Factores asociados a la motivación de los estudiantes con bajo desempeño académico.

Gloria Inés Quintero Fajardo¹
Ana Sofía Gaviria Cano²

Resumen

Esta investigación indagó ¿Qué didácticas se deben implementar para favorecer la motivación de los estudiantes con bajo desempeño académico del grado 3° de primaria de la Institución Educativa Manuel Quintero Penilla del municipio de Cartago, para el año lectivo 2017? La metodología es de tipo cualitativo, con un diseño de investigación-acción, en la que se utilizaron la entrevista y la observación para la recolección de la información. Los participantes fueron 10 estudiantes del grado tercero de primaria, los cuales se encuentran en edades entre 8 y 9 años, cuyo criterio de selección estuvo centrado en los resultados académicos obtenidos en nivel bajo en las asignaturas de matemáticas y castellano. Los resultados indican que se deben fortalecer las estrategias didácticas que la docente utiliza en el aula con el fin que los estudiantes se motiven en su aprendizaje y alcancen los logros académicos, orientando el proceso educativo hacia una autonomía que les conduzca a "aprender a aprender".

Palabras clave: motivación escolar, desempeño académico, estrategias didácticas.

Abstract

This research inquired ¿What didactics should be implemented to encourage the motivation of students with low academic performance of the 3rd grade of the Manuel Quintero Penilla Educational Institution in the municipality of Cartago, for the academic year 2017? The methodology is qualitative, with a research-action design, in which the interview and the observation were used to collect the information. The participants were 10 students of the third grade of primary, who are between 8 and 9 years old, whose selection criteria was centered in the academic results obtained in low level in the subjects of mathematics and Castilian. The results indicate that the didactic strategies that the teacher uses in the classroom should be strengthened so that the students are motivated in their learning and reach the academic achievements, guiding the educational process towards an autonomy that leads them to "learn to learn".

Keywords: school motivation, academic performance, didactic strategies.

Este trabajo tiene como objetivo principal identificar los factores que están relacionados con la motivación de los estudiantes con bajo desempeño académico del grado 3° de primaria de la Institución Educativa Manuel Quintero Penilla del municipio de Cartago, Valle para el año lectivo 2017; para lograr dicho objetivo se pretende en primer lugar, identificar los factores que inciden en la desmotivación académica de los estudiantes con

¹ Estudiante aspirante al título de Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano.

² Coordinadora del programa de Psicología. Psicóloga profesional egresada de la Universidad Católica de Pereira. Asesora de este trabajo de grado.

bajo desempeño académico; en segundo lugar, identificar las habilidades socio-afectivas de los estudiantes que presentan bajo desempeño académico y proponer estrategias didácticas que favorezcan la motivación y el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes de grado 3°, de acuerdo con los resultados obtenidos.

Estos intereses investigativos no son nuevos ni ajenos al contexto educativo, en la literatura actual han sido claramente estudiados y en ese sentido, la presente investigación busca establecer el rol del maestro en el aula frente a la motivación de los estudiantes. Desde esta perspectiva, se presentan a continuación los desarrollos investigativos a nivel local e internacional.

Guzmán T., Jaramillo V., y Toro Z. (2013), en su investigación indagan ¿cuáles son las concepciones acerca de la motivación en el aprendizaje y logro académico en niños y niñas de grado quinto de primaria? La recolección de información se dio bajo tres técnicas: grupo focal (con seis padres-madres de familia), taller creativo (cuatro niños y seis niñas) y entrevista en profundidad (dos profesores).

Los resultados de esta investigación evidencian en diferentes apartados, teniendo en cuenta lo expuesto por los participantes en las técnicas utilizadas para recolectar información: para los niños y niñas “la motivación está ligada a factores externos, es decir, son los profesores y las familias en últimas quienes proporcionan el verdadero valor que los incita al aprendizaje escolar (p.e: querer algo y recibir una recompensa)” (p.77). “Los padres de familia comparten los mismos sentidos de sus hijos y los mueven más las actitudes externas que la esencia misma de las cosas y el interés de hacer todo por placer (p.e: valoración de los trabajos por parte de los docentes”. (p.79) “Los docentes, manifiestan la necesidad que la motivación parta de la actitud del estudiante, de modo tal que el éxito en sus prácticas pedagógicas estaría relacionado con la disposición o no de los niños y niñas para enfrentar sus aprendizajes escolares” (p.77). Se concluye en esta investigación, que la motivación intrínseca no se manifiesta en los estudiantes, le dan importancia es a la valoración de la tarea, a la recompensa que recibirán por parte de sus padres (para quienes también interesa más la nota de sus hijos) por lo tanto el logro académico no es asociado con las metas alcanzadas ni con el aprendizaje.

Madrid, D., Gallego, J. A., Rodríguez, J., Urbano, B., Fernández, J., Manrique, I., Hidalgo, E. y Leyva, C. (1994), en su investigación indagan si existe correlación entre “el estado motivacional de los alumnos, su rendimiento académico en Idioma Moderno y determinados rasgos de su personalidad” (p.1). Las técnicas de recolección utilizadas fueron: un cuestionario sobre la representación subjetiva del autoconcepto del alumno respecto a los rasgos de personalidad (Motivación – Rendimiento y Personalidad) y un análisis de la calificación en Lengua extranjera con relación al rendimiento. En este estudio participaron 93 estudiantes de 5 centros educativos, de 3° básica primaria, 8° de Educación General Básica y bachillerato.

Se encontró una correlación importante entre el grado de motivación de los estudiantes y los resultados de su aprendizaje. Los alumnos que se consideran más tímidos se sienten poco motivados y obtienen un rendimiento más bajo, mientras que los que se consideran menos tímidos se sienten más motivados y obtienen un rendimiento más alto. Por otro lado,

no se encontró correlación significativa entre el rendimiento académico de los alumnos y su autoconcepto respecto a los 12 rasgos de personalidad explorados. Los rasgos de personalidad que manifestaron mayor correlación con el rendimiento - aunque no fue significativa- fueron: el sentido de autoritarismo, la constancia en el trabajo y el estado bajo de ansiedad.

La investigación de Jiménez, M., y Macotela, S. (2008), se interroga ¿en qué grado está determinada la motivación del alumno por factores intrínsecos o extrínsecos? La metodología contempló la utilización de la Escala de Orientación Intrínseca *versus* Extrínseca en el Salón de Clases, (tomada de la escala Harter, 1981). En este estudio participaron 173 alumnos(as) de 2º, 4º y 6º grados de una escuela pública de México.

Los resultados muestran que la percepción que el estudiante tiene sobre sus competencias para hacer bien una tarea, influye en la dedicación y esfuerzo; en tal sentido, sus expectativas terminan influyendo en la forma como resuelve la tarea y el desempeño que obtiene.

La investigación de Murillo, J., y Martínez, C. (2013), busca resolver los interrogantes acerca de la incidencia de las tareas para casa en el logro de los estudiantes de tercer curso de Primaria en su rendimiento en Matemáticas y Lengua ¿Resulta realmente eficaz para la mejora del rendimiento académico de los estudiantes solicitar tareas para casa?, ¿Cuánto es el tiempo óptimo de dedicación por los estudiantes?, ¿Incide en su aprendizaje el que se controle su realización, el que se corrija o el que sean consideradas para la calificación del estudiante?, ¿A todos los estudiantes les repercute de la misma manera hacer las tareas para casa?

La metodología contempló pruebas estandarizadas de rendimiento y cuestionarios dirigidos a docentes, estudiantes y familias. En este estudio participaron 5603 estudiantes, de 248 aulas, de 98 escuelas, de 9 países iberoamericanos.

Los resultados expresan en el primer momento: que el rendimiento escolar mejora sí: (a) los docentes encargan tareas para casa 74.8%, (b) si estas son revisadas y corregidas en el aula 60.6%, y (c) si hay una asignación diferenciada para los estudiantes de menores desempeños 60.8%. Para el segundo momento, se encontró que ni la frecuencia de asignación, ni el tiempo estimado en su realización, ni el tipo de tareas para casa encargadas parece tener relación con el logro escolar.

Pan, I., Regueiro, B., Ponte, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., y Valle, A. (2013), en su investigación indagan si existen diferencias significativas entre los estudiantes con rendimiento alto, medio y bajo (en Matemáticas y en Lengua Inglesa) en algunas variables motivacionales vinculadas con los deberes escolares y también en otras directamente relacionadas con el grado de implicación en su realización. En el estudio se utilizaron los siguientes instrumentos: cuestionarios sobre consecución de habilidades de autorregulación del aprendizaje y prueba de comparaciones múltiples *post hoc* la prueba de Scheffé. En el estudio participaron 326 estudiantes de 4º, 5º y 6º curso de Educación Primaria.

