

**LA TEORÍA DE LA ORIENTACIÓN A LA META EN LA MOTIVACIÓN DE LAS
ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DE ASPAEN GIMNASIO YUMANÁ DE NEIVA.**

HERCILIA ROJAS JOVEL

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA
JULIO DEL 2020**

**LA TEORÍA DE LA ORIENTACIÓN A LA META, EN LA MOTIVACIÓN DE LAS
ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DEL GIMNASIO YUMANÁ DE NEIVA.**

HERCILIA ROJAS JOVEL

LUDMILA ISABEL ESCORCIA OYOLA.

Asesora.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA
JULIO DEL 2020

Tabla De Contenido

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción	12
Definición Del Problema	14
Contexto Local	14
Contexto Institucional.....	16
Contexto de Aula.....	18
Descripción del Problema	20
Objetivos De La Investigación.....	28
Objetivo General	28
Objetivos Específicos	28
Marco Teórico	28
Rendimiento escolar	29
La Motivación	30
Teoría de la Orientación a la Meta	33
Clasificación de la Metas	36
Habilidades cognitivas y metacognitivas.....	38
La Metacognición	38

La autorregulación	39
Feedback	40
El contexto de aprendizaje	41
Metodología	44
Plan General De Acción	52
Estrategias	52
Estrategia No 1 ¿Para qué fijarnos metas?.....	52
Estrategia No 2: Regulando la motivación.....	65
Estrategia No 3: Retroalimentando el contexto de la clase.....	77
Triangulación	88
Triangulación Metodológica	89
Evaluación Del Proceso.....	104
Aprendizajes.....	106
Conclusiones	107
Apéndice A	114
Apéndice B.....	137
Apéndice C.....	138

Lista De Tablas

Tabla 1: Componentes motivacionales.....	32
Tabla 2: Definición de Metas de rendimiento y Metas de aprendizaje.	36
Tabla 3: Categorías de análisis del proyecto de Investigación.	43
Tabla 4: Estrategia 1: ¿Para qué fijarnos metas?.....	53
Tabla 5: Estrategia 2: Regulando la motivación.	65
Tabla 6: Estrategia 3: Reajustando el contexto.	78
Tabla 7: Consolidado de porcentaje de estudiantes por Nivel de desempeño en cada ciclo del Martes de prueba.....	82
Tabla 8: Consolidado de resultados de desempeños en competencias Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en Martes de Prueba.....	83
Tabla 9: Consolidado de resultados de desempeños en componentes Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en Martes de Prueba.....	85
Tabla 10: Elementos de la observación participativa plasmada en los Diarios de campo.	90
Tabla 11: Feedback durante la aplicación de estrategias.	93
Tabla 12: Resultados martes de prueba durante el proceso.	95
Tabla 13: Aportes de pares académicos al contexto de la clase.....	96
Tabla 14: Consolidación de información de instrumentos.	99
Tabla 15: Diario de campo 1.....	114
Tabla 16: Diario de campo 2.....	116
Tabla 17: Diario de campo 3.....	118
Tabla 18: Diario de campo 4.....	120

Tabla 19: Diario de campo 5.....	121
Tabla 20: Diario de campo 6.....	124
Tabla 21: Análisis de respuestas al taller de la clase.....	126
Tabla 22: Análisis de los apuntes a partir de los videos elaborados por las estudiantes.	127
Tabla 23: Análisis de cuestionario. Aplicación de la estrategia KWL.....	127
Tabla 24: Análisis de las estrategias utilizadas para la elaboración de mentefacto.	128
Tabla 25: Análisis de respuestas de Cuestionario de cierre de actividad.	128
Tabla 26: Análisis de anecdotarios del trabajo en equipos: autoconcepto, emociones y valor de las tareas.	130
Tabla 27: Registro de feedback al cierre de última actividad de Estrategia 2.	132
Tabla 28: Consolidado de porcentaje de estudiantes por Nivel de desempeño en cada ciclo del Martes de prueba.....	135
Tabla 29: Resultados de desempeños en competencias Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en Martes de Prueba.....	136
Tabla 30: Consolidado de resultados de desempeños en componentes Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en Martes de Prueba.....	136

Lista De Gráficas

Gráfica 2. Desarrollo de la clase.	139
Gráfica 3. Cierre de la clase.	140
Gráfica 4. Desempeño obtenido en las competencias de sociales.....	141
Gráfica 5. Factores que favorecen el nivel de desempeño alto en las competencias evaluadas.	142
Gráfica 6. Factores que afectan el nivel de desempeño alto en las competencias evaluadas .	143
Gráfica 7. Desempeño en los componentes de las ciencias sociales.....	144
Gráfica 8. Componente con mejor desempeño.	145
Gráfica 9. Componente con más bajo desempeño.	145
Gráfica 10. Factores que contribuyen al alcance de un óptimo desempeño en los componentes evaluados.	146
Gráfica 11. Actitud en la clase de ciencias sociales	147
Gráfica 12. Motivos personales que afectan los resultados en el martes de prueba.....	148
Gráfica 13. Estudiantes por nivel de desempeño en el ciclo 1 de martes de prueba en grado 9°. Observar barra del área de ciencias sociales.	149
Gráfica 14. Estudiantes por nivel de desempeño en el ciclo 2 de martes de prueba en grado 9° Ciencias sociales.	150
Gráfica 15. Estudiantes por nivel de desempeño en el ciclo 3 de martes de prueba en grado 9° Ciencias sociales.	151
Gráfica 16. Resultados en Competencias de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 1	152

Gráfica 17. Resultados en Competencias de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 2.....	153
Gráfica 18. Resultados en Competencias de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 3	154
Gráfica 19. Resultados en Componentes de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 1	155
Gráfica 20. Resultados en Componentes de Ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el ciclo 2.	156
Gráfica 21. Resultados en Componentes de Ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el ciclo 3.	157

Lista De Figuras

<i>Figura 1.</i> Mapa del Huila en Colombia.....	14
<i>Figura 2.</i> Comunas de Neiva.	15
<i>Figura 3.</i> Ubicación de Aspaen Gimnasio Yumaná.	16
<i>Figura 4.</i> Aspaen Gimnasio Yumaná.....	17
<i>Figura 5.</i> Estudiantes de Noveno en clase de sociales	20
<i>Figura 6.</i> Los componentes de la motivación académica.....	32
<i>Figura 7.</i> Fotografías del taller aplicado en clase.	56
<i>Figura 8.</i> Fotografías de apuntes sobre los videos de la clase.	58
<i>Figura 9.</i> Fotografías de estudiantes en elaboración de cuadro de semejanzas y diferencia entre Revoluciones Latinoamericanas.....	59
<i>Figura 10.</i> Fotografías de mentefactos elaborados en la clase.	60
<i>Figura 11.</i> Fotografías de las exposiciones de mentefactos elaborados en la clase.....	62
<i>Figura 12.</i> Álbum físico elaborado por estudiante.....	67
<i>Figura 13.</i> Estudiante exponiendo el álbum digital.	68
<i>Figura 14.</i> Caja histórica.	71
<i>Figura 15.</i> Estudiantes evidenciando su trabajo de exposición.	73
<i>Figura 16.</i> Fotografía de feedback realizado en clase.....	74

Resumen

Esta investigación tiene como propósito identificar los elementos constitutivos que generan la motivación de las estudiantes de grado noveno del Gimnasio Yumaná para mejorar su desempeño en la clase de ciencias sociales. A través de la implementación de la Teoría de la orientación a la meta se pretende hacer una representación de lo que cada estudiante construye para alcanzar una meta académica a través de un aprendizaje autorregulado.

El proyecto se desarrolla mediante la implementación de la Investigación acción educativa con un enfoque cualitativo, en donde se utiliza principalmente técnicas de investigación como la observación directa, apoyándose en instrumentos como los diarios de campo, videos, registros anecdóticos y encuestas.

Con los diferentes instrumentos aplicados a través de las tres estrategias propuestas en la metodología, se logró determinar que lo cognitivo, metacognitivos, afectivo y el contexto de la clase impactan de manera favorable en el desempeño de las estudiantes en la clase, con la acción intencionada del docente, en el diseño de actividades que propicien la interacción de estos elementos.

Palabras claves:

Teoría de la orientación a la meta, autorregulación, autoconcepto, contexto, metacognición, cognición, feedback, factores motivacionales.

Abstract

To identify the core elements that build motivation in 9th grade secondary students at Aspaen Gimnasio Yumaná with the purpose of enhancing their achievements in social science class. That has been possible by the implementation of the Goal Orientation Theory.

Applying the guidelines of this theory, the teacher researcher intends to make a representation of how every single student constructs what it is needed to pursue their own academic goal, by implementing self-regulated learning.

The Action Research methodology with a qualitative approach implement the direct observation supported on some specific instruments as follows: journals, videos, diaries and surveys. These instruments have been applied using three strategies to determine that the cognitive, metacognitive and affective aspects combined with the class environment, the teacher intended actions with a selected set of activities design to develop in class, can cause a positive impact on student performance in the class.

Keywords:

Theory of goal orientation, self-regulation, self-concept, context, metacognition, cognition, feedback, motivational factors.

