

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA



TESIS

**LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 501273 TUPAC
AMARU DE YAVERO – YANATILE - CALCA, 2023**

PRESENTADO POR:

Br. CARLOS ROZAS SOTA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADO EN EDUCACION
SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA Y
LITERATURA**

ASESOR.

Mgt. JAIME RIVAS FOLLANO

ORCID: 0000-0001-8372-1927

**CUSCO - PERÚ
2026**



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro. CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor Mgt. JAIME RIVAS FOLLANO** quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada: **LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAUERO – YANATILE - CALCA, 2023.**

Presentado por: **CARLOS ROZAS SOTA**

DNI N° **23963198**

Para optar el título Profesional/Grado Académico de **LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA.**

Informó que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por **02** veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de **8 %**.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30%	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor al 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras paginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 07 de septiembre de 2026


Firma

Post firma **JAIME RIVAS FOLLANO**
Nro. De DNI **42393007**
ORCID del Asesor **0000 – 0001 – 8372 – 1927**

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid: 27259:621393144**

CARLOS ROZAS SOTA

LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 501273 ...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:621393144

Fecha de entrega

7 sep 2026, 10:59 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

7 sep 2026, 11:21 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS FINAL MOTIVACION- 07 de setiembre.pdf

Tamaño del archivo

2.4 MB

121 páginas

23.798 palabras

147.190 caracteres

8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Fuentes principales

- 7%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 5%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A Dios todopoderoso por el don de la vida y por permitirme existir, guiando siempre mis pasos con su infinita sabiduría y amor. Asimismo, dedico este logro a mis queridos padres, Oscar y Marcelina, quienes descansan en la gloria de Dios.

A ellos por brindarme su amor, esfuerzo y soporte permanente, que fueron la base de mi crecimiento profesional y personal.

A mis queridas hijas y esposa.

En especial a mis queridas sobrinas y demás familiares.

Carlos

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincera gratitud a la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, y de forma especial a la Escuela Profesional de Educación y en especial a los docentes mi reconocimiento por su entrega, paciencia y compromiso en mi crecimiento profesional.

A los docentes y alumnos del centro educativo N.º 501273 “Túpac Amaru”, de Yavero – Yanatile - Calca. por brindarme todas las disposiciones en la compilación de datos a nivel de estudio.

A la totalidad de personas que aportaron en este estudio, especialmente a mi asesor Mgt. Jaime Rivas Follano, amigos y familiares, por su valioso y absoluto soporte.

Carlos

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
ÍNDICE.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	iiix
ÍNDICE DE FIGURAS	iiix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN.....	xii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica	1
1.1.1. Área de investigación	1
1.1.2. Localización del trabajo de investigación	2
1.1.2.1. Distrito de Yanatile.....	2
1.1.2.2. Breve reseña de la Institución Educativa.....	5
1.2. Descripción de la realidad problemática	7
1.3. Formulación del problema.....	8
1.3.1. Problema general	8
1.3.2. Problemas específicos	8
1.4. Justificación de la investigación	8
1.4.1. Justificación teórica	9
1.4.2. Justificación metodológica	9

1.4.3. Justificación práctica	9
1.5. Formulación de objetivos.....	9
1.5.1. Objetivo general	9
1.5.2. Objetivos específicos.....	10
1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación.....	10
1.6.1. Delimitación	10
1.6.2. Limitaciones	10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Estado del arte de la investigación	12
2.1.1. Antecedentes internacionales	12
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	13
2.1.3. Antecedentes regionales o locales	13
2.2. Sustento legal	14
2.3. Bases teóricas	16
2.3.1. Motivación.....	16
2.3.1.1. Definición de motivación	17
2.3.1.2. Teorías de la motivación	18
2.3.1.3. Motivación escolar	23
2.3.1.4. Dimensiones de la motivación.....	24
2.3.1.5. Dinámica de la motivación	30
2.3.1.6. La motivación y el aprendizaje.....	31
2.3.1.7. Funciones de la motivación en el aprendizaje	33
2.3.1.8. Factores de la motivación	34

2.3.1.9. Principios de la motivación	35
2.3.1.10. Comportamiento del profesor	37
2.3.1.11. La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	38
2.3.1.12. Factores que determinan la motivación para el aprendizaje	42
2.3.1.13. Metas y procesos motivacionales en los alumnos	45
2.3.1.14. Importancia de la motivación	47
2.3.1.15. Manejo docente de la motivación escolar	49
2.3.2. Aprendizaje colaborativo	53
2.3.2.1. Definición de aprendizaje colaborativo	54
2.3.2.2. Importancia del aprendizaje colaborativo	55
2.3.2.3. Elementos del aprendizaje colaborativo	57
2.3.2.4. Dimensiones del aprendizaje colaborativo	57
2.3.2.5. Condiciones fundamentales para el aprendizaje colaborativo	60
2.3.2.6. El aprendizaje colaborativo en el ámbito educativo	61
2.3.2.7. Ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo	64
2.4. Marco conceptual	70

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Formulación de hipótesis	72
3.1.1. Hipótesis general	72
3.1.2. Hipótesis específicas	72
3.2. Variables de estudio	72
3.2.1. Identificación de variables	72
3.2.2. Definición conceptual de las variables	73

3.2.3. Definición operacional de las variables.....	73
3.3. Operacionalización de variables	73

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Enfoque de investigación	75
4.2. Tipo de investigación	75
4.3. Nivel de investigación	75
4.4. Diseño de investigación	75
4.5. Población, muestra y muestreo	75
4.5.1. Población	76
4.5.2. Muestra	76
4.5.3. Muestreo	76
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	76
4.6.1. Técnicas	76
4.6.2. Instrumentos	76
4.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	77
4.7.1. Validez por juicio de expertos	77
4.7.2. Confiabilidad mediante Alfa de Cronbach	77
4.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	78

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Resultados descriptivos	79
5.1.1. Resultados descriptivos de la variable motivación.....	79
5.1.2. Resultados descriptivos de las dimensiones de la motivación	80

5.1.3. Resultados descriptivos de la variable aprendizaje colaborativo	81
5.1.4. Resultados descriptivos de las dimensiones del aprendizaje colaborativo..	83
5.2. Análisis inferencial	83
5.2.1. Prueba de normalidad	83
5.2.2. Contraste de hipótesis general	83
5.3. Discusión de resultados	86
CONCLUSIONES	89
RECOMENDACIONES	90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	91
ANEXOS	
Anexo A. Matriz de consistencia	
Anexo B. Matriz de operacionalización de variables	
Anexo C. Autorización institucional	
Anexo D. Instrumentos	
Anexo E. Constancia de aplicación	
Anexo F. Validación de expertos	
Anexo G. Evidencias fotográficas	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 <i>Operacionalización de las variables</i>	73
Tabla 2 <i>Población de estudiantes del nivel secundario</i>	76
Tabla 3 <i>Confiabilidad del cuestionario de motivación</i>	77
Tabla 4 <i>Confiabilidad del cuestionario de aprendizaje colaborativo</i>	77
Tabla 5 <i>Nivel de motivación en los estudiantes</i>	79
Tabla 6 <i>Niveles de las dimensiones de la motivación</i>	80
Tabla 7 <i>Nivel de aprendizaje colaborativo</i>	81
Tabla 8 <i>Niveles de las dimensiones del aprendizaje colaborativo</i>	82
Tabla 9 <i>Pruebas de normalidad</i>	83
Tabla 10 <i>Correlación entre motivación y aprendizaje colaborativo</i>	84
Tabla 11 <i>Correlación entre intensidad motivacional e interdependencia positiva</i>	84
Tabla 12 <i>Correlación: dirección motivacional, responsabilidad individual y grupal</i>	85
Tabla 13 <i>Correlación entre perseverancia y habilidades personales y grupales</i>	86

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 <i>Distrito de Yanatile</i>	5
Figura 2 <i>Nivel de motivación en los estudiantes</i>	79
Figura 3 <i>Niveles de las dimensiones de la motivación</i>	80
Figura 4 <i>Nivel de aprendizaje colaborativo</i>	81
Figura 5 <i>Niveles de las dimensiones del aprendizaje colaborativo</i>	82

RESUMEN

La motivación escolar y el aprendizaje colaborativo son componentes relevantes para comprender la colaboración de los educandos en el proceso formativo, especialmente en instituciones rurales donde la interacción entre pares y el interés por aprender requieren fortalecimiento permanente. En ese marco, el estudio tuvo como objetivo establecer la relación entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los educandos del nivel secundario del Centro Educativo N° 501273 Túpac Amaru de Yavero, distrito de Yanatile, provincia de Calca, región Cusco, durante el año 2023. De metodología de enfoque cuantitativo, tipo pura, nivel correlacional y diseño no experimental transeccional. La población y muestra fue integrada por 17 estudiantes, trabajándose con muestreo censal. La información se obtuvo mediante encuesta y cuestionario con escala tipo Likert. Los hallazgos descriptivos mostraron predominio del nivel regular en motivación y aprendizaje colaborativo, ambos con 47,1 %. En la evaluación inferencial se determinó un Rho de Spearman de ,673 y un p-valor de ,003. Se concluye que existe asociación positiva, alta y significativa entre las variables estudiadas.

Palabras clave: Motivación, Aprendizaje colaborativo, Educación secundaria, Estudiantes.

ABSTRACT

School motivation and collaborative learning are key components for understanding student collaboration in the educational process, especially in rural institutions where peer interaction and interest in learning require ongoing reinforcement. Within this framework, the study aimed to establish the relationship between motivation and collaborative learning among secondary school students at Educational Center No. 501273 Túpac Amaru in Yavero, Yanatile district, Calca province, Cusco region, during the year 2023. The methodology employed was quantitative, pure, correlational, and non-experimental cross-sectional. The population and sample consisted of 17 students, selected using census sampling. Data were collected through a survey and questionnaire with a Likert scale. Descriptive findings showed a predominance of average levels in both motivation and collaborative learning, both at 47.1%. Inferential analysis yielded a Spearman's rho of .673 and a p-value of .003. It is concluded that there is a positive, high, and significant association between the variables studied.

Keywords: Motivation, Collaborative learning, Secondary education, Students.

INTRODUCCIÓN

En la educación secundaria actual, el aprendizaje requiere algo más que la recepción de contenidos. Los estudiantes necesitan participar, asumir responsabilidades y desarrollar habilidades sociales que les permitan aprender con otros. En este escenario, la motivación cumple un papel central, porque orienta el interés, sostiene el esfuerzo y favorece la perseverancia ante las actividades escolares.

El aprendizaje colaborativo, por su parte, constituye una forma de organización pedagógica que promueve la comunicación, el apoyo entre pares, la responsabilidad compartida y la construcción conjunta de conocimientos. Su análisis resulta pertinente en contextos rurales, donde la baja densidad estudiantil y las limitaciones de recursos demandan tácticas que fortalezcan la colaboración activa y el trabajo en equipo.

Este trabajo tuvo como propósito establecer la relación entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los educandos del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero, distrito de Yanatile, provincia de Calca, región Cusco, durante el año 2023. El estudio se ejecutó desde una ruta cuantitativa, tipo fundamental, alcance correlacional y diseño no experimental transeccional; la población y muestra fue compuesta por 17 educandos.

El trabajo se organiza conforme a la estructura académica de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y se distribuye en cinco capítulos articulados entre sí.

El **Capítulo I** desarrolla el contexto problemático, el contexto de estudio, la realidad problemática, el planteamiento de problemas, la justificación, los objetivos, la delimitación y las principales limitaciones del trabajo. El **Capítulo II** desarrolla el enfoque teórico conceptual,

incluyendo los antecedentes internacionales, nacionales y regionales, el sustento legal, los enfoques teóricos de las variables y las conceptualizaciones necesarias para entender el estudio. El **Capítulo III** expone el planteamiento de las hipótesis, la detección de las variables, sus definiciones conceptual y operacional, así como la matriz de operacionalización correspondiente. El **Capítulo IV** desarrolla la metodología empleada: enfoque, tipo, alcance, diseño, población, muestra, muestreo, técnicas e instrumentos, validez, confiabilidad y procedimientos de procesamiento estadístico. El **Capítulo V** desarrolla los hallazgos descriptivos e inferenciales, el contraste de hipótesis mediante Rho de Spearman y la discusión de los hallazgos en vínculo con los antecedentes analizados. Por último, se integran las conclusiones, sugerencias, referencias y anexos que respaldan el desarrollo integral del trabajo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica

El estudio se empleó en la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru, ubicada en la comunidad de Yavero, distrito de Yanatile, provincia de Calca, región Cusco.

El estudio se enfocó en los alumnos del nivel secundario de dicha institución, con la finalidad de analizar la asociación entre la motivación y la formación colaborativa. Esta delimitación manifiesta a la prevalencia de comprender cómo el interés, la colaboración y la perseverancia de los educandos se vinculan con sus formas de cooperación académica.

El aprendizaje colaborativo se considera relevante porque favorece la edificación conjunta de la comprensión, la interrelación entre pares y el desarrollo de destrezas comunicativas y sociales. En ese sentido, su estudio permite reconocer prácticas de aula orientadas a fortalecer la participación y la responsabilidad compartida.

En cuanto al aspecto temporal, el trabajo se desarrolló el año 2023, periodo en el cual se aplicaron los instrumentos de compilación de datos. El contexto rural de la institución exigió considerar sus condiciones particulares de organización, recursos disponibles y número reducido de estudiantes.

Por la naturaleza del estudio, los resultados obtenidos corresponden únicamente al grupo de estudiantes evaluado y no pretenden generalizarse a otros niveles, instituciones o comunidades. No obstante, pueden servir como referencia para investigaciones desarrolladas en contextos educativos rurales semejantes.

1.1.1. Área de investigación

El trabajo se ubica en el campo de las ciencias de la educación, dentro del curso de Lengua, Literatura y Didáctica, considerando el lineamiento de investigación establecida por la

“Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco”.

