso 3	7,00	6,68
Caso 4	6,25	6,48
Caso 5	5,96	6,44
Caso 6	7,00	6,68

En base a la comparación de las calificaciones de cuando los estudiantes cursaban primero de bachillerato con las calificaciones de ahora de segundo de bachillerato se puede evidenciar que en 2 casos su rendimiento académico se ha incrementado mientras que en los 4 casos restantes su rendimiento académico se ha reducido.

Segundo de Ciencias B	Calificaciones de primero de bachillerato	Calificaciones de segundo de bachillerato
Caso 1	7,00	8,00
Caso 2	6,70	6,18
Caso 3	7,00	7,95
Caso 4	7,00	7,59
Caso 5	6,93	7,92
Caso 6	7,00	7,80

En base a la comparación de las calificaciones de cuando los estudiantes cursaban primero de bachillerato con las calificaciones de ahora de segundo de

bachillerato se puede evidenciar que en 5 casos se ha incrementado su rendimiento académico y en un solo caso su rendimiento académico se ha reducido.

Segundo de Ciencias A	Calificaciones de primero de bachillerato	Calificaciones de segundo de bachillerato
Caso 1	5,96	6,50
Caso 2	6,23	7,00
Caso 3	6,51	7,00
Caso 4	7,00	8,00

En base a la comparación de las calificaciones de cuando los estudiantes cursaban primero de bachillerato con las calificaciones de ahora de segundo de bachillerato se puede evidenciar que en los 4 casos su rendimiento académico se ha incrementado.

4.3 Análisis del Impacto alcanzado con el plan motivacional:

Luego de haber alcanzado los objetivos propuestos en el presente proyecto interventivo, se pudo conocer el impacto alcanzado frente a la elaboración del plan motivacional. En primer lugar se realizó el análisis de las cinco dimensiones de la escala motivacional, pudiendo conocer con respecto a la dimensión número uno, que el 65% de estudiantes posee una preferencia por el reto y un 35% posee una preferencia por el trabajo fácil; con respecto a la dimensión número dos, el 60% posee curiosidad e interés, mientras que el 40% prefiere agradar al docente y obtener buenas notas; con respecto a la dimensión número tres, el 52% de estudiantes tiene un dominio independiente y el 48% tiene una dependencia hacia el maestro; con respecto a la dimensión número cuatro, el 75% de estudiantes posee un juicio independiente y el 25% posee una dependencia hacia al juicio del maestro; con respecto a la dimensión número cinco, el 85% de estudiantes posee un criterio de éxito y fracaso interno y el 15% posee un criterio externo.

De acuerdo con el análisis realizado la motivación de tipo intrínseca tiene mayor prevalencia en el grupo de estudiantes con los que se trabajó, la motivación intrínseca ha aumentado en un 10% en la segunda aplicación de la escala pues inicialmente la motivación intrínseca en los estudiantes, se encontraba en un 75% y luego de la aplicación del retest este aumentó a un 85%.

Tomando en cuenta la variable especialidad; en el grupo “Electrónica”, se encuentra un 100% de estudiantes con una motivación de tipo intrínseca; en el grupo de “Ciencias” se encuentra un 80% de estudiantes con una motivación de tipo intrínseca; en el grupo de “Informática” se encuentra un 88% de estudiantes con una motivación de tipo intrínseca. Con la variable que hace referencia a sexo femenino y masculino se evidenció un aumento del 10% en la motivación intrínseca en ambos casos.

Ha este análisis se sumó la revisión del promedio total del anterior año lectivo que corresponde al año 2017-2018 y el promedio total que corresponde a la unidad cinco del año 2018-2019, el mismo que evidenció un aumento en el rendimiento académico de los estudiantes, con excepción del grupo de estudiantes de Electrónica e Informática “B”.

4.4 Conclusiones:

Se puede concluir indicando que en efecto la motivación de tipo intrínseca tiene mayor prevalencia en el grupo de estudiantes con los que se trabajó, del mismo modo de acuerdo con las cinco dimensiones de la escala motivacional, se pudo dar a conocer la oscilación entre preferencia por el reto vs preferencia por trabajo fácil; curiosidad e interés vs agrandar al maestro y obtener buenas notas; dominio independiente vs dependencia hacia maestro; juicio independiente vs dependencia hacia el juicio del maestro; criterio de éxito y fracaso interno vs criterios externos, pudiendo señalar que los estudiantes poseen una mayor motivación de tipo intrínseca.

