

Motivación interna, logro externo

Los pilares del aprendizaje significativo

Ursula Yesenia Llacsaguache Calle
Carlos Eduardo Cabrera Prieto
Darwin Maccoll Primero Llacsaguache Calle
Luis Roberto Martínez Acuña
Angye Brillith Inga Jiménez



Religión
Press





Motivación interna, logro externo

Los pilares del aprendizaje significativo

Ursula Yesenia Llacsaguache Calle, Carlos Eduardo Cabrera Prieto,
Darwin Maccoll Primero Llacsaguache Calle, Luis Roberto Martínez Acuña,
Angye Brillith Inga Jiménez

Quito, Ecuador
| 2025 |

Intrinsic Motivation, External Achievement

The Pillars of Meaningful Learning

Motivação intrínseca, conquista extrínseca

Os pilares da aprendizagem significativa

Religación Press

[Ideas desde el Sur Global]

Equipo Editorial

Editorial team

Ana B. Benalcázar

Editora Jefe / Editor in Chief

Felipe Carrión

Director de Comunicación / Scientific Communication Director

Melissa Díaz

Coordinadora Editorial / Editorial Coordinator

Sarahi Licango Rojas

Asistente Editorial / Editorial Assistant

Consejo Editorial

Editorial Board

Jean-Arsène Yao

Dilrabo Keldiyorovna Bakhranova

Fabiana Parra

Mateus Gamba Torres

Siti Mistima Maat

Nikoleta Zampaki

Silvina Sosa

Religación Press, es parte del fondo editorial del Centro de Investigaciones CICSHAL-

RELIGACIÓN | Religación Press, is part of the editorial collection of the CICSHAL-

RELIGACIÓN Research Center |

Diseño, diagramación y portada | Design, layout and cover: Religación Press.

CP 170515, Quito, Ecuador. América del Sur.

Correo electrónico | E-mail: press@religacion.com

www.religacion.com

Disponible para su descarga gratuita en | Available for free download at
<https://press.religacion.com>

Este título se publica bajo una licencia de Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)
This title is published under an Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license.



Derechos de autor | Copyright: Ursula Yesenia Llacsaguache Calle, Carlos Eduardo Cabrera Prieto, Darwin Maccoll Primero Llacsaguache Calle, Luis Roberto Martínez Acuña, Angye Brillith Inga Jiménez

Primera Edición | First Edition: 2025

Editorial | Publisher: Religación Press

Materia Dewey | Dewey Subject: 370 - Educación

Clasificación Thema | Thema Subject Categories: JND - Sistemas y estructuras educativos | JNTC - Desarrollo de competencias

BISAC: EDU009000

Público objetivo | Target audience: Profesional / Académico | Professional / Academic

Colección | Collection: Educación

Soporte| Format: PDF / Digital

Publicación | Publication date: 2025-12-04

ISBN: 978-9942-594-00-6

Título: Motivación interna, logro externo. Los pilares del aprendizaje significativo

Nota obra derivada: El libro retoma y amplía, mediante el trabajo colaborativo de un grupo de investigadores, los hallazgos y aportes presentados en la tesis original, enriqueciendo su contenido con nuevos enfoques, análisis y perspectivas que profundizan en los temas abordados en "Motivación y aprendizaje significativo en estudiantes de tercer año de secundaria de la institución educativa Las Palmas -Piura 2024" presentada ante la Universidad Nacional de Piura por Ursula Yesenia Llacsaguache Calle en 2024.

Note: The book takes up and expands, through the collaborative work of a group of researchers, the findings and contributions presented in the original dissertation, enriching its content with new approaches, analyses and perspectives that deepen the topics addressed in "Motivación y aprendizaje significativo en estudiantes de tercer año de secundaria de la institución educativa Las Palmas -Piura 2024" presented to the Universidad Nacional de Piura by Ursula Yesenia Llacsaguache Calle in 2024.

[APA 7]

Llacsaguache Calle, U. Y., Cabrera Prieto, C. E., Llacsaguache Calle, D. M. P., Martínez Acuña, L. R., & Inga Jiménez, A. B. (2025). *Motivación interna, logro externo. Los pilares del aprendizaje significativo*. Religación Press. <https://doi.org/10.46652/ReligacionPress.367>

Revisión por pares

La presente obra fue sometida a un proceso de evaluación mediante el sistema de dictaminación por pares externos bajo la modalidad doble ciego. En virtud de este procedimiento, la investigación que se desarrolla en este libro ha sido avalada por expertos en la materia, quienes realizaron una valoración objetiva basada en criterios científicos, asegurando con ello la rigurosidad académica y la consistencia metodológica del estudio.

Peer Review

This work was subjected to an evaluation process by means of a double-blind peer review system. By virtue of this procedure, the research developed in this book has been endorsed by experts in the field, who made an objective evaluation based on scientific criteria, thus ensuring the academic rigor and methodological consistency of the study.

Sobre los autores

About the authors

Ursula Yesenia Llacsaguache Calle

Universidad Nacional de Piura | Piura | Perú

<https://orcid.org/0009-0000-2195-7360>

yesenia1992ursula@gmail.com

Egresada de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación, de la especialidad de Historia y Geografía, maestría con mención en Gerencia Social. Cursando Doctorado en Ciencias de la Educación.

Carlos Eduardo Cabrera Prieto

Universidad Nacional de Piura | Piura | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-8528-0472>

ccabrera@unp.edu.pe

eduardo_estadistico@hotmail.com

Egresado de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional de Trujillo, con especialidad en Licenciado en Estadística, con Maestría en Estadística cursado en la Universidad Nacional de Trujillo y Doctorado en Tecnología Informática y Comunicación, cursado en la Universidad Nacional de Piura. Cuento con treinta y seis años de experiencia docente en la Universidad Nacional de Piura.

Darwin Macoll Primero Llacsaguache Calle

Universidad Nacional de Piura | Piura | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-1743-5487>

dllacsaguache@unp.edu.pe

darwinllacsaguache@gmail.com

Doctor en Ciencias Administrativas, doctor en Ciencias de la Educación y Magíster en Informática así mismo estadístico de profesión. Catedrático en la Universidad Nacional de Piura, con amplia experiencia en la enseñanza de programas de maestría y doctorado, especialista en la validación de instrumentos y en el análisis estadístico aplicado a la investigación científica

Luis Roberto Martínez Acuña

Universidad Nacional de Piura | Piura | Perú

<https://orcid.org/0009-0009-5295-2488>

martinezacunaluisroberto@gmail.com

Egresado de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad Nacional de Piura, con especialidad en Historia y Geografía. Actualmente cursando Maestría en Psicopedagogía e Inclusión. Cuento con tres años de experiencia docente en instituciones educativas públicas

Angye Brillith Inga Jiménez

Universidad Nacional de Piura | Piura | Perú

<https://orcid.org/0009-0009-7100-5582>

Angyeinga@gmail.com

Egresada de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad Nacional de Piura, con especialidad en Historia y Geografía. Actualmente cursando Maestría en Psicopedagogía e Inclusión

Resumen

En un contexto educativo global que clama por reformas, este libro aborda la crisis de desmotivación docente y familiar que afecta el proceso de aprendizaje. Centrándose en la realidad peruana, donde los índices académicos se sitúan por debajo de los estándares satisfactorios, la obra investiga la relación crucial entre la motivación estudiantil y la capacidad de generar aprendizajes significativos. A través de un estudio de caso en la Institución Educativa Las Palmas de Piura, se explora cómo la motivación intrínseca y extrínseca influyen en la asimilación de conceptos y proposiciones. Con un sólido marco teórico que recoge las contribuciones de Ausubel, Deci, Ryan y Maslow, esta investigación cuantitativa y correlacional no solo diagnostica un problema local, sino que también propone un marco de acción para transformar las prácticas pedagógicas. Una lectura esencial para educadores y responsables de políticas públicas comprometidos con construir un sistema educativo donde los estudiantes no solo memoricen, sino que comprendan y se apropien del conocimiento.

Palabras clave:

Motivación intrínseca, Aprendizaje significativo, Rendimiento académico, Psicología educativa, Desempeño docente.

Abstract

In a global educational context calling for reforms, this book addresses the crisis of demotivation among teachers and families that affects the learning process. Focusing on the Peruvian reality, where academic indicators fall below satisfactory standards, the work investigates the crucial relationship between student motivation and the capacity to generate meaningful learning. Through a case study at the Las Palmas Educational Institution in Piura, it explores how intrinsic and extrinsic motivation influence the assimilation of concepts and propositions. With a solid theoretical framework incorporating contributions from Ausubel, Deci, Ryan, and Maslow, this quantitative and correlational research not only diagnoses a local problem but also proposes a framework for action to transform pedagogical practices. Essential reading for educators and policymakers committed to building an educational system where students not only memorize but also comprehend and appropriate knowledge.

Keywords:

Intrinsic Motivation, Meaningful Learning, Academic Performance, Educational Psychology, Teacher Performance.

Resumo

Num contexto educativo global que clama por reformas, este livro aborda a crise de desmotivação docente e familiar que afeta o processo de aprendizagem. Centrando-se na realidade peruana, onde os índices académicos se situam abaixo dos padrões satisfatórios, a obra investiga a relação crucial entre a motivação estudiantil e a capacidade de gerar aprendizagens significativas. Através de um estudo de caso na Instituição Educativa Las Palmas de Piura, explora-se como a motivação intrínseca e extrínseca influenciam a assimilação de conceitos e proposições. Com um sólido quadro teórico que recolhe as contribuições de Ausubel, Deci, Ryan e Maslow, esta investigação quantitativa e correlacional não apenas diagnostica um problema local, mas também propõe um quadro de ação para transformar as práticas pedagógicas. Uma leitura essencial para educadores e responsáveis por políticas públicas comprometidos com a construção de um sistema educativo onde os estudantes não apenas memorizem, mas compreendam e se apropriem do conhecimento.

Palavras-chave:

Motivação Intrínseca, Aprendizagem Significativa, Desempenho Académico, Psicologia Educacional, Desempenho Docente.

CONTENIDO

Revisión por pares	6
Peer Review	6
Sobre los autores	8
About the authors	8
Resumen	10
Abstract	10
Resumo	11
Introducción	16
 Capítulo 1	18
La intersección crucial entre motivación y aprendizaje significativo	18
Contexto global y local	19
Desentrañando los engranajes de la motivación: lo intrínseco y lo extrínseco	20
El caso peruano: un espejo de desafíos estructurales y la urgencia de la investigación local	21
Precisando el enfoque: la formulación del problema de investigación	23
Aportes originales y proyecciones prácticas del estudio	24
Precisión metodológica y dimensiones del estudio	25
Concreción de propósitos investigativos	27
Constelación de evidencias previas: una revisión integral de antecedentes investigativos	27
Perspectivas globales: avances internacionales en la comprensión de la motivación académica	28
Trayectoria investigativa nacional: exploraciones peruanas en motivación y aprendizaje	29
Evidencias regionales: estudios locales en el contexto piurano	31
El panorama teórico de la motivación: del impulso biológico a la autodeterminación	32
La pirámide de Maslow: fundamentos y críticas de un paradigma perdurable	33
La teoría de la autodeterminación: la tríada psicológica del compromiso auténtico	35
La Teoría de la Expectativa: el cálculo cognitivo del esfuerzo académico	36
Dimensiones fundamentales: la dialéctica entre lo intrínseco y lo extrínseco	37
Fundamentos teóricos del aprendizaje significativo: una aproximación conceptual	38
El Proceso de asimilación: mecanismos de integración cognitiva	39
Fases en la construcción del significado: del conocimiento fragmentado a la comprensión integrada	40
Condiciones y requisitos para el aprendizaje significativo	42
Dimensiones del aprendizaje significativo: representaciones, conceptos y proposiciones	43

Contexto institucional y marco operativo de la investigación	44
Planteamiento hipotético: relaciones entre constructos psicológicos y educativos	45
Sistema de variables: definición conceptual y operacional	46
Operacionalización de variables	48
Capítulo 2	50
Arquitectura metodológica	50
El enfoque cuantitativo en la investigación educativa	51
Diseño metodológico: naturaleza no experimental y enfoque correlacional	52
Sujetos de investigación: población y muestra	53
Sistema de recolección y análisis de datos: instrumentos y procedimientos	55
Consideraciones éticas y rigor científico	56
Capítulo 3	59
Relaciones entre constructos psicológicos y educativos	59
Análisis integral de resultados	60
Resultado del objetivo general	60
Conclusión sobre motivación intrínseca	61
Conclusión sobre motivación extrínseca	63
Corrección de significación de Lilliefors	63
Capítulo 4	68
Convergencias teóricas y aportes empíricos	68
Discusión integral de resultados	69
El dualismo motivacional: complementariedad funcional en el aprendizaje	70
Conclusiones fundamentadas: síntesis de hallazgos y sus implicaciones	71
Recomendaciones estratégicas para la práctica educativa	72
Referencias	74

TABLAS

Tabla 1. Variable 1: motivación	50
Tabla 2. Variable 2: aprendizaje significativo	50
Tabla 1. Resultados de la Correlación de Motivación y Aprendizaje Significativo	62
Tabla 2. Correlación de Spearman entre Motivación intrínseca y en el aprendizaje de proposiciones	63
Tabla 3. Correlación de Spearman entre la motivación extrínseca en el aprendizaje de conceptos	64
Tabla 5. Niveles de Aprendizaje y sus dimensiones	67

FIGURAS

Figura 1. Niveles de motivación y sus dimensiones en los estudiantes	66
Figura 2. Niveles de Aprendizaje y sus dimensiones	67

Introducción

El propósito de este estudio es evidenciar la importancia de la motivación como uno de los principales factores psicológicos pedagógicos en el aprendizaje de los estudiantes. Se reconoce el papel crucial del docente en estimular y despertar la motivación de los estudiantes, considerando que la motivación y el aprendizaje significativo son dos pilares fundamentales en el proceso educativo y de desarrollo humano. La interacción entre ambos conceptos ha sido objeto de estudio y reflexión en el ámbito de la pedagogía, ya que influyen significativamente en el rendimiento académico, la adquisición de habilidades y el crecimiento personal.