La estimulación educativa y el aprendizaje colaborativo son variables de interés educativo porque se relacionan con la participación, la interacción y el compromiso de los estudiantes. Su análisis permite comprender mejores condiciones para promover aprendizajes más activos, cooperativos y contextualizados en el aula.

1.1.2. Localización del trabajo de investigación

1.1.2.1. Distrito de Yanatile

Yanatile es uno de los distritos que conforman la provincia de Calca, en la región Cusco. Su ubicación territorial y sus características rurales permiten entender el entorno geográfico en el que se ejecuta el centro formativo objeto de estudio.

Desde el punto de vista territorial y cultural, la provincia de Calca forma parte de un espacio andino-amazónico con dinámicas sociales, económicas y educativas propias.

- **Historia**

El distrito de Yanatile fue fundado políticamente el 18 de mayo de 1982 según la legislación N° 23383, ejecutada durante el gobierno de Fernando Belaúnde Terry.

- **Ley de creación del Distrito de Yanatile**

La Ley N° 23383 estableció la creación del distrito de Yanatile en la provincia de Calca, región del Cusco, y dispuso como capital de la comunidad de Quebrada Honda.

Dicha norma reconoció formalmente la organización política del distrito y definió los principales centros poblados que lo integran.

Entre los centros poblados considerados en la norma de creación se encuentran Chunchusmayo, Chaquimayo, Yavero, Lacco, Santiago Chancamayo, Putucusi, Colca Yanatile y Quebrada Honda

La delimitación distrital tomó como referencia espacios naturales, contrafuertes cordilleranos y ríos que articulan el territorio con otras provincias y distritos vecinos.

Estos límites permitieron establecer la jurisdicción administrativa del distrito dentro de la provincia de Calca.

El reconocimiento legal de Yanatile consolidó su organización territorial y facilitó la gestión local de sus centros poblados.

La divulgación de la ley en el diario oficial formalizó la creación del distrito y su incorporación a la estructura político-administrativa del país.

- **Toponimia**

El nombre Yanatile se asocia con vocablos quechuas vinculados a las características del río y del valle. Esta denominación expresa la relación histórica de la población con su entorno natural.

- **Geografía**

Geográficamente, Yanatile se ubica en una zona de ceja de selva, articulada por los collados de los afluentes Yavero, Lacco, Mapacho y Yanatile. Su capital distrital es Quebrada Honda.

- **Políticamente**

Políticamente, pertenece a la provincia de Calca, departamento Cusco. Su ubicación en la zona noreste de la región y su amplia extensión territorial hacen de Yanatile un distrito con diversidad geográfica, productiva y sociocultural.

- **Economía**

La economía local se sustenta principalmente en actividades agrícolas, comerciales y de intercambio. Entre los productos de mayor presencia se encuentran el café, los cítricos y la coca, además de otras actividades asociadas al desarrollo rural.

- **Autoridades:**

Actual alcalde:

Para el periodo 2023-2026, la gestión municipal estuvo encabezada por el alcalde Wilian Huallpa Quispe y su concejo distrital.

Vías de acceso

Una de las rutas de acceso conecta Calca, Amparaes, Lares y Quebrada Honda, con un recorrido aproximado de 124 km.

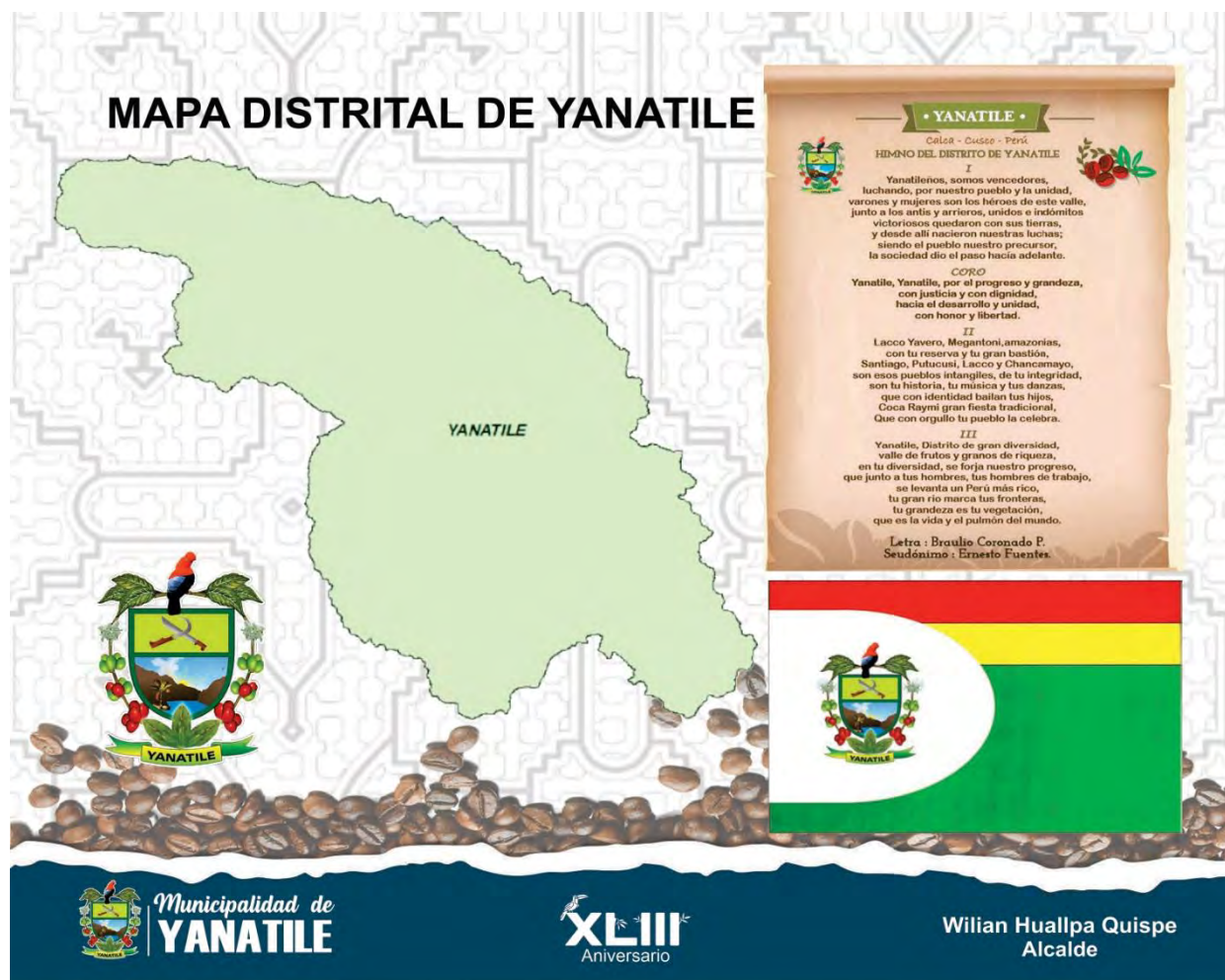
Otra vía importante enlaza Cusco, Quillabamba y Quebrada Honda, con un recorrido aproximado de 298 km.

Festividades

Entre las festividades representativas del distrito destaca el Festival Cultural Coca Raymi, realizado cada 1 de febrero.

El Coca Raymi expresa prácticas culturales asociadas al agradecimiento a la Pachamama, a los Apus y a los elementos naturales vinculados con la vida agrícola. La festividad resalta la importancia social, cultural y económica de la hoja de coca en la localidad.

Durante esta celebración se desarrollan actividades rituales, artísticas y comunitarias que fortalecen la identidad local. La participación de autoridades, pobladores y visitantes evidencia la vigencia de las tradiciones de Yanatile.

Figura 1*Distrito de Yanatile***1.1.2.2. Breve reseña de la Institución Educativa**

El trabajo de campo se realizó en la I.E N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Calca – Yanatile, durante el año 2023.

Código modular: 1681626

Código de local educativo: 643266

Nro y/o Nombre del servicio educativo: 501273 TÚPAC AMARU YAVERO

Nivel / Modalidad: Inicial – Jardín – Secundario

Manera de asistencia: Escolarizada

Género de los alumnos: Mixto

Gestión del servicio educativo: Pública de gestión directa

Gestión / Dependencia: Sector Educación

Nombre del director: HÉCTOR VILLA QUISPE

Dirección del local educativo: TÚPAC AMARU YAVERO.

Referencia de la ubicación de local educativo: Carretera a Penetración Estrella

Localidad o lugar donde está ubicado el local educativo: TÚPAC AMARU YAVERO

Código del centro poblado – INEI: 0809060011

Código del centro poblado – UE-MINEDU: 649847

Centro Poblado: Túpac Amaru Yavero

Detalle del área geográfica (2000 Habitantes): Rural

Código de ubicación geográfica (DD-PP-DI): 080408

Nombre departamento: Cusco

Nombre provincia: Calca

Nombre distrito: Yanatile

Dirección o Gerencia regional de educación: DRE Cusco

Código de DRE o UGEL que supervisa el servicio educativo: 080004

Nombre de la DRE o UGEL que supervisa el servicio educativo: UGEL Calca

Detalle del turno de atención: Mañana

Detalle de estado del servicio educativo: Activo

Tipo de la fuente de datos registrada en el censo educativo 2021: Declarado

Total, alumnos – hombres (Censo 2021): 2

Total, alumnos – mujeres (Censo 2021): 4

Total, alumnos (Censo 2021): 6

Total, docentes (Censo 2021): 1

Total, secciones (Censo 2021): 3

Fecha de incorporación al registro de servicios educativos: 11-02-2015

Fecha de actualización: 25-09-2023, proporcionados por las DRE/GRE y UGEL

1.2. Descripción de la realidad problemática

Los cambios en los enfoques educativos han resaltado la importancia de estrategias que promuevan la colaboración activa de los educandos. Dentro de estas estrategias, el aprendizaje colaborativo adquiere relevancia porque favorece la interacción, la interrelación de ideas y la edificación vinculada al conocimiento.

La investigación se desarrolla en el área socioeducativa, debido a que involucra tanto a educandos como a profesores dentro del proceso de instrucción-aprendizaje. Desde esta perspectiva, la motivación y el aprendizaje colaborativo se consideran variables vinculadas con la participación escolar y las relaciones académicas entre pares.

En la institución educativa estudiada se advierten dificultades relacionadas con el interés por aprender, la participación en clase y el trabajo conjunto. Estas situaciones pueden afectar la organización de las tareas escolares, la comunicación entre compañeros y el compromiso con las actividades académicas.

Frente a esta realidad, resulta pertinente analizar la asociación entre la estimulación y la instrucción colaborativa, pues ambas variables permiten comprender cómo los estudiantes orientan su esfuerzo, interactúan con sus compañeros y asumen responsabilidades dentro de las actividades educativas.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – ¿Calca, 2023?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – ¿Calca, 2023?
- ¿Qué relación existe entre la dirección motivacional y la responsabilidad individual y grupal en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – ¿Calca, 2023?
- ¿Qué relación existe entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – ¿Calca, 2023?

1.4. Justificación de la investigación

El estudio se justifica ya que busca aportar al conocimiento acerca de la asociación entre la estimulación y el aprendizaje colaborativo en educandos de secundaria. Comprender esta relación permite identificar condiciones que favorecen la participación, la cooperación y la responsabilidad dentro del aula.

En contextos escolares donde predomina el trabajo individual, pueden disminuir la comunicación, el apoyo entre compañeros y la construcción compartida de aprendizajes. Por

ello, resulta necesario promover prácticas que favorezcan la interacción académica y la integración grupal.

El estudio aporta información útil para orientar estrategias formativas que optimicen la disposición motivacional de los educandos y su colaboración en destrezas colaborativas.

1.4.1. Justificación teórica

La justificación teórica se enfoca en los aportes de autores que explican la motivación como un procedimiento que activa, orienta y sostiene la conducta hacia una meta. En el ámbito educativo, estos aportes permiten comprender cómo el interés, la dirección y la perseverancia del estudiante se relacionan con su participación en experiencias de aprendizaje colaborativo.

1.4.2. Justificación metodológica

La justificación metodológica se mantiene en el uso de herramientas estructuradas para medir las variables motivación y aprendizaje colaborativo, el alcance correlativo permite analizar el nivel de vínculo entre ambas variables sin manipularlas, lo cual resulta pertinente para estudios educativos en contextos naturales.

1.4.3. Justificación práctica

La justificación práctica reside en que los hallazgos consiguen servir como referencia para que los docentes promuevan estrategias orientadas a fortalecer la motivación, el trabajo en conjunto, la organización y el compromiso compartido entre los estudiantes.

1.5. Formulación de objetivos

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

1.5.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación que existe entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.
- Determinar la relación que existe entre la dirección motivacional y la responsabilidad individual y grupal en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.
- Determinar la relación que existe entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

1.6.1. Delimitación

La investigación se delimitó espacialmente en la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero, localizada en el distrito de Yanatile, provincia de Calca, departamento Cusco. Temporalmente, correspondió al año 2023. En el aspecto poblacional, comprendió a los estudiantes del nivel secundario; y, temáticamente, se enfocó en la relación entre estimulación y formación colaborativo, considerando sus respectivas dimensiones.

1.6.2. Limitaciones

Entre las limitaciones del estudio se consideró el tamaño reducido de la población, propio del contexto rural donde se realizó la investigación. Por ello, los hallazgos deben

interpretarse en función del grupo evaluado. Asimismo, al utilizarse cuestionarios, algunas respuestas pudieron estar condicionadas por la comprensión de los ítems o por la percepción individual de los estudiantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Estado del arte de la investigación

El estado del arte se elaboró a partir de investigaciones vinculadas con la motivación, la formación colaborativa y otras maneras de instrucción grupal en el ámbito escolar. La revisión consideró estudios internacionales, nacionales y regionales que guardan relación temática y metodológica con el presente trabajo.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Romero-Guarquila et al. (2020) ejecutaron la formación colaborativa y la motivación para el aprendizaje del inglés en estudiantes de Formación General Básica y Bachillerato en Azogues, Ecuador. El estudio, de alcance descriptiva-correlativo, evidenció relación entre el trabajo colaborativo, la estimulación y la interacción estudiantil. Este estudio resulta oportuno porque muestra que la interacción entre pares se vincula con el interés y la disposición hacia el aprendizaje.

