

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS
MENCION - INGLES

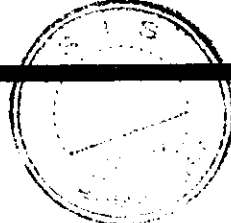


**LA MOTIVACION
EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLES
TESIS DE GRADO**

**Asesor:
Lic.M.Cs. Donato Gómez
Postulante:
Univ. Sonia B. Zapana Flores**

LA PAZ - BOLIVIA

2004



01567

Dedicatoria:

*A mi familia y a mi
compañero con mucho cariño
por el apoyo incondicional que
siempre me han brindado*

Agradecimiento:

Al Lic. Donato Gómez por su acertada orientación al guiar este trabajo.

A todas las Instituciones Educativas y su plantel docente por brindarme su cooperación.

A la Lic. Maria Eugenia Cejas y al Lic. Oscar Álvarez por sus observaciones constructivas.

Muchas gracias.....

INDICE

CAPITULO I

1.1	INTRODUCCION.....	1
1.2	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.3	DELIMITACION DEL PROBLEMA.....	7
	a) Temporal.....	7
	b) Geográfico.....	7
	c) Demográfico.....	9
1.4	JUSTIFICACIÓN.....	10
1.5	OBJETIVOS.....	12
	1.5.1 Objetivo general.....	12
	1.5.2 Objetivos específicos.....	12
1.6	HIPÓTESIS.....	13
1.7	VARIABLES.....	14
1.8	OPERACIONALIZACION DE VARIABLES.....	14

CAPITULO II

MARCO TEORICO.....		17
2.1	ANTECEDENTES.....	17
2.2	ESTUDIOS TEÓRICOS.....	19
	2.2.1 Causas de la motivación.....	20
	2.2.2 Tipos de motivación.....	21
	2.2.3 Tipologías sobre la motivación interna.....	21
	2.2.4 Elementos determinantes de la motivación.....	23
	2.2.5 Indicadores de la motivación de los alumnos.....	24
	2.2.6 Factores relacionados con la motivación.....	25
	2.2.6.1 El castigo.....	25
	2.2.6.2 La retroalimentación.....	31
	2.2.7 Reforzamiento: una explicación de la motivación.....	34
	2.2.8 Métodos de enseñanza.....	35
	2.2.8.1 Método comunicativo.....	37
	2.2.8.2 Método Tradicional.....	37
	2.2.8.3 Método Directo.....	38
	2.2.8.4 Método de la Lectura.....	38
	2.2.8.5 Método Audio Lingual.....	39
	2.2.8.6 Método Audio Visual.....	39
2.3	TEORÍAS PRÁCTICAS.....	40
	2.3.1 Motivación Forzada.....	40
	2.3.2 Motivación Integrativa.....	41
	2.3.3 Los estilos cognoscitivos.....	43
	2.3.4 La motivación en el Control de Si Mismo.....	48
	2.3.4.1 Factores que afectan la motivación.....	49
	a) Grupo de Actitudes Específicas.....	50
	b) Los Motivos de los Aprendices.....	50
	c) Los Factores Afectivos.....	51
	d) La Motivación Extrínseca e Intrínseca.....	52

2.4	OBRAS Y TRABAJOS REALIZADOS.....	55
2.4.1	Teoría de la Combinación del Deseo y Esfuerzo.....	55
2.4.2	Teoría de la Meta.....	56
2.4.3	Teoría de la Reducción del Impulso.....	57
2.4.4	Teoría de la Motivación por Emociones.....	58
2.4.5	Teorías del Incentivo.....	59
2.4.6	Teorías Cognoscitivas.....	60
2.4.7	Teoría de la Disonancia Cognoscitiva.....	61
2.4.8	Teorías del Aprendizaje.....	62
2.5	MODELOS.....	66
2.5.1	Modelo 1.....	66
2.5.2	Modelo 2.....	70
2.5.3	Referencia.....	73
CAPITULO III		
DISEÑO METODOLOGICO.....		75
3.1	MÉTODO.....	75
3.2	UNIVERSO.....	77
3.3	MUESTRA.....	78
3.3.1	Tamaño de la muestra.....	79
3.3.2	Selección de los elementos muestrales.....	82
3.4	TECNICAS DE INVESTIGACION.....	84
3.4.1	Escala de Likert.....	84
3.4.2	Test de Elaboración para los Profesores.....	88
3.4.3	Test de Elección Múltiple.....	89
3.5	PROCEDIMIENTO.....	90
CAPITULO IV		
ANÁLISIS E INTERPRETACION DE DATOS.....		92
4.1	ESCALA DE LIKERT.....	92
4.2	TEST DE ELABORACIÓN.....	97
4.3	TEST DE ELECCIÓN MÚLTIPLE.....	99
CAPITULO V		
5.1	CONCLUSIONES.....	110
5.2	RECOMENDACIONES.....	112
BIBLIOGRAFÍA.....		116
ANEXOS		

CAPITULO I

1.1 INTRODUCCIÓN

Actualmente en Bolivia, el rendimiento escolar está entre regular y malo (regular entre 45-55 puntos, malo por debajo de 45 puntos). Según el informe realizado por SIMECAL, un 36.5% de estudiantes en el ámbito nacional aprenden regularmente, es decir aprendieron la mitad de los contenidos programáticos impartidos en los colegios y 32% de los escolares está por debajo del nivel aceptable de rendimiento, que hace un porcentaje de 68.5% con rendimiento entre regular y malo. Y solo un 31.5% de la población escolar alcanzó un nivel satisfactorio con resultados superiores de 55 puntos.

Está misma situación se refleja en la materia de Inglés, con la diferencia de que el rendimiento escolar en esta área es 40% malo y 35% regular – (Según el informe de SIMECAL)¹

¹ Rvrd. Gregorio Iriarte, "Análisis Crítico de la Realidad". Ed. CEPROMI. COCHABAMBA - 2000. Pagina 333.

En este contexto la motivación puede explicar el ¿por qué algunos estudiantes tienen un buen rendimiento y otros no?, es decir ¿por qué se comportan las personas de una determinada manera? Por ello la motivación está relacionada estrechamente con el rendimiento de los estudiantes.

Pero lamentablemente, a medida que los estudiantes van teniendo más edad desciende el porcentaje de los que poseen esa fundamental dosis de motivación.

Atribuimos la falta de motivación de un alumno; a un ambiente familiar pobre, donde existen malas experiencias con otros profesores que tienen capacidad intelectual limitada; por lo tanto, lo más probable es que el profesor hace muy poco para avivar el interés o motivar al alumno a aprender el idioma inglés. (Según Oceano Centrum, 1998, pg. 370)

Además, es bastante frecuente escuchar a los padres de familia los siguientes comentarios: "A Carmen le va muy mal en el colegio y tiene muy poca o ninguna motivación" o "Nunca ha estado Rosa tan motivada, y prueba de ello es su buen rendimiento".

Este tipo de comentarios implican que cuanto mayor sea el grado de motivación mejor será el rendimiento (Según el Libro Océano Centrum, 1998)². Además es razonable pensar que cuanto más motivación tenga mejor será la disposición a captar la enseñanza y reaccionar ante éste de una manera u otra, como señala H. Cajías, 1998³

Las necesidades socioeconómicas, de los profesores también influyen en la motivación de los alumnos, como ser: la inadecuada infraestructura, escasez de material didáctico, bajos salarios, necesidades económicas de los alumnos, etc.

Así, el presente trabajo pretende estudiar el problema de la falta de motivación en el proceso del aprendizaje del idioma Inglés a través de la utilización de técnicas de motivación, basadas en teorías que se describirán a lo largo de la investigación, que pueden servir para aumentar la motivación de los estudiantes de último curso de secundaria del turno de la mañana

² Oceano/Centrum "Enciclopedia de la Psicopedagogía". Ed. OCEANO S.A. BARCELONA - ESPAÑA 1998. Pag. 370.

³ Dr. Huascar Cajías, "Psicología Pedagógica", Ed. JUVENTUD. LA PAZ - 1988. Pag. 219,261.

en la zona San Sebastián- Norte de la ciudad de La Paz. El total de nuestra población es de 883 estudiantes.

Se aplicará el método descriptivo, con los siguientes instrumentos: Escala de Likert, Test de Elección Múltiple y un Test de Elaboración para los Maestros.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

El bajo rendimiento de los estudiantes de colegios fiscales en el aprendizaje del idioma inglés, es por diferentes factores como ser: falta de capacitación de los profesores en las normales, bajos salarios que ellos perciben, falta de material audiovisual, material adicional y diferentes factores sociales o económicos que afectan tanto al alumno como al profesor. Pero en nuestra investigación nos centramos principalmente en la *falta de motivación* ya que este es un factor muy importante en el aprendizaje del idioma, (según el libro [1]. Centrum, 1998 pg. 370) el bajo rendimiento se debe a factores de motivación en clases⁴

⁴ Rvrdo. Gregorio Iriarte, "Análisis Crítico de la Realidad". Ed. CEPROMI. COCHABAMBA - 2000. Pagina 334.

Thomas Good, 1986⁵, en su libro Psicología de la Educación señala: "Todos los alumnos se mueven por un motivo y por un impulso. El profesor atrae el interés de los alumnos mostrando la utilidad de un tema o las aplicaciones que pueden tener en la vida. Lo que busca es interesar al alumno en la lección, para que aprenda debidamente".

Según esta afirmación, un alumno está motivado cuando siente la necesidad y manifiesta interés por aprender las cuestiones que le interesan en la clase. Motivar al escolar debe ser, pues, la consigna rectora del quehacer práctico del maestro.

En la motivación se conjugan la espontaneidad y el dinamismo de una clase; puede decirse que la motivación establece la relación entre docente y alumno porque sin motivación la clase se convertiría en monótona. Teniendo en cuenta este aspecto, será necesario plantear las siguientes interrogantes:

⁵ Thomas Good, Psicología de la Educación, 1986. Pg. 265

➤ *¿Cómo motivan los profesores a los alumnos que estudian la materia de inglés en colegios fiscales de la zona norte en la ciudad de La Paz?*

Las diversas técnicas de motivación se basan esencialmente en dos tipos de motivación, la externa y la interna; y de su utilización dependerá el éxito o el fracaso en la motivación de los alumnos. Entonces es necesario conocer:

➤ *¿Qué tipo de motivaciones utilizan los profesores en sus clases de inglés?*

La utilización correcta de técnicas basadas en los tipos de motivación, son elementos que sirven para aumentar la motivación del estudiante. Pero además existen otros factores que pueden mejorar la motivación de los estudiantes, como son el castigo y la retroalimentación. Por lo tanto es necesario conocer:

- *¿Cómo utilizan los profesores, los factores relacionados con la motivación para mejorar el rendimiento de los alumnos durante el aprendizaje del idioma Inglés?*

1.3 DELIMITACION DEL PROBLEMA

En nuestra investigación nos limitaremos específicamente a la falta de motivación en el aprendizaje del idioma Inglés. Tomaremos tres parámetros de delimitación, los cuales son: el temporal, el geográfico y el demográfico.

a) Temporal, la transformación del Sistema Educativo Nacional se da a partir de la promulgación de la Ley de Reforma Educativa de 7 de julio de 1994.⁶

Al analizar el sistema educativo en colegios fiscales y particulares observamos que en décadas pasadas se enseñó el inglés, como materia desde el ciclo básico en colegios particulares, desde primero intermedio en los colegios fiscales.

⁶ Ley de la Reforma Educativa, 7 de julio de 1994

En la última década hubo variaciones en colegios experimentales. Una modalidad fue enseñar la materia desde el tercer grado del Ciclo Básico, justificando esta medida al postular que los estudiantes primero debían dominar la lectoescritura en su lengua materna y luego aprender una segunda⁷

En el reglamento sobre organizar Curriculum al compendio de legislación sobre la Reforma Educativa, en el capítulo VI encontramos un artículo (Art 40) que en el inciso 7 inherente al nivel de educación secundaria menciona el "*incentivar en los educandos hispanohablantes el aprendizaje y manejo de una lengua nacional originaria como segunda lengua, y en todos los educandos del país el aprendizaje y manejo de un idioma extranjero, además de la valoración de los idiomas como medio de expresión*" en este inciso del reglamento el idioma extranjero merece una competencia discreta y se refiere su inclusión en el curriculum de la reforma como materia de enseñanza.

⁷ Alcerreca Solari Elisa, Tesis de Grado: "Actitudes y Motivación en la reforma educativa", UMSA - La Paz - 2000.

Por lo tanto tomaremos este periodo como parámetro para iniciar la investigación del problema de la motivación en el aprendizaje del idioma inglés. Es decir nos referimos específicamente a los objetivos establecidos en dicha Ley.

b) Geográfico, la presente investigación se realizó en la ciudad de La Paz, en las Unidades Educativas Fiscales de la Zona San Sebastián Norte porque en este sector se concentra la mayoría de los colegios fiscales de la ciudad.

c) Demográfico, estudiamos la motivación de los estudiantes de colegios fiscales de la zona San Sebastián Norte que cursan el cuarto de secundaria en el turno de la mañana. Los colegios que tienen estas características en la zona son 6: Luis Alberto Pavón, Antonio Díaz Villamil, Ayacucho, Germán Buch, Liceo Técnico La Paz y Liceo Venezuela.

1.4 JUSTIFICACIÓN

- El 75% de rendimiento escolar en la ciudad de La Paz está entre regular y malo tal como indica SIMECAL⁸ lo cual refleja el rendimiento bajo de los estudiantes de colegios, en cuanto se refiere al aprendizaje del Inglés. Por ello es necesario mejorar este rendimiento a través del conocimiento exacto del problema, lo cual significa como un aporte social, porque lograr un rendimiento satisfactorio en los estudiantes de colegios fiscales contribuye a mejorar el desarrollo de la sociedad en todos sus aspectos.

Además, si continua esta situación se estará mal empleando los escasos recursos económicos que tiene el Estado boliviano para la educación.

- La docencia es uno de los objetivos de la Carrera de Lingüística e Idiomas, por ello realizamos una investigación de este tipo, ya que como estudiantes de la Carrera, y en especial del Idioma Inglés, es nuestro deber analizar este problema de motivación.

⁸ Rvrd. Gregorio Iriarte, "Análisis Crítico de la Realidad". Ed. CEPROMI. COCHABAMBA - 2000. Pagina 334.

Además se relaciona directamente con la "Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas", en colaboración con la Psicología Educativa y la Pedagogía.

- La Psicología Educativa intenta establecer los elementos que influyen en la motivación. La Pedagogía, establece los contenidos y las técnicas de la actividad educativa es decir las maneras correctas de instruir y educar⁹
- Además esta investigación servirá para estudiantes, profesores, investigadores y personas interesadas que quieran conocer sobre la motivación en el aprendizaje del idioma inglés.
- Todo el conocimiento que obtengamos a través de la investigación del problema se convertirá en un aporte de carácter práctico, el cual puede ser asumido como un manual referencial a partir del cual se podrán tomar las medidas para mejorar el rendimiento bajo de los estudiantes de colegios fiscales.

⁹ Ver Dr. Marcos Poma, "Administración Educativa", Ed. INGRAFCO s.r.l. LA PAZ - 1994. Pagina 11.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo General:

- *Estudiar los problemas que originan la falta de motivación en los estudiantes de colegios fiscales de la zona norte en la ciudad de La Paz, para mejorar su rendimiento en el proceso de aprendizaje del idioma inglés.*

1.5.2 Objetivos Específicos:

- *Analizar si los estudiantes de la materia de inglés son motivados en la clase.*
- *Conocer los diferentes tipos de motivaciones que utilizan los profesores en el proceso del aprendizaje del idioma Inglés.*
- *Conocer y demostrar la importancia de los factores relacionados con la motivación.*

1.6 HIPÓTESIS.

El tipo de hipótesis que utilizaremos es la de Investigación, es decir, proporciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables la cual a su vez son: hipótesis que establecen relaciones de causalidad¹⁰ porque afirma las relaciones entre las variables y porque proponen un sentido de entendimiento, además son de causa y efecto.

Hipótesis 1.- Los estudiantes de la materia de inglés en los colegios fiscales de la zona Norte de la ciudad de La Paz, no se encuentran favorablemente motivados durante el aprendizaje del idioma ingles"

Hipótesis 2.- "Los profesores de la materia de Inglés aplican la motivación externa e interna en sus clases de Inglés".

Hipótesis 3.- "En las clases de inglés los factores relacionados con la motivación son utilizados correctamente por los profesores"

¹⁰ Ver Metodología de la Investigación, R. Sampieri, C. Fernández, P. Baptista. Ed. McGraw-Hill Interamericana editores S.A. MÉXICO - 1998. Página 79-97.

1.7 VARIABLES

Las variables de investigación, de acuerdo Víctor Ramos, 1992,¹¹ son las derivadas de los objetivos e hipótesis, y para nuestra investigación son las siguientes:

La variable x: la motivación (variable independiente)

La variable y: mejor aprendizaje (variable dependiente)

1.8 OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

La siguiente tabla resume la operacionalizacion de nuestras variables:

¹¹ Ver, Víctor Ramos, Apuntes para la Elaboración de Proyectos de Investigación. Ed. U.M.S.A. La Paz, 1992. Pg. 50

Creían que las características personales, incluyendo metas, deseos y miedos, junto con los factores ambientales, como la proximidad y el valor de la meta, determinan la forma en que las personas se comportan habitualmente.

Kurt Lewin 1936 ¹⁶, psicólogo alemán, fue quien influyó en la popularización de este tipo de psicología; hablaba de "necesidades psicológicas", en contraposición con los impulsos fisiológicos de los teóricos. Según él, las necesidades psicológicas se originan cuando existe tensión o desequilibrio entre las metas de una persona y el medio ambiente.