La motivación, entendida como el impulso interno que guía y sostiene la conducta hacia el logro de metas y objetivos, desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje. Cuando los individuos están motivados, muestran mayor interés, dedicación y persistencia en la tarea de aprender. Sin embargo, la motivación puede manifestarse de diversas formas y estar influenciada por factores internos y externos, como las expectativas de éxito, la autoeficacia, la autonomía y la relevancia de la tarea.

Este proyecto de investigación aborda el tema de la motivación y el aprendizaje significativo, lo que la motivación presenta dos dimensiones: la motivación interna y externa son elementos esenciales para el logro de objetivos y metas.

En la actualidad, los pedagogos emplean diversas metodologías y estrategias para facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes, siguiendo las propuestas de destacados investigadores como Ausubel.

El aprendizaje significativo es crucial porque permite a los estudiantes adquirir conocimientos relacionando el estudio con sus experiencias y motivaciones diarias a lo largo del tiempo. En este contexto, se plantea el problema de investigación principal: ¿Cuál es la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes de tercer año de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas-Piura 2024? El objetivo general de este estudio es determinar esa relación que existe entre la motivación y el aprendizaje significativo.

Para alcanzar este objetivo, se medirá la relación por medio de los instrumentos como son cuestionarios y encuestas para verificar los resultados de la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo, esta investigación tiene un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de tipo correlacional. La población estará conformada por alumnos de tercer año de secundaria, y se trabajará con una muestra de 65 estudiantes.

Capítulo 1

La intersección crucial entre motivación y aprendizaje significativo

Contexto global y local

El panorama educativo contemporáneo se encuentra atravesando una crisis multifacética, cuya manifestación más crítica reside en la erosión de la motivación, tanto desde la figura del docente como del entorno familiar del estudiante. Esta problemática no es un fenómeno aislado; por el contrario, la motivación y la búsqueda de un aprendizaje significativo se han consolidado como ejes centrales en las agendas educativas a nivel global. Por ejemplo, en Estados Unidos existe un interés sostenido en la reformulación curricular para garantizar su relevancia, iniciativa que subraya el papel protagónico del educador en el fortalecimiento de los factores asociados a la motivación para el desarrollo de competencias en los estudiantes (Ausubel y Muñoz, 2004). Este enfoque reconoce que la verdadera asimilación del conocimiento ocurre cuando la nueva información se ancla de manera sustantiva y no arbitraria en la estructura cognitiva preexistente del aprendiz, un principio fundamental del aprendizaje significativo (Ausubel y Muñoz, 2004). En este marco, la estructura cognitiva del estudiante deja de ser un receptáculo pasivo para convertirse en el andamiaje fundamental que orienta y da sentido a toda la labor educativa, exigiendo una pedagogía que priorice la conexión sobre la mera repetición.

Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) actúan como catalizadores de este cambio, auxiliando a los responsables de la toma de decisiones en la elaboración e implementación de políticas y estrategias educativas que sean tanto sólidas como pertinentes para las demandas del siglo XXI. En este contexto, el aprendizaje significativo trasciende la simple adquisición de datos; implica la construcción de una comprensión profunda y contextualizada de los conceptos y sus interrelaciones. Lograr esta hazaña cognitiva requiere, de manera indispensable, el combustible de la motivación intrínseca. Cuando los estudiantes experimentan un interés genuino y un deseo autónomo por comprender, se muestran considerablemente más propensos a involucrarse de manera activa en su proceso formativo, a tejer conexiones sustanciales entre los nuevos saberes y sus

experiencias previas y, en última instancia, a profundizar su comprensión de manera duradera.

Esta participación activa es el sello distintivo del aprendizaje significativo, pues transforma al estudiante de un receptor pasivo de información en un agente constructor de su propio conocimiento, que explora, cuestiona, analiza y aplica los conceptos en diversos contextos. Para facilitar esta transición, el papel de la UNESCO se materializa en la promoción de enfoques pedagógicos innovadores que prioricen las metodologías activas, el desarrollo integral de habilidades socioemocionales y la integración estratégica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas para potenciar el aprendizaje. Esta perspectiva es respaldada por investigaciones recientes que destacan la intrincada relación entre la motivación y el aprendizaje significativo, señalando que una diversidad de factores personales y contextuales moldean la disposición motivacional de los estudiantes (Callata y María, 2022). La motivación se erige, así como un pilar clave, ya que los estudiantes motivados exhiben niveles superiores de compromiso cognitivo, lo que facilita la integración de nuevos conocimientos con esquemas previos, promoviendo un aprendizaje que es, a la vez, significativo y perdurable (Callata y María, 2022).

Desentrañando los engranajes de la motivación: lo intrínseco y lo extrínseco

La comprensión de la motivación requiere una distinción fundamental entre sus dos fuentes primarias. Desde una perspectiva clásica, Piaget (1964) identificó la motivación intrínseca, que emana del interés inherente y la satisfacción personal por la tarea misma, como un elemento clave para el éxito cognitivo. Complementariamente, reconoció la motivación extrínseca, generada por el agente educador y el entorno a través de recompensas, reconocimientos o presiones externas, la cual también desempeña un papel crucial en la consecución de aprendizajes de calidad. La sinergia entre ambas es a menudo determinante; por ejemplo, un estudio realizado en escuelas de España demostró que intervenciones diseñadas para mejorar

la motivación de los estudiantes, ya sea resaltando la utilidad de un tema (extrínseca) o fomentando la curiosidad (intrínseca), contribuían positivamente a un mayor compromiso estudiantil y a una participación más sostenida en las actividades académicas (Quílez et al., 2020).

La eficacia en el logro de un aprendizaje significativo depende, en gran medida, de la interacción entre los conocimientos, habilidades y valores que el estudiante posee y la calidad pedagógica del docente. Existe un consenso amplio entre especialistas en psicología y pedagogía sobre la correlación directa entre el nivel de motivación del estudiante y su capacidad para generar aprendizajes profundos y transferibles. Un docente que actúa como un facilitador, que diseña experiencias de aprendizaje desafiantes y auténticas, puede catalizar la motivación intrínseca de sus estudiantes. Por el contrario, un enfoque pedagógico centrado exclusivamente en la memorización y la evaluación sumativa puede socavarla, reforzando únicamente una motivación extrínseca y frágil. Esta dinámica es particularmente crítica en contextos educativos adversos, donde los factores externos ejercen una presión adicional sobre la frágil economía motivacional del alumnado.

El caso peruano: un espejo de desafíos estructurales y la urgencia de la investigación local

La realidad educativa peruana constituye un microcosmos particularmente elocuente de estos desafíos globales, presentando una complejidad y diversidad marcadas por obstáculos estructurales que la singularizan. Los resultados de las evaluaciones estandarizadas, tanto internacionales como nacionales, pintan un panorama preocupante donde el nivel de logro de aprendizaje se mantiene por debajo de los estándares satisfactorios. La posición 48 de 64 países en el ranking más reciente de la Prueba PISA (2022), junto con las limitaciones evidenciadas en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2019), señalan de manera contundente las profundas brechas en la calidad educativa. Es en este escenario nacional donde se enmarca la presente investigación, la cual se focalizará en develar la relación específica entre la motivación y el aprendizaje significativo en los es-

tudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas, ubicada en Piura.

Este centro educativo funciona como un caso de estudio paradigmático de las problemáticas que aquejan a muchos entornos vulnerables. La institución refleja una constelación de dificultades que impactan de lleno en el desarrollo estudiantil, entre las que se cuentan la prevalencia de familias disfuncionales, la marcada falta de apoyo parental, la escasa realización de actividades escolares en el hogar y la crítica carencia de recursos económicos para la adquisición de materiales educativos básicos. En conjunto, estas condiciones generan un ecosistema profundamente desfavorable que no solo dificulta, sino que en muchos casos impide activamente, la emergencia de un aprendizaje significativo y la consolidación de una motivación sostenida. Las familias disfuncionales, a menudo agobiadas por la inestabilidad emocional y las privaciones económicas, carecen de la capacidad estructural para brindar el soporte necesario a sus hijos.

Esta precariedad se traduce directamente en una ausencia de motivación tanto en los padres como en los estudiantes, quienes internalizan un sentimiento de desaliento ante la imposibilidad de acceder a los recursos más elementales que facilitarían su proceso de aprendizaje. Como lo sostiene un análisis especializado sobre la influencia de los factores económicos en la educación, la disponibilidad de recursos financieros es un pilar fundamental para garantizar un acceso equitativo a materiales didácticos y, lo que es más importante, a oportunidades educativas de calidad (Fun-satec, 2024). La falta de estos recursos erige barreras casi infranqueables que limitan severamente la capacidad de los estudiantes para participar de manera activa y propositiva en su propia educación. Además, la notable falta de actividades escolares para realizar en el hogar es un síntoma de un problema mayor: muchos estudiantes no reciben el andamiaje necesario para reforzar y consolidar lo aprendido en el aula.

Esta situación suele ser consecuencia directa de un entorno familiar donde las prioridades están inexorablemente centradas en la subsistencia económica diaria, dejando un espacio marginal o nulo para el acompañamiento educativo y el monitoreo del progreso académico. En consecuencia,

al vincular estas problemáticas concretas con el marco teórico sobre motivación y aprendizaje significativo, se hace imperioso reconocer que la mejora de las condiciones en la Institución Educativa Las Palmas demanda no solo la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras en el aula, sino también la adopción de un enfoque integral y sistémico que incluya el fortalecimiento deliberado de los sistemas de apoyo familiar y comunitario. Fomentar un ambiente escolar y extraescolar donde los estudiantes se sienten genuinamente apoyados, valorados y motivados se revela como la clave para promover un aprendizaje significativo que les permita, finalmente, superar las limitaciones impuestas por un entorno socioeconómico adverso. Es esta urgencia la que da origen a la pregunta de investigación central: ¿Cuál es la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas – Piura, 2024?

Precisando el enfoque: la formulación del problema de investigación

Para operacionalizar esta investigación y dotarla de precisión analítica, el problema general se formula de la siguiente manera: ¿Cuál es la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas – Piura, 2024? Este interrogante general se desglosa en problemas específicos que permitirán un examen más detallado de los mecanismos en juego. En primer lugar, se busca responder: ¿Cómo se relaciona la motivación intrínseca en el aprendizaje de proposiciones que tienen los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas, Piura 2024? Este problema indaga en cómo el deseo interno por aprender influye en la capacidad de comprender y formular relaciones conceptuales complejas. En segundo lugar, se plantea: ¿Cómo se relaciona la motivación extrínseca en el aprendizaje de conceptos en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas-Piura 2024? Este segundo eje se centra en cómo los estímulos externos, como el reconocimiento o las calificacio-

nes, impactan en la asimilación de definiciones y categorías fundamentales dentro de las disciplinas académicas.

Fundamentos y alcances de la investigación educativa

La ejecución de este estudio se sustentó en un diseño de muestreo por conveniencia, estrategia que resultó pertinente para acceder a una población accesible y identificar las causas subyacentes al bajo rendimiento académico en un contexto educativo específico. Esta aproximación metodológica resulta fundamental cuando se busca comprender fenómenos complejos en entornos reales donde el control experimental es limitado, permitiendo generar perspectivas valiosas sobre la problemática educativa local. La profundización en estas causalidades se constituye como un requisito indispensable para la formulación de intervenciones educativas contextualizadas que efectivamente potencien la motivación estudiantil y faciliten procesos de aprendizaje significativo. La relevancia sustantiva de esta investigación yace en su capacidad para abordar dos constructos fundamentales en la psicología educativa contemporánea: la motivación como propulsor esencial de la conducta académica, la perseverancia en tareas desafiantes y la consecución de metas de aprendizaje; y el aprendizaje significativo como mecanismo cognitivo que permite la adquisición, retención y aplicación funcional de conocimientos sólidamente estructurados, tal como lo conceptualizó en su teoría seminal Ausubel (1983).