Es importante indicar que para la elaboración de las tablas de porcentaje se tomaron en consideración: 1) Dimensiones de la escala. 2). Motivación según la especialidad; 3). De acuerdo al sexo; 4). De acuerdo al tipo de motivación.

Las tablas de porcentajes se elaboraron a partir de los datos de la escala aplicada a los 24 estudiantes del Segundo de Bachillerato de la Unidad Educativa Daniel Hermida, para poder realizar una comparación con los datos obtenidos de la primera escala se realizó un retest en el que se tomaron en consideración las cuatro variables antes mencionados.

El impacto alcanzado con el proyecto propuesto fue favorable y en beneficio de los estudiantes con los que se efectuó el plan motivacional. Se pudo conocer también como las actividades encaminadas hacia las habilidades para la vida, han sido en primer lugar de utilidad para los estudiantes mejorando su rendimiento académico y proporcionándoles herramientas para que puedan crearse metas a corto o a mediano plazo, en segundo lugar, han permitido externalizar su motivación de tipo intrínseca y al mismo tiempo expresar sus emociones y pensamientos.

Del mismo modo frente a la muestra que se tomó de 24 estudiantes, de cinco paralelos y especialidades diferentes, se pudo determinar que: 2do de Ciencias “A”, Segundo de Ciencia “B” y 2do de Informática “A” ha mejorado en su rendimiento académico, sin embargo, el 2do Electrónica y el 2do de Informática” B”, continúan con un bajo rendimiento académico. Respondiéndose así a la pregunta de investigación, ya que a través de estos resultados se evidencio que la mayor parte de los estudiantes mejoraron su rendimiento académico después de la aplicación del plan motivacional.

Conclusiones generales:

Mediante este proyecto se pudo conocer que la motivación es de vital importancia ya que dicha motivación nos impulsa hacia un determinado objetivo. Según (Soriano, 2001) la motivación es de dos tipos intrínseca y extrínseca y tiene una estrecha relación con el adolescente con sus emociones y con su rendimiento académico.

Este proyecto tiene su fundamento en la teoría cognitiva conductual y en el enfoque gestáltico. Teorías que se tomaron también como base para la elaboración y la aplicación del plan motivacional.

Después de la aplicación de los test y del grupo focal se pudo evidenciar que los estudiantes poseían en mayor parte una motivación intrínseca que una motivación extrínseca, debido a que, en los resultados de las dimensiones de aprendizaje en el aula, se presentan en mayor medida las siguientes: Preferencia por el reto, Curiosidad e interés, Dominio independiente, Juicio independiente y Criterios de éxito y fracaso interno.

Se pudo evidenciar que los jóvenes si poseían una motivación que debía ser expresada, motivo por el cual se trabajó con los estudiantes en habilidades para la vida haciéndolos sentir más seguros de sí mismos y así desenvolverse más fácilmente en diferentes ámbitos de sus vidas sobre todo en el ámbito académico y personal. Por lo que para fortalecer lo trabajado en el plan de intervención se propusieron ciertas estrategias metodológicas a los docentes.

Se puede añadir que las actividades empleadas a los estudiantes con bajo rendimiento, de los cinco cursos de segundo de bachillerato, arrojaron resultados favorables y beneficios, pues posterior a ello con la aplicación del retest se evidenció un aumento de un 15% en la motivación intrínseca y un aumento en el rendimiento académico en los estudiantes de segundo de ciencias y segundo de informática. Por lo que en los estudiantes de la muestra se pudo evidenciar que: 2do de Ciencias “A”, Segundo de Ciencia “B” y 2do de Informática “A” han aumentado su rendimiento académico, sin embargo, el 2do Electrónica y el 2do de Informática” B”, continúan con un bajo rendimiento académico. Por lo tanto, en base a la pregunta de investigación se puede evidenciar que después de la aplicación del plan motivacional la mayor parte de estos estudiantes si mejoraron su rendimiento académico, viendo reflejado esto en la revisión de sus calificaciones de segundo de bachillerato.