Introducción

La práctica docente requiere de acciones que el docente desde su rol debe planificar para que sus estudiantes lleven a cabo un aprendizaje que se refleje en su óptimo desempeño dentro de la clase.

Cuando el docente está en búsqueda de estrategias que faciliten la motivación como uno de los factores que facilitarán el alcance de sus objetivos, debe valerse del estudio de tendencias pedagógicas o teorías que lo ilustren en el diseño de estrategias para lograrlo.

En el caso concreto, la presente investigación se basa en la Teoría de la orientación a la meta, que ofrece elementos significativos en torno a aspectos cognitivos, metacognitivos, afectivos y del contexto de la clase, necesarios para lograr la motivación de las estudiantes y mejorar su rendimiento.

Con un enfoque cualitativo y una metodología basada en la investigación acción, se diseñaron tres estrategias dentro del plan de acción, con el fin de alcanzar el objetivo del trabajo investigativo en el aula:

En la primera, las estudiantes deben identificar para qué se proponen metas y a su vez el docente con acciones intencionadas las orienta hacia a las metas académicas, sean de aprendizaje o de rendimiento.

En la segunda estrategia, las actividades propuestas están encaminadas a lograr que las estudiantes regulen las emociones y situaciones que se les presentan para poder sortearlas de tal manera que no se conviertan en un obstáculo para alcanzar sus metas.

Para la tercera y última de ellas, el contexto de la clase cumple un papel muy importante en el aspecto motivacional, de ahí que el docente activa, desde la planeación, una serie de acciones que contribuyen en la debida orientación del estudiante hacia sus objetivos.

La implementación de la teoría de la Orientación a la meta permite que las estudiantes se motiven de manera constante, mejorando su desempeño y dirigiendo sus propósitos hacia la consecución de metas de aprendizaje y de rendimiento. Desde estas premisas se resalta el rol del docente en cada momento de la estructuración de la clase y en la planeación de esta, para el alcance efectivo de los objetivos propios y el de los estudiantes.

Definición Del Problema

Contexto Local

Neiva está ubicada en el Departamento del Huila al suroccidente del país y es su ciudad capital. Los departamentos de Tolima, Cundinamarca, Meta, Caquetá y Cauca y; son sus límites.



Figura 1. Mapa del Huila en Colombia

Fuente: Google. [Mapa Ubicación del Huila en Colombia] Recuperado el 27 de junio, 2020 de <https://miscomunicaciones.files.wordpress.com/2011/06/mapa-huila.jpg>

Por su ubicación en la región Andina, es atravesada por las cordilleras Central y Oriental, en donde se encuentra variedad de relieve, que permite la diversidad de climas, suelos que propician la ganadería y la agricultura. Se destaca en sus formaciones, el gran valle del Magdalena y el Nevado del Huila.

El departamento del Huila tiene como su capital, el municipio de Neiva, una de las principales ciudades del sur colombiano, cuenta aproximadamente con 485.290 habitantes.

El municipio cuenta con 10 comunas que agrupa a 117 barrios, 8 corregimientos y 61 veredas.

Comunas.



Figura 2. Comunas de Neiva.

Fuente: Google. [Comunas de Neiva] Recuperado el 27 de junio, 2020 de <https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Neiva-Comunas-Barrios.svg>

La comuna 10 del municipio de Neiva, es el sector de la ciudad donde se encuentra ubicado la Institución Educativa Aspaen (Asociación para la Enseñanza) Gimnasio Yumaná, con cercanía muy acentuada a la comuna 7 que es el sector donde reside una gran parte de la población estudiantil del colegio.

Contexto Institucional

Aspaen Gimnasio Yumaná se encuentra en la Carrera 55 No 8-108 Kilómetro 4 Vía San Antonio. Pertenece al calendario A y presta sus servicios en los Niveles educativos: Preescolar, Básica Primaria hasta la culminación de la Media Vocacional, únicamente para niñas desde grado Transición.

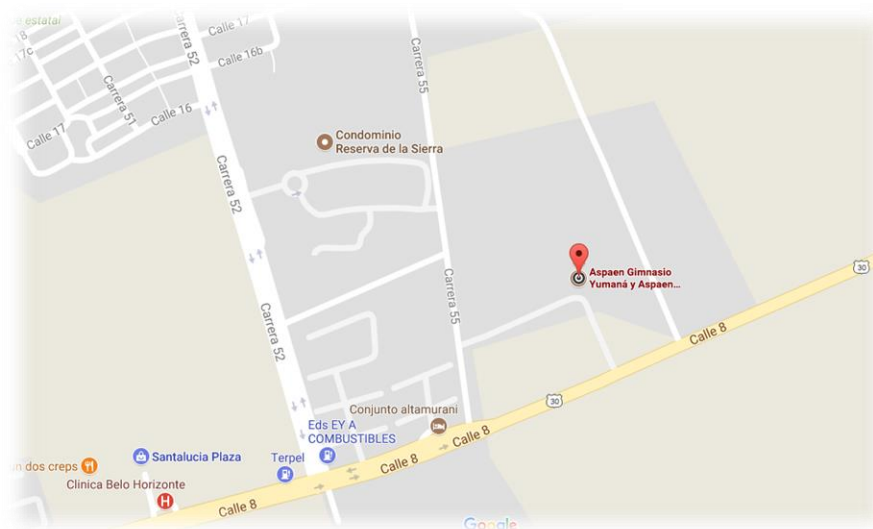


Figura 3. Ubicación de Aspaen Gimnasio Yumaná.

Fuente: Google. (s.f) [Ubicación de Aspaen Yumaná en Neiva.] Recuperado el 27 de junio, 2020 de www.google.com.co/maps/

La Institución fue fundada el 2 de agosto de 1987 por un grupo de padres inquietos que deseaban una formación diferente adecuada a sus expectativas, bajo excelentes criterios académicos, sociales y espirituales.

Pertenece a una red de colegios , conocida como Aspaen (Asociación para la Enseñanza), una red de colegios y preescolares de carácter privado, fundada en 1964, de inspiración cristiana y con asesoría espiritual de la Prelatura del Opus Dei, pensada para orientar la formación de padres de familia como primeros formadores de sus hijos, y docentes , quienes ejercen particular presencia en las necesidades de formación de las (os) estudiantes, desde el nivel maternal hasta la finalización del bachillerato, para que construyan su proyecto de vida con la máxima perfección humana posible y contribuyan al desarrollo de la sociedad.



Figura 4. Aspaen Gimnasio Yumaná

Fuente: Página Institucional Aspaen Yumaná.[Aspaen Yumaná] Recuperado el 27 de junio, 2020 de <http://www.yumana.edu.co/>

Desde su Proyecto Educativo contribuye a la formación integral, personal y diferenciada que acrecienta en los estudiantes nuevos conocimientos, el desarrollo de virtudes humanas, y la actuación responsable y el servicio a los demás.

El Proyecto Educativo de Aspaen, por su naturaleza e ideario, integra aspectos y elementos de diferentes modelos pedagógicos, razón por la cual el proceso formativo se basa en un Enfoque Pedagógico que permite fijar su horizonte de mirada coherente con los principios fundacionales.

Contexto de Aula.

El grupo está conformado por 17 estudiantes quienes se encuentran entre las edades de 14 a 16 años cumplidos. El año escolar partió con 14, con quienes se inició el proceso de investigación. Para el mes de abril del 2019 ingresó otra estudiante y para el mes de julio del mismo año se prevé una estudiante más dentro del grupo.

Hacen parte de familias conformadas por el vínculo del matrimonio, padres profesionales o universitarios cuyas edades oscilan entre los 35 a los 76 años y de religión católica el 75% del grupo.

Las características psicológicas de estas edades, cuyas adolescentes se encuentran escolarizadas cursando la Básica secundaria, específicamente en grado noveno, que según (Menéndez, 2005; citado por Maeso, 2011, p.221) , en el estudiante de 14 a 16 años, hay una necesidad de autoafirmación, de formar un yo diferente al de sus padres a los que han estado estrechamente unidos, de autonomía, de independencia intelectual y emocional; dejando de pertenecer a sus padres, para pertenecer a otras personas, especialmente a los amigos.

Característica que se hace presente dentro del grupo de estudiantes que conforma grado noveno, siendo jóvenes con alta expectativa de su proyecto de vida, rodeadas de un grupo

familiar que apoya los procesos escolares y hacen presencia significativa en el colegio; sin embargo, el aspecto relacionado con la autonomía es precisamente el que viene a tomar relevancia al observarse que debe orientarse de manera más adecuada en ellas para lograr los objetivos que se proponen en la academia.

En lo social se marca un comportamiento rebelde frente al sistemas de valores de los adultos y las ideas recibidas, sin embargo, se presenta una necesidad clara de participación, de afecto, de ser consideradas, y aprobadas por el propio grupo, de ahí que constantemente requieren de seguimiento dentro de los procesos de la clase porque fácilmente se distraen con sus celulares, conversaciones con sus compañeras, utilización del tiempo poco adecuado dentro de la clase. Todo esto, como muestra de la necesidad de acompañamiento y supervisión continua.