Aportes originales y proyecciones prácticas del estudio

La novedad científica de esta investigación radica en su focalización analítica en las interrelaciones específicas entre los tipos de motivación y las modalidades de aprendizaje significativo dentro del ecosistema particular de la Institución Educativa Las Palmas de Piura, vacío investigativo que no había sido abordado con anterioridad en la literatura especializada. Esta aproximación contextualizada permite superar las limitaciones de los estudios genéricos, ofreciendo una comprensión matizada de cómo operan estas variables en condiciones socioeducativas concretas, marcando así un punto de inflexión respecto a investigaciones precedentes de carácter

más general. El propósito trascendente del estudio consistió en generar un corpus de herramientas diagnósticas y estrategias de intervención aplicables directamente en la formación docente, la orientación estudiantil y la gestión directiva, facilitando la creación de ambientes de aprendizaje que simultáneamente estimulen la motivación intrínseca y promuevan la construcción significativa de conocimiento. Los hallazgos obtenidos se erigen como un referente empírico sólido para la implementación de pedagogías innovadoras basadas en evidencia, contribuyendo al mejoramiento sustantivo de la calidad educativa y a la formación de ciudadanos con capacidad crítica y responsabilidad social.

En el plano teórico-conceptual, la investigación enriquece el marco comprensivo sobre las complejas interacciones dinámicas entre las dimensiones motivacionales, los procesos de aprendizaje significativo y su manifestación en el rendimiento académico dentro del contexto específico de la institución estudiada. Esta contribución al corpus teórico-educativo puede funcionar como plataforma conceptual para el desarrollo de modelos pedagógicos más sofisticados que respondan a las particularidades de los diferentes contextos educativos peruanos. Paralelamente, en el ámbito práctico, el estudio pretende proveer un marco de acción concreto que oriente a los educadores en la selección e implementación de estrategias didácticas específicamente diseñadas para fomentar aprendizajes profundos y transferibles en sus estudiantes, impactando directamente en las prácticas pedagógicas cotidianas y en los indicadores de logro académico en contextos con características similares.

Precisión metodológica y dimensiones del estudio

El diseño metodológico de la investigación se enmarca dentro del paradigma cuantitativo, adoptando específicamente un tipo de estudio correlacional de corte transversal. Esta elección metodológica permite examinar las relaciones existentes entre las variables de motivación y aprendizaje significativo en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas, sin manipulación activa de las variables en estudio.

La naturaleza cuantitativa del enfoque posibilita la cuantificación numérica de los constructos, facilitando el análisis estadístico de las correlaciones y proporcionando una base objetiva para la evaluación sistemática de las hipótesis planteadas. La aplicación de instrumentos estandarizados permitirá obtener datos comparables que revelen patrones y tendencias en la población estudiantil, aportando robustez empírica a las conclusiones del estudio.

La delimitación temporal del proyecto de investigación circunscribe su ejecución al año académico 2024, período seleccionado estratégicamente para garantizar la captura integral de los fenómenos educativos en su contexto natural. Este marco temporal definido permite sincronizar la recolección de datos con el calendario académico institucional, asegurando la pertinencia contextual de los hallazgos y facilitando procesos comparativos futuros. La estabilidad temporal del estudio es fundamental para mantener constantes las variables contextuales externas que podrían afectar la validez interna de la investigación, permitiendo un análisis longitudinal dentro del año lectivo que capture la evolución de las variables en estudio.

En cuanto a la dimensión económica, la investigación se desarrollará con una asignación presupuestaria limitada, calculada en trescientos soles peruanos (S/ 300.00). Esta asignación financiera será destinada íntegramente a la adquisición de los materiales indispensables para la fase de recolección de datos, distribuidos en rubros específicos que incluyen: impresión de cuestionarios en formato DIN A4, adquisición de instrumentos de escritura, reproducción de material complementario mediante servicios de fotocopiado, y costos de movilidad local asociados al desplazamiento del equipo investigador durante las fases de trabajo de campo. Esta cuidadosa planificación financiera asegura la optimización de recursos sin comprometer la calidad metodológica del proceso investigativo, demostrando la viabilidad de realizar investigación educativa rigurosa con presupuestos modestos mediante una gestión eficiente de los recursos disponibles.

Concreción de propósitos investigativos

El objetivo general de la investigación se formula como: Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas, Piura 2024. Este propósito central se operacionaliza a través de dos objetivos específicos complementarios: a) Analizar la relación de la motivación intrínseca en el aprendizaje de proposiciones en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas, Piura 2024; y b) Explicar la relación de la motivación extrínseca en el aprendizaje de conceptos en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas- Piura 2024. Esta estructura de objetivos guarda coherencia metodológica con el tipo de investigación correlacional planteada y establece una correspondencia directa con la formulación del problema de investigación y los interrogantes específicos previamente establecidos, asegurando la integridad lógica del diseño investigativo en su conjunto. La articulación coherente entre objetivos, metodología y problemas de investigación constituye un requisito fundamental para la validez científica de cualquier estudio empírico en el campo educativo.

Constelación de evidencias previas: una revisión integral de antecedentes investigativos

La exhaustiva revisión sistemática de repositorios documentales y bases de datos académicas ha permitido identificar un corpus significativo de investigaciones previas que constituyen los antecedentes inmediatos del presente estudio. Este mapeo bibliográfico revela un creciente interés en la comunidad académica por desentrañar las complejas interrelaciones entre los constructos psicológicos de la motivación y los procesos cognitivos inherentes al aprendizaje significativo. La evidencia acumulada, proveniente de diversos contextos geográficos y metodológicos, proporciona un sólido fundamento teórico y empírico para la investigación actual, al tiempo que permite identificar vacíos específicos en la literatura existente que justifican la pertinencia del presente estudio en el contexto piurano.

Perspectivas globales: avances internacionales en la comprensión de la motivación académica

El estudio realizado por Agudelo (2019) en instituciones educativas del área metropolitana del Valle de Aburrá, Colombia, representa una contribución fundamental al examinar comparativamente la motivación para el aprendizaje en poblaciones estudiantiles con características diferenciadas. Mediante un diseño cuantitativo, transversal y descriptivo-comparativo, el investigador administró el Cuestionario MAPE II junto con un instrumento sociodemográfico a una muestra de 102 estudiantes con edades comprendidas entre los 15 y 18 años. Los hallazgos revelaron disparidades significativas en los patrones motivacionales entre estudiantes regulares y aquellos catalogados como extra edad, mostrando los primeros niveles superiores en capacidad de trabajo y rendimiento académico consistentemente medidos. Particularmente revelador resultó el análisis desagregado por sexo, donde se identificó que las mujeres presentaban mayor motivación intrínseca pero simultáneamente experimentaban niveles más elevados de ansiedad inhibidora del rendimiento, un fenómeno que sugiere la compleja interacción entre factores motivacionales y emocionales en el desempeño académico. Esta investigación aporta perspectivas valiosas sobre cómo las variables demográficas y contextuales moderan la relación entre motivación y aprendizaje, destacando la necesidad de desarrollar intervenciones diferenciadas que respondan a las particularidades de cada subpoblación estudiantil.

En otra línea metodológica, Ordoñez (2020) implementó un diseño cualitativo de investigación-acción para explorar la motivación en el aprendizaje del inglés a través del trabajo por proyectos con estudiantes de séptimo grado en Cali, Colombia. La investigación, que involucró a 24 participantes mediante la aplicación del test AMTB (Attitude and Motivation Test Battery), demostró cómo las estrategias pedagógicas basadas en proyectos pueden transformar significativamente la disposición motivacional hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras. Los resultados evidenciaron no solo una mejora cuantificable en los indicadores de motivación, sino también una transferencia positiva hacia los logros de aprendizaje específicos.

cos del área de inglés. El estudio enfatizó la importancia de la capacitación simultánea de docentes y estudiantes en principios básicos de psicología motivacional, sugiriendo que la efectividad de las innovaciones pedagógicas depende críticamente de la comprensión mutua sobre los mecanismos que subyacen al compromiso académico. Este antecedente resulta particularmente relevante para el presente estudio al ilustrar cómo enfoques pedagógicos específicos pueden operar como catalizadores de procesos motivacionales profundos.

Complementariamente, la investigación de Vázquez-Toledo et al. (2021) en la Universidad de Zaragoza adoptó una aproximación fenomenológica a través de cuatro grupos de discusión con 28 estudiantes de secundaria de instituciones públicas españolas. El análisis cualitativo basado en categorías emergentes permitió identificar un repertorio de factores contextuales, relacionales e institucionales que modulan la trayectoria motivacional de los adolescentes a lo largo de su experiencia educativa. Los hallazgos trascienden las explicaciones simplistas al revelar cómo la motivación se construye a través de procesos dinámicos de negociación entre las expectativas institucionales, las influencias peer y las aspiraciones personales. Este estudio enriquece la comprensión de la motivación como un fenómeno ecológico y situado, proporcionando un marco interpretativo valioso para analizar cómo las condiciones específicas de cada contexto educativo pueden facilitar u obstaculizar el desarrollo de una motivación auténtica y sostenible hacia el aprendizaje significativo.

Trayectoria investigativa nacional: exploraciones peruanas en motivación y aprendizaje

En el contexto peruano, Rivera et al. (2021) desarrollaron una investigación cualitativa en la Institución Educativa John Nash del distrito de Comas, focalizada en explorar la relación entre motivación educativa y aprendizaje en el área de matemática. El estudio logró documentar con precisión cómo los factores motivacionales median en la disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje de conceptos matemáticos abstractos, identifican-

do al docente como un agente crítico en la estimulación de dichos factores a través de prácticas didácticas intencionadas. Los hallazgos destacan que la implementación de estrategias pedagógicas que conectan los contenidos matemáticos con aplicaciones prácticas y contextos significativos para los estudiantes genera un impacto positivo en su motivación intrínseca, lo cual a su vez se refleja en mejoras medibles en su comprensión conceptual y capacidad de resolución de problemas. Esta investigación constituye un referente importante al demostrar cómo intervenciones específicas en la práctica docente pueden alterar positivamente la ecuación motivacional en una disciplina tradicionalmente percibida como compleja y árida por muchos estudiantes.

Callata (2021), por su parte, implementó un diseño cuantitativo no experimental de tipo básico con alcance correlacional para examinar la relación entre motivación de logro y aprendizaje significativo de contenidos históricos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Taraco” en Puno. La investigación, que involucró a una población de 65 estudiantes mediante la aplicación de encuestas estandarizadas, encontró correlaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones de la motivación de logro y los indicadores de aprendizaje significativo en historia. Estos resultados sugieren que los estudiantes que manifiestan mayores niveles de necesidad de logro, entendida como la disposición persistente hacia la excelencia y el cumplimiento de metas desafiantes, también muestran una capacidad superior para establecer conexiones sustanciosas entre los eventos históricos estudiados y su realidad contemporánea. El estudio aporta evidencia empírica sobre la relevancia de cultivar una orientación al logro en el ámbito educativo peruano, particularmente en áreas curriculares que requieren procesos de comprensión profunda y contextualización temporal.

Más recientemente, Vargas et al. (2023) realizaron una investigación cuantitativa de tipo descriptivo con diseño correlacional en la Institución Educativa “San Juan de Ayapampa”, examinando específicamente la relación entre factores motivacionales y aprendizaje significativo en el contexto postpandemia. El estudio, que incluyó a estudiantes desde primero hasta

cuarto grado de secundaria, aplicó un cuestionario ad hoc de 12 ítems para medir los factores motivacionales, encontrando una correlación positiva considerable ($r = 0.755$) con los indicadores de aprendizaje significativo. Esta fuerte asociación estadística sugiere que, en el escenario educativo posterior a la pandemia, los elementos motivacionales han adquirido una importancia aún más decisiva en la facilitación de procesos de aprendizaje profundo y significativo. La investigación aporta evidencia actualizada sobre cómo las circunstancias excepcionales generadas por la crisis sanitaria han reconfigurado los factores que inciden en el compromiso académico, destacando la necesidad de políticas educativas que prioricen el fortalecimiento de los componentes motivacionales en la nueva normalidad educativa.

Evidencias regionales: estudios locales en el contexto piurano

En el ámbito regional piurano, Menacho et al. (2022) desarrollaron un estudio cuantitativo de tipo básico con diseño no experimental transversal para analizar la motivación de logro en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa pública de Piura. La investigación, que empleó un cuestionario virtual con escala Likert aplicado a 131 estudiantes, identificó que los participantes presentaban niveles altos a muy altos de motivación de logro, particularmente en las dimensiones de necesidad de logro, necesidad de afiliación y necesidad de poder. Estos hallazgos resultan particularmente significativos al desafiar narrativas predominantes que suelen asociar contextos socioeconómicos desafiantes con bajos niveles de motivación académica. Por el contrario, el estudio sugiere que los estudiantes piuranos muestran una notable resiliencia motivacional y una marcada orientación al logro, lo cual constituye un potencial pedagógico significativo que podría ser más sistemáticamente aprovechado en las prácticas educativas locales. La investigación proporciona así una valiosa caracterización de las tendencias motivacionales predominantes en la población estudiantil regional.

Finalmente, Cruz (2022) implementó una investigación pura de enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental para examinar la relación entre motivación y habilidades indagatorias en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Sullana, Piura. El estudio, que empleó un muestreo censal con 96 estudiantes utilizando el test de motivación EMA y un cuestionario de habilidades indagatorias, encontró una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Este hallazgo sugiere que los estudiantes con mayores niveles de motivación, particularmente en sus dimensiones intrínsecas, desarrollan con mayor facilidad capacidades investigativas fundamentales como la formulación de preguntas, el diseño de procedimientos de indagación, la recolección sistemática de datos y la elaboración de conclusiones basadas en evidencia. La investigación trasciende así el ámbito de los aprendizajes conceptuales tradicionales para demostrar cómo la motivación opera como un facilitador crítico en el desarrollo de competencias científicas y metodológicas de orden superior, lo cual tiene implicancias significativas para el diseño de currículos orientados al desarrollo del pensamiento crítico y la ciudadanía científica en la región Piura.