Los resultados finales obtenidos, fueron de gran aporte para la institución, ya que el trabajo realizado a lo largo del proyecto, permitió que los estudiantes despertaran su motivación y desarrollaran habilidades para la vida.

Recomendaciones:

- Se recomienda a los miembros del DECE tomar en cuenta las actividades del plan motivacional de ser necesario.

- Se recomienda seguir aplicando estrategias metodológicas que fomenten el desarrollo de habilidades para la vida, nos ayudan a terminar con la monotonía, despertando el interés y la motivación en los jóvenes.
- Proporcionar a los estudiantes metodologías de estudio para construir su propio aprendizaje, mediante lecturas, debates y foros, que le permitan desarrollar su pensamiento crítico y creativo
- Fomentar el aprendizaje por medio de la curiosidad y dinamismo, es decir que sea el docente quien despierte ese interés y motivación en los estudiantes para que se dé un aprendizaje significativo.
- El docente debe centrarse en los estudiantes que presenten mayores dificultades académicas y buscar apoyo en los estudiantes que dominan los contenidos de la materia y así realizar un proceso de andamiaje.

Bibliografía:

- Aleman, J. (1 de julio de 2013). *La motivacion intrinseca y sus principales características. Business School*. Obtenido de Business School: <https://www.obs-edu.com/int/blog-project-management/habilidades-intrapersonales-pm/conoce-la-motivacion-intrinseca-y-sus-principales-caracteristicas>
- Arboix, M. (16 de 09 de 2016). *Habilidades para la vida. Consumer Eroski*. Obtenido de Consumer Eroski: <http://www.consumer.es/web/es/salud/psicologia/2016/09/16/224273.php>
- Bainbridge, C. (23 de marzo de 2016). *Motivacion extrinseca. About español*. Obtenido de About español: <https://www.aboutespanol.com/motivacion-extrinseca-3151871>
- Beatriz. (03 de 27 de 2014). *Ejercicios para desarrollar la empatia. Psicologo online de Vicente*. Obtenido de Psicologo online de vicente: <http://www.psicologoonlinedevicente.com/empatia-ejercicios/>
- Bermejo, K. (2017). *Plan de Intervención para mejorar la motivación para el aprendizaje de los estudiantes de sexto de basica de la escuela de la Parroquia Santa Ana, considerando estilos de aprendizaje*. Obtenido de Plan de Intervención para mejorar la motivación para el aprendizaje de los estudiantes de sexto de basica de la escuela de la Parroquia Santa Ana, considerando estilos de aprendizaje.
- Bunge, Gomar, & Mandil. (2009). *Terapia Cognitiva con niños y adolescentes. Aportes tecnicos*. Buenos Aires.: Libreria Akadia. https://www.quiero-puedo.com/wp-content/uploads/woocommerce_uploads/2016/07/BUNGE-Eduardo.-2011.-Terapia-c-Desconocido.pdf.
- Carpí, P. (1997). *Motivacion y Cognicion: desarrollos teoricos. Revista Electronica de Motivacion y Emocion* . Obtenido de Revista electronica de Motivacion y Emocion. : <http://reme.uji.es/articulos/numero20/7cogimot/texto.html>
- Chirinos, R. (20 de 04 de 2009). *Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. Universidad nacional de colombia* . Obtenido de Universidad nacional de colombia: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/view/10270/10947>
- Cordoba, U. d. (2 de 10 de 2013). *Habilidades para la vida. Universidad de Cordoba*. Obtenido de Universidad de Corodoba: <https://www.uco.es/activate/index.php/habilidades-para-la-vida-y-deporte/>
- Cornejo, L. (2009). *Manual de Terapia Gestaltica aplicada a los adolescentes* . España: DESCLE DE BROUWER 2007. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/LIBROManual-de-Terapia-Gestaltica.pdf.