Los resultados encontrados en este trabajo ponen de manifiesto que aquellos estudiantes con niveles altos de rendimiento muestran, en general, una mayor implicación en los deberes escolares, especialmente en lo que se refiere a la cantidad de los mismos y al aprovechamiento del tiempo. Sin embargo, en el caso de la asignatura de Matemáticas, el tiempo que dedican los estudiantes con rendimiento alto es ligeramente inferior al grupo de estudiantes con rendimiento medio y al grupo con rendimiento bajo. En cuanto a la motivación, los estudiantes con rendimiento alto están más motivados intrínsecamente, más interesados y menos motivados extrínsecamente para realizar dichos deberes.

“Por tanto, cada uno de los niveles de rendimiento académico contemplados en este trabajo se asocia con diferentes grados de motivación y de implicación en los deberes escolares en las dos asignaturas mencionadas (Matemáticas y Lengua Inglesa) de los tres últimos cursos de Educación Primaria” (p.20).

González, C., y Durán, F. (2015), en su investigación se interrogan sí: ¿Realmente el uso de la Pizarra Digital Interactiva incrementa la motivación de los alumnos? La metodología contempló dos momentos: 1. Cuestionario confeccionado por medio de consulta a expertos colaboradores en esta investigación. 2. Una matriz DAFO para mostrar la situación del centro educativo investigado en la integración de la Pizarra Digital Interactiva a su tarea docente. Ambos momentos indagan la integración de la PDI en el aula y el segundo se enfoca en conocer si potencia la motivación. En este estudio participaron cuatro profesores-tutores del tercer ciclo de educación primaria y setenta y un alumnos de quinto y sexto de educación primaria del Colegio de Educación Infantil y Primaria “Ángel del Alcázar” durante el curso 2012/2013.

Los resultados expresan que la utilización de la PDI en el aula fomenta la comprensión de los contenidos complejos (57,75 %), aumenta el interés por las clases (57,75%), favorece la variedad de actividades (54,93%) y anima a participar en las actividades propuestas (47,89).

García S., González G. y Soto C. (2015), indagaron los intereses y preferencias de los alumnos de Educación Primaria por las asignaturas y tareas escolares, y sobre las condiciones idóneas y obstaculizadoras para el trabajo de los escolares en el aula. La metodología contempló dos momentos: 1. Pretest inicial con varios docentes de Educación Primaria y profesores universitarios del ámbito de la educación. 2. Entrevista - cuestionario con preguntas abiertas y cerradas. Participaron 180 estudiantes pertenecientes a seis centros públicos de educación primaria de segundo, cuarto y sexto (96 niños y 84 niñas).

Los resultados expresan en el primer momento: que para fundamentar la validez de contenido de la entrevista-cuestionario, además de revisar la literatura existente las preguntas realizadas eran apropiadas para medir los conceptos tratados y su nivel de dificultad adecuado para los alumnos a los que iba dirigido para explorar las opiniones y percepciones directas de los escolares. Para el segundo momento, las asignaturas que más les gustan son Educación Física y Matemáticas, con un 23,9 y 16,4% de elecciones respectivamente, y con diferencia de las restantes. Las actividades o tareas que más les gustan, destacan las actividades de expresión plástica y manipulativas (dibujar, pintar,

modelar, hacer manualidades), actividades de lenguaje oral y lectoescritura (escuchar, explicar/exponer, leer, recitar, copiar un texto, escribir dictados, redactar trabajos) en un 69,2%.

Los factores que más desaniman a los escolares participantes a trabajar en clase, entre los que destacan son: las molestias de los compañeros (hablan, gritan en un 17,2%), también en un 16,1% les desanima los deberes que colocan y estudiar; algunas actitudes del profesor (gritar, reñir), y en un 10,6% las actividades, ejercicios y fichas, entre otras, que la actividad sea aburrida, larga o poco interesante.

Cuando se buscan las causas del bajo rendimiento académico, se apunta hacia programas de estudio y falta de recursos de las instituciones educativas, entre otras; sin embargo, los diferentes hallazgos (Guzmán T., Jaramillo V., y Toro Z.; Jiménez, M., y Macotela, S.; González, C., y Durán, F. y García S., González G. y Soto C.), de los estudios que soportan esta propuesta, centran su importancia en analizar las motivaciones que guían a los estudiantes hacia el aprendizaje, y en la utilidad de diseñar propuestas didácticas que mejoren la asimilación de los contenidos.

Las investigaciones antes mencionadas, dan cuenta de que la motivación de los estudiantes está relacionada con las valoraciones o calificación de la tarea, es decir, que no se manifiesta interés por el aprendizaje, solo se animan a realizarla por los incentivos externos que se reciben por ella, como se mencionan (cuando quieren algo, por una recompensa, o una buena nota), por lo tanto, la dedicación y el empeño que ponen en ella, no tiene que ver con el logro académico propiamente, ni con el placer o gusto por hacerla.

Asimismo, cabe anotar que cuando el o la docente, utiliza otras estrategias para mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes, como asignar algunas tareas para la casa y que sean revisadas en el aula; en los estudiantes esto puede generar motivación intrínseca, en cuanto al saber que los resultados de las mismas serán corregidos al día siguiente, se esfuerzan y dedican en hacerlas de la mejor manera, por lo tanto esto influirá en su aprendizaje y mejora su desempeño académico. Dinamizar las clases con recursos didácticos e interactivos que fomenten en los estudiantes el interés por las asignaturas y que les ayuden a comprender sus contenidos, son factores que les motivan a aprender de manera más divertida y satisfactoria, lo que les ayuda a mejorar su actitud hacia el rendimiento.

Además de los antecedentes investigativos anteriormente presentados, existen diferentes autores que han abordado conceptualmente las categorías de motivación y desempeño escolar; siendo relevante mencionarse para brindar un fundamento teórico al presente estudio. La motivación y el desempeño, desde una perspectiva pedagógica, como resultado tanto de las actitudes del estudiante como de las estrategias didácticas del docente, lo cual es preciso abordar de forma que se conceptualicen los roles que caracterizan a cada uno de ellos – docente y estudiante – y que involucran la facilitación del aprendizaje.

Por tanto, desde el rol del estudiante, la motivación es el interés que tiene éste por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él, y es un elemento importante que va a influir en su conducta, percepciones y expectativas. De tal manera que el aprendizaje, la percepción y la motivación interactúan de forma constante y dependen de

factores intrínsecos y extrínsecos que se observan en el aula y tienen que ver en la manera que el docente proporcione o fomente motivos para aprender, según Díaz Barriga y Hernández Rojas (1999), “desde la práctica pedagógica la tarea del profesor es estimular la voluntad de aprender, la forma en que los alumnos invierten su atención y esfuerzos para involucrarse en las actividades académicas” (p.12), y es en este interés por el aprendizaje, cuando el alumno está motivado y pone en marcha su actividad intelectual.

Si bien, el proceso de enseñanza – aprendizaje genera la actividad intelectual de los estudiantes, otro aspecto que está estrechamente relacionado y que los docentes deben desarrollar en el aula, es propiciar condiciones y estímulos afectivos que fortalezcan la motivación intrínseca por el estudio y les brinde a los estudiantes las habilidades necesarias para apropiarse del conocimiento y enfrentar con éxito una tarea. En este sentido, la motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. “Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto, etc.” (Alcalay y Antonijevic, 1987, p. 29)

Al hablar de la motivación intrínseca en el aula, algunos autores como Edward Deci y Richard Ryan (2000), la consideran como “un sistema motivacional independiente de los demás, que conlleva un tipo concreto de anticipación de metas y un conjunto de creencias y actitudes” (p.4). Los seres humanos por naturaleza se sienten impulsados hacia el cambio y el progreso, y el papel de los docentes es alimentar esta tendencia natural y evitar que se pierda; se hace necesario que a través de la motivación se fortalezca su desarrollo cognitivo, es decir, el conocimiento, las percepciones y habilidades que tienen de interpretar e interactuar con el medio para lograr un aprendizaje más autónomo, es decir, es prioridad de los docentes involucrar a los estudiantes a partir de la motivación intrínseca, para poder influir en su rendimiento académico.

La autonomía como factor principal de la motivación intrínseca, implica que los estudiantes exploren y descubran sus propios potenciales, mediante estrategias que el docente les brinde para “aprender a aprender”, es decir, hacerlos capaces de gestionar su propio aprendizaje mediante la elección de las actividades que mejor se adapten a sus necesidades y para las cuales poseen las habilidades para desarrollarlas y autoevaluarse.