Así mismo, en este periodo se presenta un rápido crecimiento cognitivo, en donde se desarrolla el pensamiento operacional formal y los adolescentes comienzan a entender conceptos abstractos y pueden cuestionar los juicios de los adultos. Puede entrar en una etapa de estudio intenso o por el contrario negar cualquier tarea de conocimiento. De la misma forma, puede presentar una etapa de extrema pereza, de aislamiento y de rudeza. De ahí la necesidad de orientar sus esfuerzos hacia la regulación de emociones y el desarrollo de la autonomía para alcanzar sus propósitos.

Al grupo le llama la atención aquellas actividades donde se haga presente el debate, la opinión y la crítica frente a los acontecimientos del pasado y del presente que han hecho historia. Tienden a desarrollar de manera superficial las tareas de la clase y entran en contradicción cuando se les exige manejo de tiempo y profundidad en el ejercicio de la consulta y de la lectura.



Figura 5. Estudiantes de Noveno en clase de sociales

Fuente: Autoría de la investigadora.

Es importante tener en cuenta que las características descritas son perceptibles en las estudiantes del grupo en estudio, haciendo más comprensible sus conductas e intereses. (Ver Apéndice D, consentimiento informado)

Además, dentro del grupo de estudiantes, hay que resaltar que se dirigen con respeto y acogen con buena disposición las sugerencias que se les hacen, independientemente que llene o no sus expectativas.

De las 17 estudiantes, el 35% son las que más participan en clase, y el 65% de ellas mantienen una actitud pasiva ante los propósitos de la asignatura, razón por la cual es necesario encontrar la respuesta a dicho comportamiento.

Descripción del Problema

En los años que llevo de experiencia como docente del área de ciencias sociales, es muy común encontrar o escuchar que las ciencias sociales por su carácter de ciencias humanas son

dadas al subjetivismo. Por sus contenidos amerita de la lectura exhaustiva de textos históricos, poco interesantes, especialmente para los niños y jóvenes. En esa medida me he preocupado siempre por saber qué hacer en mi clase, con aciertos y desaciertos nunca verificados.

Por esta razón considero que el docente de ciencias sociales debe esforzarse para lograr llegar a sus estudiantes, precisamente por los contenidos y la complejidad de estos.

Deben considerarse entonces, qué estrategias pedagógicas hacen que las estudiantes se motiven a alcanzar un desempeño óptimo en la asignatura: la participación en clase, la elaboración de tareas, el desempeño en las pruebas aplicadas y el rendimiento académico en general para el cumplimiento de los objetivos propuestos en el área.

Con frecuencia la mayoría de las estudiantes se observan con poco ánimo de participar en clase, se distraen con la compañera de al lado, no responden a las preguntas que son producto de un ejercicio, las exposiciones son muy básicas, el trabajo en grupo termina a cargo de un limitado número de estudiantes, el tiempo destinado para realizar una actividad dirigida debe ser muy controlado por la docente para garantizar resultados.

De la misma manera los simulacros de prueba saber que se aplica cada quince días, los resultados generales ubican al grupo en un Nivel de desempeño Alto de 59 puntos sobre 100, pero lo esperado en todas las áreas es concentrar los resultados de las estudiantes en el Nivel desempeño Superior, que se alcanza al a partir de los 65 puntos. (Ochoa., 2019)

Pese a la variedad de actividades en la clase, en un intento para detectar si su desempeño obedece a los diferentes ritmos de aprendizaje, se realizan estrategias como el trabajo en grupo, lecturas, videos, debates, exposiciones, talleres del libro texto, socializaciones, entre otras, pero la actitud pasiva sigue siendo una constante en la mayoría.

Para poder identificar qué es lo que motiva a las estudiantes a lograr un mejor desempeño en la clase de sociales, se disponen dentro de la investigación, instrumentos y técnicas como la observación directa no estructurada, observación participante, encuestas, el diario de campo, y los videos.

Teniendo en cuenta las características del grupo, los instrumentos aplicados como se muestran a continuación, ofrecen un panorama interesante que aproximan al conocimiento de sus motivaciones e intereses para dirigirse al alcance de sus logros.

En el encuesta N° 1, utilizada para que las estudiantes evalúen la clase de ciencias sociales en cada uno de sus momentos: inicio, desarrollo y cierre, los resultados de la gráfica 1, evidencian que al evaluar criterios relacionados con el inicio de la clase, el 81.25% manifiestan que la clase cumple con los recursos, estrategias, intereses, actividades, y aspectos relevantes. Sin embargo, el 12% restante es un indicador que amerita la búsqueda de elementos que mejoren su expectativa frente a estas actividades para mejorar su participación y desempeño.

Al evaluar el desarrollo de la clase, ver gráfica 2, se determina que más del 80% de las estudiantes, encuentran que este contiene los elementos necesarios para propiciar un ambiente de motivación y participación y un 18% consideran que es necesario que se cumplan criterios como el de lograr que las actividades cumplan con los propósitos del aprendizaje, que el docente mantenga la atención en cada estudiante y a la vez que promueva a que se establezcan relaciones entre la nueva información como los aprendizajes previos, la realidad social, cultural y política, desarrollando pensamiento crítico como también que las actividades estén diseñadas para atender diferentes ritmos, estilos, capacidades y aptitudes.

Para el cierre de la clase, ver gráfica 3, un porcentaje 94% de las estudiantes califica que los criterios que se manejan para este momento, cumplen con sus expectativas. Sin embargo, en el 6% de los estudiantes se percibe que debe atenderse que los temas trabajados sean aprendidos y que se haya realizado su debida retroalimentación.

Además de indagar en las estudiantes sobre su percepción de la clase de sociales, también se busca conocer el comportamiento del desempeño alcanzado por las estudiantes es los simulacros de prueba saber aplicados en el área, a través del encuesta N° 2.

Este simulacro de prueba la aplica la institución educativa con la empresa de Asesorías pedagógicas Milton Ochoa, (<https://miltonochoa.com.co/home/index.php>), fundamentada en el Modelo basado en Evidencias del Ministerio de Educación Nacional (MEN), con el que se refleja el desempeño de las estudiantes y el desarrollo de competencias.

Con base a la información generada en esta prueba, el colegio elabora planes de mejoramiento en cada asignatura para ir superando las dificultades presentadas. Los resultados se presentan a nivel de colegio, por asignatura, por grado y por estudiante.

Así mismo el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior), tratando de unificar las competencias específicas de todas las áreas que evalúan, entre esas las ciencias sociales, ha categorizado tres competencias a saber:

La Argumentativa: se requiere que el estudiante explique la relación entre la historia, las sociedades y el espacio geográfico donde suceden los hechos.

La Interpretativa: en donde se pretende que el estudiante comprenda los aspectos cultural, social, histórico y espacial de las sociedades y sus transformaciones en el tiempo.

La Propositiva: Capacidad predictiva, teniendo en cuenta datos hechos y tendencias, para imaginar resultados posibles. Plantear alternativas, indicar soluciones o posibilidades de acción y de reflexión frente a distintos problemas, situaciones y fenómenos sociales.

Según los resultados obtenidos por las estudiantes en el caso concreto, observables en la gráfica 4; permiten considerar que las competencias evaluadas con las pruebas, requieren de atención por parte de la docente, para determinar la causa de las dificultades que tienen las estudiantes para alcanzar un desempeño superior y alto en las tres competencias, especialmente en la interpretativa y la propositiva donde se registran estudiantes con bajo desempeño.

Con base a su desempeño en la prueba, las estudiantes expresan las razones por las que han alcanzado los resultados que han obtenido. Entonces para los ubicados en una escala alta y superior, ver en la gráfica 10 en donde se identifican los Factores que favorecen el desempeño satisfactorio en las competencias evaluadas, el 33.3% de las estudiantes encuentran en el desarrollo de la clase las herramientas necesarias para poder alcanzar altos desempeños en el área, en el hábito de lectura el 27%, a la atención que prestan en clase un 27% y un 13% al ejercicio que hacen con el martes de prueba. Este último aspecto lo corroboran las estudiantes cuando expresan durante la aplicación del instrumento, ver gráfica 11, que los simulacros aplicados no son de su interés y no le han dado la importancia que tienen por factores como la pereza, la indiferencia, la falta de interés, la incomprensión de los temas, entre otros.

De igual manera las gráficas 12, gráfica 13 y gráfica 14 donde se autoevalúan el desempeño en los componentes de la Ciencias Sociales, a pesar que en el primer componente relacionado con el tiempo y las culturas, les va mejor, no es un indicador que brinde un panorama satisfactorio, porque se trata solo del 53% de las estudiantes. Sin embargo, en los dos

componentes restantes (Espacio territorio y sociedad; y el poder, la economía y las organizaciones sociales), se infiere que las estudiantes deben desarrollar habilidades y competencias para mejorar los resultados en estos.

Las estudiantes, opinan que la razón por la cual en los componentes señalados obtienen mejor desempeño se debe, a que en las clases es importante que indaguen y lideren su propio aprendizaje, siendo lo que permite alcanzar mejor desempeño en los componentes del área al ser evaluadas. ver gráfica 15.