- Cruz, K. (25 de Octubre de 2016). *Habilidades cognitivas en los adolescentes*.Prezi. Obtenido de Prezi: <https://prezi.com/xf5mizdfjw98/aplicacion-de-las-habilidades-cognitivas-en-los-adolescentes/>
- Flores, M. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. *SciELO Peru*, http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000200001.
- Guzmán, L. (30 de Mayo de 2016). Habilidades para la vida: manejo de emociones, comunicacion asertiva. <https://www.cch.unam.mx/padres/sites/www.cch.unam.mx.padres/files/archivos/08-Habilidades-para-la-Vida.pdf>
- Juárez, A. (Mayo de 2012). Aplicación de la pedagogía de la gestalt en la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo y elevar el aprovechamiento escolar. Toluca, México , México.
- Lewin, K.; Dembo, T.; Festinger, L. y Sears, P.S. (1944). Level of aspiration. En J. McV. Hunt (ed.): *Personality and the Behavior Disorders* (pp. 333-378). Nueva York: Ronald. obtenido de : <http://reme.uji.es/articulos/numero20/7cogimot/texto.html>
- Lamas, H. (30 de 04 de 2015). *Sobre el rendimiento escolar*. Obtenido de Sobre el rendimiento escolar : <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5475216.pdf>
- Lizana, B. (13 de Mayo de 2015). *Estrategias didacticas para hacer las clases dinamicas*. *Emagister*. Obtenido de Emagister: <https://www.emagister.com/blog/estrategias-didacticas-para-hacer-las-clases-mas-dinamicas/>
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (1990). Una teoría del establecimiento de objetivos y el desempeño de tareas. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall. Obtenido de:
- Manual trazando el camino. (1999). *ilo.org*. Obtenido de ilo.org: <http://www.ilo.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/formujer/cosrica/mempl/mempl3.pdf>
- Moreles, Benitez, & Agustin. (23 de Abril de 2013).*Habilidades para la vida en Adolescentes*. *Scielo*. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000300007
- Moyano,M. (2017). *Terapia cognitiva conductual*. Universidad *del Azuay*. Obtenido de Universidad del Azuay.

- Muñoz, A. (2017). *Dinamicas de motivacion para estudiantes y trabajadores*. *lifeder.com*. Obtenido de lifeder.com: <https://www.lifeder.com/dinamicas-motivacion/>
- Muñoz, M. (2009). *Habilidades para la vida*. *Compartim*.
- Naranjo, M. (5 de Octubre de 2009). MOTIVACIÓN: PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y ALGUNAS CONSIDERACIONES DE SU IMPORTANCIA EN EL CAMPO EDUCATIVO. *Revista Educación* 33(2), 154,155,156,157. Recuperado el 19 de junio de 2019, de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
- Perez, A. (15 de 02 de 2016). *Teorias Motivacionales*. *CEOLOVEL*. Obtenido de CEOLOVEL: <http://www.ceolevel.com/las-4-teorias-motivacionales>
- Riveron, Martín, Gómez, & Gómez. (s.f de s.f de s.f). *LA MOTIVACIÓN*(Concepto, teorías y Aplicación escolar). carretera Ciego Morón. Cuba. , Cuba.
- Sabater, V. (22 de Noviembre de 2017). *La Mente es Maravillosa*. Obtenido de La Mente es Maravillosa: <https://lamenteesmaravillosa.com/5-tecnicas-de-la-gestalt-para-favorecer-tu-crecimiento-personal/>
- Sanchez, A. (2017). *Habilidades sociales en adolescentes*. *Educa Peques*. Obtenido de Educa Peques: <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/habilidades-sociales-en-adolescentes.html>
- Vazquez, R. (30 de 04 de 2014). *Proyecto de intervencion para mejorar la motivacion en adolescentes in SlideShare*. Obtenido de in SlideShare: <https://es.slideshare.net/rociovazquezortiz/practica-1-obligatoria>
- Ventura . (01 de 01 de 2017). *ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LA MOTIVACION EN EL ALUMNADO*. Obtenido de Ventura Educacion: <https://vaventura.com/wp-content/uploads/2014/07/T1012017-Motivaci%C3%B3n.pdf>

ANEXOS

Escala de Orientación Intrínseca versus Extrínseca en el Aula

Escala adaptada

La escala original de Harter fue diseñada para niños de tercer grado en adelante, en la escala adaptada se probó con menores, debido a que se deseaba conocer el desarrollo de la motivación en el curso de la primaria. (Jiménez & Macotela, 2008). Es por esto que es un instrumento aplicable a la población de este estudio.