Espinoza-Mantuano y Vega-Intriago (2024) analizaron una táctica emotiva orientada a fortalecer el aprendizaje organizacional en educandos del subnivel Básico Superior. A través de métodos teóricos y empíricos, señalaron que las estrategias motivacionales pueden contextualizar los contenidos, promover la colaboración y fortalecer la participación de los estudiantes. Este trabajo aporta al sustento de la asociación entre motivación y colaboración en el aula.

Formento Torres et al. (2024) estudiaron la metodología cooperativa como alternativa para fortalecer la motivación y el aprendizaje en adolescentes. Sus resultados indicaron mejoras en la motivación, el rendimiento y aspectos socioemocionales del grupo experimental. Este

antecedente se asocia con la presente tesis porque evidencia que las dinámicas cooperativas pueden asociarse con mayores grados de estimulación educativa.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Cueva Travezaño (2022) determinó la asociación entre estimulación de logro y formación cooperativo en educandos del VII ciclo de educación secundaria. El estudio fue cuantitativo, no experimental y correlativa; sus hallazgos manifestaron una asociación significativa con Rho de Spearman de ,656. Este antecedente es relevante porque coincide con el enfoque y el nivel educativo de la presente investigación.

Cadillo Borja (2023) evaluó la asociación entre motivación formativa y estilos de instrucción en educandos de secundaria del Rímac. El trabajo fue cuantitativo, correlacional y transversal, con una muestra de 197 estudiantes. Los hallazgos reportaron una asociación demostrativa entre las variables, con Rho de Spearman de ,801, lo que respalda la prevalencia de la motivación en los procedimientos de instrucción.

Gutiérrez Herrera (2024) estudió la relación entre Google Classroom y la formación colaborativa en educandos de secundaria de Huacho, Lima. El estudio reportó asociaciones significativas entre participación académica, debates, tareas y aprendizaje colaborativo. Este antecedente es útil porque vincula el aprendizaje colaborativo con la interacción y el cumplimiento de actividades escolares.

2.1.3. Antecedentes regionales o locales

Quispe Huamani (2023) investigó el aprendizaje conjunto y los logros de aprendizaje en educandos de secundaria de Cusco. La metodología fue cuantitativa, no experimental y correlativo, y reportó asociación directa y demostrativa entre las variables. Este antecedente aporta por compartir el contexto regional y la variable aprendizaje colaborativo.

Condori Manzana y Mogrovejo Quispe (2024) analizaron la asociación entre estimulación escolar y formación independiente en educandos del VI ciclo de secundaria en Cusco. Los hallazgos evidenciaron una correlación demostrativa de ,722 y predominio del nivel moderado de motivación escolar. Este estudio fortalece el sustento regional de la presente investigación.

Saldívar Ramos y Valdez Lloque (2025) estudiaron la formación cooperativa y el logro de competitividades en educandos de 4to grado de secundaria en Saylla, Cusco. Sus resultados señalaron una asociación directa entre el trabajo en conjunto y el alcance de capacidades, aspecto que contextualiza la importancia del aprendizaje grupal en instituciones educativas de la región.

2.2. Sustento legal

El sustento legal de la investigación se apoya en la Constitución Política del Perú y en la Ley General de Educación N° 28044, normas que reconocen la formación como un derecho direccionado al crecimiento integral del individuo.

- **CAP. II De los derechos sociales y económicos:**

El art. 13 de la Constitución Política del Perú determina que la formación posee como propósito el crecimiento completo del individuo e identifica la libertad de instrucción, así como la colaboración de la familia en el procedimiento formativo.

“La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo”. (Ryan & Deci, 2020; Johnson & Johnson, 2009).

El artículo 14 señala que la enseñanza debe desarrollarse de acuerdo con los principios constitucionales y los propósitos de cada I.E, promoviendo la instrucción integral de los educandos.

“La enseñanza se imparte en todos sus niveles con sujeción a sus principios constitucionales y a los fines de la correspondiente institución educativa, los medios de comunicación social deben de colaborar con el Estado en la educación y en la formación moral y cultural” (Ryan & Deci, 2020; Johnson & Johnson, 2009).

El artículo 16 precisa que el sistema educativo es descentralizado y que el Estado plantea los lineamientos generales de la política formativa, lo cual respalda la organización de los servicios educativos en distintos contextos del país.

“Tanto el sistema como el régimen educativo son descentralizados, el Estado coordina la política educativa, formula los lineamientos generales de los planes de estudio, así como los requisitos mínimos de la organización de los Centros Educativos” (Ryan & Deci, 2020; Johnson & Johnson, 2009).

La Ley General de Educación N° 28044 desarrolla la formación como un procedimiento permanente de formación y aprendizaje que aporta a la instrucción integral de los individuos, al crecimiento de sus potencialidades y a la edificación de una comunidad democrática.

- **Ley de educación N 28044**

Desde este enfoque, la formación no se limita a la transmisión de entendimientos, sino que también promueve el desarrollo personal, social, cultural y ciudadano de los educandos.

“La educación es un proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus

potencialidades, la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latino americana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad” (Ryan & Deci, 2020; Johnson & Johnson, 2009)

Asimismo, la norma reconoce la creatividad y la tecnológica como principios que benefician la producción de entendimiento y el desarrollo de capacidades en los educandos.

- **Artículo 8°. Compendio de la educación**

En concordancia con estos fines, la investigación se orienta a comprender variables educativas que contribuyen a la formación integral, como la motivación y el aprendizaje colaborativo.

- **Artículo 9°. Desenlaces de la educación**

a) “Educar individuos que puedan alcanzar su realización en las dimensiones ética, intelectual, cultural, artística, espiritual y religiosa, además de la afectiva y física, fomentar el fortalecimiento de su identidad y autoestima e integrarse de manera adecuada y crítica a la sociedad para ejercer su ciudadanía en consonancia con su entorno, además, promover el desarrollo de sus habilidades para vincularse con el ámbito laboral y abordar los constantes cambios sociales y del conocimiento” (Ryan & Deci, 2020; Johnson & Johnson, 2009)

2.3. Bases teóricas

2.3.1. Motivación

La motivación constituye una condición que favorece el aprendizaje, porque impulsa al estudiante a involucrarse con las actividades escolares y a sostener su esfuerzo. En ese sentido, no solo activa la respuesta inicial, sino que también orienta la participación y la continuidad en la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación puede entenderse como una disposición interna que moviliza la conducta hacia un propósito significativo. En el ámbito escolar, dicha disposición se relaciona con la búsqueda de metas académicas y con la valoración que el estudiante otorga a lo que aprende (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación puede entenderse como una disposición interna que moviliza la conducta hacia un propósito significativo. En el ámbito escolar, dicha disposición se relaciona con la búsqueda de metas académicas y con la valoración que el estudiante otorga a lo que aprende (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación puede entenderse como una disposición interna que moviliza la conducta hacia un propósito significativo. En el ámbito escolar, dicha disposición se relaciona con la búsqueda de metas académicas y con la valoración que el estudiante otorga a lo que aprende (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.1. Definición de motivación

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Desde una perspectiva psicosocial, la motivación se vincula con las posiciones, intereses y valoraciones que la persona desarrolla frente a objetos, grupos o actividades. En la escuela, estas disposiciones orientan la conducta y pueden fortalecer o debilitar la participación del estudiante (1995).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de

la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En términos generales, la motivación puede asumirse como una fuerza intrínseca que promueve al individuo hacia el alcance de objetivos. En el caso de los educandos, dicha fuerza se expresa en la decisión de participar, esforzarse y continuar aprendiendo aun cuando existan dificultades (1998).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Para el campo educativo, la motivación se asocia con aquello que energiza y direcciona el comportamiento del estudiante. Por ello, se asocia con la voluntad de aprender, la atención frente a la tarea y la disposición para cumplir metas académicas (1999).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la permanencia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en prácticas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La estimulación se comprende como el procedimiento que impulsa, direcciona y soporta el comportamiento del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.2. Teorías de la motivación

a) Teoría asociacionista

Desde el enfoque asociacionista, el aprendizaje se explica por la relación entre la

conducta y sus consecuencias. Thorndike planteó que las respuestas seguidas de resultados satisfactorios tienden a fortalecerse, mientras que aquellas asociadas con consecuencias desfavorables pierden fuerza (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En esta perspectiva, la satisfacción y el desagrado permiten comprender la permanencia o disminución de determinadas respuestas. Aplicado al aula, ello significa que la retroalimentación, el reconocimiento y la experiencia de logro pueden fortalecer la motivación escolar (1997).

Desde el enfoque asociacionista, el aprendizaje se explica por la relación entre la conducta y sus consecuencias. Thorndike planteó que las respuestas seguidas de resultados satisfactorios tienden a fortalecerse, mientras que aquellas asociadas con consecuencias desfavorables pierden fuerza (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Desde el enfoque asociacionista, el aprendizaje se explica por la relación entre la conducta y sus consecuencias. Thorndike planteó que las respuestas seguidas de resultados satisfactorios tienden a fortalecerse, mientras que aquellas asociadas con consecuencias desfavorables pierden fuerza (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Desde el enfoque asociacionista, el aprendizaje se explica por la relación entre la conducta y sus consecuencias. Thorndike planteó que las respuestas seguidas de resultados satisfactorios tienden a fortalecerse, mientras que aquellas asociadas con consecuencias desfavorables pierden fuerza (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Hull aportó al análisis de la motivación al relacionar la conducta con la reducción de necesidades y el concepto de impulso. Desde esta mirada, la acción se orienta a disminuir una tensión interna, lo que permite explicar ciertas formas de persistencia ante una meta (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Skinner destacó el papel del refuerzo en la modificación de la conducta, especialmente cuando las consecuencias se presentan de manera oportuna. En educación, esta idea permite comprender cómo el reconocimiento y la retroalimentación pueden favorecer la participación del estudiante (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El enfoque conductista resalta que las conductas pueden consolidarse cuando reciben consecuencias positivas. Sin embargo, en el aula también es importante promover que el estudiante desarrolle autorregulación y no dependa únicamente de estímulos externos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Skinner destacó el papel del refuerzo en la modificación de la conducta, especialmente cuando las consecuencias se presentan de manera oportuna. En educación, esta idea permite comprender cómo el reconocimiento y la retroalimentación pueden favorecer la participación del estudiante (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

b) Teoría cognoscitiva

Las teorías cognoscitivas sustentan que la motivación depende de la manera en que el estudiante interpreta la tarea, sus posibilidades y el sentido de lo que aprende. Por ello, la percepción personal influye directamente en el compromiso académico (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Desde el enfoque cognoscitivo, el estudiante no responde solo a estímulos externos, sino también a sus expectativas, intereses y formas de comprender la situación. Esta perspectiva permite explicar la inquisición y la investigación de significado en el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación interna desarrolla cuando la destreza señala valiosa por sí misma, asimismo que la extrínseca depende de distinciones o consecuencias externas. En la escuela,

ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

c) Teoría de la atribución

Explica que los educandos determinan sus logros y dificultades a partir de causas que consideran internas o externas, estables o cambiantes. Estas explicaciones influyen en su confianza y en su motivación para continuar aprendiendo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Cuando el estudiante atribuye sus avances al esfuerzo y a estrategias que puede controlar, suele fortalecer su expectativa de logro. Por el contrario, si considera que sus dificultades son permanentes o incontrolables, puede disminuir su disposición hacia la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las atribuciones escolares se relacionan con la autoestima, la confianza y la perseverancia. Por ello, el docente debe orientar la reflexión del estudiante hacia causas modificables, como la práctica, la organización y el esfuerzo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que optimiza, direcciona y sostiene el comportamiento del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se desarrolla a partir de necesidades, expectativas, destrezas y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000,

2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

d) Teoría humanística

La noción de equilibrio cognitivo ayuda a comprender que los estudiantes buscan ordenar la información nueva y relacionarla con lo que ya conocen. Esta necesidad de comprensión puede convertirse en una fuente importante de motivación (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación puede entenderse como una disposición interna que moviliza la conducta hacia un propósito significativo. En el ámbito escolar, dicha disposición se relaciona con la búsqueda de metas académicas y con la valoración que el estudiante otorga a lo que aprende (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las necesidades personales influyen en la motivación porque generan una tensión que orienta la conducta hacia su satisfacción. En el contexto escolar, estas necesidades pueden ser básicas, afectivas, sociales o académicas, y condicionan el modo en que el estudiante se compromete con sus tareas (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La teoría humanística destaca la autonomía, la elección y la búsqueda de desarrollo personal. En el aula, esta perspectiva sugiere que la motivación aumenta cuando el estudiante se siente valorado, seguro y capaz de participar en su proceso de aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las condiciones personales y emocionales del estudiante inciden en su disposición para aprender. Por ello, un ambiente escolar que cuide el bienestar, la seguridad y el reconocimiento favorece mejores condiciones para la motivación académica (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

e) Teoría del aprendizaje social

Explica que los educandos interpretan sus logros y dificultades a partir de causas que consideran internas o externas, estables o cambiantes. Estas explicaciones influyen en su confianza y en su motivación para continuar aprendiendo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La teoría del aprendizaje social plantea que los estudiantes también se motivan por medio de la verificación de modelos y experiencias de otros. En el aula, el trabajo con pares puede estimular conductas positivas, confianza y disposición para participar (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

f) Teoría de activación - alertamiento

Sostiene que las personas buscan mantener un nivel adecuado de estimulación, en el contexto escolar, una tarea demasiado simple puede generar desinterés, mientras que una actividad excesivamente compleja puede producir ansiedad; por ello, se requiere equilibrio pedagógico (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.3. Motivación escolar

La motivación escolar comprende los motivos, intereses y expectativas que llevan al estudiante a involucrarse en las actividades académicas. En este sentido, se expresa en la atención, la participación, el esfuerzo sostenido y la disposición para alcanzar metas de aprendizaje (Ryan y Deci, 2000, 2020; UNESCO, 2021).