Con el aprendizaje autónomo se fomenta la responsabilidad, la curiosidad y creatividad en los estudiantes para hacer tareas y resolver problemas, constuyendo así su propio conocimiento y obteniendo mejores resultados académicos, teniendo en cuenta que la motivación parte del desarrollo de las tareas y/o actividades no solo para aprobarlas, ganar un examen o recibir algún incentivo, que en este caso se trataría de una motivación extrínseca, como afirma Alonso Tapia (2005) “El esfuerzo y el aprendizaje, sin embargo, pueden percibirse como útiles porque posibilitan la *consecución de incentivos externos* al mismo –recompensas materiales o sociales-.” (p.3), por eso, el docente debe convertirse en un acompañante y facilitador de la tarea, estimular a los estudiantes de manera que el esfuerzo hacia el aprendizaje se incline hacia el logro de una meta u objetivo.

Sin embargo, en algunas ocasiones los docentes no planifican sus estrategias didácticas para cambiar la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje, lo que origina desmotivación y una falta de interés o gusto por realizar las tareas, solo lo hacen por el resultado de una calificación o valoración de las mismas, situación que desfavorece su aprendizaje y genera bajo desempeño académico. Wentzel (1991) presenta evidencia de que los estudiantes valoran mucho más las metas sociales en la escuela que las metas orientadas al aprendizaje. En este sentido, las tareas empiezan y terminan en virtud de la recompensa y en consecuencia los alumnos muestran menos creatividad en su realización (Garbarino, 1975) y por tanto la calidad del aprendizaje que obtienen es más pobre (Grolick y Ryan, 1987).

A partir de lo anterior, se genera el interrogante ¿Cómo pueden los profesores favorecer la motivación en sus estudiantes?

Haciendo referencia al aprendizaje autónomo, no se pueden crear o inventar motivos para aprender, los profesores tienen siempre que partir de los deseos de los estudiantes y no de los propios. Esto implica debe actualizarse en actividades o estrategias motivacionales, orientadas a generar en los alumnos actitudes positivas frente a la asimilación de los contenidos de estudio al interior del aula y fuera de la misma, para lo cual es necesario que el estudiante desarrolle su interés por aprender en distintos escenarios pedagógicos a nivel individual o grupal. Desde esta perspectiva, se infiere que son importantes las interacciones que establece el estudiante con las personas que lo rodean, por lo cual no puede dejarse de lado el diagnóstico de la influencia educativa que ejerce el docente y los compañeros de clases.

En relación con lo anterior, Coll y Colomina (1990) afirman que “las relaciones entre iguales pueden incluso constituir para algunos estudiantes las primeras relaciones en cuyo seno tienen lugar aspectos como la socialización, la adquisición de competencias sociales, el control de los impulsos agresivos, la relativización de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones e incluso del rendimiento académico” (citado en Orozco P. 2014, p.4), para algunos estudiantes, el gusto por estudiar es su principal razón, para otros lo puede constituir el deseo de compartir con sus compañeros, por ello, el interés y el esfuerzo se hacen necesarios en la labor del profesor ofrecer la dirección y la guía pertinentes en cada situación, teniendo en cuenta que la motivación de los alumnos por participar en su proceso de aprendizaje debe estar en armonía con la enseñanza del docente.

La labor pedagógica del docente en este caso, consiste en diseñar e implementar estrategias didácticas adecuadas para los estudiantes, acordes a sus necesidades, dinamizando el proceso de enseñanza – aprendizaje, para potencializar sus habilidades generar contenidos significativos y construcción de conocimiento para la resolución de problemas. Al respecto, Coll y Colomina (1990), expresan que las situaciones didácticas en el aula se pueden abordar mediante diferentes formas de trabajo; talleres, actividades grupales, actividades individuales, tareas para la casa, fichas, salidas pedagógicas y otras a partir de la creatividad del docente y la necesidad del contexto con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado en un tiempo específico y con unos propósitos claros.

Según se menciona, las actividades didácticas que facilitan la motivación en los estudiantes, como el trabajo grupal, se considera como una estrategia metodológica para el aprendizaje cooperativo en el aula, la cual permite a los docentes darse cuenta de la importancia de la interacción que se da entre el alumno y los contenidos o materiales de aprendizaje y también plantear diversas estrategias cognitivas para orientar dicha interacción eficazmente. Jonshon, D.W. y Jonshon, R.T. (1994) plantean que “la esencia de un grupo es la interdependencia social entre sus miembros, es decir, que cuando se trabaja en diferentes grupos de trabajo o de estudio o de cualquier ámbito social, se observa que hay personas que se distinguen por las ideas que aportan y por las acciones que realizan en beneficio de la labor que debe desarrollar el grupo”. (citado en Fernández de H. 2013, p.3), en este caso, el rol del estudiante se activa de manera creativa, se estimula la interacción y el poder compartir con los demás lo que piensan y sienten en un ambiente agradable donde la colaboración y la motivación son primordiales, además que se aumenta la calidad de la tarea y la relación entre pares. De acuerdo con Coll y Solé (1990) “la interacción educativa es una situación donde los alumnos actúan simultánea y recíprocamente” (p.320), lo que significa que el ambiente de aprendizaje se transforma, ya que los estudiantes dejan la pasividad para aunar esfuerzos comunes en procura de lograr una meta propuesta en clase y participan de manera activa poniendo a prueba sus habilidades y autonomía en el desarrollo de la actividad, por lo tanto el docente debe crear un ambiente propicio y de reciprocidad, planificando las tareas y distribuyendo responsabilidades.

Asimismo, el trabajo colaborativo permite un cambio de mentalidad en la práctica de enseñanza del docente, ya que es quien orienta el proceso de formación de los estudiantes y propende por mejorar espacios de aprendizaje que se apoyan en la ayuda mutua, el diálogo y la participación efectiva en un ambiente armónico donde se fortalecen valores y en el que se van construyendo conocimientos significativo de manera colectiva y por tanto que mejoran el desempeño académico. Coll y Colomina (1990) afirman que “el trabajo en equipo cooperativo tiene buenos efectos en el rendimiento académico de los participantes así como las relaciones socioafectivas que se establecen entre ellos” (p.25).

Se hace referencia al desempeño académico como un factor fundamental de la motivación del estudiante, el cual se entiende como alto o bajo, dependiendo del conjunto de percepciones y de cogniciones o representaciones que el estudiante tiene de la situación de sí mismo, de la tarea, de la situación académica y que todas éstas interactúan en un constructo que se denomina sistema de autorreferencia, partiendo de una perspectiva cognoscitiva (procesos que le permiten al estudiante conocer, entender y pensar). Como señala Morales S. (1999), “el rendimiento escolar es la resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante: cualidades individuales (aptitudes, capacidades, personalidad,...), su medio socio-familiar (familia, amistades, barrio,...), su realidad escolar (tipo de Centro, relaciones con el profesorado y compañeros o compañeras, métodos docentes,...) y por tanto su análisis resulta complejo y con múltiples interacciones” (p.5)

En otras palabras, la motivación incide en las metas de aprendizaje, es decir, en los objetivos que pretende conseguir el estudiante, y dependiendo de ellas aparecen modos diferentes de afrontar las tareas académicas y distintos patrones motivacionales, como señalan García B. y Doménech B. (1997) “para que un estudiante se sienta motivado a aprender unos contenidos de forma significativa, es necesario que pueda atribuir sentido

(utilidad del tema) a aquello que se le propone. Eso depende de muchos factores personales (auto-concepto, creencias, actitudes, expectativas, etc.), pero fundamentalmente depende de cómo se le presente la situación de aprendizaje, lo atractivo e interesante que le resulte al estudiante implicarse activamente en un proceso de construcción de significados”. (p.13)

Se recuerda, la motivación como sustento del aprendizaje es importante para el logro de metas y objetivos, en los estudiantes es fundamental para el desarrollo de las tareas y las actividades, algunos autores, como Elliot y Dweck (1988) “distinguen entre metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento. Es por ello que se establecen dos tipos de motivación, la intrínseca y la extrínseca. Estas motivaciones están íntimamente relacionadas con el uso preferencial de unas determinadas estrategias de aprendizaje, que a su vez condicionan el enfoque de aprendizaje, y por ende, los resultados académicos de los estudiantes entendidos en términos de rendimiento escolar”. (citado en Maquilón S. y Hernández P., 2011, p.7), en este aspecto, aunque ambas motivaciones son muy diferentes entre sí, se complementan y se hacen necesarias para ayudar al estudiante a fortalecer su crecimiento cognitivo en el desarrollo de metas individuales y grupales, en ambos casos se pone énfasis en el esfuerzo para conseguir un fin, como el terminar una tarea por gusto e interés y por obtener una buena calificación, la motivación extrínseca en este sentido, se aplicaría para el desarrollo de tareas cortas y poco complejas, pero implica el hecho de que se desea hacerla bien para recibir un incentivo.