Los primeros trabajos de Lewin y sus colaboradores condujeron a la formulación de diversas teorías de la motivación que llegaron a conocerse con el nombre de teorías de la Expectación - Valencia¹⁷. De acuerdo con estas teorías, la conducta de una persona depende de lo que la persona espera que ocurra en una situación dada y de la valencia, valor o importancia percibida del resultado esperado.

¹⁶ Oceano/Centrum "Enciclopedia de la Psicopedagogía" Ed. OCEANO S.A. BARCELONA-ESPAÑA 1998. Pg.376-377

¹⁷ Ibid. Pg. 373

Los estudios que se realizaron para formular y respaldar las primeras teorías cognitivas y la de los teóricos han preparado el camino a las que explican la motivación en la actualidad. No obstante, una diferencia muy importante entre aquellas primeras teorías y las contemporáneas radica en su alcance.

Además, muchas de las teorías que se propusieron durante el siglo XIX y principios del siglo XX intentaban explicar la conducta total de todas las especies. A estas teorías se denominaban globales. Hoy en día, las investigaciones se centran en aspectos más limitados y específicos; por ejemplo una de las teorías actuales de la motivación intenta explicar como cambian las actitudes cuando una persona se enfrenta a ideas que entran en conflicto. Aunque las teorías contemporáneas de la motivación son, evidentemente, menos globales que las precedentes, donde los términos utilizados, tanto por las teorías originales como por las que se desarrollan en la actualidad son en gran parte los mismos.

Los conductistas siguen explicando la motivación en términos de relación estímulo - respuesta y los

teóricos cognitivos contemporáneos continúan interpretando la conducta desde el punto de vista de las percepciones, expectativas y valores de las personas.

2.2 ESTUDIOS TEÓRICOS

La motivación induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Es decir estimula la voluntad de aprender. La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje.

La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello, el tipo de aprendizaje resultante, influye en las rutas que establecen, una perspectiva asumida al logro de resultados que son atribuidos al éxito o al fracaso.

"La motivación en el aprendizaje del segundo idioma es un fenómeno complejo que puede definirse en dos factores: las necesidades comunicativas de los aprendices y sus actitudes hacia la segunda lengua de la comunidad. Si los aprendices necesitan hablar el segundo idioma ampliamente en situaciones sociales o

para llenar las ambiciones profesionales, ellos percibirán el valor comunicativo del segundo idioma y se motivarán para adquirir la habilidad en él. Igualmente, si los aprendices tienen actitudes favorables hacia los hablantes del idioma, desearán tener más contacto con ellos" ¹⁸

Pero la motivación no sólo, es un concepto sino que engloba una serie de aspectos que describiremos a continuación:

2.2.1 Causas de la motivación, según Rolland Viau, 1994¹⁹

las causas de la motivación son dos:

- Las percepciones del alumno sobre él mismo; auto percepción. A veces para hacer una actividad no cuentan tanto las capacidades que se tengan como las que se creen tener.
- Las percepciones del alumno sobre el entorno.
"Cada alumno es él y sus circunstancias".

¹⁸ Robert Gardner y Wallace Lambert, 1972

¹⁹ VIAU Rolland, "Pedagogies in development". Ed. University Saint Lorent - Canadá, 1994

2.2.2 Tipos de motivación, del mismo modo, Rolland Viau, 1994²⁰, indica que los tipos de motivación son la motivación interna (intrínseca) y la motivación externa (extrínseca):

- ♦ Interna: Se refieren a los factores que provienen del propio alumno. La motivación intrínseca es la tarea misma y la satisfacción personal, la autovaloración de su desempeño.
- ♦ Externa: Están relacionados con los planteamientos que el profesorado propone para interesar al alumnado: tipos de actividades, su alternancia, organización del contexto. Las metas extrínsecas las encontramos en la valoración social, y en la búsqueda de recompensa.

2.2.3 Tipologías sobre la motivación interna de los alumnos:

Tipología A: alumnado interesado en sí mismo por el estudio, por el aprendizaje y el saber. Se mueve por el interés que le despiertan los contenidos en sí mismos.

²⁰ VIAU Rolland, "Pedagogies in development". Ed. University Saint Lorent Pag, 215-220

Tipología B: alumnado con una motivación académica. Se mueve no tanto por el aprendizaje en sí mismo como por la utilidad o beneficio que puede obtener, por ejemplo: título, premio, etc.

Tipología C: alumnado desmotivado por sentirse bloqueado ante el aprendizaje, por su propia inseguridad y por una auto estima muy baja.

Tipología D: alumnado motivado por intereses extra académicos, por el mundo adulto, por la transición a la vida activa.

En realidad, es difícil clasificar al 100% a una persona en una de esas categorías. Sobre todo para gestionar factores de motivación externa, es decir aquellos planteamientos que el profesorado se propone para enganchar al alumnado, tipologías de actividades de aula, contexto en el que se presentan, alternancia entre discurso, proyectos, debates, actividades, ejercicios, etc.

2.2.4 Elementos determinantes de la motivación

Para J. Alonso I. Monterio²¹, los elementos determinantes de la motivación son:

- Percepción del valor de la actividad, Se refiere al juicio sobre la utilidad para los OBJETIVOS. Un alumno sin objetivos (escolares, sociales...) no puede tener motivación.
- Percepción de su competencia para llevarla a cabo, esta percepción dependerá de las realizaciones anteriores, de la observación de los demás, de su persuasión y sus reacciones emotivas.
- Percepción del grado de control que tiene durante su desarrollo, Esta percepción indica que los alumnos atribuyen el fracaso a causas que no han podido controlar por ejemplo: Falta de aptitudes, haber puesto poco esfuerzo, cansancio, complejidad real de la tarea, suerte, incompetencia de los profesores, los compañeros, etc.

²¹ Jesús Alonso e Ignacio Monterio, "Motivación y Aprendizaje Escolar" Ed.MILANI - ITALIA, 1990.Pag.157

2.2.5 Indicadores de la motivación de los alumnos, al respecto J. Alonso I. Monterio²², indica que hay cuatro indicadores que son los siguientes:

- Decisión de comenzar la actividad, Esta actividad se refiere a que hay alumnos que retardan esta decisión, antes de realizar cualquier acción instruida por el maestro; con acciones como: sacar punta al lápiz, hacer preguntas inútiles, etc.
- Perseverancia en su cumplimiento, El tiempo que el alumno dedique a la materia ha de ser suficiente y el trabajo que se realice "de calidad". Es decir si el alumno está realmente motivado ó le pone cierto empeño a la materia tendrá éxito en todas las actividades posteriores.
- Compromiso cognitivo en cumplirla Se refiere a la utilización de estrategias de aprendizaje: memorización, organización de la información, elaboración para integrar conocimientos y estrategias de autorregulación.

²² Ver Jesús Alonso e Ignacio Monterio, "Motivación y Aprendizaje Escolar" Ed.MILANI - ITALIA, 1990. Pg. 95

- Resultado obtenido En relación con este punto será la calificación la que determine el resultado o el rendimiento del alumno.

2.2.6 Factores relacionados con la Motivación.

Según el equipo del libro *Océano Centrum*²³, los factores relacionados con la motivación son el castigo y la retroalimentación:

2.2.6.1 El Castigo

No hay nada que desmienta que la conducta pueda, y con frecuencia así se hace, transformarse por medio del castigo: mediante la administración de un estímulo aversivo. Un repaso de la literatura existente sobre el tema sugiere que durante mucho tiempo se ha utilizado el castigo para controlar la conducta de los niños.

²³ ver Oceano/Centrum "Enciclopedia de la Psicopedagogia". Ed. OCEANO S.A. BARCELONA - ESPAÑA 1998. Pg. 409

En el siglo veinte, el control físico excesivamente brutal ha sido reemplazado por otro tipo de métodos, como infundir miedo, culpa o sensación de abandono, que han hecho que la manipulación de la conducta de los niños resulte relativamente sencilla. Afortunadamente, el trato que reciben es más humano hoy día que antes.

a) Una visión contemporánea del castigo, en la actualidad hay muchos profesores, padres, educadores y psicólogos que afirman que el uso del castigo en las relaciones con los niños no tiene justificación. Otros sostienen que solo es aceptable como último recurso. Por último, hay quienes afirman que el castigo muchas veces es el método más rápido, eficaz y efectivo de modificar la conducta del niño. Donald Baer, 1971²⁴, psicólogo partidario de las técnicas de reforzamiento, sugiere que reconsideremos el castigo y lo valoremos en función de las pruebas aportadas por la investigación.

²⁴ Ver Oceano/Centrum "Enciclopedia de la Psicopedagogía". Ed. OCEANO S.A. BARCELONA - ESPAÑA 1998. Pg. 409.

Asimismo, Baer afirma que "nuestra resistencia a la utilización del castigo tiene una base moral, no científica. Pero la argumentación moral de que el dolor es malo y de que siempre se debería evitar, se convierte en inmoral cuando nos impide ayudar a personas que han aprendido conductas que les provocan aún más dolor". Del mismo modo, compara el castigo con una vacunación, asegura que se puede utilizar no sólo como método preventivo, sino también como método curativo.

Por otro lado, Baer señala que no es partidario de utilizar el castigo en todos los casos. Los factores más importantes a la hora de decidir si el castigo es o no una técnica apropiada para cambiar una conducta no deseable son la duración y la gravedad del problema.

Baer cree que "el castigo sólo se debe utilizar cuando sirva para eliminar una conducta que produzca un castigo incluso mayor". Hace también hincapié en que debería ser fruto de una elección meditada del tratamiento a seguir, no un resultado de la desesperación, de la frustración o de la impaciencia.

b) El castigo en la educación

Los problemas de conducta que aparecen en un aula no suelen ser tan graves como los que se encuentran en instituciones tales como hospitales psiquiátricos o reformatorios. Sin embargo, las interrupciones constantes de la clase, el vandalismo y la lentitud habitual tienden a tener efectos punitivos en los estudiantes. Pueden requerir que el profesor administre castigos. Algunos castigos convenientes son; las reprimendas, la anulación de privilegios, recreos y la asignación de tareas de limpieza. Aunque no es seguro que el castigo controle con éxito la conducta, hay formas de asegurarse de que resulte eficaz. Tal vez lo más importante sea un uso abundante y sistemático de refuerzos, como, por ejemplo: la aprobación del profesor y de los compañeros, tiempo libre, recreos más largos y privilegios.

Los alumnos que saben que los refuerzos son fácilmente accesibles, que han disfrutado consiguiéndolos y que saben como obtenerlos, tienden a responder rápida y constructivamente al uso

ocasional del castigo. Por ejemplo: un estudiante al que durante varios meses se le ha recompensado por acabar sus deberes con puntualidad puede que sólo necesite una leve reprimenda por no hacer una tarea. Por otro lado, el hecho de pasar por alto la reprimenda puede suponer el echar por tierra el programa de condicionamiento de un profesor.

Seguramente habrá veces en que la manera más rápida y eficaz de volver a poner a un alumno en el buen camino sea la aplicación de un castigo leve. Sin embargo, es probable que un uso excesivo del castigo resulte contraproducente; porque llevará a crear formas de castigo más severa. En tales casos, los alumnos pueden aumentar su nivel de tolerancia, al mismo tiempo, puede mantener al profesor constantemente a la defensiva. Por este hecho, el castigo no es malo, pero resulta muy poco o nada beneficioso, aunque, si se emplea de la siguiente manera se verán resultados positivos.²⁵

1. Se utilice con moderación y sólo cuando sea necesario.

²⁵ Ver Oceano/Centrum "Enciclopedia de la Psicopedagogia" Ed. OCEANO S.A. BARCELONA-ESPAÑA 1998. Pg. 409.

2. Se administre reflexivamente, no por ira.
3. Sea proporcional a la falta.
4. Se utilice en instituciones en las que se pueda disponer fácilmente de refuerzos y en las que se haya disfrutado de ellos.
5. El castigo no es necesariamente perjudicial. El cómo, y él por qué se castiga determina en parte su valor.

2.2.6.2 La Retroalimentación

Según el libro *Océano Centrum*, 1998²⁶, la *retroalimentación* (feed-back) es la alimentación que se proporciona a una persona sobre la calidad de su actuación. Las notas, los comentarios escritos, una señal de aprobación, una mirada interrogante y un registro gráfico del rendimiento son formas de retroalimentación que suelen utilizar en la escuela. La retroalimentación (feed - back) también se denomina refuerzo al conocimiento de resultados. Por otro lado es importante mencionar la aplicación de la retroalimentación, ya que, éste en su uso puede resultar positivo ó negativo:

En lo *positivo*, el conocimiento o la información que se proporciona a un estudiante sobre su actuación pueden ser favorables. El hecho de decirle a un alumno que una respuesta es correcta puede considerarse un estímulo reforzador, que aumentará la probabilidad de que en futuras situaciones similares se dé una respuesta parecida.

²⁶ Oceano/Centrum "Enciclopedia de la Psicopedagogía". Ed. OCEANO S.A. BARCELONA - ESPAÑA 1998. Pg. 411.

En cuanto a lo *negativo*, decirle que su respuesta no es correcta le desanimará a repetirla en el futuro. En este sentido se podría decir que la retroalimentación es punitiva. Sin embargo, como se señaló anteriormente, el castigo no es del todo perjudicial. De hecho la siguiente Investigación demuestra que el hacer hincapié en las contestaciones incorrectas puede mejorar la actuación posterior más que el hacerlo en las correctas.

Si partimos de la base de que los alumnos desean contestar con exactitud y mejorar su actuación diaria o semanal, puede que sea más importante la retroalimentación de las respuestas erróneas que la de las correctas. Para aumentar la precisión de su actuación, los alumnos deben cambiar las respuestas incorrectas. Una práctica más constructiva de acuerdo a la realidad cultural de cada sociedad podría ser:

- Modificar la dificultad de la tarea para que el número de aciertos no supere al de errores.

- Proporcionar retroalimentación sobre aciertos y errores.
- Asegurarse de que los alumnos tengan oportunidad de mostrar una mejora en la actuación, es decir, corregir sus errores en posteriores tareas, y de esa forma observar una reducción de sus errores.

En cuanto se refiere a las características de la retroalimentación se pueden resumir de la siguiente manera:

1. Generalmente, la retroalimentación aumenta la motivación
2. La retroalimentación suele mejorar la actuación posterior.
3. Una retroalimentación demasiado detallada de los primeros ensayos en tareas complejas puede resultar desconcertante y perjudicial.
4. La retroalimentación que se proporciona puntualmente suele ser más efectiva que la que se

suministra mucho tiempo después de que se ha realizado la tarea.

5. Disminuciones notables de la retroalimentación a menudo dan como resultado un acusado descenso en la actuación.
6. Si no se asegura un conocimiento de los resultados, los individuos tienden a desarrollar sustitutos. Por ejemplo: pueden fijarse en sus compañeros y decidir si su actuación es mejor o peor que la de ellos.

2.2.7 Reforzamiento una explicación de la motivación, Al respecto Océano Centrum, 1998²⁷, define el reforzamiento a la presentación de un estímulo. La elección de un refuerzo apropiado es un factor decisivo a la hora de motivar o de cambiar la conducta de una persona. Así tenemos los siguientes programas de reforzamiento:

²⁷ Oceano/Centrum "Enciclopedia de la Psicopedagogía". Ed. OCEANO S.A. BARCELONA - ESPAÑA 1998. Pg. 381.

Programa continuo de reforzamiento, se refuerza en cada aparición de la conducta. Una de las mayores ventajas de reforzar con tal constancia es la rapidez con la que se puede cambiar una conducta.

Un programa continuo de reforzamiento (sonreírle o elogiarlo cada vez que sorbe del vaso sin derramar el líquido) le proporciona gran cantidad de información sobre lo que se quiere que haga. Por lo tanto, lo más probable es que desarrolle la conducta con gran rapidez.

Programa intermitente de reforzamiento, se denomina así al programa de condicionamiento en el que la conducta deseada se refuerza a veces.

2.2.8 Métodos de enseñanza.

Hace un siglo, los educadores de idiomas han intentado resolver los problemas de la enseñanza del idioma poniendo atención exclusivamente en el método de enseñanza. Los nombres de los métodos son muy familiares, aunque, estos no son fáciles de captar, porque no han sido aplicados de forma consistente en la enseñanza.

Lo que constituye un método en particular no siempre es claro. Por ejemplo: un profesor puede decir que emplea el método directo o el método audiovisual. Sin embargo, surgen varias preguntas de este tipo: ¿Su concepción del método directo como el audiovisual corresponden a las características especificadas? De esta manera se puede decir que el término 'método' no es inequívoco.

El debate sobre el método ha llevado a importantes conclusiones de la enseñanza y aprendizaje del idioma. Recientemente el debate ha conducido a exigir una especificación teórica además de una investigación empírica. Por ello, hoy en día, la teoría de la enseñanza del idioma debe entender qué métodos representan y cuáles han contribuido al actual pensamiento de enseñanza.

Las siguientes investigaciones nos muestran en breve las principales características de cada método para la enseñanza del idioma:²⁸

²⁸ STERN, H.H. Fundamental Concepts of Language Teaching. Ed. Oxford New York-1994. Pg. 452-466

2.2.8.1 Método Comunicativo (Communicative method)

Es aquel que va dirigido directamente a aprender a hablar con los nativos (u otras personas que hablen dicho idioma), como lo hacen ellos, con los verbos, vocabulario y expresiones que ellos más emplean. Pero también, y si es posible, aprender el idioma de la forma más cercana a como los nativos han hecho dicho aprendizaje; o como todos hemos aprendido nuestro idioma nativo. Los nativos, en nuestros idiomas, hablamos porque tenemos ciertas necesidades e intereses; por eso nos comunicamos y nos comunicamos con muy pocas expresiones, fáciles de aprender. Después, algunos leemos y ampliamos vocabulario, escuchamos a otras personas y ampliamos vocabulario, pero nadie tiene afán por saber listas de palabras o la gramática y sí por hablar, por comunicar sus sentimientos y necesidades.