2.3.1.4. Dimensiones de la motivación

En el entorno educativo, la estimulación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la constancia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el procedimiento que impulsa, direcciona y mantiene el comportamiento del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

- **Por el origen de la motivación**

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde las necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

“La motivación intrínseca surge cuando la actividad resulta valiosa por sí misma, mientras que la extrínseca depende de recompensas o consecuencias externas, en la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea” (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

“La motivación intrínseca surge cuando la actividad resulta valiosa por sí misma, mientras que la extrínseca depende de recompensas o consecuencias externas, en la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea” (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la permanencia, estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La estimulación interna surge cuando la destreza resulta fundamental por sí misma, además, la extrínseca depende de distinciones o consecuencias externas. En la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que mejora, direcciona y sustenta la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de

la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación interna aparece cuando la destreza resulta importante por sí misma, además, que el externo depende de distinciones o consecuencias externas. En la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde las necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La estimulación intrínseca se da cuando el valor de la actividad no depende de ninguna recompensa o consecuencia externa, asimismo que la motivación extrínseca se centra en recompensas externas o resultados. En la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La formación colaborativa se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la perseverancia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación intrínseca se da cuando el valor de la actividad no depende de ninguna recompensa o consecuencia externa, mientras que la estimulación extrínseca se centra en recompensas externas o consecuencias. En la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos y prevalencias de los educandos. Cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

- **Por la direccionalidad de la motivación**

El enfoque conductista resalta que las conductas pueden consolidarse cuando reciben consecuencias positivas. Sin embargo, en el aula también es importante promover que el estudiante desarrolle autorregulación y no dependa únicamente de estímulos externos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde las necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere

considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el procedimiento que impulsa, dirección y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

- a. La motivación se comprende como el proceso que mejora, direcciona y sostiene el comportamiento del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Las teorías cognoscitivas sustentan que la motivación depende de la manera en que el estudiante interpreta la tarea, sus posibilidades y el sentido de lo que aprende. Por ello, la percepción personal influye directamente en el compromiso académico (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sustenta la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el procedimiento que impulsa, direcciona y sostiene el comportamiento del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, orienta y soporta el comportamiento del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La prevalencia de la estimulación radica en que favorece el interés, la atención y la continuidad del esfuerzo. En el aprendizaje colaborativo, esta variable cobra mayor relevancia porque puede impulsar la participación y el compromiso con el grupo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Skinner destacó el papel del refuerzo en la modificación de la conducta, especialmente cuando las consecuencias se presentan de manera oportuna. En educación, esta idea permite comprender cómo el reconocimiento y la retroalimentación pueden favorecer la participación del estudiante (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la permanencia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se integra a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que mejora, dirección y sostiene la conducta del educando hacia objetivos de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el procedimiento que impulsa, direcciona y señala la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

- **Motivación inicial**

La motivación inicial resulta importante porque predispone al estudiante a participar desde el comienzo de la actividad. Una adecuada apertura de clase puede despertar interés, activar saberes previos y generar expectativas positivas hacia el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Se comprende como el procedimiento que impulsa, direcciona y sostiene el comportamiento del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.5. Dinámica de la motivación

La estimulación se comprende como el procedimiento que impulsa, orienta y sostiene la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La dinámica motivacional se desarrolla de manera continua durante el aprendizaje. No se limita al inicio de la clase, sino que requiere estímulos, acompañamiento y retroalimentación que mantengan el interés y la participación del estudiante (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.6. La motivación y el aprendizaje

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que optimiza, direcciona y brinda la conducta del estudiante hacia objetivos de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de

la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la persistencia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en prácticas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde las necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

En términos generales, la motivación puede asumirse como una fuerza interna que impulsa al individuo hacia el logro de metas. En el caso de los estudiantes, dicha fuerza se expresa en la decisión de participar, esforzarse y continuar aprendiendo aun cuando existan dificultades (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia objetivos y la permanencia, estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los estudiantes en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se integra desde las necesidades,

expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que promueve, direcciona y sostiene la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La teoría de activación o alertamiento sostiene que las personas buscan mantener un nivel adecuado de estimulación. En el contexto escolar, una tarea demasiado simple puede generar desinterés, mientras que una actividad excesivamente compleja puede producir ansiedad; por ello, se requiere equilibrio pedagógico (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación escolar comprende los motivos, intereses y expectativas que llevan al estudiante a involucrarse en las actividades académicas. En este sentido, se expresa en la atención, la participación, el esfuerzo sostenido y la disposición para alcanzar metas de aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.7. Funciones de la motivación en el aprendizaje

Las funciones de estimulación permiten explicar cómo el estudiante selecciona metas, orienta su conducta y sostiene el esfuerzo. En el proceso de aprendizaje, estas funciones ayudan

a comprender por qué algunas tareas generan mayor compromiso que otras (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

a) Función Selectiva

La motivación se comprende como el proceso que mejora, direcciona y sostiene la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

b) Función Direccional

La motivación se comprende como el proceso que estimula, direcciona y promueve el comportamiento del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

c) Función Estimulativa

La motivación se comprende como el proceso que promueve, direcciona y mantiene el comportamiento del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.8. Factores de la motivación

La estimulación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y promueve la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

a) La Personalidad del Profesor

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

b) El Material Didáctico

Los materiales didácticos pueden favorecer la motivación cuando se relacionan con los intereses del estudiante y facilitan la comprensión de los contenidos. Su uso adecuado contribuye a que la clase sea más clara, dinámica y participativa (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

c) La Técnica de Dirección del Aprendizaje

La motivación se comprende como el proceso que mejora, direcciona y sostiene el comportamiento del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que promueve, direcciona y brinda la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.9. Principios de la motivación

En el entorno educativo, la estimulación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la permanencia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en prácticas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La teoría de instrucción social plantea que los estudiantes también se motivan mediante la verificación de modelos y experiencias de otros. En el aula, el trabajo con pares puede estimular conductas positivas, confianza y disposición para participar (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El enfoque conductista resalta que las conductas pueden consolidarse cuando reciben consecuencias positivas. Sin embargo, en el aula también es importante promover que el estudiante desarrolle autorregulación y no dependa únicamente de estímulos externos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.10. Comportamiento del profesor

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la permanencia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en actividades conjuntas (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se integra desde las necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La teoría del aprendizaje social plantea que los estudiantes también se motivan por medio de la verificación de modelos y experiencias de otros. En el aula, el trabajo con pares puede estimular conductas positivas, confianza y disposición para participar (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la perseverancia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se desarrolla a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.11. La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La estimulación se comprende como el procedimiento que impulsa, orienta y sustenta la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Se comprende como el procedimiento que impulsa, dirección y sostiene el comportamiento del educando hacia objetivo de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos e insuficiencias de los educandos. Cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sustenta la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000,

2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, orienta y sostiene la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, orienta y soporte la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sustenta la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

- **Como proceso interno**

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

- **Como proceso externo**

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que mejora, direcciona y brinda la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, orienta y sostiene la dirección del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las técnicas de dirección del aprendizaje permiten organizar la participación del estudiante y orientar el trabajo académico. Cuando estas técnicas promueven interacción, diálogo y cooperación, contribuyen al fortalecimiento de la motivación escolar (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el procedimiento que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir

de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

- a) “Conocer las fases del desarrollo del educando, en esta etapa del desarrollo psicológico el educando predomina el pensamiento lógico, con el control respectivo de la imaginación desbordante, característica predominante, desarrollándose la capacidad de percepción, generalización, aplicación y el enfoque el mundo físico y biológico a partir de temas de integración conceptual, tales como costumbres, relaciones sociales, hechos históricos, etc.” (Maslow, 1991; Ryan & Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010)
- b) Esta etapa se caracteriza por la creciente objetividad del estudiante a medida que comienza a comprender la realidad influenciada por sus propias interpretaciones, su entorno familiar y sus experiencias vividas, además de su apariencia, esta perspectiva mejora su capacidad de observación, lo que facilita una instrucción más eficaz en el aprendizaje científico. (Maslow, 1991; Ryan & Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010)
- c) Simultáneamente, su desarrollo psicológico les permite organizar procesos cognoscitivos como la verificación, la categorización, la medición, la comunicación y el uso de relaciones espaciotemporales de forma sistemática, cada uno de estos procesos engloba un conjunto coherente de competencias relacionadas. (Maslow, 1991; Ryan & Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010)
- d) Además de fomentar la adopción de actitudes y acciones que mejoren el entorno social, la educación basada en la experiencia directa con la naturaleza debe

promover tanto su uso responsable como su conservación. (Maslow, 1991; Ryan & Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010)

- e) Para dirigir eficazmente el proceso de aprendizaje en esta situación, el instructor debe comprender a fondo la motivación que impulsa las actividades de los estudiantes.

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos e insuficiencias de los estudiantes. Cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.12. Factores que establecen la motivación para el aprendizaje

La motivación escolar comprende los motivos, intereses y expectativas que llevan al estudiante a involucrarse en las actividades académicas. En este sentido, se expresa en la atención, la participación, el esfuerzo sostenido y la disposición para alcanzar metas de aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación escolar comprende los motivos, intereses y expectativas que llevan al estudiante a involucrarse en las actividades académicas. En este sentido, se expresa en la

atención, la participación, el esfuerzo sostenido y la disposición para alcanzar metas de aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación escolar comprende los motivos, intereses y expectativas que llevan al estudiante a involucrarse en las actividades académicas. En este sentido, se expresa en la atención, la participación, el esfuerzo sostenido y la disposición para alcanzar metas de aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

- Orientar estos intereses y esfuerzos hacia el cumplimiento de objetivos establecidos y la consecución de metas aprobadas.
- Motivar el interés en el estudiante y guiar su atención.
- Fomentar la motivación de aprender que lleva al esfuerzo.

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, orienta y direcciona la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación escolar comprende los motivos, intereses y expectativas que llevan al estudiante a involucrarse en las actividades académicas. En este sentido, se expresa en la atención, la participación, el esfuerzo sostenido y la disposición para alcanzar metas de aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender.

Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la perseverancia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración del educando en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos y insuficiencias de los educandos. Cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y

la perseverancia en las actividades escolares (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos e insipiencias de los educandos. Cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La teoría del aprendizaje social plantea que los estudiantes también se motivan por medio de la verificación de modelos y experiencias de otros. En el aula, el trabajo con pares puede estimular conductas positivas, confianza y disposición para participar (Arends, 1994).

La motivación escolar comprende los motivos, intereses y expectativas que llevan al estudiante a involucrarse en las actividades académicas. En este sentido, se expresa en la atención, la participación, el esfuerzo sostenido y la disposición para alcanzar metas de aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.13. Metas y procesos motivacionales en los estudiantes

Desde el enfoque cognoscitivo, el estudiante no responde solo a estímulos externos, sino también a sus expectativas, intereses y formas de comprender la situación. Esta perspectiva permite explicar la curiosidad y la verificación de significado en el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La estimulación interna surge cuando la destreza resulta importante por sí misma, asimismo, que la extrínseca depende de premios o consecuencias externas. En la escuela, ambas

pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que mejora, dirección y sostiene el comportamiento del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La estimulación interna surge cuando la destreza resulta fundamental por sí misma, asimismo, que la interna depende de recompensas o consecuencias externas. En la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La noción de equilibrio cognitivo ayuda a comprender que los estudiantes buscan ordenar la información nueva y relacionarla con lo que ya conocen. Esta necesidad de comprensión puede convertirse en una fuente importante de motivación (Woolfolk, 1990).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (1983).

2.3.1.14. Importancia de la motivación

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la permanencia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que mejora, direcciona y sostiene la conducta del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el procedimiento que impulsa, direcciona y sostiene el comportamiento del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y

Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene el comportamiento del estudiante hacia objetivos de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se construye desde necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la persistencia. Estos elementos contribuyen a explicar la participación de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La prevalencia de la estimulación radica en que favorece el interés, la atención y la continuidad del esfuerzo. En el aprendizaje colaborativo, esta variable cobra mayor relevancia porque puede impulsar la participación y el compromiso con el grupo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.1.15. Manejo docente de la motivación escolar

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos e insuficiencias de los educandos. Cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Alonso y Montero, 1990).

Skinner destacó el papel del refuerzo en la modificación de la conducta, especialmente cuando las consecuencias se presentan de manera oportuna. En educación, esta idea permite comprender cómo el reconocimiento y la retroalimentación pueden favorecer la participación del estudiante (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Dansereau, 1985; Weintein y Underwood, 1985).

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (1991).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere

considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Las teorías cognoscitivas sostienen que la estimulación depende de la manera en que el estudiante interpreta la tarea, sus posibilidades y el sentido de lo que aprende. Por ello, la percepción personal influye directamente en el compromiso académico (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la persistencia. Estos elementos contribuyen a explicar la participación de los educandos en actividades conjuntas (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde las necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la persistencia. Estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto. En consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la persistencia. Estos elementos contribuyen a explicar la participación de los educandos en destrezas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos y prevalencia de los educandos, cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El aprendizaje colaborativo se entiende como una forma de instrucción basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la persistencia, estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en prácticas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde las necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

En el entorno escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la persistencia, estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en prácticas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se desarrolla a partir de necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2000, 2020; Woolfolk, 2010).