Al respecto, Lepper, (1988), afirma que: “un estudiante que está intrínsecamente motivado asume la responsabilidad de un trabajo o tarea “por su propio interés, por el gusto que le proporciona, por la satisfacción que encuentra en realizarlo porque está orientado a un objetivo (en este caso de aprendizaje) bien definido y congruente con sus propias expectativas” de igual manera, “un estudiante puede estar extrínsecamente motivado en aquello que asume como su responsabilidad, con el propósito de obtener algún reconocimiento o evitar algún castigo o consecuencia negativa, externa a la actividad en sí, por ejemplo, un trabajo o tarea” (citado en Anaya D. y Anaya H., 2010, p.7)

La motivación se compone entonces de factores intrínsecos o extrínsecos, que tienen la capacidad de producir un alto o bajo rendimiento académico, dependiendo del objetivo y la finalidad que se quieran lograr (a corto o largo plazo) al realizar determinada tarea o actividad y que depende en gran medida del ambiente de aprendizaje que orienta el docente durante el proceso de enseñanza favoreciendo la construcción de conocimientos significativos para los estudiantes. En consonancia el rendimiento académico es, según Pizarro (1985) (citado en Reyes T., 2003) “una medida de las capacidades indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (p.2). Y es probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo al mismo autor, “desde la perspectiva del alumno el rendimiento académico se entiende como la capacidad que tiene éste, frente a estímulos educativos, susceptibles de ser interpretados según objetivos o propósitos educativos pre – establecidos”.(p.2)

Es interesante comentar que los niños están impulsados por la curiosidad de aprender nuevas cosas, no siempre las que les pretenden imponer sus propios maestros. Al respecto Anaya D. y Anaya H., (2010) señalan que “El niño, ávido por conocer el porqué de las

cosas frecuentemente se desestimula progresivamente, se desmotiva gradualmente y su pasión por aprender nuevas cosas va disminuyendo. Se inicia el proceso de desmotivación. El aprendizaje tiende a convertirse en un compromiso y obligación, más que en un disfrute por sí mismo” (p.6), de ahí que se presenta el bajo desempeño académico.

Por esta razón, el aprendizaje significativo en el aula, pretende averiguar en primer lugar cuáles son los factores clave para que los estudiantes aprendan y una vez tener dichos factores aumentarlos intencionadamente para mejorar el rendimiento académico, esta estrategia funciona con el docente que dice el trabajo que tiene que realizar el estudiante, para que cada uno lo haga a su manera, pero promoviendo intencionalmente la motivación, es decir, animar a los estudiantes a avanzar, y alentarlos a progresar.

De acuerdo a lo anterior, Valle A.; González C. *et.al* (1996) señalan que, en la mejora del rendimiento académico se debe tener en cuenta los aspectos cognitivos – motivacionales: “Para aprender es imprescindible saber cómo hacerlo, *poder* hacerlo, lo cual precisa el disponer de las capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias (componentes cognitivos); pero además, es necesario *querer* hacerlo, tener la disposición, intención y motivación suficientes (componentes motivacionales) que permitan poner en marcha los mecanismos cognitivos en la dirección de los objetivos o metas que se pretenden alcanzar” (p.5). Al mismo tiempo, López (2007) “precisa estas estrategias como los procedimientos y habilidades que el estudiante posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información” (citado en Erazo H., 2011 p.86)

Se dice que los estudiantes aprenden los contenidos de las asignaturas (entender la tarea) de forma significativa, si en el proceso enseñanza - aprendizaje se incluyen componentes motivacionales, actividades atractivas y motivadoras; la idea es que sean creativas porque la creatividad está relacionada con la inteligencia, de manera se exploren sus conocimientos y que puedan aprender bien. Por ello, cuando se trata de evaluar el desempeño académico de los estudiantes y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él. En este aspecto es tomado como un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, y de la motivación con la que los niños y niñas afrontan las actividades académicas dentro y fuera del aula. Si un estudiante está motivado, si le interesa comprender lo que estudia y adquirir los conocimientos y habilidades, se concentra más en lo que hace, persiste más en la búsqueda de soluciones a los problemas con que se encuentra, y dedica más tiempo y esfuerzo que el alumno que carece de motivación adecuada, entonces está evidenciando una buena disposición hacia la tarea.

En este sentido, Valle A.; González C. *et.al* (1996) citan a Shuell, (1986) cuando afirma que “el sujeto que aprende ya no es considerado como un sistema pasivo de almacén de información, sino como un agente auto-determinante que selecciona activamente la información del ambiente percibido y construye nuevo conocimiento a la luz de lo que ya sabe” (p.8). Así, los ambientes de aprendizaje se transforman y el docente pone en juego las habilidades y potencialidades de sus estudiantes, generando la participación, la socialización, el fortalecimiento y construcción activa de conocimientos con el fin de

planear y proponer alternativas de solución a problemas o resolución de tareas abordadas en clase.

En la misma línea de estas consideraciones se pueden mencionar factores importantes, citados por Biggs, (1989):

1. “El contenido de aprendizaje no se incorpora desde fuera, sino que se construye desde dentro; desde los datos seleccionados e interpretados en función de los motivos del sujeto y de las estructuras conceptuales existentes.
2. El sujeto que aprende es consciente de estos procesos cognitivos y puede controlarlos; y esta auto-consciente o metacognición influye significativamente en el curso del aprendizaje.
3. El aprendizaje se fundamenta sobre una base de conocimiento específico que varía de una tarea a otra en aspectos de contenido y de procedimientos.

Por tanto, la situación actual no ofrece un panorama mucho más integrador y una visión más acorde con lo que sucede realmente en el proceso de enseñanza/aprendizaje, y de cómo las variables cognitivas y afectivo-motivacionales influyen en el mismo de manera entrelazada” (p.8) La finalidad es partir de la motivación como una de las razones principales para cambiar la manera de enseñar y aprender, tanto para los profesores como para los estudiantes.

En síntesis, como afirman Pintrich y De Groot (1990): “la mejora del aprendizaje y del desempeño académico pasa por la consideración tanto de los componentes cognitivos como motivacionales. Es decir, el conocimiento y regulación de las estrategias cognitivas y metacognitivas debe ir asociado a que los estudiantes estén motivados e interesados por las tareas y actividades académicas” (citado en Gallardo V. y Camacho H., 2008, p.79)

Las ideas expuestas se relacionan con una visión de aprendizaje de los estudiantes desde una perspectiva pedagógica en el aula, teniendo en cuenta que los docentes son los directos responsables de la orientación del proceso de enseñanza a partir de estrategias didácticas y motivacionales para incentivar al estudiante el deseo de aprender y que le permitan construir de manera significativa el conocimiento y alcanzar el aprendizaje de una forma efectiva.

METODOLOGÍA

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativo, ya que se hace necesaria la observación y el análisis de una realidad educativa particular como lo son los factores motivacionales que inciden en el bajo desempeño académico de los estudiantes del grado tercero de primaria dentro del contexto educativo, esto con el interés de conocer la realidad del estudiante e identificar posibles transformaciones a las prácticas didácticas que se implementan.

Diseño de investigación

El diseño implementado fue la investigación -acción, la cual es definida por Elliott (1993), como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma» (p.88). La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Con este diseño se pretende dar un aporte a la metodología del docente dentro del contexto, mejorando la calidad de aprendizaje de los estudiantes. En este caso se indagó por los factores personales, académicos y familiares que inciden en la desmotivación académica de los estudiantes con bajo desempeño académico; al tiempo que se identifican sus habilidades socio-afectivas, a través de la observación de las sesiones de clase de castellano y matemáticas y de entrevistas individuales con los estudiantes. Todo ello, para reconocer factores favorables y desfavorables, de carácter interno (personal) y externos (escolar y familiar) que estuvieran relacionados con la motivación. Con esta información establecer algunas estrategias didácticas que puedan implementarse para favorezcan la motivación y el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes de grado 3°.

Participantes: son los 10 estudiantes del grado tercero de primaria de la institución Educativa Manuel Quintero Penilla, los cuales se encuentran en edades de 8 y 9 años.

Criterios de inclusión: estudiantes que, en el primer periodo del año, presentaron bajo desempeño académico en las áreas de matemáticas y castellano o en todas las asignaturas, estudiantes que estén repitiendo por primera o segunda vez el grado tercero, y estudiantes que participan poco en clase o que faltan recurrentemente.