Se infiere que existe en las estudiantes una tendencia hacia la autorregulación de su trabajo como también al interés de planificar sus propias tareas para alcanzar las metas propuestas.

Otros factores que destacan las estudiantes es el trabajo colaborativo y la variedad de las actividades en clase, como aspectos que permiten desempeñarse mejor en los componentes del área.

Así mismo para explorar en aspectos de la órbita personal de las estudiantes y conocer lo que les impulsa o limita la motivación por mostrar un mejor desempeño en el área, se aplicó la encuesta N° 3, en donde se indaga sobre la actitud que asumen frente a diversas situaciones que se presentan en el desarrollo de la clase.

Los resultados denotan que existen elementos motivacionales que afloran en las estudiantes a la hora de actuar en clase, como el comportamiento tímido y reservado en un 12%, el temor a los juicios y percepciones de sus compañeras en un 69%, falta de exigencia personal para desempeñarse en clase en un 62%, y centrar la actividad en clase en un ejercicio de escucha y elaboración de tareas en un 63%, que refleja que hay un grupo determinado dentro del curso que asume una actitud pasiva. (Ver gráfica 11)

En los resultados de esta encuesta, (Ver gráfica 12), se identifican los motivos personales por los cuales se han visto afectados los resultados en mayor o menor proporción, en las pruebas aplicadas de Milton Ochoa, autoevaluados en el cuestionario número 2. Allí se observa que para las estudiantes, su desempeño se ve afectado especialmente por el desinterés al realizar la prueba, en un 63 %; el desconocimiento de estrategias para acertar con la respuesta, en un 44 % y en el creer que esfuerzo no da resultado, en un 44 %.

En tanto, en los registros del diario de campo 1 y 2 (Ver Tabla 15 y Tabla 16) se observa que para las estudiantes, el no conocer el objetivo de la clase, dificulta su orientación hacia el logro que quieren alcanzar, haciendo que el rol mío como orientadora, se vuelva un factor necesario para ir induciendo el alcance de la meta propuesta por las dos partes.

Así mismo, cuando la actividad de inicio está relacionada con su realidad inmediata, se activa el sentido de la competencia, de querer demostrar que saben más que sus compañeras, participando con entusiasmo en el debate que se suscita. Sin embargo, cuando consideran que sus compañeras saben más, tienden a guardar silencio y perder el interés por la actividad. En consecuencia, mientras unas quieren quedar bien ante el grupo, que en general es el interés de todas; otras lo van perdiendo porque ante la competencia que se presenta en esa dinámica, prefieren evitar quedar en desventaja, factor que se debe atender porque el alcance de los objetivos requiere que cada estudiante persiga ese logro con base a sus propios intereses.

Las evidencias que arrojan los resultados de la aplicación de estos instrumentos permiten identificar que las estudiantes encuentran que la motivación por alcanzar un mejor desempeño en el área de ciencias sociales, no solo depende de las actividades que proponga la docente en la clase o que se cumpla con un inicio, un desarrollo y un cierre con actividades propias que

incentiven su participación dentro de la misma. Ellas han manifestado que existen motivaciones intrínsecas que también inciden en la forma como se responde a los retos que trae cada tema, tratado dentro del plan de estudio y las pruebas aplicadas que miden sus competencias en el área, las cuales pueden estar afectadas por el desinterés, la falta de esfuerzo, la desorientación hacia el objetivo que persiguen, porque no son conscientes de sus acciones hacia la consecución del logro.

Estas y otras manifestaciones son claramente observadas en los videos de clase 1 y video 2 y por las situaciones allí presentadas se puede establecer que las estudiantes requieren de una orientación continua para hacer mejor aprovechamiento del tiempo, de un ejercicio de metacognición y planeación para poder ejecutar con precisión lo que han aprendido para ejecutar las tareas.

Es importante el rol del docente para orientarlas, con criterios claros, fuentes específicas, para consultar el tema ya sea para conocer o para ampliar los conocimientos al respecto.

A la luz de lo expuesto se prevé la necesidad de contar con fundamentos que orienten y aporten a las estudiantes, especialmente en la clase de sociales, hacia el mejoramiento de sus desempeños, a partir del dispositivo de aprendizaje como la motivación; por lo que es necesario identificar qué es lo que a las estudiantes de grado noveno las motiva para el alcance de logro.

De esta necesidad surge el problema de investigación que tiene la fórmula:

¿Cómo implementar la Teoría de la orientación a la meta, sobre la motivación de las estudiantes de grado noveno en el Gimnasio Yumaná para alcanzar un óptimo desempeño en Ciencias Sociales?

Objetivos De La Investigación

Objetivo General

Implementar la Teoría de la Orientación a la Meta sobre la motivación de las estudiantes de grado noveno del Gimnasio Yumaná, para alcanzar un óptimo desempeño en Ciencias Sociales.

Objetivos Específicos

Determinar las implicaciones que tiene la fijación de metas académicas en las estudiantes para mejorar su desempeño en el aula de clase.

Identificar los efectos que tienen los componentes motivacionales en las estudiantes para optimizarlos en busca de un mejor desempeño dentro de la clase.

Identificar acciones que mejoren el contexto de la clase de Ciencias sociales, para garantizar la motivación de las estudiantes hacia la consecución de metas académicas.

Marco Teórico

Es necesario centrar la atención en un problema práctico que se hace presente dentro de mi quehacer diario de docente específicamente del área de ciencias sociales, porque esta disciplina ha motivado a muchos a explorar la manera más precisa de llegar a cautivar a los estudiantes, de tal manera que se logre una mayor participación en clase, haciéndola más significativa.

Para poder abarcar el problema de investigación propuesto por la necesidad de encontrar la manera de motivar a las estudiantes de grado noveno a mejorar su desempeño en la clase de ciencias sociales, se hace referencia a los siguientes conceptos bajo la luz de autores que han

realizado sus estudios y teorías en torno al dispositivo básico de aprendizaje como es que se concibe la motivación.

Rendimiento escolar

De acuerdo con (Edel Navarro, 2003) el concepto de rendimiento académico ha sido interpretado de diferentes maneras donde básicamente por cuestiones de semántica se hacen disimiles , pero en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos. Sin embargo, si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir sólo de la evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo. (Edel Navarro, 2003).

Vemos cómo en la realidad esto sucede y los docentes han dado diferentes denominaciones a este concepto, asignado nombres como, por ejemplo: desempeño escolar o académico, rendimiento escolar, nivel de desempeño, entre otros; haciendo alusión a la actitud o aptitud del educando frente al alcance de los objetivos propuestos.

En este sentido (Cominetti y Ruiz,1997; citado por Edel Navarro, R. 2003) en su estudio denominado Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género, refieren que se necesita conocer qué variables inciden o explican el nivel de distribución de los aprendizajes.

Los resultados de su investigación plantean que: “las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados”. p.3

Este concepto es el más acertado para el tema de investigación, debido a que abarcan todos los factores, cognitivos, emocionales, afectivos y contextuales que harán que las estudiantes mantengan un alto grado de motivación para procurar un mejor desempeño en la asignatura de Ciencias sociales.

La Motivación

En el ámbito educativo, la falta de motivación suele mencionarse cuando algo falla en el proceso de aprendizaje. Esta es la preocupación de los docentes cuando observan que sus estudiantes no alcanzan los desempeños propuestos y en consecuencia, buscan las razones necesarias para dar explicación a la situación.

Por lo anterior, se buscan respuestas al respecto y una de ellas es que por lo general la motivación está relacionada con la esfera afectiva de los estudiantes. Según (Villalobos, 2003) es esta la razón por la que las actividades dentro del área afectiva incluyen los estudios de casos, historias, dramas, escenificaciones cortas, escritura creativa, debates y discusiones. “Cualquier actividad que vaya más allá de sencillamente llenar la cabeza del estudiante para afectar el corazón se cataloga con propiedad como una actividad dentro de la esfera afectiva”. (Villalobos, 2003)p. 172. En este sentido el autor pretende darle importancia a la esfera de la afectividad como factor determinante en la vida escolar del educando, a través de actividades que le permitan expresar y manifestar sus emociones y sentimientos.

Así, “la motivación es un aspecto crucial del proceso enseñanza-aprendizaje”. (Villalobos, 2003)p. 176, por cuanto “la motivación es el motor de la conducta humana”. (Carrillo, Padilla, Rosero, & Villagómez, 2009). p. 21. Como se pretende demostrar en la presente investigación,

en donde los componentes motivacionales se convierten en uno de los elementos imprescindibles del alcance de logro de las metas en los estudiantes.

Otros autores como Pintrich y Schunk (2006), afirman que: “la motivación es el proceso cognitivo que destaca el papel de los pensamientos de los sujetos, sus creencias y emociones como elementos diferenciales de la misma y que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad que la instiga y la mantiene”. (Picó Lozano, 2014)p. 8. En este concepto, se identifica la relación entre la motivación como un ejercicio cognitivo, que al ser regulado, contribuye al alcance de la meta.