El panorama teórico de la motivación: del impulso biológico a la autodeterminación

El estudio de la motivación constituye uno de los pilares fundamentales de la psicología contemporánea, representando el complejo entramado de fuerzas internas y externas que movilizan, dirigen y mantienen la conducta humana hacia la consecución de metas específicas. La evolución histórica de las teorías motivacionales refleja la cambiante comprensión de la naturaleza humana, transitando desde explicaciones basadas en impulsos biológicos hasta conceptualizaciones más sofisticadas que incorporan dimensiones cognitivas, sociales y emocionales. Como señala Padovan (2020), la década de 1950 marcó un punto de inflexión particularmente productivo en el desarrollo sistemático de teorías sobre la motivación, estableciendo las bases para las elaboraciones conceptuales posteriores. Esta proliferación teórica ha Enriquecido sustancialmente nuestra comprensión

de los mecanismos que subyacen a la conducta propositiva, permitiendo desarrollar intervenciones más efectivas en diversos ámbitos aplicados, particularmente en el campo educativo donde la motivación se erige como un determinante crítico del compromiso académico y los logros de aprendizaje.

La taxonomía propuesta por Naranjo (2009) ofrece una distinción fundamental al clasificar las teorías motivacionales en dos grandes categorías: las teorías de contenido, que se centran en identificar los factores específicos que impulsan la conducta (las “necesidades” que motivan); y las teorías de proceso, que examinan los mecanismos cognitivos y los procesos mentales a través de los cuales las personas son motivadas. Esta distinción resulta particularmente útil para organizar el vasto corpus teórico existente, permitiendo comprender cómo diferentes aproximaciones conceptuales abordan aspectos complementarios del fenómeno motivacional. Entre las perspectivas más influyentes se encuentran la tradición humanista, representada por figuras como Maslow, Alderfer y McClelland, que enfatiza la tendencia innata hacia el crecimiento personal y la actualización del potencial humano; y la perspectiva cognitiva, desarrollada por teóricos como Vroom y Stacey Adams, que concibe la motivación como el resultado de procesos activos de evaluación, expectativa y toma de decisiones. Aunque cada una de estas tradiciones teóricas merecería un análisis detallado, el presente estudio se focalizará específicamente en la teoría de la Jerarquía de Necesidades de Maslow, por su particular relevancia para comprender las condiciones básicas que deben satisfacerse para que emergan formas más elevadas de motivación en contextos educativos.

La pirámide de Maslow: fundamentos y críticas de un paradigma perdurable

La teoría de la Jerarquía de Necesidades propuesta por Abraham Maslow en 1943, y posteriormente refinada en sus investigaciones subsiguientes, representa una de las conceptualizaciones más reconocidas y perdurables en el campo de la psicología de la motivación. La representa-

ción piramidal de esta teoría ha permeado no solo la psicología académica, sino también numerosos ámbitos aplicados que van desde la gestión organizacional hasta la práctica educativa. Como sintetiza Sotelo (2020), Maslow postuló que los seres humanos se encuentran motivados por cinco categorías fundamentales de necesidades organizadas jerárquicamente: necesidades fisiológicas (como alimentación, agua y abrigo), necesidades de seguridad (protección, orden y estabilidad), necesidades sociales (afecto, amistad y sentido de pertenencia), necesidades de estima (prestigio, status y autoestima) y necesidades de autorrealización (autosatisfacción y desarrollo del potencial personal). La premisa central de esta jerarquización establece que las necesidades de niveles inferiores deben estar razonablemente satisfechas antes de que las necesidades de niveles superiores emerjan como motivadores significativos del comportamiento.

La aplicación de este marco teórico al ámbito educativo resulta particularmente iluminadora, especialmente en contextos caracterizados por vulnerabilidad socioeconómica como el que nos ocupa. Un estudiante que asiste a la escuela sin haber satisfecho sus necesidades fisiológicas básicas (hambre, sueño, malestar físico) o que experimenta inseguridad en su entorno familiar o comunitario, encontrará serias dificultades para involucrarse en procesos de aprendizaje que requieren concentración, perseverancia y apertura cognitiva. Del mismo modo, la necesidad de pertenencia y aceptación social, particularmente prominente durante la adolescencia, puede operar como un facilitador u obstaculizador crítico del compromiso académico dependiendo de si el clima social del aula favorece o dificulta la integración del estudiante. La teoría maslowiana proporciona así un lente conceptual valioso para comprender cómo las condiciones contextuales más amplias inciden en la disponibilidad psicológica de los estudiantes para involucrarse en aprendizajes significativos, destacando la importancia de abordar las necesidades básicas como prerequisito fundamental para el desarrollo de motivaciones más elevadas hacia el conocimiento y el crecimiento personal.

La teoría de la autodeterminación: la tríada psicológica del compromiso auténtico

Desarrollada por Edward L. Deci y Richard M. Ryan, la Teoría de la Autodeterminación (SDT, por sus siglas en inglés) representa una de las elaboraciones teóricas contemporáneas más influyentes en el estudio de la motivación humana. A diferencia de aproximaciones que enfatizan exclusivamente la cantidad de motivación, la SDT se distingue por su atención cualitativa a los diferentes tipos de motivación y sus consecuencias diferenciadas para el funcionamiento óptimo, el bienestar psicológico y el aprendizaje profundo. La teoría postula la existencia de tres necesidades psicológicas básicas universales —autonomía, competencia y relación— cuya satisfacción resulta fundamental para fomentar un desarrollo psicológico saludable y una motivación de calidad (Ryan & Deci, 2000). La necesidad de autonomía se refiere a la experiencia de volición y elección personal en la realización de las actividades, la sensación de que las propias acciones emanan del self y son congruentes con los valores e intereses personales. La necesidad de competencia implica experimentarse como eficaz en las interacciones con el entorno, percibiendo que se poseen las capacidades necesarias para alcanzar los resultados deseados. Finalmente, la necesidad de relación alude al deseo de sentirse conectado significativamente con otros, de pertenecer y cuidar y ser cuidado por los demás.

La distinción central entre motivación intrínseca (realizar actividades por el interés y disfrute inherentes a ellas) y motivación extrínseca (realizar actividades como medio para obtener recompensas externas o evitar castigos) constituye una contribución fundamental de esta teoría, con implicaciones profundas para la práctica educativa. La investigación acumulada en este marco teórico ha demostrado consistentemente que la motivación intrínseca, facilitada por contextos que apoyan las necesidades de autonomía, competencia y relación, se asocia con resultados más positivos en términos de creatividad, persistencia ante dificultades, procesamiento conceptual profundo y bienestar general (Ryan & Deci, 2000). En contraste, los contextos excesivamente controladores que socavan estas necesidades psicológicas básicas tienden a erosionar la motivación in-

trínseca y promover formas más superficiales de regulación conductual. En el ámbito educativo, esto se traduce en la importancia crucial de crear ambientes de aprendizaje que favorezcan la elección auténtica, proporcione retroalimentación positiva sobre el progreso, y establezcan vínculos de cuidado y respeto mutuo, condiciones todas ellas que facilitan la internalización de los valores académicos y el desarrollo de un compromiso autodirigido con el aprendizaje.

La Teoría de la Expectativa: el cálculo cognitivo del esfuerzo académico

Formulada originalmente por Víctor Vroom en 1964, la Teoría de la Expectativa representa una aproximación cognitiva a la comprensión de los procesos motivacionales, enfatizando el papel activo de los individuos como procesadores de información y tomadores de decisiones racionales respecto a la asignación de su esfuerzo. Esta teoría postula que la motivación para realizar una tarea específica está determinada por la interacción multiplicativa de tres componentes cognitivos: la expectativa (creencia de que el esfuerzo invertido conducirá a un nivel determinado de desempeño), la instrumentalidad (percepción de que dicho desempeño será recompensado o conducirá a resultados deseables) y la valencia (valor subjetivo que la persona asigna a las recompensas o resultados anticipados). La fórmula central de la teoría —Motivación = Expectativa × Instrumentalidad × Valencia— captura elegantemente la naturaleza contingente de la motivación según este marco teórico: si cualquiera de estos componentes se aproxima a cero, la motivación general será igualmente baja, independientemente de la fuerza de los otros componentes.

La aplicación de este modelo al contexto educativo resulta particularmente elucidante para comprender las dinámicas motivacionales de los estudiantes. Un alumno puede mostrar baja motivación hacia el estudio de una asignatura específica no necesariamente por falta de capacidad, sino porque (1) tiene bajas expectativas de que su esfuerzo se traduzca en un buen desempeño (baja expectativa), (2) no percibe que un buen desempeño

en esa asignatura le reporte beneficios significativos (baja instrumentalidad), o (3) no valora particularmente los beneficios asociados al éxito en esa materia (baja valencia). Las implicaciones para la práctica docente son considerables: los educadores pueden intervenir estratégicamente mejorando la claridad de los criterios de evaluación para fortalecer las expectativas, explicitando las conexiones entre el aprendizaje y metas personales de los estudiantes para aumentar la instrumentalidad, y diversificando el tipo de recompensas y reconocimientos para alinearse con los valores diversos del estudiantado. Como señalan Ryan y Deci (2000), aunque esta teoría se centra predominantemente en formas de motivación extrínseca, su poder explicativo reside en su capacidad para modelar los complejos procesos de cálculo subjetivo que subyacen a la decisión de invertir esfuerzo en actividades académicas específicas.

Dimensiones fundamentales: la dialéctica entre lo intrínseco y lo extrínseco

La distinción entre motivación intrínseca y extrínseca constituye una de las clasificaciones más fundamentales en el estudio de la motivación académica, representando dos fuentes cualitativamente diferentes de energía conductual con consecuencias diferenciadas para la calidad del aprendizaje y la persistencia académica. Como señala Soriano (2001), la motivación intrínseca emerge de fuentes internas al individuo, activándose autónomamente cuando la persona experimenta interés genuino, disfrute o desafío personal en la realización de una actividad. Esta forma de motivación se caracteriza por su independencia de contingencias externas, manifestándose cuando el estudiante se involucra en el aprendizaje por la satisfacción inherente de comprender, dominar o crear, más que por la obtención de recompensas separadas de la actividad misma. La investigación contemporánea ha identificado diversas manifestaciones de esta motivación intrínseca, entre las cuales destacan —siguiendo la tipología de Bruner recuperada por Carrillo et al. (2011)— la motivación por curiosidad (deseo de explorar lo novedoso y resolver incógnitas), por competencia (necesidad de dominar desafíos y experimentar eficacia) y por reciprocidad

(deseo de actuar de acuerdo con estándares internalizados y expectativas sociales).

En contraste, la motivación extrínseca encuentra su origen en fuentes externas al individuo, siendo elicitada por incentivos, recompensas, reconocimientos o presiones provenientes del entorno social. Como indica Soriano (2001), este tipo de motivación depende críticamente de condiciones ambientales específicas —la presencia de estímulos incentivadores o la disponibilidad de agentes externos que administren consecuencias— que activan y mantienen la conducta dirigida a metas. En el contexto educativo, esta forma de motivación se manifiesta cuando los estudiantes realizan actividades académicas para obtener calificaciones favorables, elogios de profesores o padres, ventajas competitivas respecto a sus pares, o para evitar sanciones o críticas. La relación entre estas dos formas de motivación ha sido objeto de considerable debate e investigación, con evidencia que sugiere que, si bien la motivación extrínseca puede ser efectiva para iniciar y mantener conductas académicas en fases iniciales del aprendizaje, presenta limitaciones importantes para sostener compromiso profundo y persistente a largo plazo. Como señala Querevalu (2024), existe la posibilidad de transformar progresivamente la motivación extrínseca en intrínseca a través de procesos de internalización, particularmente cuando las recompensas externas se administran de manera que no socaven la percepción de autonomía y cuando se facilita la identificación personal con el valor de las actividades académicas.

Fundamentos teóricos del aprendizaje significativo: una aproximación conceptual

La Teoría del Aprendizaje Significativo, desarrollada por David Ausubel, constituye uno de los marcos conceptuales más influyentes en la psicología educativa contemporánea, proporcionando una comprensión sofisticada de los procesos mediante los cuales el conocimiento se adquiere, retiene y transfiere de manera genuinamente formativa. Según la formulación original de Ausubel (1983), esta teoría aborda “elementos, factores, condiciones y tipos de aprendizaje que garantizan la adquisición, asimila-

ción y retención del contenido ofrecido en la escuela, de modo que adquiera significado para el alumnado". Esta conceptualización trasciende la visión del aprendizaje como mera acumulación de información, enfatizando en cambio la construcción activa de significados a través de la integración sustantiva de nuevos contenidos con las estructuras cognitivas preexistentes. El aprendizaje significativo se distingue así radicalmente del aprendizaje memorístico o repetitivo, no solo por sus procesos cognitivos subyacentes, sino también por sus resultados cualitativamente superiores en términos de comprensión profunda, retención duradera y capacidad de aplicación flexible del conocimiento en contextos diversos.