Técnicas e Instrumentos: la observación y la entrevista aplicadas a los estudiantes.

La observación participante de la docente investigadora contempló identificar y analizar los aspectos de motivación frente al aprendizaje, desempeño frente a la tarea, habilidades socio-afectivas del estudiante, y estrategias utilizadas por la docente en el aula. Para efecto de los resultados se realizaron 2 observaciones por cada asignatura.

En el caso de la entrevista, se realizó semi -estructurada, con preguntas abiertas para conocer la motivación frente al estudio y a las asignaturas de matemáticas y castellano, en las que se presenta el bajo desempeño, las razones atribuidas por los estudiantes a sus bajos resultados académicos, y la forma como buscan ayuda de otros para resolver sus dudas o superar las dificultades.

Categorías Descriptivas

Categoría	Concepto	Propiedad	Dimensiones
Motivación para el aprendizaje	Interés que tiene el estudiante por las actividades que le conducen a él, y que influye en su conducta, percepciones y expectativas.	Causas (relatos)	Personal Escolar Familiar
Rendimiento Académico	Acción del proceso educativo, en el aspecto cognitivo logrado por el educando y en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses.	Resultados	- Cognitiva - Áreas del conocimiento - Relación con la motivación

Presentación y Análisis de Resultados.

Factores que inciden en la desmotivación académica de los estudiantes con bajo desempeño académico.

La correlación entre el grado de motivación de los alumnos y su rendimiento académico se refleja en los siguientes factores:

Asociados a la tarea:

La motivación está asociada a la preocupación por la nota, más que por no haber aprendido, se evidencia un aprendizaje basado en la tarea no en aprender a aprender.

En la entrevista uno de los factores principales que condicionan el aprendizaje es la motivación con la que los estudiantes del grado 3° de primaria afrontan la tarea, por ello le dan más relevancia a la calificación que obtienen, ya sea por no haberla realizado o por el contrario, por haberla hecho, pero obteniendo un resultado negativo.

Lo anterior se corrobora con los resultados de Jiménez, M., y Macotela, S. (2008) sus expectativas terminan influyendo en la forma como resuelve la tarea y el desempeño que obtiene, ya que al indagar con los estudiantes sobre lo que experimentan cuando se enfrentan a la dificultad de desarrollar una tarea, la mayoría de los participantes (6 estudiantes) afirman que se sienten mal, el resto de ellos (4) responden que se sienten aburridos y la razón de ello es por temor a la nota, que si no hacen bien su tarea obtendrán

una mala calificación por parte de la profesora. El hecho de que esto ocurra se ve producido porque generalmente el aprendizaje tiende a convertirse en un compromiso o una obligación más que en un disfrute por sí mismo, en cuanto a que la mayoría, se encuentran solamente motivados por aprobar y obtener una buena calificación.

En la actividad se pudo evidenciar que los 10 estudiantes se esfuerzan por realizar la tarea que se les asigna, además que lo hacen en forma grupal, como señala Coll y Colomina (1990), el trabajo cooperativo tiene buenos efectos en el rendimiento académico y las relaciones socioafectiva; en este caso los estudiantes afirman que con este tipo de trabajo aprenden y disfrutan cuando experimentan que lo consiguen, porque progresan y se sienten competentes.

En cuanto a la comprensión de la tarea se observó lo siguiente: tres (3) estudiantes la comprenden totalmente y utilizan el tiempo asignado para realizarla; seis de ellos la entienden parcialmente, por lo que utilizan mayor tiempo y no la comprende un estudiante quien también la desarrolla en mayor tiempo. En concordancia, la calidad de los trabajos fue excelente para los tres estudiantes; bueno, para seis; y deficiente, para quien no comprendió la tarea. Solo los tres estudiantes que tuvieron la mejor calidad en el trabajo, lo realizaron de forma completa; los demás, la ejecutaron parcialmente.

Desempeño frente a la tarea	Estud. 1	Estud. 2	Estud. 3	Estud. 4	Estud. 5	Estud. 6	Estud. 7	Estud. 8	Estud. 9	Estud. 10
Comprensión de la tarea: Total, parcial, nula	parcial	parcial	parcial	nula	parcial	parcial	Total	Total	Total	parcial
Tiempo usado en la tarea: El asignado, menor, mayor	mayor	mayor	mayor	mayor	mayor	mayor	el asignado	el asignado	el asignado	mayor
Calidad del trabajo: Excelente, bueno, deficiente	bueno	bueno	bueno	deficiente	bueno	bueno	excelente	excelente	excelente	bueno
Realización del trabajo: Completa, parcial, ninguno	parcial	parcial	parcial	parcial	parcial	parcial	completa	completa	completa	parcial

Fuente: Elaboración propia

Lo anterior, guarda relación con los hallazgos investigativos de Murillo, J., y Martínez, C. (2013), por una parte el rendimiento escolar está asociado a la correspondencia entre la asignación de tareas, y por otro lado no guarda relación ni con el tiempo, la cantidad y el tipo de tareas.

Se pudo identificar en la entrevista que algunos temas por su contenido son de mayor exigencia en ciertas asignaturas (matemáticas) y para los estudiantes se convierte en un factor desmotivante y por tanto en el menor esfuerzo hacia el aprendizaje. Aunque hay un gran interés en esta asignatura y que a los mismos les motiva multiplicar, sumar y restar; sin embargo, la desmotivación se refleja en temas como la división, en el que la mayoría de ellos (6 estudiantes) coinciden en estos temas, a excepción de uno de los estudiantes que

afirma lo contrario, y al indagarse a los estudiantes sobre lo que más les resulta aburrido de las clases, coinciden siete (7) de ellos que es el contenido de las materias.

Al respecto, como pone de manifiesto Valle A.; González C. *et.al* (1996), en la mejora del rendimiento académico se debe tener en cuenta los aspectos cognitivos – motivacionales. Porque por el contrario, afirman los estudiantes que en la asignatura de castellano a la mayoría no les desmotiva nada, pues la lectoescritura, incluyendo talleres en clase, relatos, cuentos e historias, son temas que les anima y motiva en el aula. Por tal razón, a todos los estudiantes les gustan mucho y disfrutan las tareas que realizan en clase.

Asociados al estudiante:

Estos resultados son coherentes con Murillo, J., y Martínez, C. (2013), en cuanto a la asignación de tareas y el grado de dificultad de las mismas; los estudiantes afirman con respecto a las asignaturas de matemáticas y castellano, que a veces las calificaciones no son buenas porque para algunos de ellos (4) son materias duras, por ejemplo las matemáticas que tienen temas complejos, o como dicen que son difíciles, en el caso de la división; para otros alumnos (4) la mala calificación es porque no saben el tema, o no hacen la tarea lo que genera un bajo rendimiento escolar; según los mismos estudiantes que hay temas fáciles en las mismas materias como las multiplicaciones, las sumas, restas; y en castellano no les parece nada difícil, pues la mayoría (8 estudiantes) dice que todos los temas son fáciles, a excepción de dos (2) que les gusta leer pero no demasiado; es decir, que en la mejora del rendimiento académico se debe tener en cuenta tanto los aspectos cognitivos como los motivacionales (Valle A.; González C. *et.al*, 1996).

Durante la entrevista señalan que hay integración en la realización de trabajos o actividades en grupo de los estudiantes con sus compañeros en el aula, pues según ocho (8) de ellos se integran y solo dos lo hacen algunas veces. Así mismo, al momento de presentarse una dificultad frente a la tarea, todos piden ayuda a la profesora o a sus compañeros, lo anterior se pone de manifiesto cuando la mayoría de los estudiantes afirman que participan en las actividades realizadas en clase y otros lo hacen algunas veces.