2.2.8.2 Método Tradicional o de gramática y traducción (Grammar- translation or traditional method)

Este método como su nombre indica, enfatiza la enseñanza de la gramática, vocabulario a través de la

lectura de las lecciones y ejercicios de traducción, también se usa bastante el diccionario. Su principal técnica de práctica es a partir de la traducción en lo que se refiere al aprendizaje del idioma. Gran parte de la clase se habla de la lengua, por lo tanto, no hay tiempo para hablar en la lengua. En este método no existe contextualización de la lección con la experiencia de los alumnos. Tampoco existe práctica comunicativa.

2.2.8.3 Método Directo (The direct method)

El método directo está caracterizado, sobre todo, por el uso de la lengua meta como un medio de instrucción y comunicación en una clase de idiomas, esto, para evitar el uso de la primera lengua y la traducción como una técnica.

2.2.8.4 Método de Lectura (The reading method)

Este método limita deliberadamente el objetivo de la enseñanza del idioma para prepararlos en la lectura y comprensión.

2.2.8.5 Método Audio lingual (The audiolingual method)

Este método tiene varias características diferentes:

(1) la separación de las habilidades: audición, habla, lectura, y escritura. La primacía del método audiolingual en la habilidad gráfica; (2) el uso de los diálogos como un medio principal de presentar al idioma; (3) el énfasis sobre ciertas técnicas de práctica, mímica, memorización, y ejemplos para enseñar por medio de repetición; (4) el uso del laboratorio de idiomas; (5) establece una teoría Lingüística y Psicológica como base para el método de enseñanza.

2.2.8.6 Método Audiovisual (The audiovisual method)

El guión de una obra presentada visualmente por hablantes nativos provee el principal medio de comprensión del aprendiz en cuanto a la perfecta expresión o pronunciación en el contexto del idioma aprendido.

2.3 TEORÍAS PRÁCTICAS

2.3.1 Motivación Forzada

Jeremy Harmer, 1993²⁹, señala que la experiencia más exitosa en el aprendizaje del idioma que se conoce; tuvo lugar a fines de la segunda Guerra Mundial cuando el ejército americano tuvo la necesidad de entrenar a su personal en los idiomas de los países que ellos tenían que dirigir o enfrentarse. Donde, los estudiantes aprendieron fácilmente en los cursos intensivos. De la misma manera en Gran Bretaña, el personal de la fuerza aérea dirigió a Cambridge y enseñó ruso, con mucho éxito.

El deseo de aprender un idioma puede ser por muchas razones. Tal vez los estudiantes aman la materia o están interesados en ver lo que les gusta simplemente.

²⁹ Jeremy Harmer, "How to Teach English", 1993 Pg. 8

Por otro lado, ellos pueden tener una razón práctica para su estudio por ejemplo: si ellos quieren aprender un instrumento para tocar en una orquesta.

Aprender inglés para mirar la televisión americana o puedan trabajar con las personas de habla inglés, estudiar Tai Chi para que ellos puedan ponerse en forma y estar más relajados, o ir a las clases de cocina para que puedan preparar las mejores comidas.

2.3.2 Motivación Integrativa

Asimismo, Jeremy Harmer, 1993³⁰ habla sobre la motivación integrativa, y observo que los estudiantes que estaban muy entusiastas en aprender el idioma y también integrarse o ser parte de la cultura de los hablantes, fueron altamente motivados para aprender el idioma, es decir, aprendieron con mucho más éxito, que aquellos que estaban aprendiendo con un determinado fin (ejemplo: obtener un buen trabajo). En otras palabras la motivación Integrativa era más convincente.

³⁰ Jeremy Harmer, "How to Teach English", 1993 Pg. 8

Aunque cualquier tipo de motivación que los estudiantes tengan, o estén altamente motivados lo harán mejor que aquellos que no tengan ningún tipo de motivación.

Una de las principales tareas para los maestros debería ser, estimular para que ellos pongan interés y participen en la materia; aún cuando los estudiantes no estén interesados inicialmente en la materia.

Los maestros son responsables de la motivación de los estudiantes; puesto que ellos son los que motivan y facilitan la enseñanza de las palabras y la escritura. Pero, la verdadera motivación viene de cada uno, es decir, que uno debe ser responsable de sus actos.

Al respecto, Robert Gardner y Wallace Lambert, 1972³¹, argumentan que la motivación integrativa se refiere a que el idioma se aprende para el crecimiento personal y el enriquecimiento cultural, y la motivación instrumental se aprende para las metas más inmediatas o prácticas.

³¹ Jeremy Harmer, "How to Teach English", 1993 pg. 48-49

Además, señala que la investigación ha demostrado que estos tipos de motivación están relacionados para el éxito en el aprendizaje del segundo idioma.

2.3.3 Los estilos cognoscitivos

Respecto a los estilos cognoscitivos Jack C. Richards y Charles Lockhart, 1996³², sostienen que el aprendizaje del idioma y la enseñanza del idioma pueden estar relacionados en diferentes aspectos en lo que se refiere al Estilo Cognoscitivo o al estilo del aprendizaje.

Los estilos cognoscitivos de aquí en adelante pueden considerarse como las aptitudes de manera particular para el acercamiento del aprendizaje ya que estas están estrechamente relacionados a los tipos de personalidad.

³² Ver Jack c. Richards/Charles Lockhart, "Reflective Teaching in Second Language Classrooms" Cambridge University Press 1996. pg. 59 al 61

Las diferencias en los estilos cognoscitivos de personas reflejan; que las personas de comportamiento diferente responden a las situaciones de aprendizaje del idioma de distinta manera conforme a las personas de cada sociedad:

- Algunas personas les gustan trabajar independientemente, mientras que otras prefieren trabajar en un grupo.
- Ciertas personas les gustan pasar mucho tiempo preparando antes de completar la tarea, mientras que otros pasan poco tiempo en su organización y resolver los ejercicios que aumentan mientras ellos están completando la tarea.
- Otras personas pueden centrarse un momento en una tarea, mientras otras parecen poder hacer varias tareas diferentes al mismo tiempo.
- Finalmente otras personas aprenden mejor a través de los gestos visuales y toman nota para que les ayude a recordar, mientras otros aprenden mejor a través del aprendizaje auditivo, sin tomar nota.

Además, las diferencias de este tipo reflejan los estilos cognoscitivos de cuatro diferentes tipos de aprendices; quienes se caracterizan por los siguientes estilos de aprendizaje:

a) Estilo de aprendizaje Concreto. Los aprendices con el estilo de aprendizaje concreto usan el método activo y los medios directos para comprender y procesar información. Están interesados en la información que tiene valor inmediato. Son curiosos, espontáneos, y dispuestos al riesgo. Les gusta la variedad y el cambio constante del ritmo. Detestan el aprendizaje rutinario y el trabajo escrito, prefieren las experiencias verbales o visuales. Les gusta el entretenimiento, estar incluido físicamente en el aprendizaje.

b) Estilo de aprendizaje analítico, los aprendices con el estilo de aprendizaje analítico son independientes, les gusta resolver los ejercicios solos, descubrir y disfrutar de las

ideas y los principios que se desarrollan para su propio beneficio. Estos aprendices prefieren la lógica, la presentación sistemática del nuevo material de aprendizaje con oportunidades para seguir adelante por si mismos. Los aprendices con este estilo de aprendizaje analítico son serios, trabajan duro por si mismos, y son vulnerables al fracaso.

c) Estilo de aprendizaje comunicativo, los aprendices prefieren un acercamiento social al aprendizaje. Necesitan información personal y la interacción entre maestro y alumno, aprender de debates y actividades de grupo. Democráticamente mejorarán una clase de manera libre o abierta.

d) Estilo de aprendizaje orientado a la autoridad, Los aprendices de este estilo son responsables y dependientes. Necesitan estructura y actividad continua. Se identifican bien con una clase tradicional. Prefieren al maestro como una

figura autoritaria. Les gusta tener instrucciones claras y saber exactamente que es lo que están haciendo; no están conformes con la discusión unánime en general.

Un estudio a gran escala, de estudiantes adultos que tienen el Inglés como Segunda Lengua, identificaron las preferencias en seis diferentes áreas y cómo; estas clases de diferencias en aprendices afectan al estilo cognoscitivo:

- Preferencias para clases particulares de las actividades de la clase.
- Preferencias para tipos particulares en el comportamiento del maestro.
- Preferencias para la organización de grupo particular.
- Preferencias para aspectos particulares del idioma el cual necesita énfasis. Preferencias para el modo particular sensorio tales como el visual, audición o el aprendizaje táctil.

- Preferencias para el modo particular del aprendizaje mismo fuera de la clase.

Esta teoría servirá a los profesores para identificar el comportamiento de sus alumnos y así poder motivarlos.

2.3.4 La motivación en el Control de sí mismo

Esta teoría esta descrita por Leslie Dickinson, 1987³³, donde señala que:

La relación entre el control de uno mismo y la motivación, es compleja como la motivación misma y ambos merecen un análisis cuidadoso.

Por un lado, algunos maestros de idiomas cuestionan si es posible para el aprendiz, mantener su motivación, aprender el idioma con el control de sí mismo, es decir, cada uno es responsable si mismo en el aprendizaje del idioma a parte de las instrucciones del maestro. Por otro lado se presentan muchas características del control de si mismo y tienen un efecto positivo en la motivación intrínseca.

³³ Ver Leslie Dickinson, "Self Instruction," printed in the United Kingdom by Athemaem Press 1987.pg. 29 al 33

Finalmente, los factores afectivos son importantes en la motivación, ya que está estrechamente relacionado con el control de si mismo.

2.3.4.1 Factores que afectan la motivación

Los principales componentes de la motivación son cuatro, las cuales están basadas en Stern's y el modelo de Gardner 1983³⁴. Estos componentes son los siguientes:

- A. El grupo de actitudes específicas
- B. Los motivos de los aprendices para el aprendizaje de una lengua meta.
- C. Los factores afectivos
- D. La motivación extrínseca y intrínseca

³⁴ Ver Leslie Dickinson, "Self Instruction," printed in the United Kingdom by Athemaem Press 1987,pg. 29 al 33

A) El grupo de actitudes específicas: Se refiere a las actitudes del aprendiz, hacia los hablantes de la lengua meta. Esta categoría probablemente no es afectada directamente por el modo del aprendizaje, aunque evidentemente no es permanente. Así, como la habilidad en la lengua meta aumenta; de tal manera, es probable que el etnocentrismo disminuya, y aumente la confianza del aprendiz en el que puede resultar un crecimiento de una actitud más favorable hacia la comunidad del idioma. Finalmente, es una responsabilidad importante de maestros y materiales para promover una actitud favorable a la lengua meta.

B) Los motivos de los aprendices. Esta sección del aprendizaje de la lengua meta se dividen en la motivación integrativa e instrumental.

La Motivación integrativa se refiere al deseo de ser aceptado por la comunidad de los hablantes de la lengua meta esta relacionado al grupo de la categoría de actitudes específicas.

La motivación instrumental deriva de la necesidad de aprender la lengua meta para el trabajo y educación ó propósitos relacionados.

Los dos tipos de motivación no están en oposición sino, que cualquier aprendiz en particular puede tener ambos tipos de motivación en algún grado. Además, las actividades de estas diferentes causas motivadoras pueden cambiar la experiencia del aprendiz en su desarrollo.

C) Los Factores Afectivos. Se refieren a los sentimientos de descontento en la sociedad y necesidad de logro, el cual es una medida de éxito en todo lo que hace uno. Además están relacionadas negativamente tres variables de logro: el *etnocentrismo*, el grupo del idioma en la perspectiva de uno mismo como superior, *autoritarismo*, que es etnocéntrico, muestras de autoridad que no son críticas, conformando, lo tradicionalista propenso al prejuicio; y el *maquiavelismo*, que es un indicio de una tendencia individual a querer manipular a otros.

D) La motivación extrínseca - intrínseca.

En primer lugar se enfatizará que el control de sí mismo no implica el descuido del estudiante en la formación de su aprendizaje. Existen muchas variedades y grados del control de si mismo, y solo es cuando el aprendiz se convierte en autónomo, es decir el estudiante se encarga de si mismo con relación a su propio aprendizaje.

Hasta ahora como los incentivos, el estímulo y la confianza están relacionados con la motivación *extrínseca*, también están dispuestos por el maestro, otras actividades relacionadas con el aprendiz y sus compañeros, para facilitar el aprendizaje.

El control de si mismo facilita a los aprendices el desarrollo de su propia motivación *intrínseca*. Es decir la continua buena voluntad del aprendiz pondrá el aprendizaje de la lengua meta a un alto nivel de prioridad entre todas las exigencias de su tiempo. La relación entre el control de si mismo y la motivación intrínseca se presenta en el diagrama, y cada factor se discute debajo. Dentro del aprendizaje del control de si mismo hay un grado más alto de

probabilidad que el aprendiz esté consciente de sus necesidades y metas. Esto puede ser porque tiene necesidades especiales para la lengua meta, o puede ser porque el maestro ha argumentado las necesidades y metas con los aprendices como la parte del proceso de facilitar en la misma dirección.

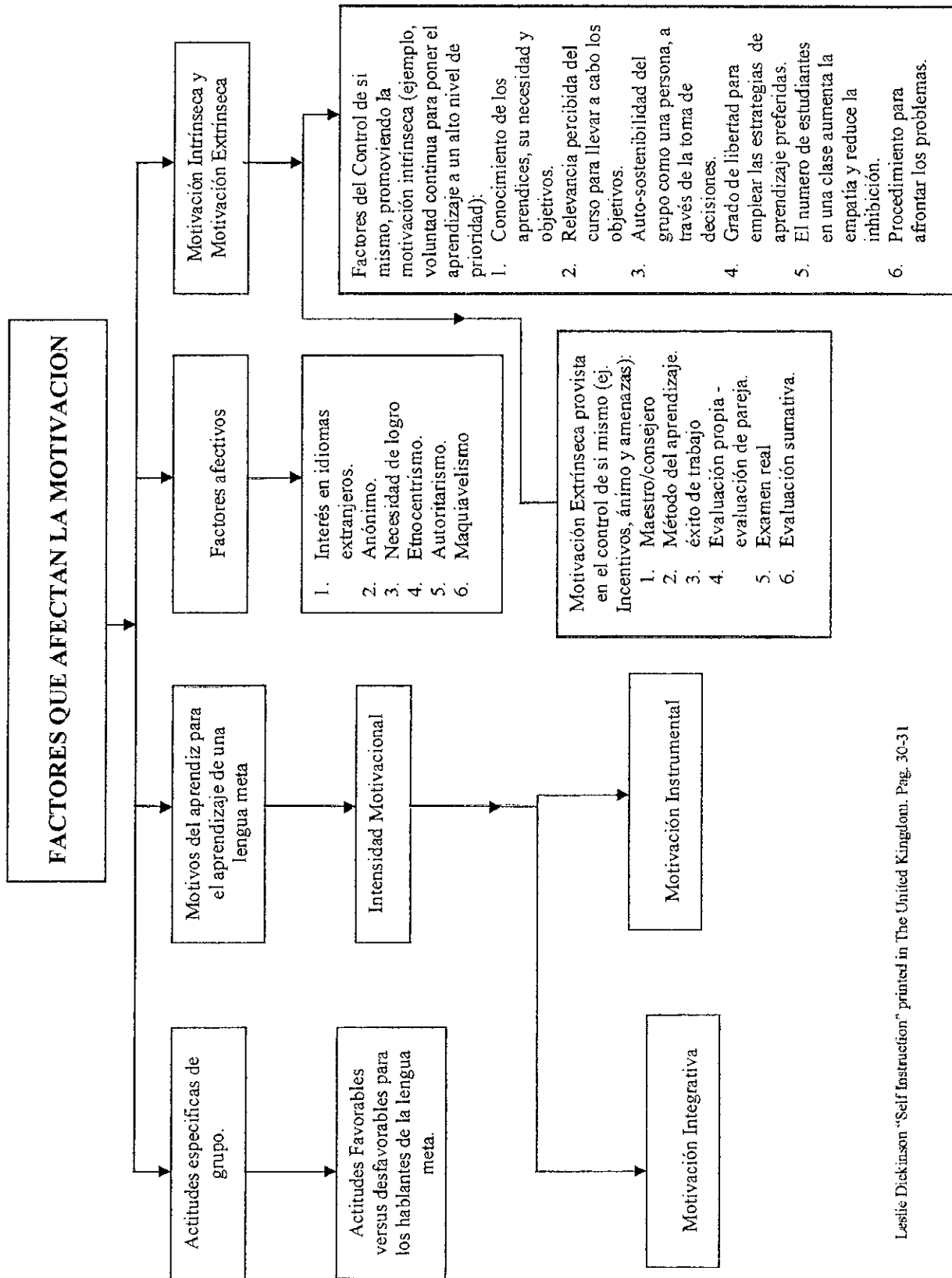
La participación del aprendiz también tiene un efecto positivo en la motivación. En primer lugar, hay evidencia de que la participación tiende a tomar la decisión en el resultado de un rendimiento eficaz para que a través de este se desarrolle correctamente. En segundo lugar, este tipo de participación puede tener efecto aumentando, o por lo menos manteniendo la auto-estima del aprendiz.