La naturaleza voluntaria y disposicional del aprendizaje significativo representa uno de sus aspectos más distintivos, requiriendo que el estudiante adopte una actitud activamente favorable hacia el proceso de aprender. Esta predisposición mental y motivacional constituye un requisito sine qua non para que pueda establecerse una interacción fecunda entre los saberes previos del estudiante y los nuevos conocimientos presentados por el docente. En este sentido, el aprendizaje significativo implica necesariamente un compromiso cognitivo y afectivo por parte del aprendiz, quien debe estar dispuesto a reorganizar sus esquemas mentales para acomodar la nueva información de manera coherente y estructurada. Esta dimensión volitiva conecta directamente con las teorías motivacionales analizadas previamente, sugiriendo que sin un adecuado soporte motivacional es improbable que se active la disposición cognitiva necesaria para emprender el esfuerzo mental que el aprendizaje significativo requiere.

El Proceso de asimilación: mecanismos de integración cognitiva

La Teoría de la Asimilación, propuesta igualmente por David Ausubel (1983), describe el proceso interactivo fundamental mediante el cual la nueva información se integra en la estructura cognitiva existente del estudiante. Este proceso dista de ser una simple adición pasiva de datos, implicando más bien una reorganización activa tanto de los nuevos significados como de los conocimientos previos, resultando en una estructura cognitiva progresivamente más elaborada, diferenciada e integrada. Ausubel expli-

ca que la asimilación se fundamenta en la interacción dinámica entre el material potencialmente significativo y los subsensores existentes en la estructura cognitiva, generando una modificación recíproca: tanto el significado potencial de la nueva información se actualiza al conectarse con conocimientos previos relevantes, como los propios conceptos anclaje se ven enriquecidos y reestructurados mediante esta integración. Este proceso de mutua transformación es lo que distingue al aprendizaje significativo genuino de otras formas más superficiales de adquisición de conocimiento.

La asimilación ocurre cuando el aprendiz logra establecer conexiones sustantivas y no arbitrarias entre la nueva información y elementos específicos de su estructura cognitiva preexistente, proceso que requiere tanto la disponibilidad de conceptos relevantes en dicha estructura como la disposición activa para establecer estas conexiones. Como resultado de este proceso interactivo, se produce una estructura cognitiva más compleja y articulada, caracterizada por una mayor densidad de conexiones entre conceptos y una organización más jerárquica y sistemática del conocimiento. Este enriquecimiento progresivo de la estructura cognitiva no solo facilita la retención a largo plazo de la nueva información, sino que también incrementa la capacidad del individuo para acceder y utilizar dicho conocimiento de manera flexible en situaciones futuras de aprendizaje o resolución de problemas, estableciendo así las bases para un desarrollo cognitivo continuo y autónomo.

Fases en la construcción del significado: del conocimiento fragmentado a la comprensión integrada

El desarrollo del aprendizaje significativo sigue una trayectoria evolutiva que puede describirse a través de fases sucesivas caracterizadas por diferentes patrones de procesamiento cognitivo y organización del conocimiento. Según la síntesis de Muñoz (2004) basada en el trabajo de Shuell (1990), la primera fase inicial se caracteriza por el predominio de elementos de información aislados conceptualmente, que son procesados predominantemente mediante estrategias de memorización y asociación simple. En esta etapa, los estudiantes tienden a depender en gran medida

de esquemas preexistentes y conocimientos concretos vinculados a contextos específicos, utilizando estrategias de aprendizaje generales que no están particularmente adaptadas al dominio de conocimiento en cuestión. El aprendizaje en esta fase ocurre principalmente mediante mecanismos relativamente simples como el condicionamiento, el aprendizaje verbal repetitivo y las estrategias nemotécnicas, con una comprensión que tiende a ser fragmentaria y dependiente del contexto instruccional inmediato.

La transición a la segunda fase intermedia marca un punto de inflexión crucial, caracterizándose por la progresiva formación de estructuras cognitivas integradas a partir de los elementos de información previamente aislados. En esta etapa, los estudiantes comienzan a desarrollar una comprensión más profunda de los contenidos, evidenciada por su creciente capacidad para aplicar lo aprendido a situaciones diversas y transferir principios generales a contextos novedosos. Los conocimientos adquiridos se vuelven progresivamente más abstractos y descontextualizados, permitiendo su generalización detrás las situaciones específicas en que fueron originalmente aprendidos. Concurrentemente, se observa un despliegue más sofisticado de estrategias de aprendizaje específicas del dominio, incluyendo técnicas de organización conceptual, mapeo cognitivo y procedimientos metacognitivos que facilitan una asimilación más profunda y estructurada del conocimiento. La tercera fase final representa el nivel más avanzado de aprendizaje significativo, caracterizándose por una integración prácticamente automática de nuevos elementos en esquemas cognitivos altamente consolidados y por la ejecución fluida y con mínimo esfuerzo consciente de procedimientos complejos. En esta etapa, el aprendizaje consiste principalmente en el refinamiento y enriquecimiento de estructuras cognitivas ya bien establecidas, así como en el incremento de las interconexiones entre los diferentes elementos del conocimiento especializado, permitiendo un desempeño experto caracterizado por su eficiencia, flexibilidad y adaptabilidad.

Condiciones y requisitos para el aprendizaje significativo

La ocurrencia genuina del aprendizaje significativo requiere la confluencia de varias condiciones fundamentales que interactúan de manera compleja para hacer posible la construcción activa de significados. En primer lugar, es indispensable que el material de aprendizaje posea lo que Ausubel denomina significatividad lógica, es decir, que presente una estructura interna organizada y coherente que permita su relación no arbitraria con la estructura cognitiva del aprendiz. Esta condición implica que el contenido debe estar organizado de manera conceptualmente clara, con definiciones precisas, ejemplos relevantes, datos empíricos adecuados y una estructura jerárquica que refleje las relaciones sustantivas entre los conceptos centrales y los secundarios dentro del dominio de conocimiento. En segundo término, se requiere la significatividad psicológica del material, que se refiere a la posibilidad real de establecer conexiones sustantivas y no arbitrarias entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos disponibles en la estructura cognitiva del estudiante. Esta condición depende críticamente del nivel de desarrollo cognitivo del alumno y de la riqueza conceptual de sus esquemas previos, aspectos que remiten al debate clásico entre Piaget y Vygotsky respecto a las relaciones entre desarrollo y aprendizaje.

Como sintetiza Ausubel (1983) al analizar esta tensión conceptual, “el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del alumno”, según la perspectiva piagetiana, mientras que para Vygotsky “el aprendizaje es un motor del desarrollo cognitivo”. Esta aparente contradicción se resuelve al comprender que, independientemente de la posición teórica que se adopte, el punto central reside en reconocer que “el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso” (Ausubel, 1983). El tercer requisito fundamental lo constituye la disposición motivacional del aprendiz, aspecto ya analizado en profundidad pero que merece reiterarse en este contexto como condición indispensable para que el estudiante active los procesos cognitivos necesarios para relacionar sustantivamente la nueva información con sus conocimientos previos. Solo

cuando convergen estas tres condiciones —significatividad lógica del material, significatividad psicológica en términos de conexión con esquemas previos, y disposición motivacional favorable— puede decirse que están dadas las circunstancias óptimas para que ocurra un aprendizaje genuinamente significativo.

Dimensiones del aprendizaje significativo: representaciones, conceptos y proposiciones

Ausubel distingue tres dimensiones o tipos fundamentales de aprendizaje significativo, cada una de las cuales representa un nivel diferente de complejidad cognitiva y elaboración conceptual. El aprendizaje de representaciones constituye la forma más básica, consistente en la atribución de significados a símbolos específicos mediante su equiparación progresiva con los referentes concretos que representan. Como explica Ausubel (1983, p. 46), este tipo de aprendizaje “ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan”. Un ejemplo paradigmático lo constituye el proceso mediante el cual un niño pequeño aprende el significado de la palabra “pelota”, no como una mera asociación estímulo-respuesta, sino estableciendo una relación de equivalencia representacional entre el símbolo lingüístico y las características esenciales del objeto real, relación que se ancla en contenidos relevantes preexistentes en su estructura cognitiva (Moreira, 1997). Este tipo de aprendizaje sienta las bases indispensables para los niveles superiores de elaboración conceptual.

El aprendizaje de conceptos representa un avance cualitativo en complejidad cognitiva, pues implica la adquisición de representaciones genéricas o categoriales que trascienden los referentes concretos específicos. Como señala Moreira (1997), es crucial distinguir entre aprender lo que significa una palabra-concepto particular y comprender genuinamente el significado del concepto en sí mismo, siendo este último el verdadero aprendizaje conceptual significativo. Este proceso requiere que el estudiante identifique los atributos críticos que definen el concepto, lo diferen-

cien de conceptos relacionados, y lo integren en una red de relaciones conceptuales cada vez más amplia y estructurada. Finalmente, el aprendizaje de proposiciones implica la comprensión de relaciones significativas entre conceptos, permitiendo al estudiante construir afirmaciones, principios o generalizaciones que expresan conexiones sustantivas entre ideas. Este nivel más avanzado de aprendizaje significativo requiere y a la vez promueve una estructura cognitiva altamente integrada y diferenciada, capaz de sostener razonamientos complejos y aplicaciones creativas del conocimiento en contextos diversos. La motivación juega un papel crucial en este nivel superior de aprendizaje significativo, influyendo directamente en la disposición del estudiante para emprender el esfuerzo cognitivo que requiere la comprensión profunda de relaciones conceptuales complejas (Moreira, 1997).

La interacción sinérgica entre estos tres tipos de aprendizaje —representacional, conceptual y proposicional— da lugar a una estructura cognitiva progresivamente más rica, flexible y poderosa, capaz de sostener no solo la retención duradera del conocimiento, sino también su aplicación creativa en la solución de problemas novedosos y la generación de nuevas comprensiones. Como síntesis de este marco teórico, puede afirmarse que el aprendizaje significativo constituye un proceso de asimilación recíproca mediante el cual tanto los nuevos significados como los conocimientos previos se modifican mutuamente, resultando en una estructura cognitiva cualitativamente superior que refleja una comprensión genuina y aplicable del mundo. Este proceso, facilitado por condiciones instruccionales adecuadas y sostenido por una motivación auténtica hacia el aprendizaje, representa la esencia de una educación verdaderamente formativa y transformadora.

Contexto institucional y marco operativo de la investigación

La Institución Educativa “Las Palmas de Piura” constituye el escenario específico donde se desarrolla la presente investigación, representando un caso paradigmático de institución privada escolarizada en el contexto

regional piurano. Fundada el 7 de junio de 2010, esta institución se localiza en el departamento, provincia y distrito de Piura, específicamente en la Calle B MZ D Lote 21, operando bajo la supervisión administrativa de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Piura y adscrita a la Dirección Regional de Educación de Piura (DREP). Con código institucional 716111, el centro educativo ofrece servicios en la modalidad mañana-tarde y atiende a una población estudiantil de género mixto, características que la configuran como un establecimiento educativo representativo del sistema privado en la región. Esta contextualización institucional resulta fundamental para comprender el ámbito específico de aplicación del estudio, permitiendo situar los hallazgos dentro de un marco referencial concreto que facilita tanto la validez interna de la investigación como la potencial transferibilidad de sus resultados a contextos educativos similares.

Planteamiento hipotético: relaciones entre constructos psicológicos y educativos

La formulación hipotética del estudio postula la existencia de relaciones significativas entre los constructos centrales de motivación y aprendizaje significativo, estableciendo tanto una hipótesis general como hipótesis específicas que permitirán un examen detallado de estas interconexiones. La hipótesis general propone que existe una relación significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas–Piura durante el año 2024. Esta proposición central se desglosa en dos hipótesis específicas que precisan las relaciones esperadas entre dimensiones particulares de estas variables: la primera hipótesis específica establece que existe relación significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje de proposiciones en los estudiantes del grado en referencia, mientras que la segunda hipótesis específica postula una relación significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje de conceptos en la misma población estudiantil. Esta estructura hipotética refleja una comprensión matizada de cómo diferentes tipos de motivación podrían relacionarse con formas específicas de aprendizaje significativo, permitiendo un análisis más granular de

los mecanismos que subyacen a la conexión global entre estos constructos fundamentales.

Sistema de variables: definición conceptual y operacional

La Variable I, motivación, se conceptualiza como un aspecto de enorme relevancia en múltiples dimensiones de la experiencia humana, particularmente en los ámbitos educativo y laboral, donde opera como un elemento central que orienta, dirige y sostiene la conducta hacia el logro de objetivos específicos. De acuerdo con la definición de Santrock (2002) recuperada por Naranjo (2009), la motivación constituye “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido”. Esta conceptualización enfatiza la naturaleza multifacética de la motivación como fuerza impulsora que no solo inicia la conducta, sino que también determina su intensidad, dirección y persistencia en el tiempo. En el contexto educativo específico que nos ocupa, la motivación se operacionalizará a través de indicadores observables que capturan tanto sus dimensiones intrínsecas (interés genuino por el aprendizaje, curiosidad intelectual, satisfacción por la mayoría de los contenidos) como extrínsecas (búsqueda de reconocimiento académico, respuesta a incentivos externos, evitación de consecuencias negativas), permitiendo una medición comprehensiva de este constructo complejo.