Entonces, los factores motivacionales y afectivos, para la teoría de Pintrich, son un complemento a los factores cognitivos. Dentro de los elementos que pertenecen a este aspecto, se identifican: las estrategias metacognitivas, la administración de recursos, la gestión del tiempo, así como las estrategias cognitivas.

De este postulado se origina que, desde un enfoque escolar o académico, en la actualidad, los modelos motivacionales más recientes consideran la motivación como un constructo hipotético que explica el inicio, dirección, perseverancia de una conducta hacia una determinada meta académica centrado en el aprendizaje, el rendimiento, el yo, la valoración social o la evitación del trabajo. (García,1998; citado por Arias J. d., 2002, p. 36). Por lo anterior los estudiantes deben basar su motivación en el objetivo que persiguen, teniendo claridad de lo que quieren lograr y lo que deben hacer para esto.

Entonces teniendo en cuenta la importancia de la motivación en el ámbito académico, autores como Pintrich, en su trabajo con (De Groot 1990; Citados por (Nuñez., 2009.), proponen cuales deben ser los componentes de la motivación académica, reflejados en la figura 6.

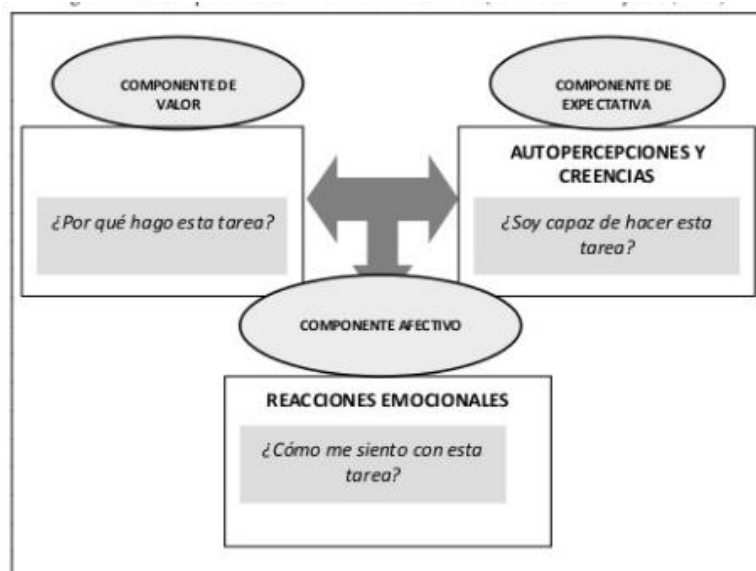


Figura 6. Los componentes de la motivación académica

Fuente: (Tomado de Valle y cols, 2007; citado por Nuñez., 2009.)

Para dar explicación al esquema, y parafraseando a (Nuñez., 2009.), es importante reconocer que cada componente se manifiesta en circunstancias diferentes; de este modo, si el estudiante se muestra motivado con las tareas y trabajos, o se siente incapaz de elaborarlos, aparece el componente de expectativa; en tanto si esta tarea carece de significado para él , entra en juego el componente de valor y si esta labor le produce aburrimiento o gusto , se hará presente el componente afectivo.

Tabla 1:

Componentes motivacionales

Componente de expectativa	Se presenta en la fase posterior a la ejecución de la tarea	Son las creencias positivas o negativas sobre su capacidad personal para realizar una tarea.
----------------------------------	---	--

		Sean estas positivas o negativas pueden así mismo la realización o no de una tarea.
Componente de valor	Influye especialmente en la implicación inicial de la tarea, cuando el sujeto le da una orientación a una meta determinada.	Representan la importancia que la persona le otorga a las actividades académicas. y se vinculan con la orientación hacia las metas.
Componente afectivo	Se produce cuando el estudiante ha completado la actividad de aprendizaje y expresa su éxito o su fracaso.	Son los sentimientos y afectos que se tienen sobre sí mismos y las actividades a realizar: vergüenza, ansiedad, orgullo, miedo, entre otros.

Fuente: Creación de la investigadora con información tomada de (Daura, 2010).

Para Pintrich, los componentes motivacionales son más o menos relevantes e incluso pueden desempeñar funciones diferentes a lo largo del proceso de aprendizaje y pueden facilitar o dificultar el desarrollo de autorregulación. (Montero & De Dios, 2004), es decir que este conjunto de factores guían y dirigen la motivación de todo estudiante, por eso en la presente investigación, estos factores han de ser estimulados a través de las actividades diseñadas para la clase, de manera intencionada, para lograr procesos de auto concepto y autorregulación.

Teoría de la Orientación a la Meta

Esta teoría parte de los años noventa con estudiosos como Elliot y Church, quienes, revisando la dicotomía entre aprendizaje y rendimiento, propusieron una clasificación de metas académicas, que se diferenciaban unas de otras en su forma de regularse. Así por ejemplo al

haber metas de aprendizaje y metas de rendimiento, las primeras mostrarán una relación positiva con el interés, el desarrollo de competencias y el dominio de la tarea. En cambio, la segunda, se centrará en la competencia con relación a otros, el procesamiento superficial y el rendimiento en los exámenes. (Nuñez., 2009.). La clasificación de las metas se hace visible cuando se hacen presentes los componentes motivacionales en los estudiantes al momento de la realización de sus tareas. Esto va a permitir identificar si se orientan a metas de aprendizaje o metas de rendimiento.

La Teoría de Orientación a la Meta, parte de la idea que el desempeño de los estudiantes, las labores académicas y las razones que atraen al estudiante, le permiten apropiarse del logro de un desempeño satisfactorio, así por ejemplo “Cuando los estudiantes persiguen metas orientadas al rendimiento, la preocupación se concentra en aparecer como capaces y demostrar habilidad, obteniendo buenos juicios acerca de su competencia, “ganándole” a otros, o tratando de evitar juicios negativos” (Covington, 2000; Dweck, 1986; Maehr y Midgley, 1996; Zimmerman, 1994; citado por Matos, 2006, p.13).

De esta teoría se han manifestado varios autores, quienes se han referido sobre ella de la siguiente manera:

(Pintrich 2000, Citado por Lens y Matos, 2006) sostuvo que los “constructos de orientación a la Meta (...) reflejan un sistema organizado, una teoría o esquema de aproximación, de compromiso y de evaluación de la propia actuación en un contexto de logro”. p.12. Lo que quiere decir que el autor plantea que necesariamente están relacionados en el alcance de la meta, elementos como la autorregulación, el autoconcepto y el contexto; este último puede concebirse como el mismo salón de clase o una situación dentro de este.

También (Weiner, 1986; Citado por Reyes, M y Herrera, J., 2010) plantea que la orientación a la meta es un modelo o patrón integrado de creencias, atribuciones, afectos y sentimientos que dirige las intenciones conductuales. Y es así, en el entendido que la meta seleccionada por el estudiante, depende o está relacionada con aspectos personales que sólo él o ellas conoce, sea consciente o no de esto.

A su vez , Shan y Kruglanski, (2000) definen que desde este modelo, las metas pueden conceptuarse como parte de una red de conexiones entre los aspectos diferentes de las metas así como las estrategias y los medios para obtenerlas o también como el eslabón cognitivo entre las conductas específicas y los motivos generales citado por (Paolini, 2013.). Aquí se identifica la necesidad que hay en que el educando diseñe su propio plan, para lograr las metas fijadas, indicando la importancia de desarrollar funciones ejecutivas, indispensables para el desarrollo cognitivo.

Así mismo (Dweck y Leggett, 1988; Citados por Reyes, M y Herrera, J. 2010) “reportan que estas metas determinan tanto las reacciones afectivas de la persona ante los resultados de éxito o fracaso, la motivación, las estrategias cognitivas, la autorregulación, así como la calidad de sus ejecuciones”. p. 3, lo que en síntesis indica que, si la orientación del estudiante es hacia metas de aprendizaje, habrá una implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas; mientras que, si se dirige hacia una meta de rendimiento, la realización de las tareas será superficial.

Por las características antes mencionadas, en esta investigación, la teoría de la orientación a la meta, es la más apropiada para estudiar la motivación de los estudiantes, ofreciendo un conjunto de factores que permiten orientar el desempeño de las estudiantes hacia sus propios objetivos, interrelacionando lo cognitivo, metacognitivo, emocional y contextual.

Clasificación de la Metas

(Winne 1997; citado por Arias J. d., 2004) ha propuesto un modelo de autorregulación en el que “la selección de meta es una estrategia de autorregulación importante a la hora de planificar la acción y el proceso de aprendizaje aportando evidencias respecto al papel que esta elección tiene en la táctica motivacional”. p. 40. Con relación a esto último, se resalta la labor del docente en la planificación de actividades que le permitan al estudiante orientar su meta con acciones que le exijan un trabajo juicioso de planificación autorregulada. Si esto se logra, los motivos para alcanzar la meta propuesta podrán superar las dificultades que se presenten, permitiendo mantener la mirada en el logro.