Evalúa el grado y tipo de orientación interna/externa que presentan los estudiantes hacia el aprendizaje escolar. Abarca cinco dimensiones del aprendizaje en el salón de clases, que pueden ser caracterizadas por tener un polo de motivación intrínseco (Este tipo de motivación es aquella que surge, proviene, se despierta desde dentro de nosotros mismos para realizar algo determinado) y otro extrínseco (Este tipo de motivación proviene desde el mundo externo donde están en juego cualquier tipo de reforzadores positivos o negativos para otorgar a las personas frente a lo que realizan).

Dimensiones:

- Preferencia por el reto *vs* Preferencia por el trabajo fácil.
- Curiosidad e interés *vs* Agradar al maestro y obtener calificaciones.
- Dominio independiente *vs* Dependencia hacia el maestro.
- Juicio independiente *vs* Dependencia hacia el juicio del maestro.
- Criterios de éxito y fracaso internos *vs* Criterios externos. (Jiménez & Macotela, 2008, p.606)

La autora original es Susan Harter, 1980 y las autoras de la escala adaptada son: María Estela Jiménez Hernández y Silvia Macotela, 2008.

El contenido de los reactivos y el formato de respuesta de la prueba permite que los niños elijan entre respuestas de motivación intrínseca o extrínseca con lo cual se obtiene el tipo y el grado de motivación que presenta cada niño en cada dimensión.

Según Cuevasanta (2014, p.5), “El puntaje de la escala se distribuye en un continuo de 1 al 4, siendo 1 el polo extrínseco máximo, 2 extrínseco bajo, 3 intrínseco bajo y 4 intrínseco máximo”.

Se realizó una Validación cultural y de lenguaje de la escala de Harter adaptada por María Estela Jiménez Hernández y Silvia Macotela, aplicada en México en un estudio para evaluar la motivación de los niños hacia el aprendizaje de primaria.

Posteriormente, la prueba adaptada se sometió a validación por jueces (3 psicólogas educativas), con base a las sugerencias de las jueces se realizó modificaciones del lenguaje, del contenido y la forma de algunos reactivos, así como a las opciones de respuesta que parecerían ser confusas para los niños ecuatorianos. Con todas las modificaciones correspondientes se aplicó la escala a un grupo de estudiantes validadores de esta, que se encuentran en sexto de básica de la Institución Educativa Monte Sinaí, este es otro establecimiento que se encuentra dentro del mismo contexto, los niños de esta institución no tuvieron ningún inconveniente “mencionaron que no está confuso, más bien esta fácil” y lo realizaron en 20 minutos. Se aplicó a este grupo de estudiantes para verificar si la escala es comprensible para ellos y así poder aplicar a los niños del presente estudio.

La calificación de esta escala se realiza de forma individual, se va asignando el puntaje del 1 al 4 y se va colocando su respectivo significado a cada ítem de cada factor de acuerdo a lo que el niño/a respondió. Se construyó una tabla para poder ir registrando la respuesta de cada ítem y cuando se finaliza se debe contar todos los que tiene motivación intrínseca máxima, motivación intrínseca baja, motivación extrínseca máxima y motivación extrínseca baja para poder establecer conclusiones.

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

INVESTIGACIÓN SOBRE LA MOTIVACIÓN

Escala de Orientación Intrínseca versus Extrínseca en el Aula (Harter, 1980).

Autora original: Susan Harter (1980)

Autoras de la escala adaptada: María Estela Jiménez Hernández y Silvia Macotela (2008).

INSTRUCCIONES:

Se solicita responder con sinceridad a estas preguntas, las mismas que serán manejadas en forma general y anónima.

Su colaboración es muy importante, por ello complete la información en función a lo que más se identifica.

Cláusula de Confidencialidad: La información que proporcione será de carácter confidencial, utilizada únicamente por la investigadora y no estará disponible para ningún otro propósito. Los resultados de este estudio serán utilizados con fines científicos.

-
1. Utilice esfero de color azul.
 2. Tenga en cuenta que sólo puede señalar una respuesta para cada pregunta.
 3. En caso de equivocación use corrector o borre sin dejar rastros y vuelva a marcar la respuesta.
 4. Marque con una X según el requerimiento de cada ítem.
 5. Escriba con letra clara y legible.