2.3.2. Aprendizaje colaborativo

Se define como una táctica pedagógica en la que los educandos construyen conocimientos por medio de la interrelación, el diálogo y la organización. En este proceso, el aprendizaje se produce a partir del intercambio de ideas y de la responsabilidad compartida (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes

(Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

“El aprendizaje conjunto se centra en la interacción entre educandos para lograr objetivos comunes, esta estrategia promueve la comunicación, el apoyo mutuo y la construcción compartida del conocimiento” (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

2.3.2.1. Definición de aprendizaje colaborativo

Las técnicas de dirección del aprendizaje permiten organizar la participación del estudiante y orientar el trabajo académico. Cuando estas técnicas promueven interacción, diálogo y cooperación, contribuyen al fortalecimiento de la motivación escolar (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación

de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las técnicas de dirección del aprendizaje permiten organizar la participación del estudiante y orientar el trabajo académico. Cuando estas técnicas promueven interacción, diálogo y cooperación, contribuyen al fortalecimiento de la motivación escolar (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La formación colaborativa se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La instrucción colaborativa se entiende como una forma de aprendizaje basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

2.3.2.2. Importancia del aprendizaje colaborativo

Las técnicas de dirección del aprendizaje permiten organizar la participación del estudiante y orientar el trabajo académico. Cuando estas técnicas promueven interacción, diálogo y cooperación, contribuyen al fortalecimiento de la motivación escolar (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

En el trabajo colaborativo, cada integrante del grupo cumple un rol importante. La participación individual se vincula con el avance colectivo, lo que fortalece la responsabilidad y la cooperación (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interrelación entre estudiantes, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

2.3.2.3. Elementos del aprendizaje colaborativo

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La motivación se comprende como el proceso que promueve, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

2.3.2.4. Dimensiones del aprendizaje colaborativo

Implica que los integrantes del grupo reconocen que el logro común depende del aporte de todos. Esta condición favorece el apoyo mutuo, la coordinación de tareas y el compromiso

con los objetivos compartidos (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje colaborativo favorece la integración de ideas, la discusión académica y la ayuda entre compañeros, asimismo, el aula se transforma en un contexto de construcción social del conocimiento (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de aprendizaje basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la

autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Para que el aprendizaje en conjunto sea efectivo, se requiere que los estudiantes comprendan la meta común, distribuyan responsabilidades y mantengan una comunicación permanente durante la tarea (“Tomado de Aprendizaje cooperativo apoyado por computador del Proyecto Enlaces”. Chile 1996. pág. 5).

2.3.2.5. Condiciones fundamentales para el aprendizaje colaborativo

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

“El aprendizaje colaborativo se entiende como una forma de aprendizaje basada en la interacción entre estudiantes, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales” (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las metas académicas orientan la conducta del estudiante y dan sentido al esfuerzo que realiza. Cuando dichas metas son claras, alcanzables y relevantes, favorecen la persistencia y la autorregulación durante el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La responsabilidad individual y grupal exige que cada estudiante cumpla su parte de la tarea y, al mismo tiempo, contribuya al avance del equipo. Esta dimensión evita que el trabajo colaborativo se reduzca a la participación de pocos integrantes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

2.3.2.6. El aprendizaje colaborativo en el ámbito educativo

La intervención docente debe considerar los intereses, ritmos e insuficiencias de los educandos. Cuando la enseñanza se vincula con experiencias significativas, aumenta la posibilidad de participación activa (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje en conjunto se centra en la interacción entre educandos para conseguir metas habituales. Esta estrategia promueve la comunicación, el apoyo mutuo y la construcción compartida del conocimiento (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene la conducta del educando hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

En el trabajo colaborativo, cada integrante del grupo cumple un rol importante. La participación individual se vincula con el avance colectivo, lo que fortalece la responsabilidad y la cooperación (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje en conjunto se entiende como una forma de formación basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La estimulación interna surge cuando la destreza determina valiosa por sí misma, ya que la extrínseca estriba de distinciones o consecuencias externas. En la escuela, ambas pueden coexistir, aunque el aprendizaje profundo se fortalece cuando el estudiante encuentra sentido personal a la tarea (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El docente cumple un papel relevante en la motivación escolar, debido a que organiza experiencias, plantea retos y brinda retroalimentación. Su actitud puede favorecer un clima de confianza, participación y compromiso con el aprendizaje (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Perkins, 1997).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

2.3.2.7. Ventajas y desventajas del aprendizaje colaborativo

A. Ventajas

Beneficia la integración de ideas, la discusión académica y la ayuda entre compañeros, por ello, el aula se transforma en un entorno de edificación social del conocimiento (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de instrucción basada en la interacción entre estudiantados, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de instrucción basada en la interacción entre estudiantados, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de instrucción basada en la interacción entre estudiantados, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de

habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje en conjunto se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Desde una perspectiva educativa, la colaboración se convierte en un recurso para fortalecer la participación, la comunicación y el logro de metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El trabajo colaborativo requiere condiciones pedagógicas que orienten la participación de cada integrante y aseguren la responsabilidad compartida dentro del grupo (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de instrucción basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de aprendizaje basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta sección permite precisar que el aprendizaje colaborativo no se limita a realizar tareas en grupo, sino que exige interacción, compromiso y coordinación entre los estudiantes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje colaborativo se entiende como una forma de formación basada en la interrelación entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Para que la formación colaborativa sea efectiva, se requiere que los estudiantes comprendan la meta común, distribuyan responsabilidades y mantengan una comunicación permanente durante la tarea (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Esta se centra en la interacción entre educando para lograr metas comunes. Esta estrategia promueve la comunicación, el apoyo mutuo y la construcción compartida del conocimiento (1999).

Se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El comportamiento del profesor influye en la disposición del estudiante para aprender. Una orientación clara, respetuosa y motivadora puede estimular la autonomía, la cooperación y la perseverancia en las actividades escolares (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

B. Desventajas

Entre las ventajas del aprendizaje colaborativo se encuentran la mejora de la participación, el fortalecimiento de la comunicación y el desarrollo de la responsabilidad compartida. Asimismo, favorece que los estudiantes contrasten ideas y aprendan desde distintas perspectivas (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de formación basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una manera de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia metas y la perseverancia, estos elementos contribuyen a explicar la colaboración de los educandos en prácticas grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La teoría de activación o alertamiento sostiene que las personas buscan mantener un nivel adecuado de estimulación. En el contexto escolar, una tarea demasiado simple puede generar desinterés, mientras que una actividad excesivamente compleja puede producir ansiedad; por ello, se requiere equilibrio pedagógico (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

En el trabajo colaborativo, cada integrante del grupo cumple un rol importante. La participación individual se vincula con el avance colectivo, lo que fortalece la responsabilidad y la cooperación (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Las funciones de la motivación permiten explicar cómo el estudiante selecciona metas, orienta su conducta y sostiene el esfuerzo. En el proceso de aprendizaje, estas funciones ayudan a comprender por qué algunas tareas generan mayor compromiso que otras (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje colaborativo favorece la integración de ideas, la discusión académica y la ayuda entre compañeros, por ello, el aula se transforma en un entorno de construcción social del conocimiento (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde necesidades, expectativas, experiencias y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la orientación hacia metas y la persistencia. Estos elementos contribuyen a explicar la participación de los estudiantes en actividades grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

La motivación tiene un carácter dinámico porque se edifica desde necesidades, expectativas, prácticas y condiciones del contexto, en consecuencia, su análisis requiere considerar tanto factores personales como pedagógicos (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Este apartado permite comprender que la motivación interviene en la forma en que el estudiante inicia, dirige y sostiene su actuación académica. Por ello, resulta pertinente analizarla en relación con el aprendizaje colaborativo (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

En el contexto escolar, la motivación se expresa a través del interés, el esfuerzo, la dirección hacia objetivos y la persistencia. Estos elementos contribuyen a explicar la participación de los educandos en actividades grupales (Maslow, 1991; Ryan y Deci, 2020; Woolfolk, 2010).

Esta se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre estudiantes, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

El aprendizaje colaborativo se entiende como una forma de instrucción basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

La motivación se comprende como el proceso que impulsa, direcciona y sostiene el comportamiento del estudiante hacia metas de aprendizaje. En esta investigación se analiza a partir de la intensidad, la dirección y la perseverancia motivacional (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Se entiende como una forma de formación basada en la interacción entre educandos, el apoyo mutuo, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades grupales (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson y Johnson, 2009).

Entre las ventajas del aprendizaje colaborativo se encuentran la mejora de la participación, el fortalecimiento de la comunicación y el desarrollo de la responsabilidad compartida. Asimismo, favorece que los estudiantes contrasten ideas y aprendan desde distintas perspectivas (Dillenbourg, 1999; Johnson y Johnson, 2009).

- “La influencia de la educación tradicional pues el aprendiz puede confundirse entre identificar las buenas prácticas de cada uno de los 2 paradigmas de

aprendizaje” (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson & Johnson, 2009)

- “La auto percepción de los maestros sobre su competencia y capacidad para utilizar estrategias de aprendizaje activo”.
- “La incomodidad, ansiedad y resistencia al cambio; por ejemplo, hay veces el temor a ser criticado por enseñar en formas no tradicionales y como se indica párrafos arriba el temor por parte del maestro a perder el control y a no cubrir el material” (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Johnson & Johnson, 2009)

2.4. Marco conceptual

a) Motivación

La motivación es el procedimiento que activa, orienta y sostiene el comportamiento del estudiante hacia el logro de objetivos académicas. En el contexto educativa se manifiesta en el interés por aprender, el esfuerzo, la participación y la perseverancia frente a las tareas. Desde una mirada contemporánea, integra factores internos como la autonomía y el interés personal, así como condiciones externas que pueden fortalecer la disposición para aprender (Chiavenato, 2006; Ryan y Deci, 2020).

b) Ciclo motivacional

El ciclo motivacional describe la secuencia mediante la cual una necesidad o meta genera tensión, impulsa una conducta y orienta al estudiante hacia la satisfacción de dicha necesidad. Cuando la meta se alcanza, aparece un nuevo estado de equilibrio; sin embargo, pueden surgir nuevos desafíos que reinician el proceso. En el contexto educativo, este ciclo permite comprender la relación entre interés, esfuerzo, logro y continuidad en el aprendizaje (Chiavenato, 2006).

c) Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es una estrategia formativa basada en la interrelación entre estudiantes para construir conocimientos de manera compartida. Implica apoyo mutuo, responsabilidad individual y grupal, comunicación, diálogo y toma de acuerdos. Desde esta perspectiva, cada integrante cumple un rol importante, porque el logro común depende del aporte personal y de la organización entre todos los integrantes del equipo (Johnson y Johnson, 2009; Ministerio de Educación [MINEDU], 2007; Sánchez, 2010).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Formulación de hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

3.1.2. Hipótesis específicas

- Existe relación significativa entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.
- Existe relación significativa entre la dirección motivacional y la responsabilidad individual y grupal en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.
- Existe relación significativa entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

3.2. Variables de estudio

3.2.1. Identificación de variables

- Variable 1: Motivación.
- Variable 2: Aprendizaje colaborativo.

3.2.2. Definición conceptual de las variables

Se define conceptualmente como un procedimiento psicológico que activa, orienta y sostiene el comportamiento del estudiante hacia metas de aprendizaje; puede expresarse mediante interés, esfuerzo, orientación a metas y perseverancia. El aprendizaje colaborativo se define como un procedimiento de edificación conjunta del conocimiento en el que los estudiantes interactúan, coordinan acciones, asumen responsabilidades y dependen positivamente del aporte de sus compañeros para alcanzar metas comunes (Dillenbourg, 1999; Johnson et al., 1999; Ryan & Deci, 2020).

3.2.3. Definición operacional de las variables

La variable motivación se operacionaliza mediante las dimensiones intensidad motivacional, dirección motivacional y perseverancia motivacional. La variable aprendizaje colaborativo se operacionaliza mediante las dimensiones interdependencia afirmativa, destrezas individual y grupal, y responsabilidades individuales y grupales.

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 1 *Operacionalización de las variables*

Variable	Conceptual	Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medida
Motivación	Proceso que impulsa, direcciona y mantiene el comportamiento del educando hacia el logro de metas académicas, expresándose en interés, esfuerzo, dirección y perseverancia frente al aprendizaje (Chiavenato, 2006; Ryan y Deci, 2020).	Se medirá mediante un cuestionario aplicado a los estudiantes, considerando tres dimensiones: intensidad motivacional, dirección motivacional y perseverancia motivacional.	Intensidad motivacional	Participación en actividades académicas, esfuerzo personal e interés por aprender.	Ordinal

Variable	Conceptual	Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medida
Aprendizaje colaborativo	Estrategia de aprendizaje basada en la interacción entre estudiantes, mediante la cual se comparten responsabilidades, ideas y esfuerzos para alcanzar objetivos comunes (Johnson y Johnson, 2009; Ministerio de Educación [MINEDU], 2007).	Se medirá mediante un cuestionario aplicado a los estudiantes, considerando tres dimensiones: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, y habilidades personales y grupales.	Dirección motivacional	Orientación hacia metas académicas, organización del esfuerzo y disposición para colaborar.	Ordinal
			Perseverancia motivacional	Constancia, continuidad y disposición ante dificultades en el aprendizaje.	Ordinal
			Interdependencia positiva	Apoyo mutuo, metas comunes, cooperación y necesidad del aporte de los compañeros.	Ordinal
			Responsabilidad individual y grupal	Cumplimiento de tareas, compromiso personal, participación y aporte al grupo.	Ordinal
			Habilidades personales y grupales	Comunicación, escucha activa, diálogo, acuerdos, reflexión y resolución de conflictos.	Ordinal

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Enfoque de investigación

El trabajo se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, ya que los datos fueron recogidos y evaluados mediante procedimientos numéricos y estadísticas, orientadas a determinar la relación entre las variables del trabajo.

4.2. Tipo de investigación

El tipo de estudio fue básico, porque buscó ampliar el conocimiento acerca de la asociación entre la motivación y la formación colaborativa en un entorno educativo específico.

4.3. Nivel de investigación

El nivel de estudio fue correlacional, porque tuvo como finalidad establecer el grado de asociación existente entre la motivación y el aprendizaje colaborativo, así como entre sus dimensiones.