Para el trabajo de investigación es necesario definir los tipos de metas académicas que tienen los estudiantes al orientar su comportamiento dentro de la clase, las cuales determinan el objetivo que desean alcanzar. Cabe mencionar que los autores han creado diversidad de taxonomías para hacer referencia a su clasificación, sin embargo, como (Aderman y Maerh, 1994; citados por Arias J. d., 2004; se limitará en este caso a las metas de aprendizaje y a las metas de rendimiento.

Tabla 2:

Definición de Metas de rendimiento y Metas de aprendizaje.

<i>Metas de aprendizaje</i>	<i>Metas de rendimiento</i>
Estas se orientan hacia un enfoque de aprendizaje caracterizado por la satisfacción, por el dominio y la realización de la tarea.	Se orientan a que los estudiantes se esmeren por demostrar que son mejores que los demás.
Hay mayor uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. (elaboración, organización)	Hay mayor uso de estrategias de memorización y repetición.
Los estudiantes consideran que el esfuerzo vale la pena.	Hay una resistencia al esfuerzo.
Se le da un valor significativo y personal a la tarea	Los estudiantes se inclinan por tareas relativamente fáciles que les permita recibir valoraciones positivas.

Están asociadas con el autoconcepto, autorregulación, autoeficacia y autoestima.	Se relacionan con la evitación de búsqueda de ayuda.
Son predictivas del aumento de interés en los estudiantes dentro de la clase.	Están asociadas a la evitación del rendimiento.
Son adaptativas en el contexto académico.	En ciertas ocasiones promueven el logro.

Fuente: Documentos estudiados en las diferentes referencias bibliográficas abordados por la investigadora.

Teniendo en cuenta las características propias de esta clasificación, gracias a los estudios experimentales de esta teoría, algunos autores han coincidido en que las metas que escogen los alumnos pueden estar adaptadas al contexto de la clase, en donde se relacionan positivamente las metas de rendimiento y las de aprendizaje, desvirtuando de esta forma, que una excluye a la otra.

En este sentido, se ha sintetizado que no es preciso definir las metas de aprendizaje como algo positivo y las de rendimiento como lo contrario, explicándolo con su “metáfora del viaje” que se resume en el siguiente postulado, (Pintrich,2000; citado Arias, 2002):

Los alumnos con metas de aprendizaje pueden utilizar estrategias motivacionales que los llevarán al alcance de logros y asumir metas de rendimiento. En tanto, los alumnos con metas de rendimiento pueden alcanzar un buen rendimiento si orientan sus acciones hacia metas de aprendizaje. p.48

Según (Paolini, 2013.), “se sugiere que las metas de aprendizaje cumplan una función de mantenimiento de la regulación en el buen aprendizaje, pero probablemente sea necesaria la utilización de metas de rendimiento, como estrategia regulatoria de la motivación, para obtener un resultado académico óptimo” p. 51. En consecuencia, lo que se quiere establecer es que una meta no excluya a la otra, haciéndose necesario planificar estrategias de autorregulación dentro de la clase para que los estudiantes se aproximen a los resultados deseados.

En el mismo sentido, los dos tipos de metas tendrían consecuencias complementarias y favorecerían la motivación y el rendimiento en la educación. (Barron y Harackiewicz,2000; Citado por Matos, 2006).

Habilidades cognitivas y metacognitivas

Francisco Herrera Clavero,2004; habla de las habilidades cognitivas, como habilidades que se concibe dentro del ámbito del estudio del pensamiento, propias para la captación de estímulos y su almacenaje en memoria para su posterior utilización. Esto porque todo lo que se aprehende del medio en el que se desenvuelve el ser humano, lo pondrá en práctica cuando lo requiera.

En cambio, cuando hablamos de habilidades metacognitivas, estas se relacionan con unas variables afectivas, como: la motivación, el autoconcepto, la autoestima, la autoeficacia y la ansiedad. (Gómez Cumpa, 2004) , que le permiten al educando hacer control de su comportamiento para alcanzar un óptimo desempeño. Entonces, las estrategias metacognitivas se refieren al conocimiento que tiene el estudiante de sus procesos cognitivos y la capacidad de control sobre estos.

La Metacognición

Según (Blakemore y Frith,2005; citados por Donolo, 2009), afirman que tal vez el objetivo de la educación para los adolescentes debería cambiar e incluir un refuerzo de control interno, esto es, por ejemplo, un aprendizaje autorregulado, cierta evaluación crítica del conocimiento transmitido y habilidades de metaestudio. Se convierte la metacognición en la capacidad de autorregulación del comportamiento y las conductas del estudiante en procura de alcanzar sus metas establecidas; diseñando estrategias y planificando sus acciones para lograrlo.

El concepto de metacognición alude a dos dimensiones: la primera, al conocimiento sobre el propio aprendizaje, en relación con un sujeto que aprende una tarea a cumplir y ciertas estrategias a utilizar para obtener el mejor rendimiento. La segunda, a la regulación y supervisión sobre la propia cognición, esto es, la planificación de recursos, el control de la ejecución y la evaluación de los resultados (Mateos, 2002; Citado por Donolo., 2009). Dando aplicabilidad en la práctica a este postulado, se garantiza que el estudiante otorgue un verdadero significado a sus aprendizajes en la clase y el objetivo que persigue el docente.

El Control de los procesos cognitivos se realiza a través de acciones como la Planificación o diseño de los pasos a dar; la autorregulación, que es seguir los pasos planificados; la evaluación, que consiste en valorar cada paso individualmente y en conjunto; la reorganización o feedback, para modificar pasos erróneos hasta lograr los objetivos; y la anticipación que implica adelantarse a nuevos aprendizajes. (Gómez Cumpa, 2004). Todo un proceso con el que se logra un aprendizaje significativo en el estudiante y que le permite ir avanzando en la consecución de sus propias metas, retomando de las experiencias los avances como también las dificultades encontradas, para ir desarrollando habilidades que facilitan cada vez la adquisición de nuevos aprendizajes.

La autorregulación

En la Educación Secundaria, etapa en la que se enmarca este trabajo, adquieren más importancia los compañeros de clase, los grupos de referencia además de los resultados académicos. A pesar de estar más capacitados para la motivación interna encontramos algunos factores como la no utilización del pensamiento formal, el deseo de aprender cuestiones al margen de los contenidos académicos y el cansancio provocado por las repetitivas y poco prácticas actividades académicas que perjudican gravemente la motivación de estos alumnos

(Acosta, 1998; citado por Lozano., 2014). Por la misma razón encontramos que en esta edad, los estudiantes prefieren actividades que los invite a la discusión, el debate, la polémica; que incentiva en ellos el pensamiento crítico y el análisis de la realidad circundante. De ahí la importancia que, en la clase, el docente parta de situaciones reales para iniciar su clase, despertando el interés por los procesos históricos, políticos, sociales y económicos; como en el caso específico de las Ciencias sociales.

Estas estrategias utilizadas en el aula conllevan al estudiante a sentirse comprometidos con el objetivo que se persigue en la clase y a hacer su mayor esfuerzo por ejercer un rol activo.

En este sentido (Pintrich & Zimmerman, 2002; citados por Paolini.; 2013); identificaron algunas suposiciones sobre aprendizaje autorregulado en los estudiantes; como:

La participación activa y constructiva; su capacidad para monitorear, controlar y regular aspectos de su propia cognición, motivación, comportamiento y ambiente; la presencia de una meta que les permita comparar sus desempeños y valorar los cambios en su actuar; la necesidad de comprometerse en actividades demandantes de mayor tiempo de preparación, vigilancia y esfuerzo, entre otras.

Feedback

El feedback como estrategia de autorregulación necesaria para avanzar en la concreción de una tarea, refiere a la información que se genera acerca de los modos en que los estudiantes monitorean, dirigen y regulan aspectos cognitivos, motivacionales, emocionales y comportamentales implicados en el logro de metas de aprendizaje, que permitirán el despliegue de procesos de autoevaluación y autovaloración de los recursos intrapersonales y contextuales disponibles para avanzar hacia la consecución de las metas establecidas. Uno de los principales

aspectos implicados en el feedback sobre autorregulación tiene que ver con la capacidad que promueve, para que los estudiantes desplieguen al mismo tiempo estrategias relativas a cómo y cuándo buscar o generar oportunidades para el feedback proporcionado por otros.

El contexto de aprendizaje

Este trabajo de investigación, que tiene como base la Teoría de orientación a la meta, con un enfoque que sustenta el Modelo motivacional de Paul R. Pintrich, trata de demostrar la interrelación que mantienen el ámbito cognitivo, el afectivo-motivacional; como también su relación con el Contexto de aprendizaje del alumno. Siendo este último, un factor esencial en el aprendizaje, como lo son también las creencias motivacionales, el contexto influye de manera significativa en el aprendizaje del alumno. De ahí la importancia de crear un contexto lo más armónico posible en donde el profesor tiene este papel tan importante. (Pintrich, 2001; citado por Montero & De Dios, 2004). El docente desde la misma planificación de la clase debe crear un contexto propicio desde lo físico, lo emocional y lo cognitivo que agrade al estudiante y lo promueva a actuar de manera dinámica en su proceso de aprendizaje.