Es probable que el grado de libertad que el aprendiz tiene en cuanto a usar las técnicas de aprendizaje preferidas tenga un efecto en la motivación, mientras, reconozca que algunas técnicas de aprendizaje son probablemente más productivas que otras. En esta teoría un requisito previo y fundamental para el éxito en el aprendizaje del idioma es la obligación y responsabilidad de cada uno. Aunque,

si el aprendiz se anticipa a usar sus técnicas favoritas es probable que esto parezca disminuir su efectividad de aprendizaje entonces estará desmotivado. Así, un aprendiz que busca comprensión de la lengua meta exigiendo verificar su propia explicación tendrá éxito, y quien regularmente pide facilidad es negado por el maestro; el alumno probablemente será desmotivado.

Sin embargo, no es un problema simple. Una de las responsabilidades del maestro es ayudar a los aprendices a desarrollar las técnicas de aprendizaje más eficaces, aunque, implique que algunos aprendices cambiaran por las técnicas ineficaces.

Anteriormente se ha sostenido que el control de sí mismo, incluye como tal un cambio en el papel del maestro, que indica la comprensión entre maestro y aprendices o viceversa. Esto, enfatiza junto con el aprendizaje cooperativo en el control de sí mismo, ya que este conduce a un grupo de aprendices más unido y conservador los cuales están motivados de diferentes maneras. *En el siguiente cuadro podemos ver la síntesis de todo lo anteriormente descrito:*



2.4 OBRAS Y TRABAJOS REALIZADOS

Para analizar los trabajos realizados por distintos autores respecto a las teorías de la motivación vamos a hacer una clasificación basándonos en los problemas que surgen en el tratamiento sistemático de la motivación y, también, en las formas en la que estos problemas han sido tratados por los especialistas. Así pues vamos a tratar cada una de las corrientes por separado para ver si podemos encontrar datos fiables sobre la motivación:

2.4.1 TEORIA DE LA COMBINACIÓN DEL DESEO Y ESFUERZO

Uno de los primeros trabajos en el estudio de las actitudes del idioma se encuentra tanto en la opinión fundamental como en la forma de medición del trabajo de Gardner y Lambert, 1972³⁵.

³⁵ Sandra Lee Wickay, Nancy H. Humberger, " Sociolinguistics and Language Teaching", cup.1996. pg.5

En este marco, la motivación se refiere a la combinación del deseo y esfuerzo obtenido para lograr una meta que está relacionado a cualquier actividad fundamental de una persona como el aprendizaje del idioma en el campo de las conductas y el grado de esfuerzo empleado para llevar a cabo un objetivo.

2.4.2 TEORIA DE LA META

J. Harmer, 1993³⁶, señala que las personas entendidas en la enseñanza del idioma, indican que un estudiante que realmente quiere aprender tendrá éxito en cualquier circunstancia o situación se encuentre.

La motivación se refiere al impulso interno que estimula a alguien a seguir un curso de acción. Parece ser el caso en el que nosotros alcancemos una meta y si esta meta es suficientemente buena, entonces estaremos motivados para hacer cualquier cosa.

Los aprendices del idioma que están motivados consideran varios tipos de metas, y hacen la distinción; entre las metas de corto y a largo plazo.

³⁶ Jeremys Harmer, "The Practice of English Language Teaching" Fourth Impression 1993. Pg.3

La meta a largo plazo está relacionada con aquellos estudiantes que desean obtener un trabajo mejor o llegar a ser miembro de la comunidad hablante.

La meta a corto plazo se refiere a la iniciativa de pasar y terminar un periodo realizando el examen de semestre con mucho éxito. Posiblemente al maestro le será fácil enseñar a un estudiante altamente motivado con meta a largo plazo que a un estudiante que tenga que estudiar el idioma porque está en el plan de estudios y que no tenga tal meta. Para el estudiante con meta a corto plazo su objetivo siempre dependerá de la motivación que él tenga.

2.4.3 Teoría de la reducción del impulso

Del mismo modo, B.Llera, 1988³⁷, señala que el impulso es la tendencia a la actividad generada por una necesidad. Esa necesidad, que es el estado de desequilibrio o malestar interno, es a su vez provocada por una carencia, o por falta de algo, en el organismo vivo.

³⁷ Beltan Llera, J. "Para comprender la Psicología". Editorial Verbo Divino (Estella -Navarra) 1988.

La raíz de la conducta motivada emerge, en esta clase de explicaciones, de algún tipo de desequilibrio que perturba la estabilidad o constancia del medio interior del sujeto. El desequilibrio interior puede estar provocado por un déficit de lo que el organismo precisa para su existencia.

Dado que una necesidad, actual o potencial, usualmente precede y acompaña a la acción del organismo, suele decirse que la necesidad motiva o impulsa la actividad asociada. A causa de esta propiedad motivacional de las necesidades, éstas se consideran como productoras de impulsos.

2.4.4 Teoría de la motivación por emociones

Para Birch y Veroff, 1969³⁸, las emociones cumplen una función biológica preparando al individuo para su defensa a través de importantes cambios de la fisiología del organismo y desencadenando los comportamientos adecuados que sirven para restablecer el equilibrio del organismo.

³⁸ Birch y Veroff. "La motivación: un estudio de la acción". Editorial Marfil S.A. (Alcoy - España) 1969

Cuando los estados emocionales son desagradables el organismo intenta reducirlos con un mecanismo más o menos equivalente al de la reducción del impulso.

Por eso autores como; Spence consideran a las emociones como factores motivantes.

2.4.5 Teorías del incentivo.

Para Cesar Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi, 1990³⁹, la motivación por incentivos consiste en premiar y reforzar el motivo mediante una recompensa al mismo. Un incentivo es un elemento importante en el comportamiento motivado. Por ejemplo: El mono que ha realizado su numerito en el circo espera inmediatamente un terrón de azúcar, el camarero del bar espera la propina por un trabajo bien hecho, el niño que ha aprobado todas las asignaturas espera que su padre le compre la bicicleta que le prometió. Todos éstos son incentivos y refuerzos de la conducta motivada.

³⁹ Compilación de Cesar Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi. "Desarrollo psicológico y educación II". "Psicología de la educación". Alianza Editorial (psicológica). (Madrid) 1990.

2.4.6 Teorías cognoscitivas

Child. D. 1988,⁴⁰ indica que las teorías cognoscitivas están, fundamentalmente, basadas en la forma en que el individuo percibe o representa la situación que tiene ante sí.

Enfoque cognitivo, nace de las teorías cognitivas del aprendizaje en oposición al conductismo y el estructuralismo que enfatiza el rol de la mente en la nueva adquisición del conocimiento, el aprendizaje debe ser significativo. Se establece la gramática generativa transformacional la cual determina la estructura cognitiva (base real de conocimientos del alumno) y luego provee el nuevo material. El estudiante debe familiarizarse con reglas del nuevo idioma para generar estructuras. Los materiales y el profesor deben involucrar al estudiante en situaciones que promuevan el uso creativo del idioma que comuniquen sus ideas. En una clase cognitiva la gramática debe ser explicada y discutida. El aprendizaje debe ser significativo, el alumno entienda lo que se está pidiendo que se haga.

⁴⁰ Child. D. "Psicología para docentes". Editorial Kapelusz - España, 1988

2.4.7 Teoría de la disonancia cognoscitiva

En el libro de Child, D. "Psicología para docentes", 1988,⁴¹ se describe como disonancia cognoscitiva, a ciertas clases de comprensiones desequilibradas como disonantes que suponen que el sujeto se encuentre en tensión para evitar dicha disonancia.

La falta de armonía entre lo que uno hace y lo que uno cree; implica que, existe una presión para cambiar ya sea la propia conducta o la creencia. Por ejemplo: si un fumador habitual lee algo de la relación entre fumar y el cáncer de pulmón, la acción habitual y la nueva información son disonantes. Si se decide a seguir fumando, la disonancia se reducirá no creyendo la información sobre dicha relación. Si se decide, en cambio, por dejar de fumar, defenderá firmemente la información sobre la vinculación entre fumar y el cáncer de pulmón.

⁴¹ Child, D. "Psicología para docentes". Editorial Kapelusz - España, 1988

2.4.8 Teorías del aprendizaje.

El aprendizaje de una lengua está condicionado por la manera en que la mente observa, organiza y almacena información. La clave para un aprendizaje y una enseñanza exitosa de un idioma está no sólo en el análisis de la naturaleza de la lengua sino también en la comprensión de la estructura y los procesos de la mente.⁴²

1: Conductismo: el aprendizaje como formación de hábitos.

La primera teoría del aprendizaje coherente fue la teoría conductista basada principalmente en los trabajos de Pavlov en la Unión Soviética y de Skinner en los Estados Unidos.

Esta teoría simple pero con mucha fuerza sostiene que el aprendizaje es un proceso mecánico de formación de hábitos y actúa utilizando el refuerzo frecuente de una secuencia de estímulo-respuesta.

⁴² "La enseñanza del inglés en la escuela secundaria" - Saul Pantoja Rancel - www.universidaabierta.edu.mx.

Esta teoría brindó los apoyos teóricos al extensamente utilizado método audiolingual de los años 50 y 60.

Algunos de estos preceptos eran:

- Nunca traduzca
- Las estructuras o el vocabulario nuevos deben ser siempre tratados en la secuencia: escuchar, hablar, leer, escribir.
- La repetición frecuente es esencial para un aprendizaje efectivo.
- Todos los errores deben ser corregidos inmediatamente.

2. Mentalismo: el pensamiento como una actividad.

El primer embate exitoso contra la teoría conductista vino de Chomsky (1964), quien atacó al conductismo cuestionando la capacidad de la mente para transferir lo aprendido en una secuencia de estímulo-respuesta a nuevas situaciones. El pensamiento debe ser regido por reglas: un conjunto finito y bastante reducido de reglas permite a la mente abordar una

gama de experiencias potencialmente infinitas que pudiera encontrar.

El haber establecido que el pensamiento es una conducta regida por reglas, significó un paso hacia la conclusión de que el aprendizaje no consiste en la formación de hábitos sino en la adquisición de reglas, entendiendo regla como un proceso en el que las experiencias individuales son utilizadas por la mente para formular una hipótesis. Esta hipótesis es probada y modificada por una experiencia subsecuente.

La visión mentalista (la mente como buscadora de reglas) conduce naturalmente a la siguiente etapa importante: la teoría cognoscitiva del aprendizaje.

3. Enfoque cognoscitivo: los alumnos como seres pensantes.

Tanto aprender como utilizar una regla requiere que los alumnos piensen, esto es, que apliquen sus capacidades mentales con el fin de obtener una regla generativa que funcione dentro del conjunto de datos presentados, para entonces analizar las

situaciones en las que la aplicación de la regla sería útil o apropiada. El aprendizaje es así un proceso donde el que aprende trata de comprender activamente los datos. Se puede decir que el aprendizaje se ha efectuado cuando el que aprende ha logrado dar algún tipo de interpretación o patrón significativo a esos datos.

4. El factor afectivo: los alumnos como seres con emociones.

Las personas piensan pero también tienen sentimientos. El aprendizaje de un idioma, es una experiencia emocional y los sentimientos que el proceso de aprendizaje hace aflorar tendrán una repercusión crucial en el éxito o fracaso del mismo. Antes que los alumnos puedan pensar algo activamente, deben querer pensar en eso. La reacción emocional a la experiencia de aprendizaje es elemento esencial para que el proceso cognoscitivo se inicie. El cómo es percibido el aprendizaje por el alumno afectará el qué aprendizaje se lleva a cabo.

2.5 MODELOS

Las investigaciones nos sugieren que algunos patrones generales son favorables para nuestra investigación, es decir, para motivar a los estudiantes y se adapten al aprendizaje del idioma así presentaremos lo siguiente:

2.5.1 MODELO 1

En el libro de Jack C. Richards Charles Lockhart "Reflective teaching in second language classrooms", 1996⁴³, se describe el siguiente modelo:

Método del maestro - roles del aprendiz para
aumentar la motivación del estudiante

Este modelo fue utilizado por un maestro de la preparatoria en un contexto de ESL. (Inglés como Segunda Lengua) para aumentar la motivación del estudiante en el aprendizaje del idioma. De la siguiente manera:

⁴³ Ver Jack C. Richards - Charles Lockhart "Reflective teaching in second language classrooms", press in the United States of América, Universidad de Cambrige 1996. Pag 110, 111.

a) La reflexión inicial

En esta etapa el profesor identificó el tipo de estudiantes, los problemas que ellos afrontaban en cuanto al aprendizaje del idioma.

Se realizó con adolescentes de diferentes niveles de clase media en una edad dónde relativamente no tienen motivación y donde algunos crean problemas en el aula a través del alboroto y renuencia para hacer tareas de la clase asignada. En, este tipo de clase se ha intentado mantener un control muy estricto con los estudiantes dándoles muchos trabajos para hacer; observarlos muy cercanamente mantenerlos ocupados lo más posible durante la clase. El maestro cambió su papel, de maestro a alumno para poner en práctica el método y permita la aplicación de las actividades para trabajar en adelante y averiguar si mejoraría la motivación y reduciría los problemas de habilidad en el aula.

b) Planificación

Se distribuyeron pruebas a los estudiantes y al docente para cubrir los aspectos de la clase y temas

que los estudiantes estuvieran más interesados en trabajar por ejemplo: escritura, gramática, lectura, audición y habla. También se les preguntó como les gustaría ser evaluados en su aprendizaje.

En la primera parte de cada lección, se explica a la clase durante quince minutos. Para el resto de la lección, los estudiantes trabajan, en pares, individualmente o en grupos, en las tareas que ellos habrían seleccionado. En cuanto al material adicional; tienen la alternativa de cubrirlas ellos mismos.

c) La acción

Se explicó acerca de la prueba a la clase para su funcionamiento. El docente realizó un gráfico en la pizarra para mostrar que los estudiantes trabajen en distintas situaciones en adelante. Una vez que las pruebas se aplicaron dieron muy buenos resultados. Los estudiantes se concentraron bastante bien en las tareas asignadas; en grupos e individuales.

d) La observación

El método de las pruebas aumentó la motivación de los estudiantes ya que ellos escogieron o seleccionaron lo que querían hacer, vieron la prueba como algo que les iba a facilitar en su aprendizaje del idioma. La mayoría de los estudiantes obtuvo buenas calificaciones en las tareas que ellos habían sido asignados. El docente mostró a los estudiantes la forma de la evaluación al final del periodo; para luego preguntarles lo que ellos pensaban acerca de las pruebas. Su evaluación era bastante positiva. Los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al tener la oportunidad de escoger lo que deseaban hacer para cada lección.

e) La reflexión

El docente trató más eficientemente a los estudiantes que consideró "estudiantes problemáticos" también observó que los estudiantes trabajan bien si ellos se preparan más en lo que ellos aprenden y cómo aprenden. Sin embargo, los estudiantes todavía necesitan estar orientados en

realizar sus actividades y controlar su tiempo. También se observó que el docente debe cambiar su papel de docente en el momento en que realiza la actividad y ser parte de la clase; ya que como se pudo observar la aplicación fue muy exitosa en el método de pruebas sin ningún tipo de imposición de parte del docente.

2.5.2 MODELO 2

El modelo del Control de si mismo, tiene relaciones concernientes con la motivación del aprendiz, se refiere a situaciones en la cual un aprendiz, en grupo o solo trabaja sin el control directo del maestro, esto puede ser por periodos cortos dentro de una lección o en el caso extremo de la autonomía del aprendiz donde el emprende todo su aprendizaje sin la ayuda del maestro; de acuerdo a Leslie Dickinson, 1987⁴⁴, es cuando un aprendiz, aprende por si mismo es autónomo es responsable de su aprendizaje.

⁴⁴ Ver Leslie Dickinson, "Self Instruction," printed in the United Kingdom by Athemaem. Press 1987 pg. 7-8

Trabaja sin el control directo del profesor; es decir el aprendiz, adquiere su propia responsabilidad en el aprendizaje de la lengua. De acuerdo a este experimento se pudo observar buenos resultados en cuanto a la motivación en el aprendizaje del idioma. El siguiente estudio de caso nos muestra como funciona el modelo del control de si mismo de una persona que va a aprender el idioma a través de un estudio de caso:

Estudio de Caso.

El siguiente modelo se basa en las experiencias de un estudiante francés llamado Adrián Chapman, el cual es descrito por Leslie Dickinson, 1987⁴⁵:

Adrián Chapman ha decidido unirse a la clase de idiomas, aunque, él hace uso de diferentes idiomas que están disponibles en su área.

Adrián Chapman aprendió francés en la escuela hace diez años, pero ahora se ha olvidado. Porque en su clase de francés no había ningún tipo de motivación simplemente él estudió como cualquier otra materia

⁴⁵ Ver Leslie Dickinson, "Self Instruction," printed in the United Kingdom by Athemaeum. Press 1987 Pg. 9

más en la escuela, ahora él piensa viajar a Francia en las vacaciones del año, desea aprender el idioma.

Además él piensa que sus oportunidades de trabajo (él trabaja en un banco) aumentarán, si él sabe el idioma. Para esto debe asistir dos tardes por semana a clases y continuar con el curso de Frances para principiantes con la ventaja de que en la Universidad local de educación tiene un 'Aprendizaje a través de un sistema de designación,' es decir, las personas pueden utilizar el laboratorio de idiomas y pueden usar diferentes materiales para mejorar sus estudios. También la universidad administra el sistema central de aprendizaje en la cual se ofrece enseñar las distintas habilidades del idioma. Él, se comunica con hablantes de la lengua meta (francés) y consigue que el hablante nativo verifique su pronunciación.