La Variable II, aprendizaje significativo, se fundamenta en el proceso de descubrimiento activo por parte del aprendiz, proceso que se desencadena a partir de desequilibrios cognitivos, transformaciones conceptuales y la integración de nuevos conocimientos con esquemas preexistentes. Según Muñoz (2004), este tipo de aprendizaje emerge cuando el estudiante enfrenta nuevo conocimiento que interactúa con “lo que ya se sabía”, estableciendo conexiones sustantivas en función de intereses personales, motivaciones internas, experimentación directa y el ejercicio del pensamiento reflexivo. Operacionalmente, el aprendizaje significativo se evaluará a través de indicadores que capturan tanto el aprendizaje de conceptos (comprensión de categorías abstractas, identificación de atributos definitivos).

torios, diferenciación conceptual) como el aprendizaje de proposiciones (comprensión de relaciones entre conceptos, formulación de principios generales, aplicación de conocimientos en contextos novedosos). Esta distinción operacional permite examinar empíricamente las hipótesis específicas planteadas, estableciendo puentes concretos entre las dimensiones motivacionales y las formas específicas de construcción de significado que caracterizan al aprendizaje genuinamente significativo.

La articulación coherente entre el contexto institucional, el planteamiento hipotético y la definición operacional de variables constituye un requisito metodológico fundamental para garantizar la validez de constructo de la investigación, asegurando que las mediciones empíricas capturen fielmente los fenómenos psicológicos y educativos bajo estudio. Esta triangulación entre marco referencial, formulación teórica y operacionalización metodológica establece las bases para un examen riguroso de las complejas interrelaciones entre motivación y aprendizaje significativo en el contexto específico de la Institución Educativa Las Palmas de Piura, contribuyendo así al corpus de conocimiento sobre los factores que facilitan u obstaculizan los procesos de aprendizaje profundo en estudiantes de educación secundaria.

Operacionalización de variables

Tabla 1. Variable 1: motivación

Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
La motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (Naranjo, 2009).	La motivación es aquel estímulo que el individuo siente para alcanzar alguna meta propuesta. Además, es el resultado afectado por dos aspectos: motivación Intrínseca y Extrínseca, ya que estos serán los que ayudarán generalmente a cumplir lo establecido.	Motivación Intrínseca	. Fuerza Personal . Fijación de Metas . Autoconciencia	Cuestionario de motivación intrínseca (Del 1 al 10)
		Motivación Extrínseca	. Premios o Incentivos . Reconocimiento Social . Intereses	Cuestionario de motivación extrínseca (Del 11 al 20)

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Tabla 2. Variable 2: aprendizaje significativo

Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
El aprendizaje significativo “es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento”. (Ausubel, 1963, p. 58),	La relación que tiene el aprendizaje significativo va ser aplicado en estudiantes de tercero de secundaria con una muestra de .. estudiantes aplicando un examen.	Aprendizaje de concepto	Asocia los saberes aprendidos en la realidad. Plantea soluciones a base de los conceptos nuevos adquiridos. Diferencia el significado de los conocimientos obtenidos.	Cuestionario de Aprendizaje de conceptos (Del 1 al 10)
		Aprendizaje de proposiciones	Utiliza organizadores visuales para reforzar lo aprendido Jerarquiza los contenidos nuevos de los previos Busca información para ser anclada con la información previa.	Cuestionario de Aprendizaje de P (Del 11 al 20)

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Capítulo 2

Arquitectura metodológica

MOTIVACIÓN INTERNA, LOGRO EXTERNO. LOS PILARES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

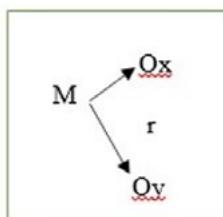
El enfoque cuantitativo en la investigación educativa

El desarrollo de la presente investigación se sustenta en el enfoque cuantitativo, perspectiva metodológica que se caracteriza por la recolección y análisis sistemático de datos mediante procedimientos estadísticos que permiten examinar rigurosamente las hipótesis planteadas. Como señalan Ñaupas et al. (2013), este enfoque implica la utilización de estadística descriptiva e inferencial, así como el diseño formalizado de los tipos de investigación, el muestreo y otros elementos metodológicos fundamentales. La elección de este paradigma investigativo responde a la naturaleza de los objetivos planteados, particularmente la necesidad de establecer relaciones precisas entre las variables de motivación y aprendizaje significativo mediante mediciones estandarizadas y análisis estadísticos robustos. El enfoque cuantitativo brinda a esta investigación un carácter sistemático y riguroso, facilitando la comprobación de las hipótesis planteadas a través del análisis estadístico de los datos recolectados, lo que contribuye a generar conocimiento válido y confiable sobre el fenómeno en estudio.

La implementación de este enfoque siguió una secuencia metodológica ordenada que inició con la formulación precisa de objetivos y preguntas de investigación, sustentada en una exhaustiva revisión de literatura especializada. Esta planificación sistemática permitió garantizar la coherencia interna del diseño investigativo y la adecuación de los procedimientos de recolección y análisis de datos a los propósitos del estudio. La naturaleza secuencial del proceso cuantitativo, lejos de representar una rigidez metodológica, facilitó la adaptación contextualizada de los instrumentos y procedimientos a las particularidades de la población estudiantil investigada, manteniendo al mismo tiempo el rigor científico necesario para asegurar la validez y confiabilidad de los hallazgos. Esta articulación entre sistematicidad metodológica y sensibilidad contextual constituye una de las principales fortalezas del enfoque cuantitativo adoptado en esta investigación.

Diseño metodológico: naturaleza no experimental y enfoque correlacional

El diseño general de la investigación se enmarca dentro del paradigma no experimental, mientras que el diseño específico adopta un carácter transaccional correlacional. Esta configuración metodológica resulta particularmente apropiada para el objetivo central del estudio: establecer la relación existente entre dos variables fundamentales como la motivación y el aprendizaje significativo. La elección de un diseño transaccional correlacional responde a la necesidad de recolectar datos en un mismo lugar y momento determinado (Hernández, 2014), permitiendo capturar una instantánea precisa de las variables en estudio dentro de su contexto natural. Este enfoque metodológico posibilita examinar las interrelaciones entre los constructos investigados sin alterar artificialmente las condiciones en que estos se manifiestan, preservando así la autenticidad ecológica de los fenómenos observados.



Donde:

M = Muestra

Ox=Observación de la variable independiente: Motivación

Oy= Observación de la variable dependiente: Aprendizaje Significativo

r= posible vinculación entre variables

La investigación no experimental se caracteriza fundamentalmente por la observación de situaciones ya existentes, sin intervención activa del investigador en la manipulación de variables. Como explica Hernández

(2014), en este tipo de estudios no se construyen escenarios artificiales, sino que se analizan fenómenos tal como se presentan en su contexto natural. En el caso particular de esta investigación, las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, pues el investigador no tiene control directo sobre ellas ni puede influir en sus efectos, ya que estos ya sucedieron (Hernández, 2014). Esta característica metodológica resulta especialmente pertinente cuando, como en el presente estudio, se busca comprender fenómenos educativos complejos que emergen de la interacción natural de múltiples factores contextuales, institucionales y psicoeducativos. El diseño correlacional no experimental implementado permite analizar la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo sin intervenir en el desarrollo natural de estas variables, recolectando datos en un momento específico para luego establecer el grado de asociación entre ambos fenómenos.

Sujetos de investigación: población y muestra

La investigación se sitúa en el nivel descriptivo-correlacional, combinando la caracterización detallada de las variables en estudio con el examen de sus interrelaciones. Como señala Nieto (2013, como se citó en Gay, 1996), “la investigación descriptiva comprende la colección de datos para probar hipótesis o responder a preguntas concernientes a la situación corriente de los sujetos del estudio. Un estudio descriptivo determina e informa los modos de ser de los objetos”. En este marco, el presente estudio adopta un nivel correlacional dado que busca predecir la relación entre la motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas-Piura. Esta doble perspectiva metodológica permite no solo describir el estado actual de las variables investigadas, sino también avanzar en la comprensión de los patrones de asociación que existen entre ellas, aportando así una visión más comprehensiva del fenómeno educativo bajo examen.

La población de estudio estuvo conformada por las dos secciones de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas de la provincia de Piura en la región de Piura durante el año 2024, sumando

un total de 65 estudiantes entre varones y mujeres. Como señalan Náuapas et al. (2018), la población se refiere al total de las unidades de estudio que presentan los rasgos y requisitos requeridos, englobando personas, cosas, grupos, hechos o circunstancias que cumplen con las características necesarias para la investigación. La distribución poblacional mostró una composición equilibrada con 32 mujeres y 33 varones, configuración que refleja adecuadamente la diversidad genérica característica de la población estudiantil peruana en este nivel educativo. Para la selección de la muestra se optó por un muestreo probabilístico, acercamiento metodológico particularmente apropiado en diseños de investigación transaccionales, tanto descriptivos como correlacionales, donde los miembros de la población tienen una misma posibilidad de ser elegidos al azar (Hernández et al., 2016; Ramos & Arroyo, 2022). La muestra final quedó constituida por 32 estudiantes seleccionados de manera aleatoria, distribuidos equitativamente entre 16 varones y 16 mujeres, configuración que asegura la representatividad estadística necesaria para generalizar los hallazgos al conjunto de la población estudiantil investigada.

Población

Población	Mujeres	Varones	Total	Población	Mujeres
Estudiantes	32	33		Estudiantes	32
Total	32	33	65	Total	32
Población	Mujeres	Varones	Total	Población	Mujeres

Nota: Datos proporcionados por la dirección de la IEP. Las Palmas – Piura, 224.

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Muestra

Sujetos	Varones	Mujeres	Total	Sujetos	Varones
Muestra	16	16	32	Muestra	16

Nota: Datos proporcionados por la dirección de la IEP. Las Palmas – Piura, 224.

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Sistema de recolección y análisis de datos: instrumentos y procedimientos

La técnica principal de recolección de datos consistió en la aplicación de encuestas mediante un cuestionario específicamente diseñado para evaluar el nivel de motivación de los estudiantes incluidos en la muestra de estudio (Abad, 2020). Este instrumento, desarrollado por la autora en colaboración con el asesor de investigación, tuvo como objetivo evaluar el grado de motivación en los estudiantes, abarcando dos dimensiones clave: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. La estructura del cuestionario consta de 20 ítems valorados en una escala ordinal de tres niveles (alto, medio y bajo), configuración que permite capturar las variaciones en las disposiciones motivacionales de los estudiantes mediante un instrumento suficientemente sensible como para discriminar entre diferentes intensidades del constructo medido. La validación del instrumento se realizó mediante el procedimiento de validez de contenido basado en el juicio de expertos, sometiendo el cuestionario a la evaluación de tres profesionales con experiencia en investigación educativa de la Universidad Nacional de Piura.

Baremo de calificación del instrumento

Dimensiones/variable	Ptje.	Bajo	Medio	Alto
• Motivación intrínseca	10	5 a 36	37 a 73	69 a 100
• Motivación extrínseca	10	5 a 36	37 a 73	69 a 100

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

El proceso de validación mediante juicio de expertos arrojó un coeficiente promedio de 0.94, indicando una muy buena validez de contenido según la evaluación unánime de los tres jueces especializados. Para-

lelamente, la confiabilidad del instrumento se evaluó mediante la prueba de consistencia interna Alfa de Cronbach, la cual reveló un coeficiente de 0.932, demostrando una alta confiabilidad del instrumento en relación con las preguntas formuladas en el cuestionario. Estos indicadores psicométricos robustecen la calidad técnica del instrumento de recolección de datos, proporcionando garantías metodológicas suficientes sobre su capacidad para medir de manera válida y confiable las dimensiones motivacionales objeto de estudio. El análisis de los datos se realizó mediante el programa IBM SPSS Statistics 25, software especializado que permitió implementar los procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales requeridos para examinar las relaciones hipotetizadas entre las variables de investigación.

Resultados de la validación del instrumento

Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio	Validez
0,96	0,93	0,93	0,94	Muy buena

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Consideraciones éticas y rigor científico

El desarrollo de la investigación se ajustó estrictamente a los principios éticos propuestos por Belmont (1979) y al Código de Ética para la Investigación de la Universidad Nacional de Piura (2016). En concordancia con los criterios de Belmont, se consideraron meticulosamente los principios de beneficencia (evitar perjudicar a los estudiantes involucrados en las actividades de la investigación), justicia (garantizar un trato equitativo a todos los participantes) y respeto a la autonomía del informante (actuar con el consentimiento informado de los estudiantes integrantes del grupo experimental). La implementación de estos principios éticos se materializó en protocolos específicos de consentimiento informado, confidencialidad de datos y minimización de riesgos, asegurando que la participación de

los estudiantes se desarrollara en un marco de protección integral de sus derechos y bienestar.