Incluso desde esa misma premisa, el docente puede de forma intencionada diseñar estrategias para la clase en la que oriente a sus estudiantes hacia la consecución de sus propios objetivos como educador y los de sus alumnos. La Dinámica de aula puede moderar los efectos de meta de los alumnos. Por lo tanto, la orientación de meta predominante de un estudiante es consecuencia de la interacción de factores personales y situacionales como lo es la estructura de la clase: el diseño de tareas y actividades de aprendizaje, las prácticas de evaluación y utilización de recompensas; y la distribución de autoridad o responsabilidad en la clase. (Reyes, M. y Kolher, J. 2010).

A tal fin varios autores, entre ellos (Pintrich, 2002; citados por Montero., 2004) brindan variadas estrategias que el docente puede desarrollar en los espacios curriculares que tiene a cargo:

Crear un ambiente propicio para la enseñanza de la asignatura específica.

Dentro del programa de las asignaturas, incluir objetivos dirigidos a promover estrategias cognitivas y afectivo-motivacionales, detallando cuáles será y a través de qué contenidos serán transmitidas.

Favorecer el tratamiento de un vocabulario común referente a las estrategias y las actividades donde pueden ser utilizadas.

Brindar oportunidades para que los estudiantes se auto-observen y auto-conozcan, para que puedan identificar debilidades y fortalezas que desenvuelven en todo el aprendizaje, permiten la regulación personal de los aspectos cognitivos y afectivo motivacionales.

Propiciar espacios para describir y verbalizar estrategias cognitivas y motivacionales, utilizadas en una actividad o situación para que los estudiantes comparen su comportamiento y evalúen sus estrategias.

Estas estrategias orientan y facilitan la adecuación de un contexto de clase favorable para que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas, metacognitivas y de autorregulación.

En (Chiecher, 2017), se proponen también algunos de los principales rasgos o dimensiones que el docente podría considerar a fin de generar contextos poderosos para el aprendizaje en el marco de sus clases para accionar y favorecer la motivación y el aprendizaje. Respecto a las tareas académicas se deben preferir aquellas que ofrecen un margen de autonomía y opción al

estudiante. Así mismo la autoridad, se refleja en el estilo de relación que el docente propone entre él y sus alumnos, ejerciendo un rol fundamental con un impacto motivador potencial sobre sus estudiantes, a través de los procesos de retroalimentación (feedback) en donde se dé importancia de elogiar el esfuerzo, el cumplimiento y el buen desempeño del estudiante en el marco de estos procesos de devolución.

El mismo autor, resalta la importancia de la modalidad de trabajo grupal y el hecho de resolver una tarea en cooperación con otros que puede redundar en beneficios para la motivación y el aprendizaje. Incluyen la evaluación como una instancia que puede incidir de manera importante en los patrones motivacionales de los estudiantes y en las metas que ellos se propongan; y el buen manejo y distribución del tiempo disponible.

Estas y otras actividades que permitan la regulación de los comportamientos afectivo-motivacionales y los cognitivos, favorecen el desempeño de las estudiantes, con la orientación del profesor, quien en todo momento debe dirigir una acción intencional a través de las actividades y tareas que asigna en la clase.

Tabla 3:

Categorías de análisis del proyecto de Investigación.

Categorías	Subcategorías	Objetivos de la investigación
Orientación a la meta	Estrategias cognitivas y metacognitivas: Planeación Supervisión Organización Aprovechamiento del tiempo Búsqueda de ayuda. Administración de recursos. Rendimiento académico.	Determinar las implicaciones que tiene la fijación de metas académicas en las estudiantes para mejorar su desempeño en el aula de clase.

Motivación	Componentes de valor Componentes de expectativa Componentes afectivos. Autorregulación. Retroalimentación. Feedback	Identificar los efectos que tienen los componentes motivacionales en las estudiantes para optimizarlos en busca de un mejor desempeño dentro de la clase.
Contexto de aprendizaje	Rol del docente. Rol del estudiante. Estructura de la clase.	Identificar acciones que mejoren el contexto de la clase de Ciencias sociales, para garantizar la motivación de las estudiantes hacia la consecución de metas académicas.

Metodología

La estrategia metodológica que se utiliza en esta investigación es la IAE siendo la apropiada para aplicarla en el problema de investigación detectado en mi práctica pedagógica. Esta metodología por su flexibilidad y adaptabilidad, ha permitido identificar que el aspecto motivacional en mi clase se centra en la orientación a la meta.

Así mismo se evidencia que el enfoque que se seguirá dentro de la misma, es el cualitativo de tal manera, que esta se ha concebido según lo manifestado por (Portilla. M, 2014.) como:

Una metodología propia de las ciencias sociales, particularmente de la educación entendida como un hecho social, y como tal dinámico, influenciado por la interrelación de factores endógenos y exógenos, que se constituyen en una fuente importante de información, cuya comprensión e interpretación posibilite la transformación de la realidad educativa existente, proyectada a lograr la calidad del hecho social de la educación.p.86

En consecuencia, con el propósito de hacer un ejercicio motivacional que facilite a las estudiantes encontrar las estrategias cognitivas, afectivas y motivacionales que permitan el

mejoramiento de su desempeño en la clase de sociales, partiendo de lo plantea Latorre (2005), es el docente quien debe interiorizar la necesidad de investigar en el aula, en un ejercicio que enriquezca su quehacer pedagógico y lo faculte para dinamizar los diferentes procesos de enseñanza aprendizaje, transformando la realidad, a través de una metodología que tiene un carácter cíclico, que implica un «vaivén» -espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión, que se integran y se complementan.

Teniendo como referencia a Elliott 1993, los ciclos de la I.A: observación, planificación y reflexión; se van desarrollando a la medida que van apareciendo las necesidades que el profesor investigador encuentra en su proceso de investigación, en el caso concreto mi necesidad se basa en encontrar la manera de entender qué es lo que motiva a mis estudiantes en la clase de sociales para lograr un desempeño participativo y dinámico.

Entonces dentro de los ciclos, la estrategia metodológica de la I.A, puestos en práctica en el presente trabajo de investigación; en la fase de la Observación, se hace un ejercicio de observación no estructurada al grupo de niñas de grado noveno identificando los aspectos que conllevan a su motivación dentro de la clase, cada oportunidad de observarlas se convierte en una oportunidad de intercambiar ideas con ellas después de aplicar diferentes instrumentos. Esto permite considerar que hay razones internas y propias de sus intereses que definen hacia donde hay que colocar la mirada del docente.

El docente en su quehacer pedagógico tiene el deber de cuestionar y ver hacia adentro de su práctica para emprender acciones que lo llevarán a una mejora de la misma. En ese sentido para el caso en estudio, se plantea como estrategia de innovación dentro del aula, la Teoría de la orientación de la meta, donde las estudiantes identifican hacia qué metas se orientan en la

consecución de los objetivos de la clase. Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, la curiosidad, la preferencia por el reto, el interés por aprender; otros están orientados hacia la consecución de metas como obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de las valoraciones negativas. (García & Doménech, 1997)

Para la planificación que según Latorre (2005), incluye la revisión o diagnóstico del problema, el cual incluye el problema o foco de investigación; para el problema en estudio, se centra en identificar las razones de la falta de motivación de las estudiantes de grado noveno del Gimnasio Yumaná para demostrar un mejor desempeño en el área de ciencias sociales.

En el diagnóstico del problema o estado de la situación se logró detectar a través de la observación directa del comportamiento de las estudiantes en clase, que la participación de las estudiantes no es fluida y su desempeño en las pruebas o simulacros de evaluación de competencias y desempeños que evalúan los contenidos del plan de estudio del área de sociales, deben mejorar. Sin embargo, las estudiantes manifiestan que su comportamiento amerita otra interpretación, pues su desempeño o desenvolvimiento en la clase obedece a factores del área personal: “Nosotras somos así en todas las clases”.

Entonces teniendo como problema de investigación que la motivación era el elemento central para lograr en las estudiantes un mejor desempeño, se parte de la aplicación de la Teoría de la Orientación a la meta para determinar que la hipótesis de acción o acción estratégica, propuesta por Latorre (2005), está en identificar qué es lo que las estudiantes consideran relevante para alcanzar con sus propios criterios o motivaciones, un desempeño óptimo en la clase de ciencias

sociales. De ahí que se espera que las estudiantes descubran con la ayuda del docente, los factores que le permitirán lograrlo.

La importancia de esta investigación está en llevar a las estudiantes de grado noveno a comprender lo que sucede con su motivación a la hora de desenvolverse frente a una tarea o labor y qué es lo que le permite ir orientándose a la meta que desea alcanzar.

En la fase de planeación, se diseña un plan de mejora que va desde el mes de julio hasta el mes de octubre del 2019 con el que se pretende abarcar los aspectos cognitivos, motivacionales y del contexto que influyen en el desempeño de las estudiantes, a través de la propuesta de Pintrich según su enfoque motivacional de la Teoría de la orientación a la meta.

Entonces, aunque se supone que la autonomía de las estudiantes a esta edad es mayor, es importante que se diseñe un plan de trabajo que les permita determinar tareas y definir metas, las cuales deben alcanzar a través de los medios que tienen a su disposición, pero también de una motivación que sea movida por sus propios intereses con la orientación intencionada del docente.