Todas estas personas están envueltas en el control de sí mismo de alguna u otra manera; pero está claro que esta etapa abarca distintas posibilidades.

El control de sí mismo está relacionado con la responsabilidad y autonomía del estudiante en el aprendizaje. Los estudiantes que están incluidos en el

control de sí mismo, como aprendices han aprendido un poco de responsabilidad adicional para su propio aprendizaje aunque en otras circunstancias se apoyarán en su maestro. Evidentemente, las personas pueden estar incluidos en el control de sí mismo en distintos niveles. Para algunos puede ser total, de manera que ningún maestro esté en absoluto incluido; lo más probable para otros, es que el control de sí mismo será parte de un grupo de enseñanza convencional y control de sí mismo.

2.5.3 Referencia, para el presente trabajo nos identificamos con el modelo dos; referido al "control de sí mismo" porque según esta teoría un estudiante puede trabajar en grupo o solo, por periodos cortos, largos o totales. Observamos que en este modelo el alumno es más responsable porque está motivado y adquiere autonomía, ya que actúa sin el control directo del profesor y lo hace de manera exitosa.

Pero también podemos rescatar aspectos muy importantes del modelo uno, como ser la orientación

que necesitan los estudiantes por parte de los profesores.

Por otro lado es importante mencionar que entre las actividades que realizan los estudiantes, ellos pueden escoger que hacer ya que como se pudo observar ellos aprenden con mucho éxito.

CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 MÉTODO

El carácter de la investigación tiene relación con los estudios de tipo descriptivo. Según Jhon Best⁴⁶, el proceso del método descriptivo puede obtenerse mediante tres tipos de información:

- a) El primer tipo de información se basa en el conocimiento de las condiciones actuales o la descripción sistemática y al análisis de todos los aspectos importantes.
- b) El segundo tipo de información se refiere a lo que necesitamos, que esté clarificada por los objetivos
- c) El tercer tipo de información se refiere a como alcanzar el conocimiento a través de la experiencia de otros que se han hallado en situaciones semejantes.

⁴⁶ Ver Jhon Best, "Cómo Investigar en Educación". Ed. Rieps s.a. Madrid - 1978. Pagina. 77-79

Además el método descriptivo tiene la particularidad de contestar la pregunta ¿cómo se produce un determinado fenómeno?, ¿En quién o, en quiénes?

Es decir trata de establecer la medida, frecuencia e intensidad de un fenómeno para tener una buena percepción del problema.

El método descriptivo, en su primera etapa de información, lo utilizamos en el planteamiento y justificación del problema, puesto que en ella se trata de establecer el carácter de los elementos de la motivación y su influencia en el bajo rendimiento. La segunda etapa, se manifiesta esencialmente en la formulación de objetivos, porque nos proyecta las metas que queremos alcanzar. Finalmente la tercera etapa, es el marco teórico, donde conocemos la experiencia de expertos, los cuales tienen mejor conocimiento del tema.

Según el mismo autor, los tipos de estudios descriptivos pueden ser de conjunto y de casos. Nuestra investigación, es del tipo "estudio de casos" porque analiza detalladamente un sólo caso que es: *"La motivación en un determinado grupo social, como*

- * son los alumnos de colegios fiscales que aprenden el idioma inglés."

Teniendo en cuenta esta clasificación, podremos realizar el "estudio de casos" mediante la elaboración de instrumentos de medición, recolección y registro de datos; y la elaboración de los resultados de la información.

3.2 UNIVERSO.

El universo es el conjunto total de los sujetos en quienes se presenta el fenómeno, en este caso, todos los estudiantes de los colegios fiscales de la zona San Sebastián Norte en la ciudad de La Paz que cursan el cuarto de secundaria en el turno de la mañana.

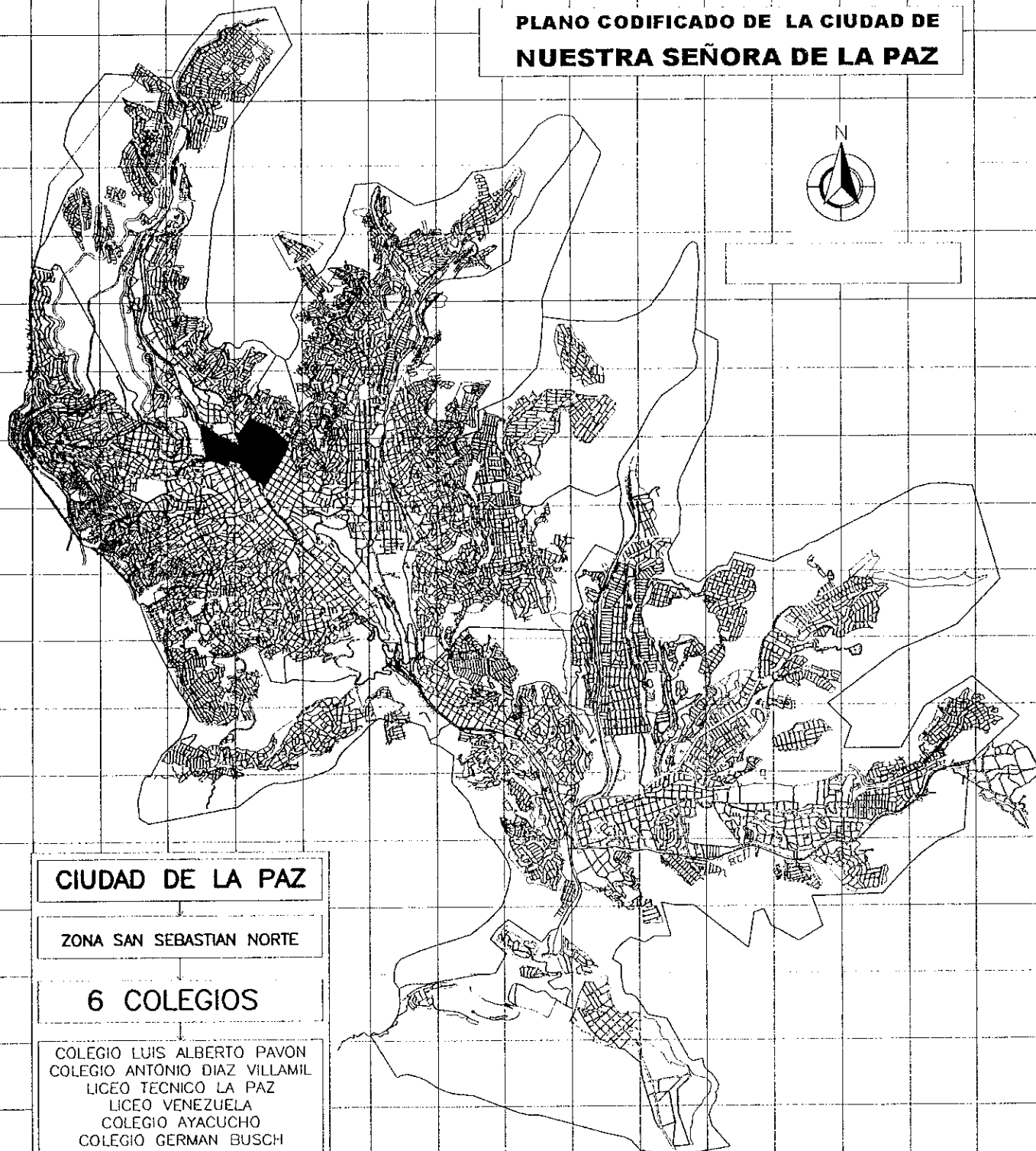
Los colegios que cumplen estas características son:

POBLACION ESTUDIANTIL EN LA ZONA SAN SEBASTIÁN-NORTE- LA PAZ	
COLEGIO	ALUMNOS EN CUARTO DE SECUNDARIA
Luis Alberto Pavón	103
Antonio Días Villamil	120
Liceo Técnico La Paz	79
Liceo Venezuela	146
Ayacucho	256
Germán Busch	179
TOTAL	883

Fuente: INVESTIGACIÓN PROPIA

ESQUEMA DE FLUJOS DE IMPACTO

PLANO CODIFICADO DE LA CIUDAD DE
NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ



CIUDAD DE LA PAZ

ZONA SAN SEBASTIAN NORTE

6 COLEGIOS

COLEGIO LUIS ALBERTO PAVON
COLEGIO ANTONIO DIAZ VILLAMIL
LICEO TECNICO LA PAZ
LICEO VENEZUELA
COLEGIO AYACUCHO
COLEGIO GERMAN BUSCH

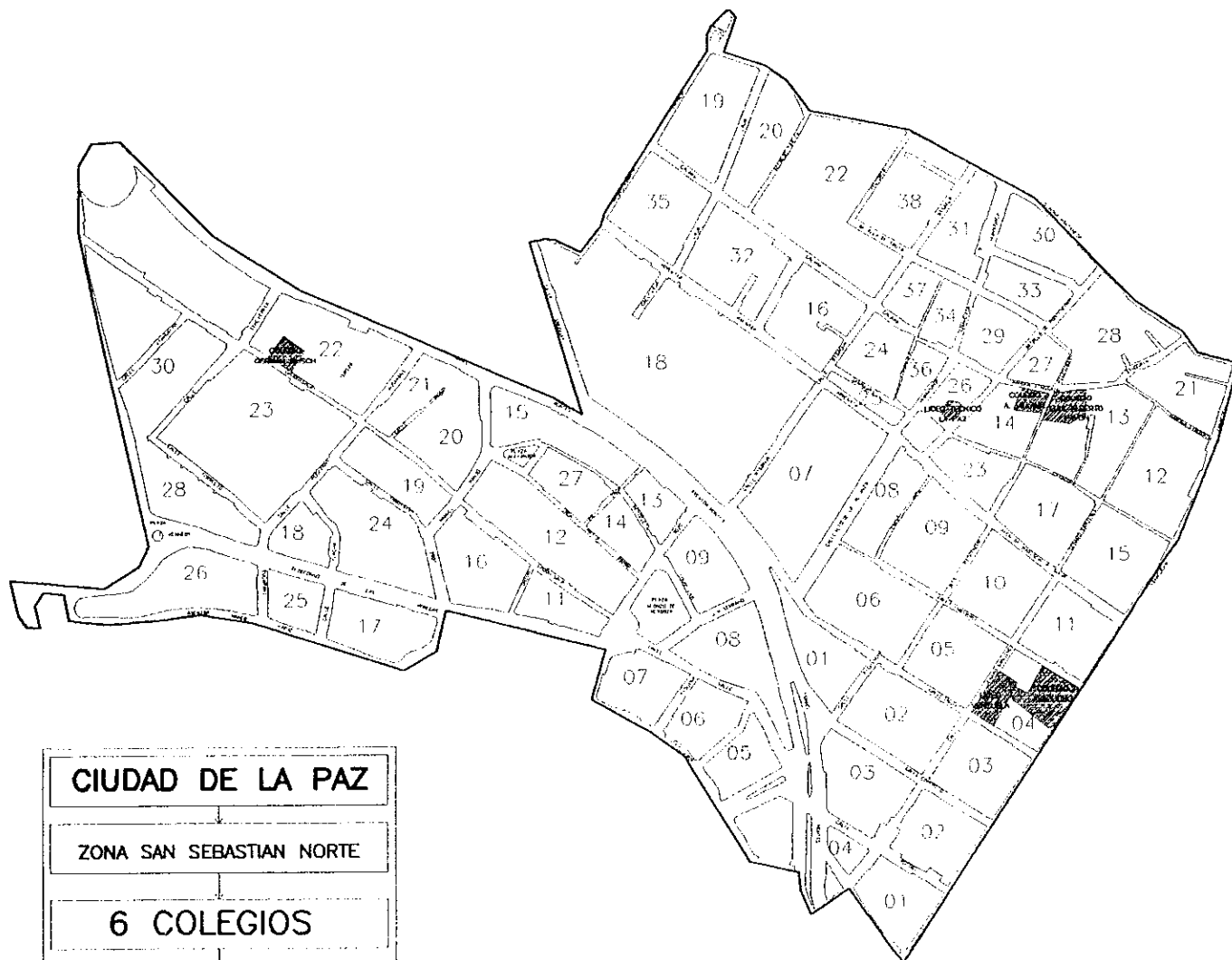
883 alumnos

ESQUEMA DE FLUJOS DE IMPACTO



ZONA NORTE

UBICACION DEL AREA DE ESTUDIO



CIUDAD DE LA PAZ

ZONA SAN SEBASTIAN NORTE

6 COLEGIOS

COLEGIO LUIS ALBERTO PAVON
COLEGIO ANTONIO DIAZ VILLAMIL
LICEO TECNICO LA PAZ
LICEO VENEZUELA
COLEGIO AYACUCHO
COLEGIO GERMAN BUSCH

883 alumnos

La población efectiva a ser estudiada es de 883 alumnos.

3.3 MUESTRA.

La muestra tiene que reunir dos características esencialmente: 1. La *representatividad*, por la cual los sujetos que conforman nuestra muestra deben tener las mismas características. 2. El *tamaño*, que se refiere al tamaño de la muestra el cual dependerá del margen de error permitido o nivel de confianza. Nuestra muestra debe ser probabilística es decir que *en cada elemento debe haber alguna probabilidad especificable que sea incluida, porque es el único intento que hace posible los planes del muestreo representativo.*⁴⁷ Además en nuestro trabajo tenemos que generalizar los resultados para toda la población.

⁴⁷ Ver Chein, Isidor. "Una introducción al muestreo". Extractado del libro de Alfredo Tecla y Alberto Garza, "Teoría, métodos y técnicas en la Investigación social". Ed. Cultura Popular s.a. MEXICO - 1974

Para una muestra probabilística necesitamos principalmente dos cosas: determinar el *tamaño de la muestra* y seleccionar *los elementos muestrales*, de manera que todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos.

3.3.1 *Tamaño de la muestra*, según R. Sampieri, 1998⁴⁸, para hacer una muestra probabilística es necesario entender los siguientes términos y sus definiciones:

- *La población, a la que llamaremos N, es un conjunto de elementos.*
- *La muestra, a la que denominaremos n, es un subconjunto de la población.*

En una población N previamente delimitada nos interesa establecer expresiones numéricas de las características de los elementos de N.

Nos interesa conocer valores promedio en la población, el cual se expresa como:

⁴⁸ Ver Metodología de la Investigación, R. Sampieri, C. Fernández, P. Baptista. Ed. McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. MÉXICO – 1998. Página 210

- $\bar{Y}$ = es decir se refiere al valor de una variable determinada (Y) que nos interesa conocer.

También nos interesa conocer:

- V = es decir la varianza de la población con respecto a determinadas variables.

Como los valores de la población no se conocen, por ello seleccionamos una muestra n y a través de estimados en la muestra inferimos valores en la población. $\bar{Y}$ será el valor de $\bar{Y}$ el cual desconocemos.

En la muestra $\bar{y}$ es un estimado promedio que podemos determinar. Sabemos que en nuestra estimación habrá una diferencia ($\bar{Y} - \bar{y} = ?$) es decir, habrá un error, el cuál dependerá del número de elementos muestreados.

A dicho error le llamaremos error estándar = Se .

- Se = es la desviación estándar de la distribución muestral y representa la fluctuación de $\bar{y}$.
- $(se)^2$ = el error estándar al cuadrado, es la fórmula que nos servirá para calcular la varianza (V) de la población (N). Y la varianza de la muestra (n) será la expresión S^2 . *

- S^2 = varianza de la muestra, la cual podrá determinarse en términos de probabilidad donde:

$$S^2 = p(1 - p)$$

Si nosotros establecemos un error estándar y fijamos 0.01, sugerimos que esta fluctuación promedio de nuestro estimado $\tilde{y}$ con respecto a los valores reales de la población $\tilde{Y}$, no sea > 0.01 , es decir que de 100 casos, 99 veces mi predicción sea correcta. Resumiendo para determinar el tamaño de la muestra debemos seguir dos pasos:

$$1. \quad n' = \frac{S}{V^2} = \text{Tamaño provisional de la muestra}^* = \frac{\text{Varianza de la muestra}}{\text{Varianza de la población}}$$

* Se corrige después con los datos de la población.

$$2. \quad n = \frac{n'}{1 + n'/N}$$

N = tamaño de la población de 883 alumnos.

Se = error estándar = 0.03, determinada por nosotros.

V^2 = varianza de la población. Su definición (Se) cuadrado del error estándar.

S = varianza de la muestra expresada como la probabilidad de ocurrencia de $\tilde{y}$

n' = tamaño de la muestra sin ajustar.

n = tamaño de la muestra.

Sustituyendo tenemos que:

$$n' = \frac{S}{V^2} \quad n' = \frac{p(1-p)}{V^2}$$

$$n' = \frac{0.9(1-0.9)}{(0.03)^2} \quad n' = \frac{0.09}{0.0009} = 100$$

$$n = \frac{n'}{1 + n'/N} \quad n = \frac{100}{1 + 100/883} = 90 \text{ alumnos (tamaño de la muestra)}$$

Es decir para nuestra investigación necesitaremos una muestra de 90 alumnos.

3.3.2 Selección de los elementos muestrales, como nuestra muestra no es simple, si no por el contrario nuestras unidades de análisis se encuentran subdivididas en grupos de alumnos por colegio se debe dividir a la población en sub-poblaciones o estratos y se selecciona una muestra por cada estrato.