4.4. Diseño de investigación

El diseño fue no experimental y de corte transeccional, ya que las variables no estuvieron maniobradas y la información se recogió en un solo momento del año 2023.

Esquema:

M ----- O1 ----- r ----- O2

Donde M representa a los estudiantes evaluados, O1 corresponde a la motivación, O2 al aprendizaje colaborativo y r expresa la relación estadística entre ambas variables.

4.5. Población, muestra y muestreo

La población y muestra fue compuesta por 17 educandos del nivel secundario del centro educativo N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, durante el año 2023. Al tratarse de un grupo reducido, se trabajó con la totalidad de estudiantes disponibles.

Tabla 2 *Población de estudiantes del nivel secundario*

Nivel educativo	Población	Porcentaje
Secundaria	17	100,0 %

Nota. Elaborado con base en la información consignada por la institución educativa.

4.5.1. Población

La población fue compuesta por 17 educandos del nivel secundario de la I.E. N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

4.5.2. Muestra

La muestra estuvo integrada por los mismos 17 educandos que integraron la población accesible, quienes participaron en la ejecución de los instrumentos de compilación de datos.

4.5.3. Muestreo

El muestreo fue censal, debido a que se consideró a la totalidad de educandos que conformaron la población de investigación.

4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.6.1. Técnicas

La técnica empleada fue la encuesta, ya que permitió recoger información directa de los estudiantes sobre las variables motivación y aprendizaje colaborativo.

4.6.2. Instrumentos

Como instrumento se ejecutó un instrumento estructurado con escala ordinal tipo Likert, organizado según las dimensiones e indicadores de las variables de trabajo.

4.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos

4.7.1. Validez por juicio de expertos

La validez de los instrumentos se realizó mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la luminosidad, pertinencia, coherente y suficiencia de los ítems antes de su ejecución.

4.7.2. Confiabilidad mediante Alfa de Cronbach

La confiabilidad fue determinada por medio del índice Alfa de Cronbach, con la finalidad de verificar la consistencia interna de los instrumentos aplicados.

Tabla 3 *Confiabilidad del cuestionario de motivación*

Instrumento	Número de ítems	Alfa de Cronbach	Interpretación
Cuestionario de motivación	15	,862	Alta confiabilidad

Nota. Elaborado con base en la evaluación de fiabilidad del instrumento.

Tabla 4 *Confiabilidad del cuestionario de aprendizaje colaborativo*

Instrumento	Número de ítems	Alfa de Cronbach	Interpretación
Cuestionario de aprendizaje colaborativo	17	,891	Alta confiabilidad

Nota. Elaborado con base en la evaluación de confiabilidad del instrumento.

Los hallazgos de la tabla 3 y 4 de confiabilidad muestran que ambos instrumentos presentan valores superiores a ,80, por lo que se consideran adecuados para la comprobación de las variables motivación y aprendizaje conjunto. Esto permite afirmar que los ítems de la guía de preguntas presentan consistencia interna suficiente para su aplicación en la muestra del trabajo.

4.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Las datas fueron codificados y sistematizados mediante el programa IBM SPSS. En el análisis descriptivo se utilizaron frecuencias y fracciones; en la evaluación inferencial se ejecutó el índice de normalidad de Shapiro-Wilk y, posteriormente, el índice Rho de Spearman para contrastar las hipótesis.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Resultados descriptivos

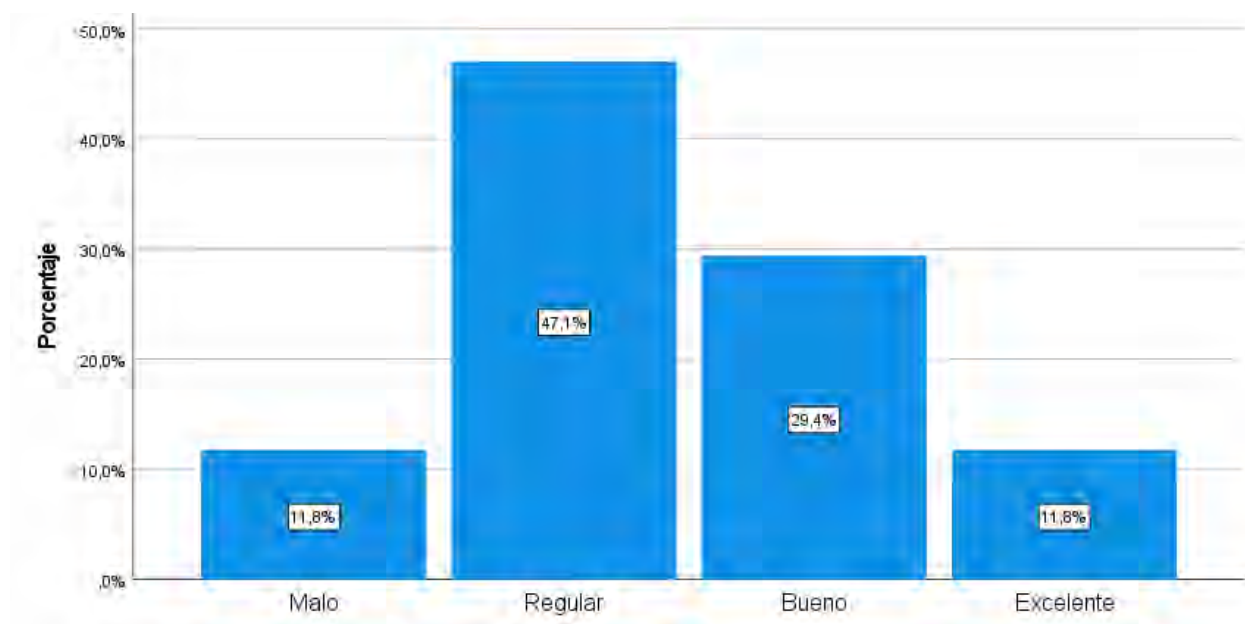
5.1.1. Resultados descriptivos de la variable motivación

Tabla 5 *Nivel de motivación en los estudiantes*

	Nivel de motivación	
	N	%
Malo	2	11,8%
Regular	8	47,1%
Bueno	5	29,4%
Excelente	2	11,8%
Total	17	100,0%

Figura 2

Nivel de motivación en los estudiantes



En la Tabla 5 se aprecia que la motivación se concentró principalmente en el nivel regular, con 47,1 %. El nivel bueno alcanzó 29,4 %, mientras que el nivel malo y el nivel excelente registraron 11,8 % cada uno. Este comportamiento evidencia que la motivación está

presente en los estudiantes, aunque todavía requiere fortalecerse para alcanzar niveles superiores.

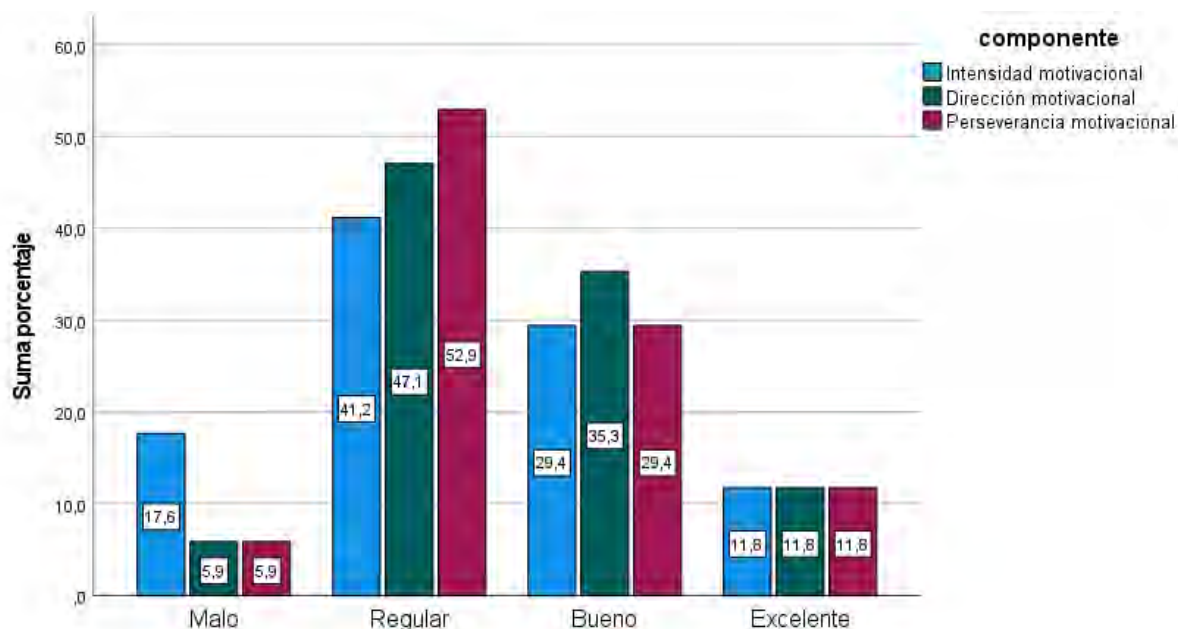
5.1.2. Resultados descriptivos de las dimensiones de la motivación

Tabla 6 Niveles de las dimensiones de la motivación

	Nivel de intensidad motivacional		Nivel de dirección motivacional		Nivel de perseverancia motivacional	
	N	%	N	%	N	%
Malo	3	17,6%	1	5,9%	1	5,9%
Regular	7	41,2%	8	47,1%	9	52,9%
Bueno	5	29,4%	6	35,3%	5	29,4%
Excelente	2	11,8%	2	11,8%	2	11,8%
Total	17	100,0%	17	100,0%	17	100,0%

Figura 3

Niveles de las dimensiones de la motivación



En la Tabla 6 se observa que la intensidad motivacional presentó predominio del nivel regular con 41,2 %, seguida del nivel bueno con 29,4 %, el nivel malo con 17,6 % y el nivel excelente con 11,8 %. En la dirección motivacional predominó el nivel regular con 47,1 %,

seguido del nivel bueno con 35,3 %, el nivel excelente con 11,8 % y el nivel malo con 5,9 %. En la perseverancia motivacional, el nivel regular alcanzó 52,9 %, seguido del nivel bueno con 29,4 %, el nivel excelente con 11,8 % y el nivel malo con 5,9 %. En conjunto, las dimensiones muestran una tendencia regular, lo que indica que la motivación se encuentra en proceso de consolidación.

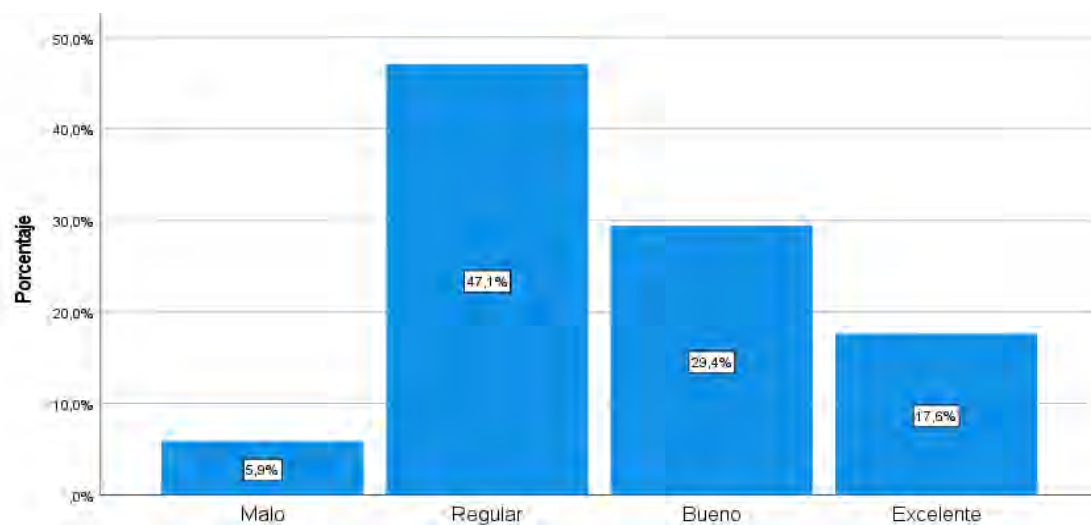
5.1.3. Resultados descriptivos de la variable aprendizaje colaborativo

Tabla 7 Nivel de aprendizaje colaborativo

	Nivel de aprendizaje colaborativo	
	N	%
Malo	1	5,9%
Regular	8	47,1%
Bueno	5	29,4%
Excelente	3	17,6%
Total	17	100,0%

Figura 4

Nivel de aprendizaje colaborativo



En la Tabla 7 se identifica que la formación colaborativa se ubicó mayoritariamente en el nivel regular, con 47,1 %. Luego se presentó el nivel bueno con 29,4 %, el nivel excelente con 17,6 % y el nivel malo con 5,9 %. Estos resultados muestran que los estudiantes desarrollan

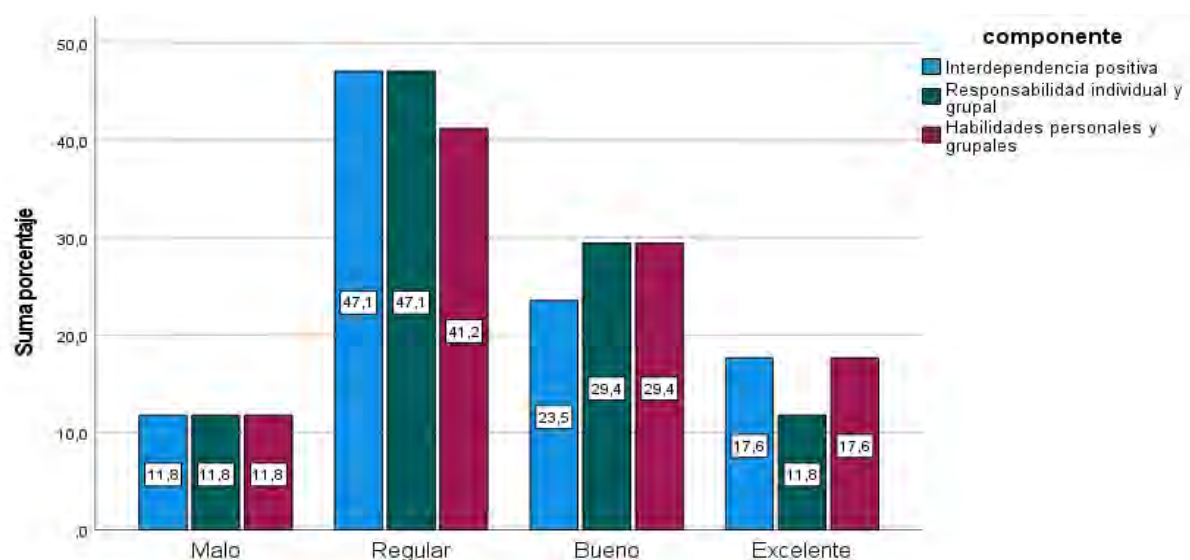
prácticas colaborativas de manera intermedia, por lo que resulta necesario fortalecer la cooperación, el apoyo mutuo y la participación grupal.