Se identifica también que hay más de la mitad de los estudiantes, que muestran un comportamiento disruptivo en el aula, es decir, se distraen, se pasan notas o hablan con sus compañeros durante las clases, a diferencia del resto de estudiantes que tiene un mejor comportamiento, lo anterior puede obstaculizar el aprendizaje e incluso causar desmotivación en el aula., ya que la indisciplina que los estudiantes manifiestan tener durante las clases, son identificables tanto por la docente como por sus compañeros, lo que supone una molestia ya que estropea las actividades de clase y causa confusión en el aula. Estas situaciones se relacionan con García S., González G. y Soto C. (2015) en lo que se refiere a las razones que más desaniman a los estudiantes y que son factores extrínsecos como las molestias de los compañeros, el esfuerzo hacia la tarea, los deberes y actividades

En este mismo orden de ideas, con los resultados de la observación, se pudo determinar durante las actividades de matemáticas y de castellano la disposición y la actitud de los estudiantes que se manifiesta en el gusto por las tareas escolares y porque disfrutan las

clases, de ello depende el éxito de las prácticas pedagógicas, esto significa que los estudiantes hay motivación intrínseca. (Pan, I., Regueiro, B., *et. al*,2013)

Al observar el trabajo en grupo (durante la actividad en la creación del cuento) los estudiantes se sienten motivados porque así aprenden a ser más colaborativos pues se apoyan mutuamente y se les facilita más desarrollar la tarea; sin embargo, al ser entrevistados se pone de manifiesto que cuando ellos hacen sus tareas (matemáticas y castellanos) lo que los motiva está en función del hecho de que van a ser evaluados y buscan obtener resultados positivos. Para ellos comúnmente lo que más les hace esforzarse por estudiar es aprobar u obtener una buena calificación en la materia. Se hace referencia al hecho de que manifiestan malestar o aburrimiento porque saben que sacarán una mala nota cuando no logran desarrollar una tarea. Como plantea Morales S., (1999) la motivación incide en las metas de aprendizaje, relacionadas con cualidades individuales y la realidad escolar de los estudiantes.

La motivación puede ser intrínseca o extrínseca.

Durante la observación a los estudiantes del grado tercero se destaca que la actividad en grupo ha puesto de manifiesto la motivación intrínseca al desarrollar una tarea de su propia autoría (elaboración del cuento) al igual que trabajar en equipo con sus compañeros, lo hacen aprovechando sus propias capacidades y habilidades para crear ideas y aportar sugerencias; les resulta satisfactorio el desarrollo de la actividad grupal; en este sentido hay coherencia con Edward Deci y Richard Ryan (2000), quienes señalan la motivación intrínseca es como sistema motivacional independiente de las demás, en este caso, porque por parte de la docente no se ha prometido ni recompensas, incentivos o castigos, para realizar o no la actividad, por lo tanto no hubo motivación extrínseca; se observó interés, la capacidad de esfuerzo y su propia autonomía.

Caso contrario, es cuando los estudiantes manifiestan sentirse mal, incluso uno de ellos explica que siente aburrimiento al no hacer la tarea porque sabe que tendrá una mala calificación. Con relación a estos resultados parecen concordar, en parte, con los obtenidos por Guzmán T., Jaramillo V., y Toro Z. (2013), refieren que con relación al aprendizaje no hay motivación intrínseca, ya que está relacionada con la calificación de la tarea. Por tanto para los estudiantes del grado tercero, la motivación se puede definir extrínseca en el hecho al no lograr desarrollar una tarea, se convierte en un medio para alcanzar un fin (la nota).

Sin embargo, la entrevista permitió identificar que la motivación por el aprendizaje es intrínseca, lo cual se pone de manifiesto en Lepper, (1988), cuando dice que el estudiante para lograr el objetivo de aprendizaje hace el trabajo o la tarea por su propio interés, por el gusto que le proporciona y por la satisfacción que encuentra en realizarlo; y esto se destaca en el aula de tercero, seis (6) de los estudiantes señalan el gusto por asignaturas como matemáticas y a los demás les interesa castellano entre otras materias; así mismo, expresan lo que les motiva y desmotiva de ellas; hacen aquello que les gusta, se sienten cómodos y a gusto al realizar ciertas tareas, para el caso de las matemáticas, las multiplicaciones, sumas y restas (desmotiva las divisiones) y en castellano, el interés por la lectoescritura y los talleres en clase, a excepción de las tareas en la cartilla.

Asociados al profesor:

Los resultados en este factor se relacionan con lo expuesto por Murillo, J., y Martínez, C. (2013), el rendimiento escolar esta asociado a las tareas y la corrección de las mismas por parte del profesor, así como a la frecuencia o grado de dificultad, teniendo en cuenta, según lo que se observó, que los estudiantes tienen un vínculo positivo hacia la docente, ya que durante la realización de tareas en el aula le piden explicación; así mismo, hacen preguntas sobre si está bien o mal la misma; esta relación entre la docente y los alumnos permite orientar, reforzar y sacar lo mejor de cada uno de ellos, lo que favorece o estimula su aprendizaje.

Adicionalmente, hay coherencia con González, C., y Durán, F. (2015), al señalar que se favorece la motivación cuando hay variedad de actividades en el aula, se aumenta el interés por las clases y el docente anima a participar en las actividades propuestas; por lo tanto, se debe tener en cuenta que en la entrevista los estudiantes al no entender algún tema o no ser capaz de hacer la tarea recurren a la profesora y le preguntan, pues afirman que se esfuerzan más cuanto mayor es el apoyo que experimentan por parte de la profesora, a la que consideran una ayuda importante para aprender y hacer bien las cosas; de igual manera, en la observación según el total de los estudiantes (10), la docente hace posible que participen en las clases, les da la oportunidad que pregunten u opinen en el aula, están de acuerdo también en que ella utiliza recursos para el aprendizaje de las asignaturas, para facilitar la comprensión de temas que se les hacen difíciles.

Los mismos estudiantes en su mayoría (9) reafirman esta situación cuando opinan que la profesora explica bien, tanto los temas de matemáticas como de castellano, y que el material utilizado es bueno; solo uno de ellos, dice que es regular o que no lleva nada para apoyar las clases. Desde esta misma perspectiva, en la observación todos los estudiantes opinan que la profesora casi siempre da clases de la misma manera.

Habilidades socio-afectivas de los estudiantes que presentan bajo desempeño académico.

Para este factor, los resultados coinciden con los obtenidos por Jiménez, M., y Macotela, S. (2008) con la dedicación, sus capacidades y el resultado obtenido en la tarea. Las respuestas de los estudiantes se centran en que la explicación de la docente es la mejor ayuda que reciben para poder realizar una tarea. También, la mayoría de los estudiantes expresa que cuando no logran realizar la tarea se sienten mal o aburridos, y uno de ellos explica que es debido a la mala calificación que obtendrá.

Se pudo identificar que la relación con la docente es positiva ya que todos le piden explicación y le preguntan si está bien realizada o no la tarea. De otra parte, se destaca el trabajo colaborativo que le permite a los estudiantes compartir ideas, se unen para alcanzar metas en común y reforzar los objetivos individualistas. Se observó en este caso, que todos se integraron fácilmente con sus compañeros, especialmente en la actividad de castellano, en esta ocasión todos participaron activamente. Para esta actividad, inicialmente la

profesora les anima a proponer ideas acerca del tema, los personajes y el planteamiento del mismo y los estudiantes responden muy motivados, al igual que les da la libertad de escoger cada uno su propio grupo de trabajo. Por el contrario, manifiestan con respecto a las actividades de matemática que algunos a veces no realizan trabajos en grupo.

Finalmente, se detalla fuertemente la motivación extrínseca frente al alcance de las metas, en lo relacionado con la nota o calificación más que interés en el aprendizaje Wentzel (1991). El profesor, es un factor importante en este proceso y su acción desde la didáctica no se puede olvidar, ya que debe estar presente como facilitadora de la pedagogía.

¿Por qué asocian la motivación con los valores personales?

Los estudiantes desarrollan habilidades socio-afectivas por cuanto manifiestan que se integran fácilmente con sus compañeros, es decir que sus puntos de vista respecto a la motivación tiene que ver con su contexto social y las personas que los rodean, en este caso se pudo evidenciar al realizar la actividad grupal, pues cada uno de ellos dentro su grupo se expresa de manera entusiasta, se fortalecen valores incluso con la docente porque durante la entrevista y la observación expresan que al acercarse a pedirle explicación o preguntarle cuando no entienden algún tema, hay empatía y armonía para el desarrollo de la tarea, hay correspondencia con Madrid, D., Gallego, *et. al*, (1994), en cuanto a la relación entre la motivación, el desempeño y la personalidad. De igual manera, en la observación se identifica el hecho de integrar a otro compañero o compañera a su grupo de trabajo (que está aislado o solo en el aula) en este caso, se tiene claridad en una actitud relacionada con el respeto y el cuidado hacia el otro.

Estrategias didácticas que favorezcan la motivación y el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes de grado 3°.

Las actividades grupales se consideran como una estrategia para el aprendizaje colaborativo, se evidencia en el aula que al abordar este tipo de interacción la motivación de los estudiantes para realizar la tarea les permite adquirir un saber determinado en un tiempo específico y con unos propósitos claros, se relaciona esta situación con lo que afirma Coll y Colomina (1990) “el trabajo en equipo cooperativo tiene buenos efectos en el rendimiento académico de los participantes así como las relaciones socioafectivas que se establecen entre ellos” (p. 343).