Respecto a los principios éticos establecidos en el Código de Ética para la investigación de la UNP (artículo 9), la investigadora actuó con honestidad científica, lo que implica obrar con imparcialidad, en línea con los estándares de rigor científico; redactar su informe de tesis de acuerdo con las normas de propiedad intelectual de otros autores, y comprometerse de manera responsable para obtener resultados coherentes que contribuyan al avance de la sociedad. Este compromiso ético se extendió a todas las fases del proceso investigativo, desde el diseño metodológico inicial hasta la interpretación final de resultados, garantizando que todo el proceso se desarrollara dentro de los más altos estándares de integridad académica y responsabilidad investigativa. La articulación coherente entre rigor metodológico y sensibilidad ética constituye un pilar fundamental que dota de solidez moral y validez social a los hallazgos de la investigación, asegurando que el conocimiento generado no solo sea científicamente robusto, sino también éticamente responsable y socialmente pertinente.

Capítulo 3

Relaciones entre constructos psicológicos y educativos

Análisis integral de resultados

El análisis de los resultados obtenidos en la investigación revela patrones significativos en las relaciones entre las variables motivacionales y los procesos de aprendizaje significativo en estudiantes de tercer año de secundaria.

Tabla 1. Resultados de la Correlación de Motivación y Aprendizaje Significativo

		Motivación	Aprendizaje Significativo
	Motivación	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
Rho de Spearman	N	32	32
	Motivación	Coeficiente de correlación	,810**
		Sig. (bilateral)	,000
	Aprendizaje Significativo	N	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Resultado del objetivo general

La interpretación de los resultados obtenidos en la Tabla 1 muestra una relación positiva y significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo en estudiantes de tercer año de secundaria de la institución educativa Las Palmas–Piura, 2024. Con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.810 y un nivel de significancia de $p < 0.01$, se evidencia una asociación fuerte entre ambas variables. Esto implica que, a medida que los estudiantes presentan mayores niveles de motivación, también experimentan un aumento en la calidad de su aprendizaje, lo cual resulta fundamental para el desarrollo educativo y el rendimiento académico en esta etapa.

Tabla 2. Correlación de Spearman entre Motivación intrínseca y en el aprendizaje de proposiciones

		Motivación Intrínseca	Aprendizaje de Proposiciones
Motivación Intrínseca	Coeficiente de corre- lación	1,000	,706**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	32	32
Rho de Spearman	Coeficiente de corre- lación	,706**	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	32	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

La interpretación de los resultados obtenidos en la Tabla 2 indica una correlación positiva y significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje de propósitos en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Las Palmas, Piura 2024. El coeficiente de Spearman de 0.706 y un nivel de significancia de $p = 0.001$ evidencian una relación moderadamente fuerte entre ambas variables. Este resultado sugiere que los estudiantes con una mayor motivación intrínseca tienden a lograr un aprendizaje de propósitos más efectivo, subrayando la importancia de fomentar la motivación interna para promover un aprendizaje más orientado y significativo.

Conclusión sobre motivación intrínseca

Respecto a la contrastación de la hipótesis, se plantea que existe una relación significativa entre la motivación intrínseca y el aprendizaje de proposiciones en los estudiantes. Los resultados, con un coeficiente de 0.706 y

una significancia $p = 0.001$, confirman esta hipótesis, ya que muestran una correlación positiva y estadísticamente significativa al nivel de 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica, concluyendo que la motivación intrínseca tiene un impacto considerable en el aprendizaje de proposición, reforzando la importancia de cultivar esta forma de motivación para lograr un aprendizaje más profundo y significativo en los estudiantes.

Tabla 3. Correlación de Spearman entre la motivación extrínseca en el aprendizaje de conceptos

		Motivación extrínseca	Aprendizaje de conceptos
Motivación extrínseca	Coeficiente de correlación	1,000	,816**
	Sig.	.	,000
Rho de Spearman	(bilateral)	32	32
	N		
Aprendizaje de conceptos	Coeficiente de correlación	,816**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	32	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

La interpretación de los resultados presentados en la Tabla 3 indica una correlación positiva y significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje de conceptos en los estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Las Palmas, Piura 2024. Con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.816 y un nivel de significancia de $p < 0.001$, se observa una relación fuerte entre ambas variables. Este hallazgo sugiere que los estudiantes con una mayor motivación extrínseca tienden a experimentar un aprendizaje de conceptos más efectivo, lo cual pone en relieve el papel que juega la motivación externa en el refuerzo del proceso de aprendizaje.

Conclusión sobre motivación extrínseca

En la contrastación de la hipótesis específica, se planteó que existe una relación significativa entre la motivación extrínseca y el aprendizaje de conceptos. Los resultados obtenidos, con un coeficiente de 0.816 y un valor de significancia $p < 0.001$, confirman esta hipótesis, ya que evidencian una correlación fuerte y estadísticamente significativa al nivel de 0.01. En consecuencia, se acepta la hipótesis específica, concluyendo que la motivación extrínseca está significativamente asociada con el aprendizaje de conceptos, lo cual resalta la importancia de factores motivacionales externos en el logro de un aprendizaje conceptual más sólido entre los estudiantes.

Pruebas de normalidad

Kolmogórov-Smirnov			
	Estadístico	gl	Sig.
Motivación	,142	32	,014
Aprendizaje significativo	,142	32	,023

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Corrección de significación de Lilliefors

	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Motivación	5	15.6%	6	18.8%	21	65.6%	32	100
Motivación Intrínseca	9	28.1%	11	34.4%	12	37.5%	32	100
Motivación Extrínseca	7	21.9%	10	31.3%	15	46.9%	32	100

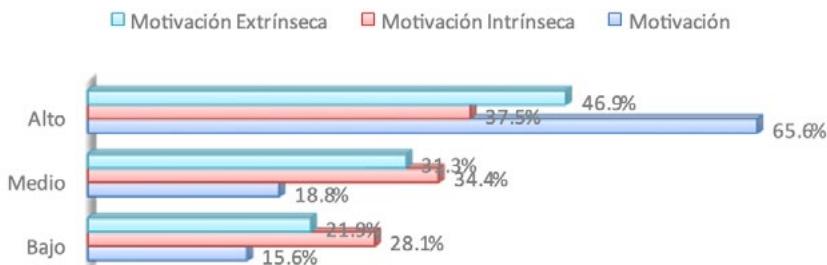
Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

La tabla muestra los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov aplicada a las variables Motivación y Aprendizaje Significativo. Dado que el tamaño de la muestra es de 32, la prueba de Kolmogorov-Smirnov es adecuada para evaluar la normalidad en este contexto. Los

resultados obtenidos indican que ambas variables presentan valores de significancia menores a 0.05 (0.014 para Motivación y 0.023 para Aprendizaje Significativo), lo que sugiere que los datos no siguen una distribución normal según esta prueba.

Con esta interpretación, se concluye que los datos de ambas variables no cumplen con el supuesto de normalidad, lo cual justifica el uso de métodos estadísticos no paramétricos para el análisis de correlación, como la correlación de Spearman. Este enfoque es adecuado para garantizar la precisión del análisis, dada la naturaleza de la distribución de los datos en este estudio.

Figura 1. Niveles de motivación y sus dimensiones en los estudiantes



Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

En la Tabla 4 se presentan los resultados de los niveles de motivación y sus dimensiones en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas, Piura, 2024. Los datos muestran que la **motivación general** en los estudiantes es predominantemente alta, con un 65.6% de los alumnos ubicados en este nivel, mientras que el 18.8% presenta un nivel medio y el 15.6% un nivel bajo. En cuanto a las dimensiones específicas, la **motivación intrínseca** se distribuye de manera más equilibrada: el 37.5% de los estudiantes alcanza un nivel alto, seguido del 34.4% en nivel medio y el 28.1% en nivel bajo. Por otro lado, la **motivación extrínseca** también refleja una mayor inclinación hacia niveles altos, representando el 46.9% de los estudiantes, mientras que el 31.3% se encuentran en nivel medio y el 21.9% en nivel bajo. Estos resultados indican

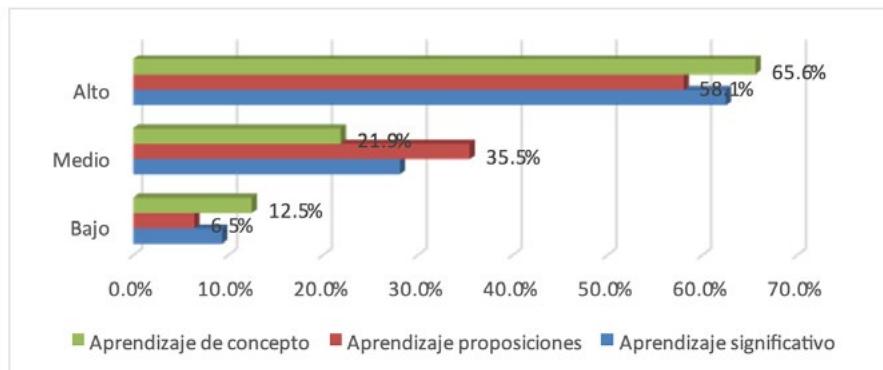
que, aunque la mayoría de los estudiantes presentan una motivación alta en general, existe una variabilidad en las dimensiones intrínseca y extrínseca, lo cual podría influir en distintos aspectos de su desempeño y compromiso en el aprendizaje.

Tabla 5. Niveles de Aprendizaje y sus dimensiones

	Bajo		Medio		Alto		Total	
	N	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Aprendizaje significativo	3	9.4%	9	28.1%	20	62.5%	32	100,0
Aprendizaje proposiciones	2	6.5%	11	35.5%	18	58.1%	31	100,0
Aprendizaje de concepto	4	12.5%	7	21.9%	21	65.6%	32	100,0

Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

Figura 2. Niveles de Aprendizaje y sus dimensiones



Fuente: Llacsaguache Calle (2024).

La Tabla 5 muestra los resultados de los niveles de aprendizaje y sus dimensiones en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Las Palmas, Piura, 2024. En términos generales, el **aprendizaje significativo** alcanza un nivel alto en el 62.5% de los estudiantes, seguido de un 28.1% en nivel medio y un 9.4% en nivel bajo. En cuanto al **aprendizaje de proposiciones**, el 58.1% de los estudiantes se sitúa en nivel alto, el 35.5% en nivel medio y solo el 6.5% en nivel bajo. Por otro

lado, el **aprendizaje de conceptos** presenta el mayor porcentaje en nivel alto, con un 65.6% de los estudiantes, mientras que el 21.9% está en nivel medio y el 12.5% en nivel bajo. Estos resultados indican que, en general, los estudiantes muestran un alto nivel en las diversas dimensiones del aprendizaje, destacando especialmente en el aprendizaje de conceptos, lo cual sugiere una comprensión sólida en esta área.

Capítulo 4

Convergencias teóricas y aportes empíricos

MOTIVACIÓN INTERNA, LOGRO EXTERNO. LOS PILARES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Discusión integral de resultados

Los hallazgos de esta investigación revelan una congruencia notable con el corpus teórico existente sobre las interrelaciones entre los constructos motivacionales y los procesos de aprendizaje significativo. La identificación de una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la motivación general y el aprendizaje significativo ($\rho = 0.810$, $p < 0.01$) establece un vínculo empírico sólido que respalda los postulados teóricos de destacados investigadores en el campo de la psicología educativa. Este resultado converge directamente con los hallazgos de Agudelo (2019), quien en su estudio con poblaciones estudiantiles heterogéneas demostró cómo las variables motivacionales operan como predictores significativos del desempeño académico, particularmente en contextos educativos caracterizados por diversidad etaria y sociocultural. La consistencia de estos hallazgos trasciende los contextos investigativos particulares, sugiriendo la existencia de mecanismos psicológicos universales que vinculan la disposición motivacional con la capacidad de construir aprendizajes profundamente significativos.

El análisis específico de la motivación intrínseca revela patrones particularmente elucidadores sobre su papel en la facilitación de procesos cognitivos complejos. La correlación identificada entre motivación intrínseca y aprendizaje de proposiciones ($\rho = 0.706$, $p = 0.001$) encuentra sustento teórico en las investigaciones de Callata (2021), quien documentó cómo la motivación de logro facilita la construcción de conexiones significativas con contenidos académicos abstractos. Este paralelismo sugiere que la motivación intrínseca opera como un catalizador que permite a los estudiantes trascender la mera reproducción de información hacia la elaboración de redes proposicionales complejas. Complementariamente, el estudio cualitativo de Vázquez-Toledo et al. (2021) proporciona profundidad interpretativa a este hallazgo, al demostrar cómo la motivación intrínseca se desarrolla progresivamente en función de la percepción de relevancia personal que los estudiantes atribuyen a los contenidos de aprendizaje. Esta convergencia metodológica entre aproximaciones cuantitativas y cualitativas enriquece sustancialmente la comprensión de los mecanismos a través

de los cuales la motivación autodeterminada facilita formas sofisticadas de procesamiento cognitivo.

El dualismo motivacional: complementariedad funcional en el aprendizaje

Los resultados concernientes a la motivación extrínseca revelan un panorama teórico particularmente interesante que trasciende visiones simplistas sobre su papel en el proceso educativo. La fuerte correlación identificada entre motivación extrínseca y aprendizaje de conceptos ($\rho = 0.816$, $p < 0.001$) cuestiona narrativas academicistas que tienden a desestimar el valor pedagógico de los incentivos externos. Por el contrario, este hallazgo se alinea con las investigaciones de Ordoñez (2020), quien documentó cómo estrategias basadas en recompensas externas cuidadosamente diseñadas pueden generar mejoras sustanciales en el aprendizaje de dominios específicos del conocimiento. La clave parece residir no en la oposición binaria entre motivación intrínseca y extrínseca, sino en su articulación sinérgica dentro de secuencias pedagógicas intencionalmente planificadas que reconozcan el valor funcional de cada tipo de motivación en diferentes fases del proceso de aprendizaje.