Al respecto R. Sampieri, 1998⁴⁹, señala que para realizar esta muestra probabilística estratificada debemos utilizar la siguiente formula:

$$MPE = \frac{n}{N} \quad MPE = \frac{90}{883} = 0.1019$$

De manera que el total de la sub - población se multiplicará por esta fracción constante a fin de obtener el tamaño de muestra por el estrato, así tenemos la siguiente tabla:

POBLACION ESTUDIANTIL EN LA ZONA SAN SEBASTIÁN-NORTE- LA PAZ			
ESTRATO POR COLEGIO	COLEGIOS	ALUMNOS EN CUARTO DE SECUNDARIA (N)	MUESTRA (n)
1	Luis Alberto Pavón	103 * 0.1019	11
2	Antonio Días Villamil	120* 0.1019	12
3	Liceo Técnico La Paz	79* 0.1019	8
4	Liceo Venezuela	146* 0.1019	15
5	Ayacucho	256* 0.1019	26
6	Germán Busch	179* 0.1019	18
TOTAL		883	90

⁴⁹ Metodología de la Investigación, R. Sampieri, C. Fernández, P. Baptista. Ed. McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. MÉXICO – 1998. Pagina 212

3.4 TECNICA DE INVESTIGACION

En cuanto al acopio de información utilizaremos la investigación bibliográfica y el trabajo en campo⁵⁰.

Instrumentos de Medición Aplicados, utilizaremos tres tipos de instrumentos los cuales son:

1. Escala de Likert
2. Test de Elaboración para los Profesores
3. Test de Elección Múltiple.

Según R. Sampieri, 1998⁵¹, tienen las siguientes características:

3.4.1. ESCALA DE LIKERT

Este método fue desarrollado por Rensis Likert, se refiere a un conjunto de items presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos.

a) Objetivo, determinar si los alumnos se encuentran motivados.

⁵⁰ Ver Alfredo Tecla y Alberto Garza, "Teoría, métodos y técnicas en la Investigación social". Ed. Cultura Popular s.a. MEXICO - 1974. Pagina. 37

⁵¹ Ver Metodología de la Investigación, R. Sampieri, C. Fernández, P. Baptista. Ed. McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. MÉXICO - 1998. Pagina 256

b) Descripción, para medir la motivación, se hizo preguntas cerradas teniendo en cuenta las CAUSAS PARA LA MOTIVACIÓN y los ELEMENTOS DETERMINANTES DE LA MOTIVACIÓN.

Causas para la motivación, la primera de ellas es la percepción del alumno sobre él mismo (auto percepción), para ello hemos hecho las siguientes afirmaciones:

- Me gusta la materia de inglés
- Me gusta sugerir algunas ideas en las clases de inglés
- Me gusta mucho ponerme a hacer cosas en clase, como por ejemplo ejercicios y no solo hablar.
- Me gusta buscar la solución de los ejercicios que nos da el profesor.
- Me gusta compartir mis ideas con mis compañeros y saber lo que ellos piensan.
- Me encanta hacer cosas fuera de las clases de inglés como: leer revistas, ver películas en inglés, escuchar canciones en inglés.

La segunda causa es la percepción del alumno sobre el entorno. "Cada alumno es él y sus circunstancias". Así tenemos:

- En clase participó voluntariamente.

Los elementos determinantes de la motivación, son tres:

1. Percepción del valor de la actividad, ¿Por qué hacerlo? es su juicio sobre su utilidad para sus objetivos. Entonces tenemos la siguiente afirmación:

- El inglés me será de mucha utilidad en el futuro.

2. Percepción de su competencia para llevarla a cabo, ¿Puedo? esta percepción dependerá de las realizaciones anteriores, de la observación de los demás, de su persuasión y sus reacciones emotivas.

- Normalmente compruebo que lo que me explican funciona, y cuando uso el idioma lo practico.
- Paso mis ejercicios a limpio y el cuaderno me sirve de referencia en el futuro.

3. Percepción del grado de control que tiene durante su desarrollo, es decir si el alumno puede mantener el interés en la materia, entonces tenemos:

- Cuando llevo un buen rato, solo escuchando al profesor, me pongo a pintar cosas, hablo con mis amigos o me distraigo de otra forma.

c) La evaluación de la escala de Likert, se basa en puntajes es decir: "Las puntuaciones se obtienen sumando los valores obtenidos respecto a cada frase. Por ello, también se denomina escala aditiva. Una puntuación se considera alta o baja según el número de items o afirmaciones; por ejemplo: en nuestra escala para evaluar la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje del idioma Inglés, la puntuación mínima es de 12 y la máxima es de 60, por que hay 12 afirmaciones y el puntaje mínimo es de 1 y el máximo es de 5.

Además es necesario aclarar que las afirmaciones pueden tener dos direcciones favorables o desfavorables. Y esta dirección es muy importante para saber como se codifican las alternativas de respuesta. En nuestro caso todas las afirmaciones tienen dirección favorable.

5 puntos - Muy de acuerdo

4 puntos - De acuerdo

3 puntos - Ni de acuerdo, ni en desacuerdo

2 puntos - En desacuerdo

1 puntos - Muy en desacuerdo

3.4.2 TEST DE ELABORACIÓN PARA LOS PROFESORES

Este test esta compuesto de preguntas abiertas que exigen de los profesores la construcción de una respuesta de evocación libre.

Dado que los ítems de elaboración exigen que el profesor estructure sus ideas y emplee sus propias palabras, también requieren un nivel de dominio de la materia.

a) **Objetivo**, conocer que tipo de motivación utilizan los profesores.

b) **Descripción**, las preguntas realizadas a los profesores son esencialmente sobre el modo que tienen para motivar sus clases.

Para ello las preguntas son considerados teniendo en cuenta los Factores que afectan la motivación, los cuales son:

- El grupo de actitudes específicas
- Los motivos de los aprendices
- Los Factores afectivos
- La motivación extrínseca e intrínseca.

C) Evaluación, una vez que conocemos todas las respuestas de los sujetos a los cuales se les aplicaron el cuestionario, el procedimiento para el análisis consistió en encontrar y darles nombres a los patrones generales de respuesta, es decir respuestas similares o comunes, listar estos patrones y tener la opinión generalizada en un cuadro resumen.

3.4.3 TEST DE ELECCIÓN MÚLTIPLE

Es un elemento incompleto de preguntas cerradas que puede complementarse mediante la elección de la mejor alternativa de una serie de respuestas ordenadas.

a) Objetivo, es conocer como se utilizan los factores relacionados con la motivación, como son el castigo y la retroalimentación.

b) Descripción, para realizar este Test se ha procedido teniendo en cuenta los Factores relacionados con la Motivación.

El test se divide en dos partes:

La primera referida al castigo, en relación a su lado positivo y negativo.

La segunda parte referida a la retroalimentación, en relación a su aplicación en la clase.

c) Evaluación, en este caso la evaluación es más sencilla, ya que se tratan de preguntas cerradas las cuales englobaremos en gráficas circulares e histogramas es decir por barras.

3.5 PROCEDIMIENTO.

Esta investigación fue realizada con los estudiantes de colegios fiscales de la zona San Sebastián Norte que cursan el cuarto de secundaria en el turno de la mañana, en los siguientes colegios: Luis A. Pavón, Antonio D. Villamil, Liceo Técnico La Paz, Liceo Venezuela, Colegio Ayacucho y Colegio Germán Busch; durante el ultimo trimestre de la gestión 2002 y el primer trimestre de la gestión 2003.

En primer lugar se pidió el permiso verbal correspondiente a los directores. Así mismo se

coordinó con los docentes de la materia de inglés para poder realizar la investigación.

Una vez conocido el tamaño de la muestra y la cantidad de estudiantes que debíamos seleccionar por colegio, se procedió a escoger a los alumnos al azar siguiendo el procedimiento de la "tómbola"⁵² es decir se eligió a través de fichas.

Las pruebas realizadas fueron comprensibles, sencillas y claras ya que los estudiantes no mostraron dificultades para llenar los tests.

En cuanto al Test de Elaboración para Profesores se aplicó a un total de seis docentes de la materia de inglés en los diferentes colegios donde se realizó el estudio.

En las siguientes páginas se encuentran los diseños de los instrumentos que posteriormente fueron aplicados a los alumnos:

⁵² Metodología de la Investigación, R. Sampieri, C. Fernández, P. Baptista. Ed. McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. MÉXICO - 1998. Página 217

ESCALA DE LIKERT

Marque en un circulo la respuesta, con la que este de acuerdo.

1. Me gusta la materia de Inglés

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

2. Las clases de Inglés que pasé hasta ahora son interesantes

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

3. Normalmente compruebo que lo que me explican funciona, cuando uso el idioma y lo practico.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

4. Cuando llevo un buen rato, sólo escuchando al profesor, me pongo a pintar cosas, hablar con mis amigos ó me distraigo de otra forma.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

5. Me gusta sugerir algunas ideas en las clases de Inglés

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

6. Me gusta mucho ponerme a hacer cosas en clase, como por ejemplo ejercicios, y no solo hablar.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

7. Paso mis ejercicios a limpio y el cuaderno me sirve de referencia en el futuro.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

8. Me gusta buscar la solución de los ejercicios que nos da el profesor.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

9. En clase participo voluntariamente.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

10. Me gusta compartir mis ideas con mis compañeros y saber lo que ellos piensan.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

11. Me encanta hacer cosas fuera de las clases de Inglés como: leer revistas, ver películas en Inglés, escuchar canciones en Inglés.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

12. El Inglés me será de mucha utilidad en el futuro.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

TEST DE ELABORACIÓN
PROFESOR

1. ¿Cuál es el objetivo principal de la enseñanza del Idioma Ingles, en su establecimiento?

2. Para que sus alumnos tengan un mejor aprendizaje ¿cómo usted motiva su clase?

3. ¿Usa materiales adicionales, para motivar su clase, como ser libros, revistas, videos, juegos, etc ó solo se basa en su "Plan Curricular?

4. ¿Por qué usa esa forma de motivación?

5. ¿Le parece que la forma de motivar su clase funciona correctamente? (SI-NO) ¿por qué?

6. ¿Cómo se refleja este aspecto del aprendizaje en el rendimiento de sus alumnos?

7. ¿Cree que esa forma de motivación, se utiliza en todos los colegios? ¿por qué?

8. ¿Conoce otras formas de motivación? ¿cuáles son?

9. ¿Cree que la falta de motivación influye en el rendimiento de sus alumnos? (SI-NO) ¿por qué?

10. Considera que la motivación es un elemento principal para el aprendizaje de los alumnos. (SI-NO)
¿por qué?

11. Considera que si implementamos otra técnica de motivación ¿mejorará el rendimiento de sus alumnos?

12. ¿Qué dificultades tienen los estudiantes durante el aprendizaje del idioma Inglés?

Edad.....
Sexo.....
Colegio.....
Ubicación del establecimiento.....

TEST DE ELECCIÓN MÚLTIPLE

TE CASTIGA TU PROFESOR:

A) SI

B) NO

A. Si elegiste la opción "A", responde estas preguntas.

1. En que situaciones te castiga más, tu profesor:
a) Cuando no hago mis tareas b) Cuando estoy distraído c) Cuando soy indisciplinado
2. Como te castiga tu profesor, con:
a) Trabajos extras b) Llamada de atención c) Habla con tus padres d) Expulsión
3. Cuando te castiga, lo hace:
a) Con enojo b) De buena manera c) Sin interés

B. Si elegiste la opción "B", responde estas preguntas.

1. Consideras que no te castiga, porque:
a) Soy responsable b) pongo atención c) soy disciplinado
2. Como consideras tu conocimiento del Inglés:
a) Muy bueno b) Bueno c) Regular d) Malo

RETROALIMENTACIÓN:

1. Tu profesor te informa sobre tu rendimiento en la clase:

A) SI

B) NO

Si tu respuesta es positiva puedes responder la pregunta dos:

2. Como te informa sobre tu rendimiento en la clase:
a) Personalmente b) En la clase c) Comentarios escritos
3. Hace buenos comentarios sobre ti cuando te portas bien:
a) Si b) No
4. Habla inmediatamente contigo, cuando tienes algún problema con tú rendimiento
a) Si b) No

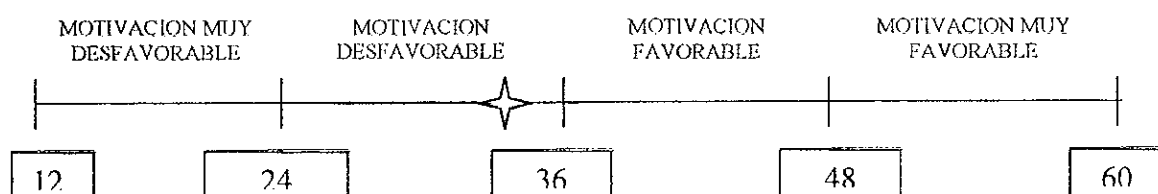
CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACION DE DATOS

4.1 ESCALA DE LIKERT

El promedio de los puntajes obtenidos es de 34 puntos, lo que nos indica que la mayoría de los alumnos se encuentra con **MOTIVACIÓN DESFAVORABLE**, hacia el aprendizaje del idioma Inglés lo cual influye en su rendimiento.

La medición se realizó teniendo en cuenta la siguiente escala:



El análisis nos indica que la mayoría de los alumnos aspira tener una competencia adecuada para poder aplicar lo aprendido en su vida futura, además nos muestra una actitud favorable hacia la lengua. Sin embargo, esta actitud puede cambiar por la

metodología de la clase y las actividades que se realizan en ella, como se pudo comprobar son bastante tradicionales, porque solo se limitan a los diálogos y actividades que solo se basan en el texto. Lo que demuestra una enseñanza tradicional sin participación activa del alumno ni aprendizaje significativo.

En las siguientes tablas se encuentran los resultados obtenidos, de acuerdo a la puntuación establecida previamente:

AFIRMACIONES										INFORMANTES																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																												
	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If

AFIRMACIONES												INFORMANTES																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If

AFIRMACIONES											INFORMANTES																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																
	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If	If

4.2 TEST DE ELABORACIÓN PARA LOS PROFESORES

Los resultados obtenidos a través del test de elaboración son resumidos en la siguiente tabla:

CATEGORÍAS (respuestas con mayor frecuencia de mención)	NUMERO DE FRECUENCIAS DE MEDICION (profesores)
<i>1. ¿Cuál es el objetivo principal de la enseñanza del Idioma Ingles, en su establecimiento?</i>	
<i>Que los alumnos se puedan comunicarse</i>	5
<i>Entender el idioma</i>	1
<i>2. Para que sus alumnos tengan un mejor aprendizaje ¿cómo usted motiva su clase?</i>	
<i>Dibujos del libro, cuadros y canciones</i>	3
<i>Comparando el avance</i>	1
<i>Por medio de juegos</i>	2
<i>3. ¿Usa materiales adicionales, para motivar su clase, como ser libros, revistas, videos, juegos, etc ó solo se basa en su "Plan Curricular?"</i>	
<i>Uso todos los materiales adicionales posibles</i>	1
<i>Uso el texto oficial</i>	5
<i>4. ¿ Por qué usa esa forma de motivación?</i>	
<i>Porque toman atención</i>	2
<i>Porque les gusta los materiales adicionales</i>	3
<i>Porque así aprende mejor</i>	1
<i>5. ¿Le parece que la forma de motivar su clase funciona correctamente? (SI-NO) ¿por qué?</i>	
<i>Porque les gusta lo variado</i>	1
<i>Porque son actividades dinámicas</i>	3
<i>Porque llamo la atención de los alumnos</i>	2
<i>6. ¿Cómo se refleja este aspecto del aprendizaje en el rendimiento de sus alumnos?</i>	
<i>Positivamente</i>	5
<i>No al 100%, porque no tienen textos</i>	1
<i>7. ¿Cree que esa forma de motivación, se utiliza en todos los colegios? ¿por qué?</i>	
<i>Sí, porque el alumno se sienten motivados</i>	2
<i>No, porque no cuentan con los materiales necesarios</i>	4

<i>8. ¿Conoce otras formas de motivación? ¿cuáles son?</i>	
<i>Conocer a sus alumnos</i>	<i>1</i>
<i>Charlas y debates</i>	<i>2</i>
<i>Ferias, exposiciones y visitas</i>	<i>3</i>
<i>9- ¿Cree que la falta de motivación influye en el rendimiento de sus alumnos? (SI-NO) ¿por qué?</i>	
<i>Si, porque es fundamental</i>	<i>4</i>
<i>Si, porque sino se pierde interés</i>	<i>2</i>
<i>10. Considera que la motivación es un elemento principal para el aprendizaje de los alumnos. (SI-NO) ¿por qué?</i>	
<i>No, porque es parte del aprendizaje</i>	<i>1</i>
<i>Si, porque permite mas participación y el aprendizaje se hace sencillo.</i>	<i>5</i>
<i>11. Considera que si implementamos otra técnica de motivación ¿mejorará el rendimiento de sus alumnos?</i>	
<i>Si, porque es bueno renovar</i>	<i>3</i>
<i>Depende de la técnica que utilicemos</i>	<i>3</i>
<i>12. ¿Qué dificultades tienen los estudiantes durante el aprendizaje del idioma Inglés?</i>	
<i>La pronunciación</i>	<i>2</i>
<i>Falta de aprovechamiento, porque falta tiempo</i>	<i>1</i>
<i>No tienen motivación</i>	<i>3</i>

En general, los profesores saben de la importancia que tiene la motivación para el rendimiento de los alumnos. Ahora bien, ellos aplican la motivación externa o extrínseca, es decir basan su forma de motivar sus clases a través de actividades que ellos mismos planifican, teniendo en cuenta el texto oficial o por iniciativa propia, estas pueden ser: juegos, revistas, canciones, etc. Pero ellos no toman en cuenta la motivación interna o intrínseca

que es complementaria a la otra, pues solo así se puede lograr un buen rendimiento.