A continuación, debes señalar a qué tipo de compañeros te pareces más.

Factor 1.

Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Cuando algunos jóvenes cometen un error, prefieren encontrar la respuesta correcta por sí mismos.	Otros jóvenes prefieren preguntar al maestro cómo encontrar la respuesta correcta.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	A algunos jóvenes les gusta tratar de resolver los problemas por sí mismos.	Otros jóvenes prefieren preguntar al maestro cómo resolver los problemas.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes hacen su trabajo en clase sin ayuda del maestro.	Otros jóvenes prefieren que el maestro les ayude a hacer su trabajo en clase.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi

Factor 2.

Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes hacen su trabajo en la escuela para aprender muchas cosas.	Otros jóvenes hacen su trabajo en la escuela solo para sacar buenas calificaciones.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes hacen tareas extra, porque les interesa aprender otras cosas.	Otros jóvenes hacen tareas extra para obtener mejores calificaciones.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes estudian mucho porque les interesa aprender muchas cosas.	Otros jóvenes estudian mucho para obtener buenas calificaciones.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi

Factor 3.

Muy parecidos a mi	Algo parecidos	A algunos jóvenes les gusta el trabajo difícil, porque es más interesante.	Otros jóvenes prefieren el trabajo fácil, porque así no tienen que esforzarse mucho.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	A algunos jóvenes les gustan los problemas difíciles, porque disfrutan tratando de resolverlos.	A otros jóvenes no les gusta resolver problemas difíciles.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	A algunos jóvenes les gusta hacer tareas nuevas que son más difíciles.	Otros jóvenes prefieren seguir haciendo tareas que son fáciles.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	A algunos jóvenes les gustan las materias que los hacen pensar mucho para resolver las cosas.	Otros jóvenes prefieren las materias en las que es fácil y no piensan mucho.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi

Factor 4.

Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes saben que se han equivocado, antes de que el maestro se los diga.	Otros jóvenes necesitan que el maestro les diga cuando se han equivocado.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes ya saben si están bien o mal en la escuela, antes de conocer sus calificaciones.	Otros jóvenes necesitan conocer sus calificaciones, para saber si están bien o mal en la escuela.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Cuando algunos jóvenes se quedan en un problema, siguen tratando de resolverlo por sí mismos.	Otros jóvenes no intentan resolverlos por sí mismos si no le piden ayuda al maestro.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes creen que lo más importante es lo que ellos mismos opinen de su trabajo.	Otros jóvenes creen que lo más importante es lo que el maestro opine de su trabajo.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes saben si su trabajo es bueno, antes de que el maestro se los diga.	Otros jóvenes no están seguros de que su trabajo es realmente bueno, hasta que el maestro se los dice.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi

Factor 5.

Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes les gusta trabajar con problemas, para aprender a resolverlos.	Otros jóvenes trabajan con problemas, para cumplir con la escuela.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes, tratan de aprender todo lo que pueden.	Otros jóvenes sólo quieren aprender lo que les piden en la escuela.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	A algunos jóvenes les gusta aprender todo lo que les interesa.	Otros jóvenes creen que es mejor aprender sólo lo que dice el maestro	Algo parecidos	Muy parecidos a mi
Muy parecidos a mi	Algo parecidos	Algunos jóvenes hacen preguntas en clase, porque quieren saber más.	Otros jóvenes preguntan porque quieren sacar buenas calificaciones.	Algo parecidos	Muy parecidos a mi

CALIFICACIÓN INDIVIDIAL

1 el polo extrínseco máximo,

2 extrínseco bajo,

3 intrínseco bajo y 4 intrínseco máximo.

Colocar en el cuadro grande las respuestas de cada persona evaluada. En el cuadro pequeño poner la motivación más sobresaliente.

Respuestas

1. Persona evaluada

IM=

EB=

EM=

IB=



C o n s e n t i m i e n t o I n f o r m a d o

Yo,He leído y comprendido la información expuesta en este documento referente al proyecto de Medición de un Plan Motivacional a partir de cartillas psicoeducativas, aplicado a estudiantes con bajo rendimiento de segundo de bachillerato, de la “Unidad Educativa Daniel Hermida” en la parroquia de Santa Ana del año lectivo 2018-2019.
He comprendido sobre lo que se trata el estudio.