Teniendo en cuenta que a la mayoría de los estudiantes les gusta las matemáticas y que esta es flexible para ser combinada con diferentes juegos y actividades didácticas que la hacen más significativa y divertida, se debe tener presente lo que a los alumnos les resulta más fácil o más difícil (temas), y que es un área aplicable a diversos aspectos de la vida, por lo tanto, es necesario que cambie en su práctica pedagógica, el mecanicismo y la memorización, con este fin las matemáticas será de mayor facilidad para su comprensión, ya que hace parte del diario vivir de las personas es fácil y cercana.

De otra parte, se pueden utilizar juegos de operatoria (o de operación), los cuales permiten, por una parte, ayudar con las operaciones aritméticas básicas, y por otra, favorecen la automatización de las combinaciones básicas de dichas operaciones, transformando los ejercicios matemáticos en algo entretenido y ameno. Entre estos juegos se encuentran el dominó de adición y sustracción, el bingo, las cartas, los dados y las secuencias didácticas que también facilitan el aprendizaje de las matemáticas con una temática seleccionada, ayudan en la planeación y ejecución de varias sesiones de clase, y se desarrollan desde la perspectiva del aprendizaje basado en la resolución de problemas y la indagación.

Para el área de castellano, a partir de conocer los intereses y necesidades de los estudiantes en lo que tiene que ver con la comunicación oral y escrita, se deben crear situaciones de aprendizaje significativas, tales como: estimular la lectura de imágenes y la creación de textos, interpretar sus propios dibujos, y de sus compañeros, leer láminas, escuchar cuentos leídos por adultos, crear historias y representarlas gráficamente.

Se debe trabajar con material didáctico apropiado y aplicar estrategias de aprendizaje que más se adecuen a la realidad de los estudiantes, con el único propósito de que se sientan motivados a aprender y que encuentren sentido al estudio, teniendo en cuenta que el aula de clases es el lugar donde se manifiestan todo tipo de situaciones con los estudiantes desde sus dificultades para el aprendizaje como las características relacionadas con sus habilidades cognitivas y afectivas, por ello es conveniente adaptarla de modo que se favorezcan los objetivos de aprendizaje y que estén más centrados en el esfuerzo de los estudiantes, por ejemplo con el diseño de tareas y actividades de aprendizaje que incluyan variedad y diversidad, es decir, novedosas para activar su curiosidad y que los estudiantes perciban su contenido con un significado relevante, o sea, que las tareas son realizables y tienen la capacidad de hacerlas. Deben ser comprensibles y gratificantes, que puedan relacionarlas claramente con lo que ya saben sin exigirles un esfuerzo mayor que los obligue a desistir de afrontar las tareas; por el contrario que los comprometa a realizarlas.

Asimismo, con relación a las evaluaciones, deben estar basadas en el reconocimiento del esfuerzo de los estudiantes más no en la comparación de unos con otros (por ejemplo cuando se hacen públicas las notas más altas y bajas, publicación de calificaciones por progreso o habilidad, las exhibiciones de los trabajos excelentes...entre otras) este tipo de comparaciones genera un efecto negativo en el interés, en la motivación por el aprendizaje y no favorece los objetivos del esfuerzo en la tarea.

Otra forma de orientar y motivar el aprendizaje de los estudiantes es no hacer uso indiscriminado de recompensas que los estudiantes perciban como sobornos o control (por ejemplo, una nota adicional, el reconocimiento ante sus pares, eximirlos de un examen...) se trata es que las tareas estén sujetas a sus esfuerzos, al progreso en relación con objetivos de corto plazo, a aspectos significativos del desempeño, lo que puede aumentar en ellos el compromiso dirigido al logro y en intentar aprender lo que realmente le interesa, y no en pensar si estos o aquellos temas entran en un examen y cómo le afectarán la nota.

Finalmente, facilitarles la participación en la toma de decisiones de las tareas con el fin de promover en los estudiantes el esfuerzo y no el evitar el fracaso. En este caso, promover el aprendizaje autónomo ya que la motivación de los estudiantes guarda relación con su autonomía y capacidad de elección. García B. y Doménech B. (1997)

Se debe permitir que los estudiantes trabajen de manera autónoma actividades tanto individuales como grupales, no solo en el área de castellano, sino en otras áreas del currículo, en matemáticas, igualmente, al enseñar algo nuevo a los estudiantes, teniendo en cuenta sus propios intereses e introducir los conceptos no familiares usando algún concepto familiar para ellos. Por ejemplo, en una clase, se les puede explicar cómo intervienen las matemáticas en la programación de un vídeo juego. Las unidades y secuencias didácticas en grupo o parejas, en las que se usen diversas estrategias de cálculo (especialmente cálculo mental) y de estimación para resolver problemas en situaciones de suma y resta, multiplicativas y de división: los bingos matemáticos, tablero de la oca, memory, entre otros.

Lo que se hará en el aula, es reforzar de manera didáctica las dificultades que los estudiantes tienen en algunas temáticas de las asignaturas que más les gustan (divisiones, copiar textos muy largos, dibujar, utilizar la cartilla...) así como en las demás áreas del currículo, con sesiones de clases motivadas desde el comienzo hasta el final, con el fin de producir en los estudiantes entusiasmo, diversión, interés, desbloqueo y gusto por estudiar. Además que se les refuerza igualmente su autonomía, y la adquisición de habilidades socioafectivas que les ayudarán en sus actividades.

Otras estrategias que se deben diseñar e implementar en el aula, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la investigación, son aquellas que se apoyan en las tecnologías de la información y la comunicación TIC, para la comprensión de las tareas y la interacción con sus pares y docentes. González, C., y Durán, F. (2015)

La implementación de recursos digitales como los blog educativos por ejemplo, en las áreas de castellano y matemáticas, permiten abordar y solucionar problemas que se presenten con los estudiantes del grado tercero de primaria en cuanto a la apatía y falta de interés en los contenidos que tienen en castellano hacia la lectoescritura (textos largos y aburridos) y en matemáticas en los temas complejos como las divisiones, lo que afecta su desempeño académico tanto en sus competencias interpretativas, de comprensión y por ende comunicativas, así como en su pensamiento lógico matemático, lo que puede incidir en el fracaso escolar.

Así mismo, el uso de las TIC, se constituye en un recurso y un medio para el fomento del aprendizaje de manera autónoma que a su vez cultiva y potencia habilidades en los estudiantes para dirigir su propio aprendizaje (la lectura, la escritura, la consulta, resolución de problemas, la investigación, el adecuado manejo de los medios digitales y la interacción con sus pares), y adquirir mayor conciencia sobre la forma de aprender y los factores que pueden incidir en este proceso.

A partir de las diferentes estrategias propuestas, se tiene la posibilidad de fortalecer las prácticas de aula, crear entornos de aprendizajes más dinámicos e interactivos para capoyar

el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes del grado tercero, que los contenidos sean más significativos teniendo en cuenta los resultados del trabajo de campo y facilitar el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades socioafectivas.

Conclusiones

Es necesario que en el aula se implementen estrategias didácticas efectivas para elevar el nivel académico de los estudiantes, teniendo como premisa que los alumnos estén motivados por aprender lo que se les enseñan o mejor aún que se motiven a aprender por cuenta propia.

Esta necesidad, sumada a factores que afectan las prácticas pedagógicas, como la dinámica de la enseñanza – aprendizaje; aspecto en el cual no hay innovación (p.e en la lectura), las estrategias son siempre las mismas (actividades rutinarias), lo que no favorece la motivación de los estudiantes y se refleja en la falta de participación en actividades de clase, distracción, en el proceso de enseñanza en cuanto una asignatura sea difícil o no para los estudiantes (materias duras, sumar, restar y multiplicar es más fácil) generando bajo desempeño académico.

En esta misma línea de desmotivación que influyen en el desempeño académico de los estudiantes, se evidencia que el aprendizaje autónomo desde los procesos de enseñanza es otra falencia en el aula y se pone de manifiesto en la relación funcional y mecánica con la docente, es decir, que el aprendizaje para los estudiantes solo se limita a escribir y memorizar (tareas de castellano y operaciones básicas en matemáticas), por tanto se presentan vacíos conceptuales, al no comprender una tarea siempre piden ayuda, o explicación de la docente, cuando se deberían brindar las pautas desde el inicio de la tarea, dejar que los estudiantes participen en la elección de las mismas dependiendo de su propio ritmo e ir llevándole poco a poco a participar de un nivel creciente de competencia y, al mismo tiempo, retirando paulatinamente el apoyo que proporciona hasta dejar el control del proceso en manos del estudiante. La motivación en este caso se asocia mayormente a la preocupación por la nota más que por el propio aprendizaje, pues le dan más relevancia a la calificación que obtienen (motivación extrínseca).