4.3 TEST DE ELECCIÓN MÚLTIPLE

El Castigo, la primera parte del test, se refiere al castigo, como factor relacionado con la motivación. Al respecto tenemos el siguiente gráfico:

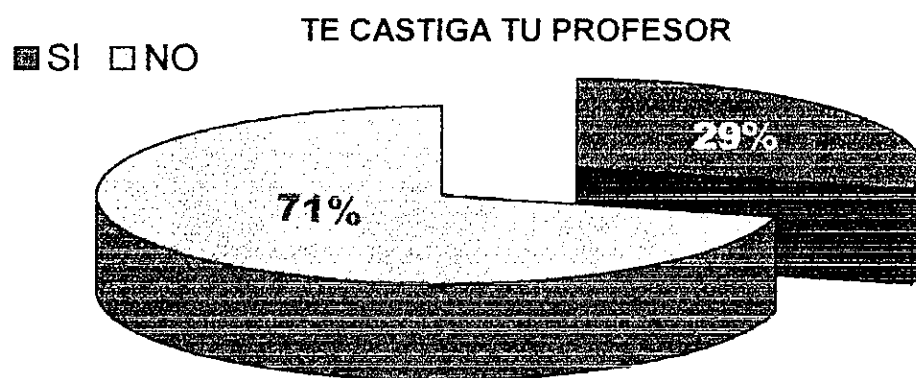


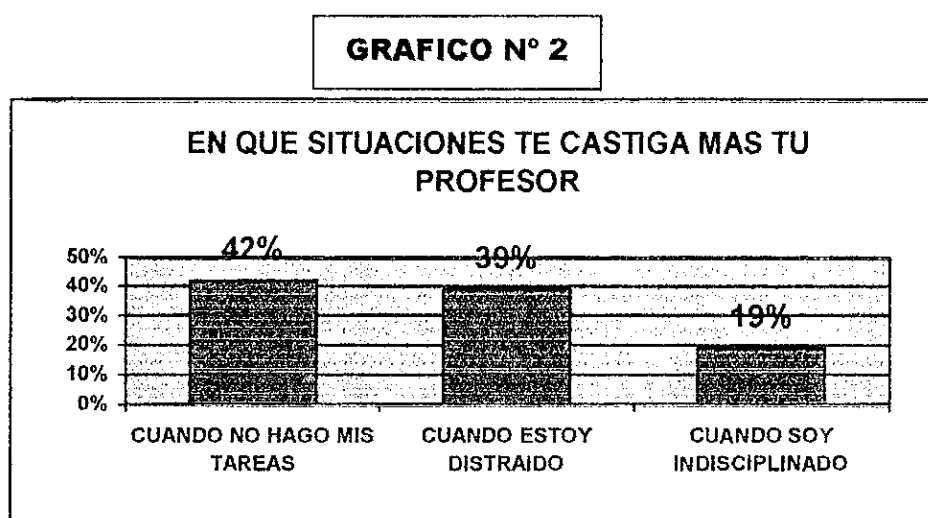
GRAFICO N° 1

En el gráfico N° 1 ante la pregunta: ¿te castiga tu profesor?, el 71% de los alumnos responde que NO son castigados, mientras que solo un 29% responde que SI son castigados.

Este primer dato nos da la impresión de que la actuación de los profesores es correcta, porque el castigó siempre

fue mal visto. Pero debemos recordar que el castigo no es malo si se utiliza adecuadamente; más por el contrario mejora la motivación de los alumnos.

Pero analicemos este resultado detalladamente desde los dos puntos de vista, primero con los que dicen que son castigados:

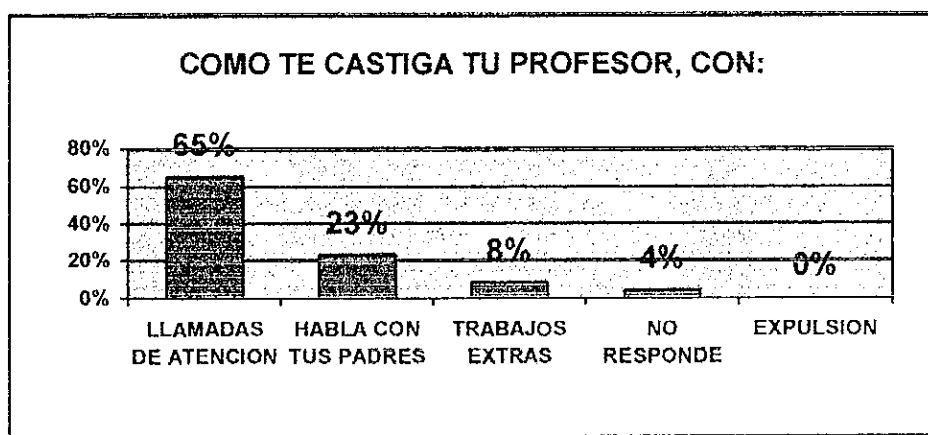


Como podemos ver en el gráfico N°2 las situaciones de incumplimiento de deberes es la razón que amerita mayor castigo de parte del profesor con un 42%, nos referimos a que los profesores solo se interesan en sus alumnos cuando estos no hacen sus tareas, por lo que podemos notar cierta indiferencia. Además a esto hay que agregar al segundo grupo de alumnos que dicen que son castigados por estar distraídos con un 39%, lo cual nos hace pensar

que la indiferencia de los profesores provoca el desinterés de los alumnos. Por último no menos importante es la tercera razón que es la indisciplina con un 19%.

Pero para entender por completo este cuadro es importante compararlo con el siguiente gráfico

GRAFICO N° 3

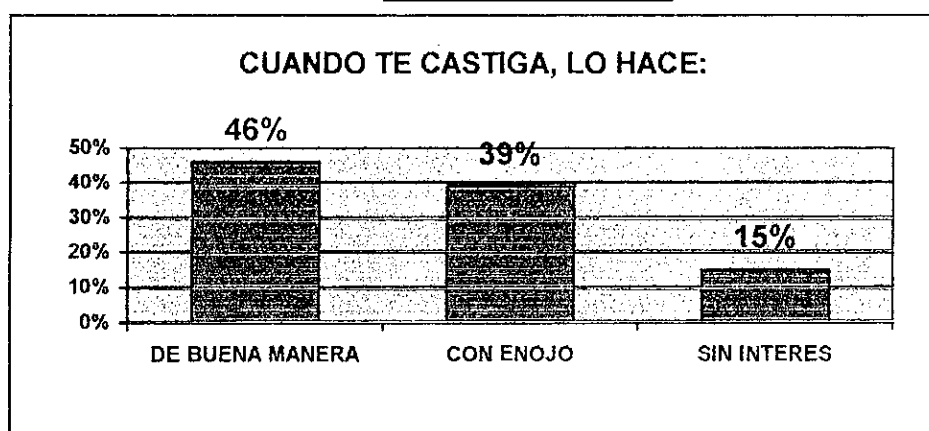


El gráfico n° 3 nos muestra contundentemente que el castigo que se usa más son las llamadas de atención con un 65%, esta acción de los profesores nos hace advertir el desinterés que existe por parte de los docentes. A esto debemos sumarle el porcentaje del 23% que son los castigos relacionados con los padres de familia. Ambas acciones no mejoran la motivación de los alumnos y por el contrario se convierten en un círculo vicioso.

Como hecho positivo consideramos los trabajos extras porque son recursos positivos ya que son estímulos los cuales pueden ser refuerzos que ayudan a la motivación del alumno, pero solo es utilizado en un 8%.

Finalmente podemos destacar que se ha superado el castigo mal utilizado ya que la expulsión de los alumnos es nula.

GRAFICO N° 4

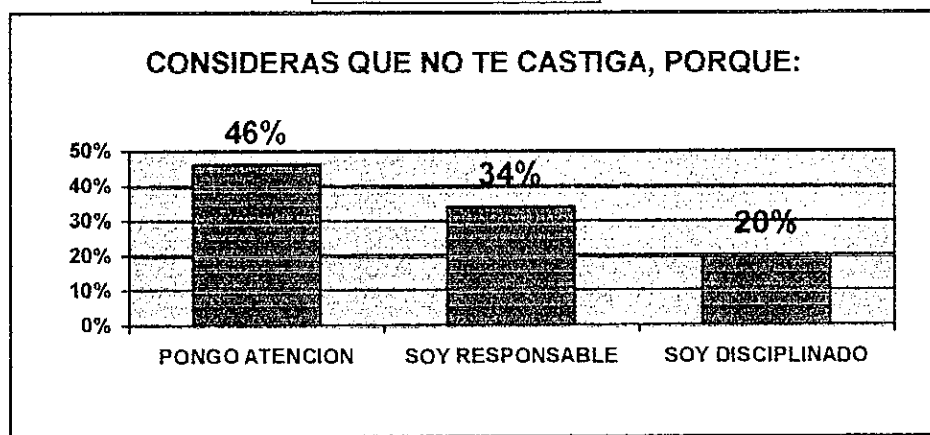


En el gráfico N° 4, ante esta pregunta la mayoría de los alumnos responden que los castigan de buena manera (46%), este es un aspecto positivo que debe complementarse teniendo en cuenta parámetros estimuladores (refuerzos). Pero, no podemos pasar por alto, al porcentaje de alumnos que son castigados con enojo (39%) ya que es un grupo importante, y si a esto le agregamos el 15% de alumnos

restante que dicen que los castigan sin interés tenemos como resultado que se esta mal utilizando el castigo como factor relacionado con la motivación.

El segundo grupo de alumnos, que dicen no ser castigados son la mayoría con el 71%, pero veamos las causas de esta situación:

GRAFICO N° 5

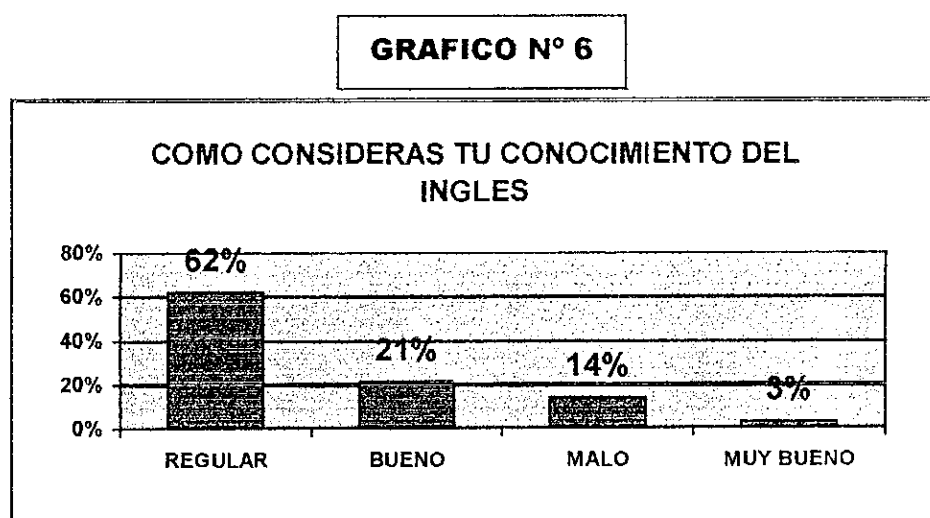


El gráfico N° 5 nos evidencia claramente que un 66% de alumnos consideran que no son castigados porque ponen atención y son disciplinados; y solo un 34% dice que su buen comportamiento se debe a su responsabilidad. Esta situación, si bien parece positiva es contradictoria por que las razones que tienen los alumnos para su buen comportamiento se basan en el autoritarismo del profesor; lo importante es que su comportamiento se base en su

responsabilidad, lo cual se relaciona con la motivación a través de la teoría del control de sí mismo.

Además la responsabilidad que debe tener el alumno sobre su actuación es un elemento que muestra la motivación que tienen los alumnos.

Si bien los alumnos ponen atención en la clase ellos no tienen un conocimiento bueno del idioma inglés, como podemos ver en el gráfico siguiente:



En el gráfico N° 6 la mayoría de los estudiantes admiten tener un conocimiento regular del idioma (62%), que sumado a los que dicen tener un conocimiento malo (14%) tenemos un total de 76% de alumnos que tienen un conocimiento limitado del idioma.

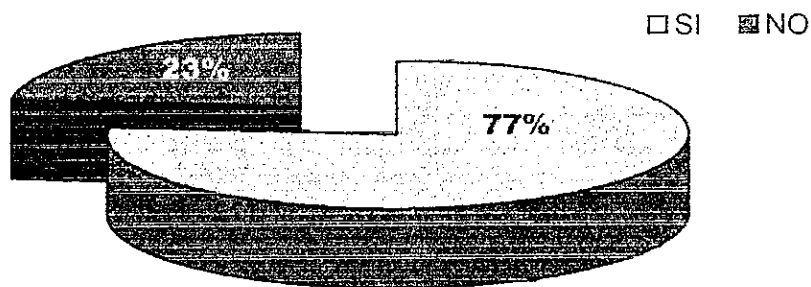
Esta situación nos lleva a concluir que no es suficiente que el profesor mantenga la atención o la disciplina de los alumnos; convirtiendo la clase en un monologo donde el profesor impone sus conocimientos y donde el alumno debe escuchar atentamente hasta perder gradualmente la motivación.

Por ello, nosotros pensamos mejor en un maestro "facilitador", donde se organicen grupos de trabajo y el alumno pueda elegir las actividades que desea realizar.

Retroalimentación, la segunda parte de la encuesta se refiere a la retroalimentación, (información que se proporciona al alumno sobre la calidad de su actuación), como segundo factor relacionado con la motivación:

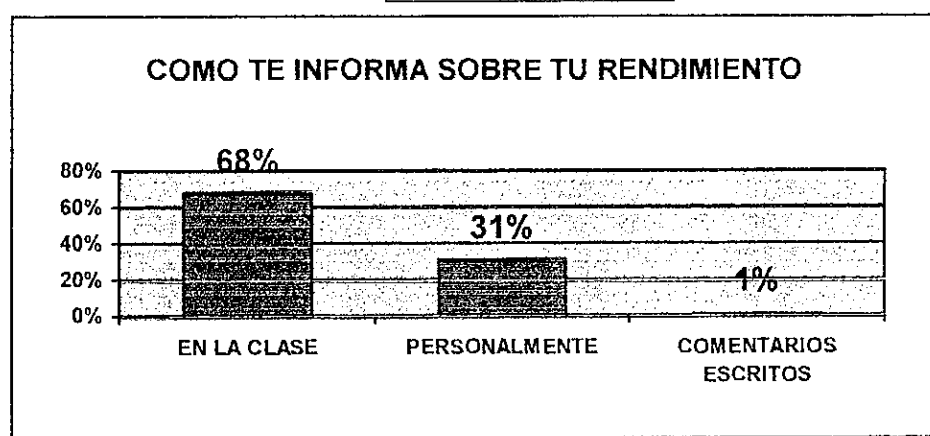
GRAFICO N° 7

**TU PROFESOR TE INFORMA SOBRE TU
RENDIMIENTO EN LA CLASE**



Como podemos observar en el gráfico N° 7, la gran mayoría de los alumnos respondió que sí se le informa sobre su rendimiento, lo cual es una hecho positivo, pero veamos si esta información que se les proporciona esta bien utilizada, ya que mostrará si está bien utilizada, pues es un instrumento positivo que puede utilizar el profesor pero debe ser inmediata y bastante especifica. Caso contrario es negativo y disminuye la motivación del alumno.

GRAFICO N° 8

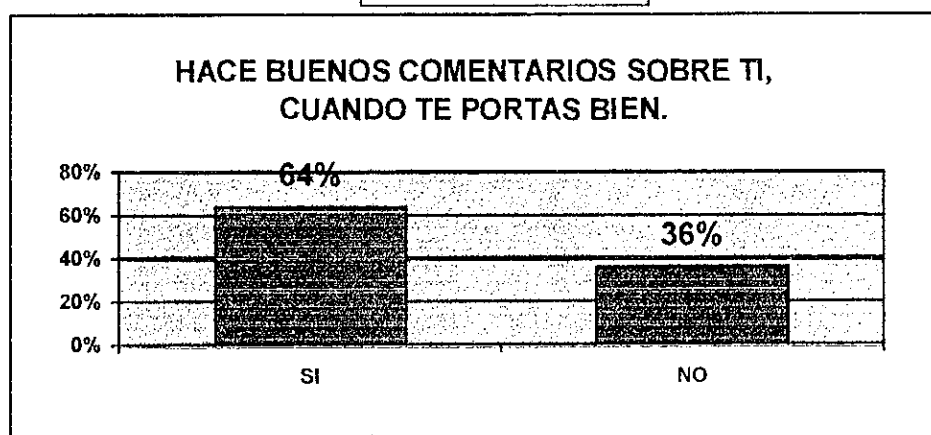


En el gráfico N° 8, el 68% de los alumnos responde que se le informa sobre su rendimiento en la clase, es decir en presencia de sus compañeros, lo cual es una hecho negativo, porque la información que se da al alumno sobre sus aciertos o errores se lo hace en la clase exponiendo al alumno a la vergüenza. Ya que esta información debe ser

proporcionada en forma personal o escrita. Lo cual solo sucede en un 32% de los alumnos.

Además cabe aclarar que esta exposición innecesaria de los alumnos disminuye la motivación del alumno.