Comprendo que mi participación es voluntaria.

Comprendo que puedo retirarme del estudio:

- Cuando quiera.
- Sin tener que dar explicaciones.
- Sin que esto repercuta en los servicios educativos dirigidos a mi hijo/a.

Y presto mi conformidad para que mi hijo (nombre del joven, participe en el estudio.

Firma padres:

Equipo de Investigación

Gabriela Barrera y Samantha Pesantez

Firma:

Fecha:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



Medición de un Plan Motivacional a partir de cartillas psicoeducativas, aplicado a estudiantes con bajo rendimiento de segundo de bachillerato, de la “Unidad Educativa Daniel Hermida” en la parroquia de Santa Ana del año lectivo 2018-2019.

La escuela de Psicología Educativa Terapéutica de la Universidad del Azuay ha aprobado el proyecto de tesis Medición de un Plan Motivacional a partir de cartillas psicoeducativas, aplicado a estudiantes con bajo rendimiento de segundo de bachillerato, de la “Unidad Educativa Daniel Hermida” en la parroquia de Santa Ana del año lectivo 2018-2019. La información recopilada ayudará a mejorar nuestros conocimientos sobre aspectos fundamentales que influyen en la motivación de los adolescentes en su rendimiento académico. Que a su vez se reflejará en la práctica educativa a través de la aplicación de un plan motivacional para dichos jóvenes.

En este sentido, solicitamos su participación voluntaria para que su hijo/a participe en este proyecto. Dicha evaluación consistirá en la aplicación de: una Escala de motivación extrínseca e intrínseca en el aula, (Duración aproximada 1 hora). Los resultados obtenidos, servirán de base para elaborar y aplicar un plan de intervención motivacional.

Los datos estarán protegidos, tal como establece las normas éticas de la Universidad del Azuay.

ANEXO 3

FOTOGRAFÍAS DE LA LISTA DE ASISTENCIA DE LOS DOCENTES A LA SOCIALIZACION DE LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS, DEL GRUPO FOCAL Y DE LA APLICACIÓN DE LA ESCALA AL INICIO Y AL FINA DE LA APLICACION DE LAS ACTIVIADES DEL PLAN MOTIVACIONAL.

SOCIALIZACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS A LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA "DANIEL HERBEDIA", Parroquia de Santa Ana, 28-abr-2019

Realizado por: Gabriela Bayona y Susannah Pesantes (DGA)

No.	EDUCAL	DOCENTE	FIRMA
1	0102917100	LOPEZ FORTADO DIANA CELSIA	
2	1103526158	BLAZQUEZ RAMIREZ JIMMY DANIEL	
3	020802380	SAGUAY ONCE TERESA MARIBEL	
4		LEON ROSERO JOHNNY	
5	0304087126	ORTE GUADUPE ROSARIO EMLIANA	
6	0002202711	MACHUCA REYES SUSANA DE LOS ANGELES	
7	1104878324	GUAMAN ORDOÑEZ ALEXIS RAFAEL	
8	0108279518	GUAMAN BLERKEND ANA LUCIA	
9	1400741324	LOPEZ CARDENAS NANCY VIVIANA	
10	1203596899	CHAVEZ OCHOA LOURDES MARIBEL	
11	0104671557	DIAZ CAMPOVERDE CLAUDIA MAGALY	
12	0303388491	OCHOA SOLIS MARIO ANTONIO	
13	0104627971	DÍAZ SALINAS JOHNNY MAURICIO	
14	0104770805	JARA ARIAS JUAN PABLO	
15	0104789078	DELRO GUADHA MAYRA ALEXANDRA	
16	0704347269	ESPINEL ROMERO CRISTINA ALEXANDRA	
17	0103800264	ABARCA ZHAÑAY SANDRA PAULINA	
18		ANDRADE BERTHA	
19	0104644083	JUCA VIVAR RLEVER FABIAN	
20	1104068435	RIVERA LAPO NUVA VERONICA	
21	0104808993	FAJARDO PANAMA PAOLA CRISTINA	
22	1104874324	GUAMAN ORDOÑEZ ALEXIS RAFAEL	



