Tabla 8 Niveles de las dimensiones del aprendizaje colaborativo

	Nivel de interdependencia positiva		Nivel de responsabilidad individual y grupal		Nivel de habilidades personales y grupales	
	N	%	N	%	N	%
Malo	2	11,8%	2	11,8%	2	11,8%
Regular	8	47,1%	8	47,1%	7	41,2%
Bueno	4	23,5%	5	29,4%	5	29,4%
Excelente	3	17,6%	2	11,8%	3	17,6%
Total	17	100,0%	17	100,0%	17	100,0%

Figura 5

Niveles de las dimensiones del aprendizaje colaborativo



En la Tabla 8 se verifica que, en la interdependencia positiva, predominó el grado regular con 47,1 %, seguido del nivel bueno con 23,5 %, el excelente con 17,6 % y el malo con 11,8 %. En responsabilidad individual y grupal también predominó el nivel regular con 47,1 %, seguido del nivel bueno con 29,4 %, mientras que el nivel malo y el excelente alcanzaron 11,8 %. En habilidades personales y grupales, el nivel regular registró 41,2 %, seguido del nivel bueno con

29,4 %, el excelente con 17,6 % y el malo con 11,8 %. Estos resultados indican que el aprendizaje colaborativo existe, pero aún necesita consolidarse en sus dimensiones principales.

5.1.4. Resultados descriptivos de las dimensiones del aprendizaje colaborativo

5.2. Análisis inferencial

5.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 9 *Pruebas de normalidad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Nivel de motivación	,878	17	,000
Nivel de aprendizaje colaborativo	,857	17	,000

En la Tabla 9 se muestran los hallazgos de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.

La variable motivación determino una significancia de ,000 y la variable aprendizaje colaborativo registró también ,000. Al ser ambos valores inferiores que 0,05, se infiere que las datas no presentan distribución normal; por ello, se ejecutó el índice no paramétrico Rho de Spearman para el contraste de hipótesis.

5.2.2. Contraste de hipótesis general

Hipótesis general

H1: Existe relación significativa entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario del Centro Educativo N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

H0: No existe relación significativa entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario del Centro Educativo N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

Tabla 10 *Correlación entre motivación y aprendizaje colaborativo*

			Aprendizaje colaborativo
Rho de Spearman	Motivación	Coefficiente de correlación	,673
		Sig. (bilateral)	,003
		N	17

En la Tabla 10 se verifica que el índice Rho de Spearman entre motivación y aprendizaje colaborativo fue de ,673, con una significancia bilateral de ,003. Como p menor que 0,05, se refuta la H_0 y se admite la H_a . Por tanto, existe un vínculo positivo, alto y demostrativo entre ambas variables; es decir, a mayores grados de motivación, tienden a presentarse óptimos niveles de aprendizaje colaborativo.

Hipótesis específica 1

H1: Existe relación significativa entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario del Centro Educativo N.º 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

H0: No existe relación significativa entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario del Centro Educativo N.º 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

Tabla 11 *Correlación entre intensidad motivacional e interdependencia positiva*

			Interdependencia positiva
Rho de Spearman	Intensidad	Coefficiente de correlación	,855
		Sig. (bilateral)	,000
		N	17

En la Tabla 11 se evidencia que el coeficiente Rho de Spearman entre intensidad motivacional e dependencia afirmativa fue de ,855, con significancia bilateral de ,000. Debido a que $p < 0,05$, se refuta la H_0 y se admite la H_a . Este resultado señala una asociación afirmativa, muy alta y demostrativa, por lo que la mayor intensidad motivacional se asocia con una mejor interdependencia positiva en el trabajo colaborativo.

Hipótesis específica 2

H1: Existe relación significativa entre la dirección motivacional y la responsabilidad individual y grupal en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N.º 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

H0: No existe relación significativa entre la dirección motivacional y la responsabilidad individual y grupal en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N.º 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

Tabla 12

Correlación: dirección motivacional, responsabilidad individual y grupal

		Responsabilidad individual y grupal
Rho de Spearman	Dirección motivacional	Coeficiente de correlación
		Sig. (bilateral)
		N

En la Tabla 12 se verifica que la correlación entre dirección motivacional y compromiso individual y conjunto alcanzó un Rho de Spearman de ,705, con p bilateral de ,002. Al ser $p < 0,05$, se refuta la H_0 y se admite la H_a . Esto demuestra una relación positiva, alta y demostrativa entre la orientación motivacional del estudiante y su responsabilidad dentro del grupo.

Hipótesis específica 3

H1: Existe relación significativa entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

H0: No existe relación significativa entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.

Tabla 13 *Correlación entre perseverancia y habilidades personales y grupales*

		Habilidades personales y grupales
Rho de Spearman	Perseverancia	
	Coefficiente de correlación	,584
	Sig. (bilateral)	,014
N		17

En la Tabla 13 se aprecia que el coeficiente Rho de Spearman entre perseverancia motivacional y destrezas personales y grupales fue de ,584, con significancia bilateral de ,014. Como p es inferior que 0,05, se refuta la H_0 y se admite la H_a . En consecuencia, existe un vínculo positivo, moderada y demostrativa entre la constancia motivacional y las destrezas para comunicarse, dialogar y colaborar.

5.3. Discusión de resultados

Los hallazgos descriptivos manifiestan que tanto la estimulación como el aprendizaje colaborativo se ubicaron principalmente en el nivel regular, con 47,1 % en ambos casos. Este comportamiento evidencia que las dos variables están presentes en los estudiantes, aunque requieren fortalecimiento pedagógico para alcanzar niveles más altos de participación, cooperación y compromiso académico.

Con relación al objetivo general, los hallazgos inferenciales manifestaron una correlación afirmativa, alta y demostrativa entre motivación y aprendizaje colaborativo, con un Rho de Spearman de ,673 y $p=,003$. Este hallazgo coincide con Cueva Travezaño (2022), quien reportó relación significativa entre estimulación de logro y formación cooperativa con Rho de ,656, y con Cadillo Borja (2023), quien encontró asociación demostrativa entre motivación formativa y procesos de instrucción, asimismo, los hallazgos confirman que la estimulación se vincula con la manera en que los educandos colaboran y cooperan en el aula.

Así mismo, el primer objetivo específico, la asociación entre intensidad motivacional e interdependencia positiva fue positiva, muy alta y significativa, con Rho de ,855 y significancia de ,000. Este resultado guarda relación con Romero-Guarquila et al. (2020), quienes señalaron que el aprendizaje colaborativo se asocia con la motivación y la comunicación entre estudiantes. También se aproxima a lo planteado por Formento Torres et al. (2024), al evidenciar que las dinámicas cooperativas fortalecen la motivación y la participación.

En el segundo objetivo específico, la asociación entre dirección motivacional y responsabilidad individual y grupal fue positiva, alta y significativa, con Rho de ,705 y significancia de ,002. Este resultado se relaciona con Gutiérrez Herrera (2024), quien halló asociaciones significativas entre participación, tareas colaborativas y aprendizaje colaborativo. De este modo, se confirma que una mejor orientación hacia metas académicas se vincula con mayor compromiso en el trabajo grupal.

De acuerdo al tercer objetivo específico, la asociación entre perseverancia motivacional y habilidades personales y grupales fue positiva, moderada y significativa, con Rho de ,584 y significancia de ,014. Este hallazgo se aproxima a Condori Manzana y Mogrovejo Quispe (2024), quienes encontraron relación demostrativa entre estimulación educativa y procesos de

aprendizaje en educandos de secundaria de Cusco. Por tanto, la perseverancia se asocia con habilidades de comunicación, diálogo y cooperación, aunque con una intensidad menor que las otras dimensiones analizadas.

CONCLUSIONES

PRIMERA:

Se determinó una asociación positiva, alta y demostrativa entre motivación y aprendizaje colaborativo, con Rho de Spearman de ,673 y significancia de ,003. Por ello, se admite la H_a y se concluyó que mayores grados de motivación se vinculan con mejores niveles de aprendizaje colaborativo.

SEGUNDA:

Se estableció una asociación afirmativa, muy alta y demostrativa entre intensidad motivacional e interdependencia positiva, con Rho de Spearman de ,855 y significancia de ,000. Esto demuestra que la disposición e interés del estudiante se vinculan con el apoyo mutuo y la participación grupal.

TERCERA:

Se determinó una asociación positiva, alta y significativa entre dirección motivacional y responsabilidad singular y en conjunto, con Rho de Spearman de ,705 y $p=002$, esto señala que una mejor orientación hacia metas académicas se asocia con mayor compromiso dentro del grupo.

CUARTA:

Se estableció una asociación afirmativa, moderada y demostrativa entre perseverancia motivacional y destrezas personales y grupales, con Rho de Spearman de ,584 y significancia de ,014. Esto evidencia que la constancia se relaciona con la comunicación, el diálogo y la colaboración entre estudiantes.

RECOMENDACIONES

PRIMERA:

Se recomienda a la Ugel Calca que implemente programas de capacitación a los docentes de forma continua, esto sea dirigido especialmente a los docentes de zonas rurales de Yanatile, así fortalecer sus estrategias de motivación escolar y sus metodologías para el aprendizaje colaborativo.

SEGUNDA:

Se recomienda a la dirección de la institución educativa N° 501273 Tupac Amaru de Yavero y otras instituciones aledañas a ella, a promover e institucionalizar talleres pedagógicos colaborativos periódicos, que estimulen la intensidad motivacional y refuercen el apoyo mutuo entre los integrantes del aula.

TERCERA:

Se recomienda a los docentes a orientar a los educandos en la planificación de metas, distribución de responsabilidades y cumplimiento de acuerdos grupales, mediante actividades participativas, retos académicos y dinámicas que despierten el interés por aprender de los estudiantes.

CUARTA:

Se recomienda a los educandos en la planificación de metas que desarrollen la perseverancia, la escucha activa y la resolución de dificultades dentro del trabajo en equipo involucrando a los padres de familia en el acompañamiento afectivo desde el hogar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association: The official guide to APA style (7th ed.). American Psychological Association.
- Cadillo Borja, M. B. (2023). Motivación académica y estilos de aprendizaje de estudiantes de secundaria de una institución educativa, Rímac, 2023 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/128175>
- Condori Manzana, Y., y Mogrovejo Quispe, E. M. (2024). Motivación escolar y aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de la I. E. Mx. Diego Quispe Titto Cusco 2023 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional UNSAAC. <http://hdl.handle.net/20.500.12918/10269>
- Cueva Travezaño, A. (2022). Motivación de logro y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Ate - 2022 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/94258>
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? En P. Dillenbourg (Ed.), Collaborative-learning: Cognitive and computational approaches (pp. 1-19). Elsevier.
- Espinoza-Mantuano, A. G., y Vega-Intriago, J. O. (2024). La innovación educativa desde una estrategia motivacional para favorecer el aprendizaje colaborativo en estudiantes del subnivel Básico Superior. MQRInvestigar, 8(1), 1098-1118. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.1098-1118>

- Formento Torres, A. C., Quílez-Robres, A., y Cortés-Pascual, A. (2024). ¿Es la metodología cooperativa el camino para motivar y aprender en la adolescencia? *Bordón. Revista de Pedagogía*, 76(3), 169-191. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2024.105833>
- Gutiérrez Herrera, O. A. (2024). Google Classroom y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de secundaria Huacho-Lima [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/8481>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós.
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Maslow, A. H. (1991). Motivación y personalidad. Díaz de Santos.
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Quispe Huamani, N. (2023). Aprendizaje colaborativo y logros de aprendizaje de ciencia tecnología en cuarto grado de secundaria de una institución educativa, Cusco 2023 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/121582>

- Romero-Guarquila, L. E., García-Herrera, D. G., Ávila-Mediavilla, C. M., y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Aprendizaje colaborativo para la motivación del aprendizaje de inglés. *EPISTEME KOINONIA*, 3(6), 273-290. <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i6.825>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Saldivar Ramos, L. V., y Valdez Lloque, M. D. (2025). Aprendizaje cooperativo y logro de competencias en el área de ciencias sociales en los estudiantes de la institución educativa Antonio Raymondi de Saylla, Cusco 2024 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional UNSAAC. <https://hdl.handle.net/20.500.12918/10576>
- UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa* (11.ª ed.). Pearson Educación.

ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia

Tema: Motivación Y Aprendizaje Colaborativo En Estudiantes Del Nivel Secundario De La Institución Educativa N° 501273 Túpac

Amaru De Yavero – Yanatile – Calca, 2023

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables / Dimensiones	Metodología
Problema general: ¿Qué relación existe entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023?	Objetivo general: Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Hipótesis general: Existe una relación significativa entre la motivación y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Variable 1: Motivación. Dimensiones: intensidad motivacional, dirección y perseverancia motivacional. Variable 2: Aprendizaje colaborativo. Dimensiones: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, habilidades personales y grupales.	Enfoque: cuantitativo. Tipo: básico. Nivel: correlacional. Diseño: no experimental, transversal y correlacional. Población y muestra: 17 estudiantes del nivel secundario. Muestreo: censal. Técnica: encuesta. Instrumento: cuestionario tipo Likert. Análisis: frecuencias, porcentajes, Shapiro-Wilk y Rho de Spearman.
Problema específico 1: ¿Qué relación existe entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023?	Objetivo específico 1: Determinar la relación que existe entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Hipótesis específica 1: Existe una relación significativa entre la intensidad motivacional y la interdependencia positiva en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Dimensión 1: Intensidad motivacional. Dimensión relacionada: Interdependencia positiva.	Técnica: encuesta. Instrumento: cuestionario estructurado. Escala: ordinal tipo Likert: 4 = Excelente, 3 = Bueno, 2 = Regular, 1 = Malo.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables / Dimensiones	Metodología
Problema específico 2: ¿Qué relación existe entre la dirección motivacional y existe entre la la responsabilidad motivacional y la individual y grupal en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023?	Objetivo específico 2: Determinar la relación que existe entre la dirección significativa entre la responsabilidad individual y grupal en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Hipótesis específica 2: Existe relación significativa entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Dimensión 2: Dirección individual y grupal. Dimensión relacionada: Responsabilidad individual y grupal.	Procesamiento: SPSS. Dimensión Estadística descriptiva: tablas y figuras. Estadística inferencial: Rho de Spearman.
Problema específico 3: ¿Qué relación existe entre la perseverancia existe entre la motivacional y las perseverancia habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023?	Objetivo específico 3: Determinar la relación que existe entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Hipótesis específica 3: Existe relación significativa entre la perseverancia motivacional y las habilidades personales y grupales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 501273 Túpac Amaru de Yavero – Yanatile – Calca, 2023.	Dimensión 3: Perseverancia individual y grupal. Dimensión relacionada: Habilidades personales y grupales.	Criterio de decisión: si $p < 0,05$, se rechaza H_0 y se acepta H_1 .

Anexo B. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Conceptual	Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medida
Motivación	Proceso que impulsa, orienta y mantiene la conducta del estudiante hacia el logro de metas académicas, expresándose en interés, esfuerzo, dirección y perseverancia frente al aprendizaje (Chiavenato, 2006; Ryan y Deci, 2020).	Se medirá mediante un cuestionario aplicado a los estudiantes, considerando tres dimensiones: intensidad motivacional, dirección motivacional y perseverancia motivacional.	Intensidad motivacional	Participación en actividades académicas, esfuerzo personal e interés por aprender.	1-5	Ordinal tipo Likert
			Dirección motivacional	Orientación hacia metas académicas, organización del esfuerzo y disposición para colaborar.	6-10	Ordinal tipo Likert
			Perseverancia motivacional	Constancia, continuidad y disposición ante dificultades en el aprendizaje.	11-15	Ordinal tipo Likert
Aprendizaje colaborativo	Estrategia de aprendizaje basada en la interacción entre estudiantes, mediante la cual se comparten responsabilidades, ideas y esfuerzos para alcanzar objetivos comunes (Johnson y Johnson, 2009).	Se medirá mediante un cuestionario aplicado a los estudiantes, considerando tres dimensiones: interdependencia positiva, responsabilidad individual y	Interdependencia positiva	Apoyo mutuo, metas comunes, cooperación y necesidad del aporte de los compañeros.	16-20	Ordinal tipo Likert

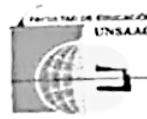
Variable	Conceptual	Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medida
	2009; Ministerio de Educación [MINEDU], 2007).	grupales y habilidades personales y grupales.				
			Responsabilidad individual y grupal	Cumplimiento de tareas, compromiso personal, participación y aporte al grupo.	21-26	Ordinal tipo Likert
			Habilidades personales y grupales	Comunicación, escucha activa, diálogo, acuerdos, reflexión y resolución de conflictos.	27-32	Ordinal tipo Likert

Anexo C. Autorización institucional



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DEL DEPARTAMENTO ACADÉMICO

Av. de la Cultura N° 733 - Pabellón "D" Of. 201 - Telef. Fax. 232398 Anexo 1028 Cusco - Perú
TELEFAX N° 232202 ANEXOS: DECAN 1023-SECRETARIA 1027-COORD. CARR. 1028-DEP. ACAD. 1029-MAESTRIA 1030-1029



Cusco, 04 de diciembre de 2023

**SOLICITO: Facilidades para
Aplicar Encuestas**

SEÑOR. HECTOR VILLA QUISPE

**DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA N° 501273
DE TUPAC AMARU DE YAVERO – YANATILE - CALCA**

PRESENTE.

ASUNTO: BRINDAR FACILIDADES PARA APLICACIÓN DE ENCUESTAS

Señor Director, luego de cordial saludo, solicito a su digna autoridad brindar las facilidades del caso al Sr. **CARLOS ROZAS SOTA** Bachiller de la Especialidad de Lengua y Literatura, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, que por motivos de desarrollar su trabajo de Tesis necesita aplicar las encuestas respectivas a los Señores Docentes y Estudiantes de secundaria de la Institución Educativa que usted dirige de manera muy acertada.

El trabajo Titula: **LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAVERO - YANATILE - CALCA, 2023.** Trabajo que viene siendo asesorado por el Mgt. Rivas Follano, Jaime. Docente nombrado de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC. Por lo que solicito a su persona brindar las facilidades para la aplicación de las encuestas.

Desde ya, muy agradecido, por la atención que merezca la presente y por el tiempo concedido, y reciba mis más sinceros saludos.

Atentamente,



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Facultad de Educación y Ciencias de la Educación
[Firma]
Mgtr. Félix Cruzado Gonzales Surco
DIRECTOR DE DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE EDUCACIÓN
DNI 278352 49

FGGS/dda
c.c.
Arch.



[Firma]
Hector Villa Quispe
Director

Anexo D. Instrumentos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN ENCUESTA A ESTUDIANTES

Querido alumno (a), el objetivo de la encuesta es recabar información, para nuestro trabajo de investigación **LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAUERO – YANATILE - CALCA, 2023**. Las respuestas serán reservadas por el anonimato del cuestionario.

INSTRUCCIONES: Marca la alternativa que creas conveniente, y responde a las preguntas que se hacen.

Agradecemos su colaboración.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAUERO – YANATILE - CALCA, 2023	VALORACIÓN			
		4	3	2	1
	DIMENSIONES DE LA MOTIVACIÓN: a. INTENSIDAD				
01	Cuando un profesor pide voluntarios para hacer un problema o una tarea suelo ofrecerme yo, porque si me equivoco, me corrige y así aprendo más				
02	Lo primero que hago es observar mi tarea terminada y para superar y que sea mejor que el que han hecho otros compañeros				
03	Cuando me pregunta el profesor a veces me pongo tan nervioso/a que me pongo nervioso/a y se me olvida lo que he estudiado.				
04	Si mi profesor /a o mis padres me ofrecen algo por sacar un promedio alto en una evaluación, me esfuerzo porque mis compañeros también saquen una buena nota.				
05	Es una realidad que mi interés por aprender se agranda cuando pienso que lo que estoy estudiando puede ser útil para ayudar a otros estudiantes.				
	b. DIRECCIÓN				
06	Normalmente me preparo para los exámenes con tiempo y estudio mucho, para sacar una mejor nota que mis compañeros.				
07	Estudio con regularidad, no solo cuando tengo exámenes, porque me resulta agradable comprobar que lo que aprendo son cosas útiles de un modo u otro, y es necesario transmitirlo a mis compañeros.				
08	Si existe poco tiempo para hacer una tarea que se debe entregar al profesor converso con mis compañeros y nos reunimos para hacer las tareas en conjunto. Y rendir más.				
09	Si tengo que estudiar o trabajar con algún compañero/a, pongo más interés y lo hago más a gusto y mejor que si he de trabajar solo/a.				

10	Cuando veo que los profesores nos escuchan con atención y nos tratan con respeto, es cuando realmente pongo interés y me esfuerzo por hacer comprender a mis compañeros que atiendan y aprender mejor lo que enseñan				
	c. PERSEVERANCIA				
11	A pesar de que nuestros errores y limitaciones hagan que un profesor o una profesora no nos aprecien, converso con mis compañeros para no desanimarnos y que debemos esforzarnos en aprender.				
12	A menudo doy mi opinión, aunque nadie me la pida, porque me gusta que se me tenga en cuenta.				
13	Cuando trabajamos en equipo utilizamos el dialogo, la capacidad de escucha y/o el debate, para que se nos entiendan mejor nuestras opiniones.				
14	Mostramos nuestro trabajo para que todo el grupo conozca lo que se está haciendo.				
15	Es importante el apoyo y la participación de mis compañeros para completar las tareas.				
	DIMENSIONES APRENDIZAJE COLABORATIVO: a. INTERDEPENDENCIA				
16	Los compañeros de grupo se relacionan e interactúan para mejorar el desarrollo de las tareas.				
17	Cada miembro del grupo debe participar y opinar en mejorar las tareas del grupo.				
18	Exponemos y defendemos nuestras ideas, conocimientos y puntos de vista de grupo ante nuestros demás compañeros de clases.				
19	Tomamos decisiones de forma consensuada entre los compañeros del grupo.				
20	No podemos terminar una actividad o una tarea sin las aportaciones de los compañeros integrantes del grupo.				
	b. RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL				
21	La interacción entre compañeros de grupo es necesaria para hacer las tareas y otras actividades.				
22	Cada componente del grupo debe esforzarse, aporta sus opiniones en las actividades del grupo.				
23	Escuchamos las opiniones y los puntos de vista de los demás compañeros de los otros grupos.				
24	Debatimos las ideas entre los miembros del grupo, y las compartimos con los demás grupos de nuestras clases.				
25	Es importante compartir materiales, información para hacer las tareas.				
26	Nos relacionamos unos con otros para hacer las actividades.				
	c. HABILIDADES PERSONALES Y GRUPALES				
27	Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le gusta la tarea.				

28	Llegamos a acuerdos ante opiniones diferentes o conflictos, porque el objetivo es mejorarnos cada vez más para nuestro bien y de la institución educativa.				
29	Reflexionamos de manera individual y de manera conjunta dentro del grupo.				
30	Cuanto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtienen el grupo.				
31	Trabajamos de manera directa unos con otros.				
32	Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea.				

VALORACIÓN:

4 = Excelente.

3 = Bueno.

2 = Regular.

1 = Malo

Anexo E. Constancia de aplicación



Calca, 18 de diciembre de 2023.

El que suscribe director de la Institución Educativa Integrada N° 501273 de Tupac Amaru de Yavero – Yanatile - Calca:

CONSTANCIA

Tengo la satisfacción de dirigirme a usted, para poner en conocimiento, que el bachiller: **CARLOS ROZAS SOTA** de la especialidad de Lengua y Literatura de la UNSAAC, realizó sus instrumentos de aplicación en la Institución Educativa Integrada N° 501273 de Tupac Amaru de Yavero – Yanatile - Calca intitulada: **LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAVERO – YANATILE - CALCA, 2023**. Se le expide la presente constancia para fines que viera conveniente a petición del interesado.

Atentamente,




Hector Villu Quispe
Director

Anexo G. Validación de expertos

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

"LA MOTIVACION EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAUERO – YANATILE- CALCA, 2023"

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Encuesta.

INVESTIGADORES: Bach. ROZAS SOTA, Carlos.

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
FORMA	1. REDACCIÓN	Los Indicadores e Items están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5. SUFICIENCIA	Los Items son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de Investigación.				X	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los Items, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 86 %

Procede su aplicación ☒

Debe corregirse ☐

Firma

D^o o Mg.: ERIKA BUTICA DE LOS

DNI: 40597478

Teléfono: 92575 4722

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

"LA MOTIVACION EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAUERO – YANATILE- CALCA, 2023"

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Encuesta.

INVESTIGADORES: Bach. ROZAS SOTA, Carlos.

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
FORMA	1. REDACCIÓN	Los Indicadores o Ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				✓	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los Ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				✓	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de Investigación.					✓
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la Investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la Investigación educativa.				✓	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los Ítems, indicadores, dimensiones y variables				✓	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de Investigación responde al propósito del diagnóstico.				✓	

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación ☒

Debe corregirse ☐

PROMEDIO: 86.6 %

Firma

Dr. o Mg.: Alejandro C. Hile. Ietona

DNI: 23856603

Teléfono: 965463578

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

"LA MOTIVACION EN EL APRENDIZAJE COLABORATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA 501273 TUPAC AMARU DE YAUERO – YANATILE- CALCA, 2023"

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Encuesta.

INVESTIGADORES: Bach. ROZAS SOTA, Carlos.

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación



Debe corregirse



PROMEDIO: 86 %


Firma

Dr. o Mg.: Ricardo Enriquez Romero

DNI: 23944027

Teléfono: 984347989

Anexo H. Evidencias fotográficas

Figura 1



Nota. Fotografía de la I.E 501273 Tupac Amaru De Yauero – Yanatile – Calca, 2023. Fuente: Fotografía propia de la investigación (2023)

Figura 2



Nota. Participación de la comunidad educativa en actividades durante el año 2023. Fuente: Fotografía propia de la investigación (2023)

Figura 3



Nota. En la siguiente fotografía se observa la aplicación del instrumento de investigación (encuesta) a los estudiantes para la obtención de datos sobre el trabajo de investigación. Fuente: Fotografía propia de la investigación (2023)

Figura 4



Nota. En la siguiente fotografía se realiza el monitoreo y acompañamiento a los estudiantes en la ejecución del instrumento de investigación. Fuente: Fotografía propia de la investigación (2023)