Reforzando aún más este tipo de situaciones, no hay implicación de entornos de aprendizajes más dinámicos, didácticos o interactivos para fortalecer el proceso de enseñanza de los estudiantes que les facilite el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades socioafectivas, haciendo más significativo el acto de aprendizaje. En este aspecto, se hace evidente que el trabajo cooperativo beneficia en cierta medida la actitud que tienen para realizar determinada actividad (en la elaboración del cuento se sienten motivados, se apoyan mutuamente y hacen más fácil la tarea) se podría mencionar aquí que una forma de evaluar en grupo en algunas ocasiones sería la oportunidad adecuada para que los estudiantes se sientan estimulados a aprender ya que se les da más posibilidades de expresar lo que saben, les exige pensar y plantear hipótesis; los ayuda a ser más críticos, sin tener la presión de que deben desarrollar temas cuya exigencia sea la memorización o su motivación esté en función del hecho de que van a ser evaluados y buscan obtener resultados positivos (malestar o aburrimiento por una mala nota).

Por todo lo anterior, conviene a la docente actualizarse en actividades o estrategias motivacionales, orientadas a generar en los estudiantes actitudes positivas frente a la asimilación de los contenidos de estudio al interior del aula y fuera de la misma (tareas para casa), para que desarrollen su interés por aprender en los distintos escenarios pedagógicos a nivel individual o grupal (p.e., incluir los recursos digitales como un apoyo del aprendizaje autónomo). En otras palabras, presentar situaciones de aprendizaje atractivas e interesantes con el fin de que los estudiantes le atribuyan sentido a los contenidos propuestos en las asignaturas, que entiendan para qué sirve y que puedan construir significados.

Referencias

Alcalay, L. y Antonijevic, N. (1987). Variables afectivas. *Revista de Educación* (México), 144, pp. 29-32.

Anaya Durand, Alejandro y Anaya Huertas, Celina (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, vol. 25, núm. 1, pp. 5-14, México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/482/48215094002.pdf>

Coll, C. y Colomina, R. (1990). Capítulo 18. Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación, II Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Coll, y Solé (1990) La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en C. Coll; J. Palacios, y A. Marchesi (eds.): *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid, Alianza editorial.

Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas Gerardo (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. Recuperado de: http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/DiazBarrigaestrategiasdocentes.pdf

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid: Morata.

Erazo Hurtado, Jhon Darwin (2011). Estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje de ecuaciones lineales con una incógnita y su aplicación en situaciones problema. Recuperado de: <http://funes.uniandes.edu.co/2599/1/ErazoEstrategiaAsocolme2011.pdf>

Fernández de Haro, Eduardo (2013). El trabajo en equipo mediante aprendizaje cooperativo. Recuperado de: http://calidad.ugr.es/tutoria/materiales_asistentes/aprendizaje-cooperativo-en-grupos/

Gallardo Vásquez, Pedro y Camacho Herrera, José Manuel (2008) *Teorías del Aprendizaje y Práctica Docente*. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=wiaVBgAAQBAJ>

García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: Omagraf SI.

García Bacete, F.J. y Doménech Betoret, F. 1997. Motivación, aprendizaje rendimiento escolar. REME, vol. 1, n. 0. ISSN 1138-493X. Recuperado de: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstyrendimientoescolar_reme.pdf?

García Señorán, María del Mar; González González, Salvador G.; Soto Carballo, Jorge G. (2015) Estudio exploratorio de intereses y motivación para la ejecución de tareas en alumnado de Educación Primaria de la provincia de Pontevedra. *Revista de Investigación en Educación*, nº 13 (2). pp. 256-270. Recuperado de: <http://webs.uvigo.es/reined/>

González Carrasco, Celia y Durán Medina, Francisco José (2015). *La Pizarra Digital Interactiva como Recurso Potenciador de la Motivación*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5269112.pdf>.

Grolnick, W. S., Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1997). Internalización dentro de la familia: La teoría de la autodeterminación. En J. E. Grusec y L. Kuczynski (Eds.), *La internalización de los valores de los padres y los niños* (pp. 135-161). New York: Wiley.

Guzmán Torres, Luis Fernando, Jaramillo Vinasco, Jairo, Toro Zapata, Jhon Wilmar (2013). *Concepciones acerca de la motivación en el aprendizaje y logro académico en niños y niñas de grado quinto de primaria de la Institución Educativa San Fernando Cuba*. Recuperado de: <http://biblioteca.ucp.edu.co/OJS/index.php/textosysentidos/article/view/809>

Hassard, J. (1990) El proyecto de intercambio soviético AHP: 1983 - 1990 y más allá. *Revista de Psicología Humanística*, 30, 6-51.

Huertas, J. (2006). *Motivación: Querer Aprender*. Editorial Aique 2º Edición, 1º reimpresión.

Jiménez Hernández, María Estela y Macotela Flores, Silvia (2008). *Una Escala para Evaluar la Motivación de los Niños hacia el Aprendizaje de Primaria*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003712.pdf>

Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1994). *Aprendiendo juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Klimenko, Olena (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 27, mayo-agosto, 2009, pp. 1-19 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194215432005.pdf>

- Lewin, K. (1973). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En K. Lewin (201 – 216): Resolver los conflictos sociales: Selección de documentos sobre la dinámica de grupo (ed. G. Lewin). London: Souvenir Press.
- López P, E. (2007). Estrategias didácticas y aprendizaje significativo. Recuperado de: http://sepiensa.org.mx/contenidos/2007/d_estrategias/estrategias1.html
- Madrid, Daniel; Gallego, José A.; Rodríguez Polo, José; Urbano, Brigitte; Fdez. Fdez., Jorge; Manrique, Inmaculada; Hidalgo, Encarnación y Leyva, Concha (1993), Motivación, Rendimiento y Personalidad en el Aula de Idioma. Recuperado de: http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Motivacion_Rendimiento_y_Personalidad.pdf
- Mckernan, J. (1999). Investigación acción y currículum. Morata S, L. Obtenido de <http://eduneg.net/generaciondeteoria/files/MckernanInvestigacion-accionycurriculum.pdf>
- Maquilón Sánchez, Javier J. y Hernández Pina, Fuensanta (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 14, núm. 1, 2011, pp. 81-100. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192007.pdf>
- Morales Serrano, Ana María (1999) Entorno Familiar y Rendimiento Escolar. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalaerrores/documents/10306/263262/MF_021-99.pdf
- Murillo, F. Javier; Martínez Garrido, Cynthia (2013). Homework Influence on academic performance. A study of Iberoamerican students of Primary Education. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17525667007.pdf>
- Orozco Paniagua, Yadira Lisset (2014). Aprendizaje Cooperativo y Proceso de Enseñanza. <https://reparandowindows.files.wordpress.com/2014/10/aprendizaje-cooperativo-y-proceso-de-enseñanza.pdf>
- Omrod, J. (2005). Aprendizaje humano. 4 ed. Madrid: Pearson Prentice Hall. Recuperado de: <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/ellis-aprendizaje-humano.pdf>
- Pan, Irene; Regueiro, Bibiana; Ponte, Beatriz; Rodríguez, Susana; Piñeiro, Isabel y Valle, Antonio (2013). Motivación, implicación en los deberes escolares y rendimiento académico. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4401103.pdf>

- Ryan, Richard M. and Deci, Edward L. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. Recuperado de: http://www.davidtrotzig.com/uploads/articulos/2000_ryandeci_spanishampsych.pdf
- Reyes Tejada, Yesica Noelia (2003) Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de Psicología de la UNMSM " Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/T_completo.pdf
- Tapia, J. Alonso (2005). Publicado en: Ministerio de Educación y Ciencia. La orientación escolar en centros educativos. (págs. 209-242). Madrid: MEC. Facultad de Psicología Universidad Autónoma de Madrid
- Tapia, J. Alonso (1991). Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar, Santillana. Madrid.
- Valle Arias Antonio; González Cabanach, Ramón; Barca Lozano Alfonso y Núñez Pérez, Juan Carlos (1996). Dimensiones cognitivo - motivacionales y aprendizaje autorregulado. Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Vol. 14, N° 1, pp. 3-34.
- Valle Arias, Antonio; Barca Lozano, Alfonso; González Cabanach, Ramón; Núñez Pérez, José Carlos (1998) Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 31, núm. 3, 1999, pp. 425-461 recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Wentzel, K.R. (2001). Metas sociales y relaciones sociales como motivadoras de la adaptación a la escuela: un análisis motivacional. En J. Juvonen y K.R. Wentzel (eds.), Motivación y adaptación escolar (pp. 269-294). México: Oxford.