GRAFICO N° 9

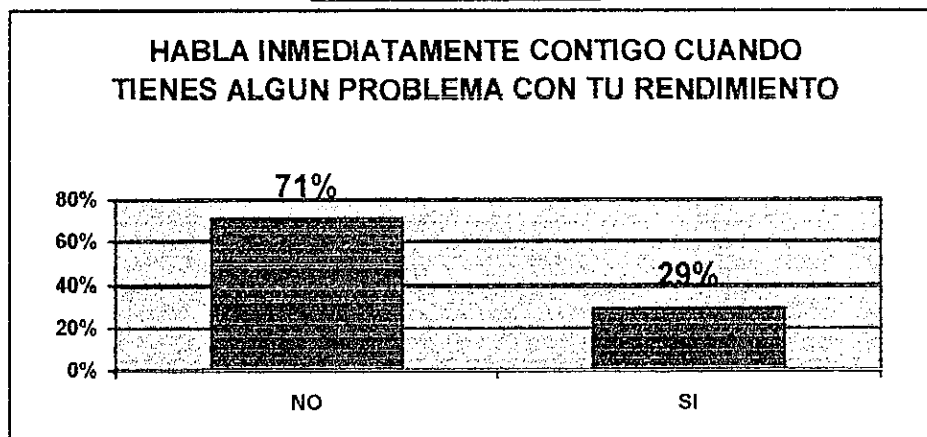


Ante esta pregunta el 64% de los alumnos, respondió que sí hacen buenos comentarios de ellos cuando *se portan bien* como podemos evidenciar en el gráfico N° 9. Y solo un 36% de los alumnos consideran que no existen comentarios favorables sobre su comportamiento.

Pero debemos tener en cuenta que la retroalimentación funciona bien cuando se proporciona sobre los aciertos y errores de los alumnos y no solo cuando el alumno se porta bien. Es más, algunos autores consideran que es más

importante la retroalimentación de las respuestas erróneas.

GRAFICO N° 10



Finalmente en el grafico No 10 el 71% de los alumnos, respondió que NO es informado sobre su rendimiento inmediatamente, y sólo un 29% de los alumnos respondió que SI es informado inmediatamente sobre su rendimiento.

Es decir, que los alumnos no conocen su actuación en la clase hasta después de un tiempo, es más, en muchos casos se ha evidenciado que los alumnos saben de su rendimiento solo cuando se les entregan las calificaciones trimestrales. Estos hechos son por demás desfavorables para la motivación de los alumnos porque la retroalimentación inmediata es más efectiva que la que se

suministra mucho tiempo después de que se han realizado las tareas de aula.

Además esta situación genera una disminución notable de la retroalimentación, ya que la información no es constante si no más bien esporádica lo que provoca una retroalimentación negativa. En estas condiciones los alumnos no pueden tener buena motivación.

CAPITULO V

5.1 CONCLUSIONES

Conforme a nuestros objetivos generales y específicos del trabajo de investigación, hemos llegado a la comprobación de las hipótesis propuestas de la siguiente manera:

HIPÓTESIS 1. "Los estudiantes de la materia de inglés en los colegios fiscales de la zona Norte de la ciudad de La Paz, no se encuentran favorablemente motivados durante el aprendizaje del idioma inglés"

Para verificar esta hipótesis se ha aplicado como instrumento de investigación la Escala de Likert. Después de analizar los datos podemos concluir que nuestra hipótesis se cumple porque los estudiantes de la materia de inglés de los colegios fiscales de La Paz no se encuentran motivados.

Esta situación nos lleva a pensar que la causa principal del problema es que los profesores no aplican las diversas teorías de motivación que existen por desconocimiento del

tema y por falta de capacitación de los recursos humanos sobre las diversas metodologías y teorías de la motivación. Para la comprobación de la segunda hipótesis:

HIPÓTESIS 2. "Los profesores de la materia de Inglés aplican la motivación externa e interna en sus clases de Inglés".

De acuerdo a los resultados del Test de Elaboración para Profesores (instrumento aplicado), podemos concluir que nuestra hipótesis no se cumple porque la mayoría de los profesores encuestados solo aplican motivación externa en sus clases de inglés; olvidándose de la motivación interna. Por ello, ese tipo de motivación no es efectiva ni mejora el rendimiento de los alumnos.

Finalmente la hipótesis tres:

HIPÓTESIS 3. "En las clases de inglés los factores relacionados con la motivación son utilizados correctamente por los profesores"

Como conclusión de esta hipótesis podemos señalar que no se cumple, porque los factores relacionados con la

motivación (castigo y retroalimentación) no son utilizados correctamente por los profesores, es más en el caso del castigo ni siquiera es utilizado en la clase.

Ahora bien, esta situación se debe a que la gran mayoría de los profesores no tienen la formación adecuada ya que desconocen como conceptos a estos dos factores tan importantes a la hora de tratar de motivar sus clases.

5.2 RECOMENDACIONES

- Respecto a la motivación, resulto pueril preguntarse cuál de las teorías explica mejor la conducta de una persona en particular. Al momento de elegir una técnica de motivación que de buenos resultados, el profesor debe evaluar las necesidades y preferencias individuales de los alumnos, sus propias capacidades de enseñanza, los recursos de la escuela y exigencias situacionales como la gravedad del problema o la complejidad de la actividad que se aprende. Un profesor que posea algunos conocimientos sobre las diversas teorías y principios de la motivación, así como sobre las investigaciones relacionadas con ella, probablemente tendrá una

considerable ventaja sobre otro que no sepa nada al respecto. Afirmar que una determinada teoría de la motivación es "totalmente inútil" y que otra es "el único método razonable" significa ignorar los datos de investigación y puede privar a la clase de variedad, que es lo mejor del aprendizaje, y también de la vida.

Por lo tanto nosotros recomendamos que los profesores deban conocer con profundidad las diversas teorías de la motivación a través de cursos de capacitación, seminarios, conferencias, etc.

Al respecto es necesario aclarar que en la actual Reforma Educativa, es inexistente un curriculum para el área de inglés, nivel secundaria, y no hay planes para realizarlo a corto plazo.

- En lo que se refiere al tipo de motivación utilizado por los profesores, ellos utilizan de alguna forma, técnicas de motivación basadas solo en la motivación externa. Es decir, utilizan incentivos y estímulos externos como ser juegos, cuadros didácticos, revistas, canciones en inglés, etc; estos por sí solos no logran motivar por completo a los alumnos.

Por ello, recomendamos complementar estas técnicas utilizando también la motivación interna, la cual se refiere a factores que provienen del propio alumno, la auto valoración de su desempeño y el control de sí mismo. La motivación interna debe ser incentivada por el profesor a través de técnicas basadas en los dos tipos de motivación.

- En lo que se refiere a los factores relacionados con la motivación, un profesor competente se da cuenta que en la motivación influyen tanto factores positivos como negativos. Sabe, por ejemplo, que puede prevenir o acabar con ciertas clases de conducta destructiva mediante el uso cuidadoso del castigo. Por ello en general se puede castigar con moderación y solo cuando sea necesario, se lo administre reflexivamente y no por ira y sea proporcional a la falta.

La retroalimentación es un instrumento positivo que puede utilizar el profesor. gran número de investigaciones han demostrado que la retroalimentación inmediata y bastante específica suele producir una mejora en la motivación del

Bibliografía

Bozhovich, L. "Estudios de la Motivación de la Conducta de
1988 los niños y adolescentes". Ed. PROGRESO MOSCU.

Craig Grace, J. - Woolfolk, Anita, "Manual de Psicología y
1996 Desarrollo Educativo".
Ed. HALL HISPANOAMERICA
S.A. MEXICO.

Cofer, C.N, "Psicología de la Motivación". Ed. TRILLAS. D.F.
1987 MEXICO.

Dickinson, Leslie, "Self Instruction" Printed in the United
1987 Kingdom by Atheneum.

Fishman, J. "A Study of the roles of attitudes and
1974 Motivation in second language learning". Ed. THE
HAGUE HOUTON- USA

González, F. "Motivación Personal y Personalidad". Ed. UMSFJ.
1994 SUCRE- BOLIVIA.

Hilgard, "Introducción a la Psicología". Ediciones Morata
1997 S.A. MADRID- ESPAÑA.

Henz, Hubert, "EL Estimulo Educativo". Ed. HERDER.
1982 BARCELONA- ESPAÑA.

Harmer Jeremys, "The Practice of English Language
1993 Teaching Produced by Logman Singapore
Publishers.

Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, "Metodología de
1998 la Investigación" Ed. McGraw- Hill
Interamericana Editores S.A. Mexico.

Ley de Reforma Educativa, Gaceta oficial La Paz - Bolivia
1994 Ley de 7 de julio de 1994.

Mc Teer, Wilson, "El ámbito de la Motivación". Editorial El
1999 Manual moderno S.A. MEXICO.

Mager, Robert F. "Actitud Psicológica", Ed. MAGER. MEXICO
1973 Distrito Federal.

Oceano/Centrum, "Enciclopedia de la Psicopedagogia". Ed.
1998 OCEANO S.A. BARCELONA- ESPAÑA.

Oxford Rebeca, "Language Learning Strategies"
1990 Ed. PUBLISHERS, NEW YORK- USA.

Richards Jack C.-Lockhart Charles, "Reflective teaching in
1996 Second Language classrooms" press in the
United States of America, Universidad de
Cambridge.

USA: NEWBURY HOUSE PUBLISHERS - "Attitudes and Motivation
1972 in Second Language Learning". Ed.
THE HAGUE USA.

Summers, G. - "Las Actitudes pueden Medirse". Ed. TRILLAS,
1980 MEXICO.

Tarallo, Fernando, "Medición de Actitudes". Ed. TRILLAS,
1978 MEXICO.

Wasma, María. "La Motivación la Inteligencia y el Éxito en el
1982 Aprendizaje". Ed. KAPELUSZ. BUENOS AIRES -
ARGENTINA.

ANEXOS

Edad... 17 años
Sexo... MASCULINO
Colegio... LUIS ALBERTO PABON
Ubicación del establecimiento... CALLE: PICHINCHA ESQUINA CALAMA

TEST DE ELECCIÓN MÚLTIPLE

TE CASTIGA TU PROFESOR:

A) SI

☒ B) NO

A. Si elegiste la opción "A", responde estas preguntas.

1. En que situaciones te castiga más, tu profesor:

a) Cuando no hago mis tareas b) Cuando estoy distraído c) Cuando soy indisciplinado

2. Como te castiga tu profesor, con:

a) Trabajos extras b) Llamada de atención c) Habla con tus padres d) Expulsión

3. Cuando te castiga, lo hace :

a) Con enojo b) De buena manera c) Sin interés

B. Si elegiste la opción "B", responde estas preguntas.

1. Consideras que no te castiga, porque:

☒ a) Soy responsable

b) pongo atención

c) soy disciplinado

2. Como consideras tu conocimiento del Inglés:

a) Muy bueno

b) Bueno

☒ c) Regular

d) Malo

RETROALIMENTACIÓN:

1. Tu profesor te informa sobre tu rendimiento en la clase:

☒ A) SI

B) NO

Si tu respuesta es positiva puedes responder la pregunta dos:

2. Como te informa sobre tu rendimiento en la clase:

☒ a) Personalmente

b) En la clase

c) Comentarios escritos

3. Hace buenos comentarios sobre ti cuando te portas bien:

a) Si

☒ b) No

4. Habla individualmente contigo cuando tienes algún problema, con tu rendimiento

a) Si

☒ b) No

ESCALA DE LIKERT

Marque en un círculo la respuesta, con la que este de acuerdo.

1. Me gusta la materia de Inglés

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

2. Las clases de Inglés que pasé hasta ahora son interesantes

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

3. Normalmente compruebo que lo que me explican funciona, cuando uso el idioma y lo practico.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

4. Cuando llevo un buen rato, sólo escuchando al profesor, me pongo a pintar cosas, hablar con mis amigos ó me distraigo de otra forma.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

5. Me gusta sugerir algunas ideas en las clases de Inglés

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

6. Me gusta mucho ponerme a hacer cosas en clase, como por ejemplo ejercicios, y no solo hablar.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

7. Paso mis ejercicios a limpio y el cuaderno me sirve de referencia en el futuro

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

8. Me gusta buscar la solución de los ejercicios que nos da el profesor.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

9. En clase participo voluntariamente.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

10. Me gusta compartir mis ideas con mis compañeros y saber lo que ellos piensan.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo.

11. Me encanta hacer cosas fuera de las clases de Inglés como: leer revistas, ver películas en Inglés, escuchar canciones en Inglés.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

12. El Inglés me será de mucha utilidad en el futuro

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

Edad.....16.....
Sexo.....Mujer.....
Colegio.....Liceo 2° de mayo.....
Ubicación del establecimiento.....Antes de Santiago - Santiago.....

TEST DE ELECCIÓN MÚLTIPLE

TE CASTIGA TU PROFESOR:

A) SI

B) NO

A. Si elegiste la opción "A", responde estas preguntas.

- En que situaciones te castiga más, tu profesor:
a) Cuando no hago mis tareas b) Cuando estoy distraído c) Cuando soy indisciplinado
- Como te castiga tu profesor, con:
a) Trabajos extras b) Llamada de atención c) Habla con tus padres d) Expulsión
- Cuando te castiga, lo hace :
a) Con enojo b) De buena manera c) Sin interés

B. Si elegiste la opción "B", responde estas preguntas.

- Consideras que no te castiga, porque:
a) Soy responsable b) pongo atención c) soy disciplinado
- Como consideras tu conocimiento del Inglés:
a) Muy bueno b) Bueno c) Regular d) Malo

RETROALIMENTACIÓN:

- Tu profesor te informa sobre tu rendimiento en la clase:

A) SI

B) NO

Si tu respuesta es positiva puedes responder la pregunta dos:

- Como te informa sobre tu rendimiento en la clase:
a) Personalmente b) En la clase c) Comentarios escritos
- Hace buenos comentarios sobre ti cuando te portas bien:
a) Si b) No
- Habla individualmente contigo cuando tienes algún problema, con tu rendimiento
a) Si b) No

ESCALA DE LIKERT

Marque en un círculo la respuesta, con la que este de acuerdo.

1 Me gusta la materia de Inglés

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

2 Las clases de Inglés que pasé hasta ahora son interesantes

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

3 Normalmente compruebo que lo que me explican funciona, cuando uso el idioma y lo practico

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

4 Cuando llevo un buen rato, sólo escuchando al profesor, me pongo a pintar cosas, hablar con mis amigos o me distraigo de otra forma.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

5 Me gusta sugerir algunas ideas en las clases de Inglés

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

6 Me gusta mucho ponerme a hacer cosas en clase, como por ejemplo ejercicios, y no solo hablar.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

7 Paso mis ejercicios a limpio y el cuaderno me sirve de referencia en el futuro.

- a) Muy de acuerdo b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

8. Me gusta buscar la solución de los ejercicios que nos da el profesor.

- a) Muy de acuerdo ☒ b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

9. En clase participé voluntariamente

- a) Muy de acuerdo ☒ b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

10. Me gusta compartir mis ideas con mis compañeros y saber lo que ellos piensan.

- a) Muy de acuerdo ☒ b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

11. Me encanta hacer cosas fuera de las clases de Inglés como: leer revistas, ver películas en Inglés, escuchar canciones en Inglés.

- a) Muy de acuerdo ☒ b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

12. El Inglés me será de mucha utilidad en el futuro.

- a) Muy de acuerdo ☒ b) De acuerdo c) Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
d) En desacuerdo e) Muy en desacuerdo

TEST DE ELABORACIÓN
PROFESOR

1. ¿Cuál es el objetivo principal de la enseñanza del Idioma Inglés, en su establecimiento?

Por medio del idioma inglés puedan tener un instrumento de comunicación oral y escrita y puedan continuar estudios superiores.

2. Para que sus alumnos tengan un mejor aprendizaje ¿cómo usted motiva su clase?

Empleando muchas estrategias como la dramatización y materiales didácticos de acuerdo a la lección y más que todo el entusiasmo su autoestima.

3. ¿Usa materiales adicionales, para motivar su clase, como ser libros, revistas, videos, juegos, etc ó solo se basa en su "Plan Curricular"?

Las clases de inglés requieren del uso de los materiales adicionales, esto que no siempre se cuenta con todos. Un profesor no debe basarse solo en el "plan curricular".

4. ¿Por qué usa esa forma de motivación?

Porque la enseñanza de un idioma requiere de aditamentos que hagan más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

5. ¿Le parece que la forma de motivar su clase funciona correctamente? (SI-NO) ¿por qué?

Si, porque a los alumnos les gusta tener cosas variadas.

6. ¿Cómo se refleja este aspecto del aprendizaje en el rendimiento de sus alumnos?

Hay resultados positivos.

7. ¿Cree que esa forma de motivación, se utiliza en todos los colegios? ¿por qué?

Posiblemente muchos colegios tienen muchos material didáctico disponible, porque es un aspecto muy importante para una eficiente enseñanza-aprendizaje.

8. ¿Conoce otras formas de motivación? ¿cuáles son?

Visitas por los centros comerciales, paseos.
ferias, concursos, festivales, etc.

9. ¿Cree que la falta de motivación influye en el rendimiento de sus alumnos? (SI-NO) ¿por qué?

Si porque la clase se hace rutinaria y
monótona.

10. Considera que la motivación es un elemento principal para el aprendizaje de los alumnos. (SI-NO)
¿por qué?

Si porque al alumnos se permite mayor parti-
cipación y el idioma inglés requiere mucha
práctica oral y escrita.

11. Considera que si implementamos otra técnica de motivación ¿mejorará el rendimiento de sus
alumnos?

Depende de la técnica.

12. ¿Qué dificultades tienen los estudiantes durante el aprendizaje del idioma Inglés?

La falta de mayor tiempo de estudio, con 90
minutos semanales no se puede hacer todo lo que
se planifica.