La complementariedad entre ambas dimensiones motivacionales encuentra adicional respaldo en los hallazgos de Rivera et al. (2021), quienes demostraron cómo el rol del docente como proveedor de incentivos externos puede servir como andamiaje para el posterior desarrollo de motivación intrínseca hacia disciplinas tradicionalmente percibidas como complejas. Esta perspectiva ecológica sugiere que, lejos de constituir categorías antagónicas, la motivación intrínseca y extrínseca representan polos de un continuum dinámico que se modula en función de las características específicas de las tareas de aprendizaje, el desarrollo evolutivo de los estudiantes y las particularidades del contexto educativo. La evidencia acumulada apunta hacia la necesidad de superar dicotomías reduccionistas en favor de modelos integrativos que reconozcan la multifuncionalidad

de los diferentes tipos de motivación a lo largo de la trayectoria educativa de los estudiantes.

Conclusiones fundamentadas: síntesis de hallazgos y sus implicaciones

Los resultados de esta investigación permiten establecer conclusiones sólidamente fundamentadas en evidencia empírica concernientes a las interrelaciones entre motivación y aprendizaje significativo en el contexto educativo piurano. La identificación de una correlación significativa entre motivación general y aprendizaje significativo ($\rho = 0.810$, $p < 0.01$) corrabora la centralidad de los factores motivacionales como facilitadores críticos de procesos cognitivos profundos. Este hallazgo trasciende la mera corroboración estadística para posicionarse como un referente empírico que valida proposiciones teóricas de larga data en la literatura especializada, particularmente aquellas que enfatizan la naturaleza motivada de la construcción significativa del conocimiento. La magnitud del coeficiente obtenido sugiere que las intervenciones educativas orientadas a fortalecer la motivación estudiantil podrían generar mejoras sustanciales en la calidad de los aprendizajes construidos por los estudiantes.

El análisis diferenciado de las dimensiones motivacionales revela conclusiones igualmente significativas respecto a sus contribuciones específicas al proceso de aprendizaje. La correlación moderadamente fuerte entre motivación intrínseca y aprendizaje de proposiciones ($\rho = 0.706$, $p = 0.001$) indica que el interés autónomo y la curiosidad genuina hacia el aprendizaje facilitan particularmente la elaboración de relaciones conceptuales complejas y la integración de conocimientos en estructuras proposicionales coherentes. Por otro lado, la fuerte asociación entre motivación extrínseca y aprendizaje de conceptos ($\rho = 0.816$, $p < 0.001$) sugiere que los incentivos externos adecuadamente estructurados pueden ser particularmente efectivos para promover la adquisición y comprensión de conceptos disciplinares fundamentales. Esta complementariedad funcional entre dimensiones motivacionales apunta hacia la necesidad de desarrollar enfo-

ques pedagógicos comprehensivos que reconozcan y aprovechen las potencialidades específicas de cada tipo de motivación en diferentes dominios y fases del proceso de aprendizaje.

Recomendaciones estratégicas para la práctica educativa

La implementación de evaluaciones diagnósticas integrales representa una recomendación estratégica fundamental derivada de los hallazgos de esta investigación. Estas evaluaciones deberían trascender el enfoque tradicional en déficits cognitivos para incorporar instrumentos estandarizados que permitan caracterizar el perfil motivacional de los estudiantes en sus dimensiones tanto intrínsecas como extrínsecas. La integración sistemática de estos datos en la planificación curricular facilitaría el diseño de secuencias didácticas diferenciadas que respondan a las particularidades motivacionales de cada grupo estudiantil, optimizando así las condiciones para el desarrollo de aprendizajes genuinamente significativos. Esta aproximación diagnóstica integral permitiría, además, identificar tempranamente estudiantes en riesgo de desmotivación académica, posibilitando intervenciones preventivas oportunas y contextualmente pertinentes.

El desarrollo de estrategias didácticas intencionalmente diseñadas para promover la motivación intrínseca constituye una segunda recomendación de especial relevancia. La implementación de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje-servicio y las aproximaciones investigativas al currículo demostraría especial efectividad para fomentar el interés autónomo y la curiosidad intelectual hacia los contenidos académicos. Estas metodologías, al situar el aprendizaje en contextos auténticos y socialmente significativos, activarían naturalmente los mecanismos psicológicos asociados con la motivación intrínseca, particularmente las necesidades de autonomía, competencia y relación postuladas por la Teoría de la Autodeterminación. La formación docente especializada en el diseño e implementación de estas estrategias se erige como un requisito indispensable para materializar esta recomendación en prácticas educativas concretas y sostenibles.

La creación de ecosistemas educativos enriquecidos tecnológicamente emerge como una tercera recomendación estratégica derivada de los hallazgos de la investigación. La integración pedagógica de herramientas digitales como simuladores interactivos, recursos de realidad aumentada y plataformas de colaboración virtual podría potenciar significativamente tanto la motivación extrínseca a través de su valor novedoso e interactivo, como la motivación intrínseca mediante su capacidad para representar conceptos abstractos en formatos concretos y manipulables. Este enriquecimiento tecnológico del ambiente de aprendizaje debería, sin embargo, trascender la mera incorporación instrumental de dispositivos para constituirse en una reconfiguración profunda de las dinámicas pedagógicas, orientada hacia la creación de experiencias de aprendizaje inmersivas, personalizadas y cognitivamente desafiantes.

Finalmente, la institucionalización de espacios para la expresión creativa y el reconocimiento académico representa una recomendación complementaria de considerable potencial motivacional. La implementación sistemática de concursos interdisciplinarios, ferias científicas estudiantiles y publicaciones académicas juveniles no solo activaría motivaciones extrínsecas asociadas al reconocimiento social, sino que también facilitaría la internalización progresiva de valores académicos a través de la vivencia de logros auténticos en contextos de práctica real. Estos espacios, al visibilizar y validar las capacidades creativas e intelectuales de los estudiantes, contribuirían significativamente al desarrollo de identidades académicas positivas y al fortalecimiento de la autoeficacia percibida, factores psicológicos íntimamente vinculados con la motivación intrínseca y el compromiso persistente con el aprendizaje significativo.

Referencias

- Abad, S. (2020). *Motivación escolar y aprendizaje significativo de los estudiantes del ciclo inicial e intermedio del CEBA Salcabamba, Tayacaja, Huancavelica*. <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/1603676a-169d-45e5-9c72-509ebb7c634e/content>
- Agudelo, J. (2019). *Motivación para el aprendizaje y la ejecución en estudiantes extraedad y estudiantes regulares de educación básica secundaria y media con edades entre 15 y 18 años pertenecientes a 2 instituciones educativas del área metropolitana del Valle de Aburrá* [Tesis de pregrado, Institución Universitaria Medellin].
- Alejos, C. (2021, 18 de abril). *Intrínseco y extrínseco—Significado de las palabras*. Conchispa.com. <https://www.conchispa.com/intrinseco-y-extrinseco/>
- Angarita, J. (s. f.). *Teoría de las necesidades de Maslow*. <https://www.sanfelipe.edu.uy/wp-content/uploads/2017/04/Teor%C3%ADA-de-Maslow-de-EVA-Udelar.pdf>
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. <http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/ausubel/index.htm>
- Callata, M. (2021). *La motivación de logro y el aprendizaje significativo de contenidos históricos en los estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa “Taraco”, distrito Taraco, Huancané–Puno, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas].
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2011). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(2), 20-34. <https://doi.org/10.17163/alt.v4n2.2009.03>
- Concepto de intrínseco—Ejemplos en medicina, filosofía y economía*. (s. f.). Concepto.de. Recuperado 24 de junio de 2024, de <https://concepto.de/intrinseco/>
- Cruz, A. (2022). *Motivación y habilidades indagatorias de los estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Sullana-Piura 2022* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/108332/Cruz_GA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Extrínseco—Definicion.de.* (s. f.). Definición.de. Recuperado 24 de junio de 2024, de <https://definicion.de/extrinseco/>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%A3da%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Jiménez, F., & Ariza, C. (2021). *Aportes para la comprensión del fenómeno de la deserción escolar en el sistema de educación pública colombiano* (1.a ed.). https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13339/3/Libro_Aportes%20para%20la%20comprens%C3%B3n%20del%20fen%C3%B3meno%20de%20la%20deserci%C3%B3n%20escolar_2021.pdf
- Lino, G., & Gabriela, N. (2021). *Para optar el grado académico de: [Tesis de pregrado]*. <https://repositorio.upci.edu.pe/bitstream/handle/upci/474/Garcia%20Lino%20-%20Tesis%20OFICIAL%20-%20FINAL.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Lippe, J. (2022). *Factores asociados y rendimiento académico en estudiantes universitarios de medicina humana, Piura-2022* [Tesis de maestría]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96734/Gonzalez_LJA-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Menacho Vargas, I., Flores Ccanto, F., Vásquez Ramos, S., Boy, A., & Villanueva, R. (2022). *Motivación de logro en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Piura* [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria Juan N. Corpas]. <https://doi.org/10.26752/9789589297629>
- Moreira, M. (1997). *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Muñoz, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Investigación Educativa*, 8(14), 1-12.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170. <https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.510>

- Nieto, T. (2013). *Tipos de investigación*. <https://core.ac.uk/download/pdf/250080756.pdf>
- Ñaupas, H., Mejia, M., Novoa, E., & Villagomez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa–cuantitativa y redacción de la tesis* (4.a ed.). <https://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/Boo28.pdf>
- Ordoñez, M. S. (2020). *La motivación en el aprendizaje del inglés a través del trabajo por proyectos de los estudiantes del grado séptimo de una institución educativa oficial de Cali* [Tesis de maestría, Universidad Icesi Cali]. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/85570/1/T01859.pdf
- Oyola, S. (2017). *Factores que influyen en la deserción escolar de los alumnos del nivel secundario de una institución educativa del distrito de Marmot, 2017* [Tesis de pregrado]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28323/delgado_os.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Padovan, I. (2020). *Teorías de la motivación. Aplicación práctica* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Cuyo]. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/15664/teorias-de-la-motivacion-aplicacion-practica.pdf
- Pillaca, I. (2019). *Factores determinantes en la deserción escolar de los estudiantes del ceba “Faustino Sánchez Carrión” de Miraflores en Ayacucho–2019*. <https://api.repositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/588e536d-5832-4632-b73b-cf6b70e00024e/content>
- Querevalu, L. (2024). *Plan de motivación Public Warriors para la productividad laboral en los colaboradores de una municipalidad distrital, Chiclayo* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/131799/Querevalu_PLM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quinde, L. (2023). *Factores de deserción en alumnos de un instituto superior de Piura, 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Rivera, V., Federico, P., Argandoña, G., & Antonio, R. (2021). *Tesis para obtener el grado académico de: Maestro en Administración de la Educación* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

- Ryan, R., & Deci, E. (2000). *La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar*. https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Serrano, L. (2022). *Programa de gestión educativa para la prevención de la deserción escolar en la I.E “Colegio Nieva”, Distrito de Nieva, Provincia Condorcanqui* [Tesis de maestría]. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/10904>
- Soriano, M. (2001). *La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo* [Tesis de pregrado, Universidad de Zaragoza]. <file:///C:/Users/Yesenia/Documents/YESENIA%20UTLTIMOS/TDR%20MES%20DE%20JUNIO%20URSULA/Dialnet-LaMotivacionPilarBasicoDeTodoTipoDeEsfuerzo-209932.pdf>
- Sotelo, J. (2020). *La motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del quinto ciclo de la escuela profesional de ciencias contables y financieras, universidad nacional de Ucayali, 2019* [Tesis de maestría]. http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/4393/UNU_MAESTRIA_2020_TM_JOSE_SOTELO_ASIPALI.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tesis maestria Bravo Mendoza Persila.pdf.* (s. f.). Recuperado 29 de agosto de 2024, de <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/2032/TESIS%20MAESTRIA%20BRAVO%20MENDOZA%20PERSILA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Turienzo, R. (2016). *El pequeño libro de la motivación*. Alienta. https://proassetspdldom.cdnstatics2.com/usuarios/libros_contenido/arxius/34/33578_EL_PEQUENO_LIBRO_DE_LA_MOTIVACION.pdf
- Vargas, E., Ccasa, F., Huamán, F., Huachaca, H., & Vargas, R. (2023). Factores motivacionales y aprendizaje significativo en estudiantes de educación secundaria pospandemia: Motivational factors and meaningful learning in post-pandemic secondary school students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(6), 1-15. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1471>

Vázquez-Toledo, S., Latorre-Coscalluela, C., & Liesa-Orús, M. (2021). Un análisis cualitativo de la motivación ante el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria. *REOP–Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 116-131. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30743>

Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 69-102. <https://doi.org/10.14201/eks201516169102>



Religación
Press

Ideas desde el Sur Global



Religación
Press

ISBN: 978-9942-594-00-6



9 789942 594006