La estrategia diseñada se divide en tres momentos acordes a los tres aspectos que propone Pintrich en su Modelo motivacional. De la misma manera, como la acción debe ser controlada, se van sistematizando todos los datos que se van obteniendo para ir comprendiendo cómo se van dando los cambios en la práctica pedagógica e ir reflexionando sobre la misma.

Ya en la etapa de la reflexión, Latorre, (2005). considera que la práctica reflexiva es uno de los momentos más importantes del proceso de la investigación-acción, durante todo el tiempo en que se ha llevado el estudio la información y las evidencias recogidas durante las clases, momento en el cual se despliega toda la estrategia durante el proceso, integrado a los contenidos y temáticas del plan de estudio de ciencias sociales, conllevan a centrar la práctica pedagógica a

partir de lo que arrojan los datos; pensar cómo ha de interpretarse la información, imaginar los distintos modos de interpretar los datos, tal como lo expresa Latorre(2005) , porque la reflexión o análisis de datos hay que entenderla como el conjunto de tareas -recopilación, reducción, representación, validación e interpretación- con el fin de extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción. La tarea de analizar e interpretar da sentido a la información obtenida. (Latorre, 2005).

Podemos concluir a través de la revisión de cada ciclo, que han sido necesarios para hacer todo un proceso de reflexión y evaluación constante y permanente de la práctica docente en el aula. Implementarlos equivale a estar innovando estrategias e ir buscando evidencias que nos arrojen información importante para replantear un nuevo ciclo que nos lleve a mejorar cada vez más el quehacer del docente.

Los instrumentos aplicados en la experiencia

Según (Latorre., 2005), “las técnicas de recogida de datos son los distintos instrumentos, estrategias y medios audiovisuales que los investigadores sociales utilizan en la recogida de la información; convirtiéndose en las herramientas necesarias para lograr que el investigador pueda lograr de manera confiable y certera los objetivos propuestos en su estudio.

En el campo de la educación, el docente como profesional debe valerse de estos instrumentos para garantizar que los resultados obtenidos, producto de su investigación, logren el acometido de transformar y generar cambios en su entorno.

De este modo dentro de la presente investigación para procurar este mismo propósito se partió de la técnica de la observación directa y participante, en el entendido que, con estas, se posibilita que el investigador se acerque más a la población en estudio y dar solución al problema presente.

Entendemos por técnicas de observación los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno en estudio, permitiéndole al investigador contar con su versión, además de las versiones de otras personas y de las contenidas en los documentos”. (Latorre., 2005). “La observación no es sólo una actividad fundamental vinculada a la investigación acción, sino una de las técnicas básicas de recogida de información, y técnica clave en la metodología cualitativa (Latorre., 2005)p.56. En este sentido, para la presente investigación la interacción entre el docente investigador con su población en estudio facilita la identificación de información relevante que permite dar respuesta al problema detectado. También hay que tener en cuenta que el tiempo dedicado a la misma en cada momento de las clases de sociales, contribuye al máximo aprovechamiento de los instrumentos aplicados.

Los instrumentos de recolección de información utilizados dentro del proyecto de investigación son: la encuesta, los diarios de campo, los registros anecdóticos, los cuestionarios y los vídeos.

Las encuestas, ubicadas en el Apéndice C, cumplen la función de medio evaluador de la clase por las estudiantes (Encuesta 1) y los pares académicos (Encuesta 4), pero también como instrumentos de auto evaluación del desempeño de las estudiantes (Encuestas 2 y 3). Las enunciadas en los numerales 1 al 3 permiten identificar el problema de investigación.

También el diario de campo, que se convierte dentro de la experiencia, en la principal herramienta de registro, para plasmar auténticas descripciones de la acción. Este se ha aplicado desde el momento en que se plantea el problema a investigar, haciendo registro de las conductas de las niñas y de la docente en la clase.

Así, por ejemplo, en los Diarios N°1 y N°2 que se encuentra en el Apéndice A, han servido de soporte para la identificación del problema de investigación; y los Diarios N°3,4,5 y 6 han sido útiles en la identificación de patrones de comportamiento de las estudiantes, sirviendo de indicador para identificar su orientación a determinado tipo de metas académica y también la importancia de las mismas.

Aportan para la evidencia como también como herramienta facilitadora para la identificación de aspectos relevantes a la hora de hacer ajustes en la planeación de la clase, desde la formulación del objetivo, los contenidos que se van a abordar, las actividades que se van a diseñar, las estrategias de grupo, la actividad de iniciación de clase, desarrollo y cierre; con el propósito de atraer el interés de las niñas y el mejoramiento de la práctica y el quehacer pedagógico.

Los Registros anecdóticos que según (Latorre., 2005), se convierten en sistemas restringidos en los que se anotan segmentos específicos de la realidad, reales o bien retrospectivamente, con el fin de recoger una conducta relevante o incidentes que se relacionan con situaciones claves que tienen un particular significado dentro del entorno natural en que tiene lugar la acción.

Dentro de la investigación se encuentran presentes dentro del desarrollo de las actividades en las que participan las estudiantes para dejar descritas sus percepciones acerca de las situaciones

que viven en el interior del grupo, durante la actividad realizada. Las tablas 26 y 27 en el Apéndice A, muestran estos registros.

El cuestionario, siendo un instrumento en el que se relacionan una serie de preguntas sobre determinados temas, en este caso relacionados con la temática o contenidos abordados en las clases, asociadas en algunos casos a la retroalimentación de las actividades sugeridas, que permitieran observar las percepciones de las estudiantes, sus inquietudes, emociones, necesidades como también la presencia de búsqueda de metas académicas de aprendizaje o de rendimiento según cada situación; se pueden observar en el Apéndice A en las tablas 23 y 25.

Con relación a los videos, el Apéndice B, inicialmente los Videos 1 y 2 contienen evidencia que sirve de base para identificar el problema de investigación, estos están reforzados con los Diarios de campo relacionados anteriormente. Teniendo en cuenta lo que sostiene Elliott (1993); citado por Latorre, 2005, señala que “es más provechoso revisar primero la cinta, detenerse en los acontecimientos significativos, y luego transcribir los episodios pertinentes” p.83. Es por esta misma razón, que encontramos en la Tabla 22 del Apéndice A, un análisis de los Videos 3 y 4 producto del trabajo en clase por parte de las estudiantes, dentro de la implementación de las estrategias, para identificar la orientación hacia metas de rendimiento y de aprendizaje.

Todos estos instrumentos, aportan elementos significativos, ayudando a la investigadora a encontrar respuestas al problema de investigación formulado y a la estudiante permitiéndole identificar la solución a su problema real de desmotivación, a encontrar estrategias, que le ayude a orientarse hacia las metas de aprendizaje y rendimiento, incluso en presencia de los

componentes de expectativa, de valor de las tareas y el afectivo; favoreciendo su desempeño a partir de su propio interés y autoconcepto, en un ejercicio de autorregulación, en el que la docente dentro de ese modelado , juega el segundo papel más importante, después de la estudiante.

Plan General De Acción

Teniendo en cuenta la importancia de las manifestaciones de las estudiantes del grupo en estudio y haciendo comprensible sus conductas e intereses, es favorable abordar la investigación basándose en la Teoría de la Orientación a la Meta, la cual puede determinar la motivación de las estudiantes en la clase de ciencias sociales para alcanzar un mejor desempeño.

Deben considerarse entonces, qué estrategias hacen que las estudiantes se motiven a lograr este propósito: en la participación en clase, la elaboración de tareas, el desempeño en las pruebas aplicadas y el rendimiento académico en general.

Estrategias

Estrategia No 1 ¿Para qué fijarnos metas?

Es importante que las estudiantes tengan una intencionalidad dirigida a alcanzar los objetivos de la clase, lo que se puede lograr si las acciones del docente se centran en orientar a las estudiantes hacia esa meta propuesta. De esta manera el para qué fijarnos metas, será el punto de partida que tiene la estudiante y la docente para ser conscientes de lo que se debe hacer en la clase para lograrlo.

Objetivo específico

Determinar las implicaciones que tiene la fijación de metas en las estudiantes para mejorar su desempeño en el aula de clase.

Tabla 4:

Estrategia 1: ¿Para qué fijarnos metas?

Actividad	Técnica	Instrumentos	Tiempo	Recursos
Qué son las metas.	Lluvia de ideas sobre las metas.	Diario de campo	10 minutos	Laminas con fotografías de personas alcanzando una meta.
Las clases de metas	Conversatorio sobre el tipo de metas: De rendimiento y de aprendizaje.	Diario de campo Fotografías.	15 minutos	Carteles con los conceptos sobre metas de aprendizaje y de rendimiento.
Identificando metas al actuar.	Realización de un video de las revoluciones: cubana y mexicana para identificar el alcance de metas según clasificación.	Videos elaborados por las estudiantes.	2 horas.	Cámaras o celulares. Internet.
Entre todos podemos alcanzar metas.	Trabajo en equipo para elaboración de cuadro comparativo de manera colectiva sobre las dos revoluciones latinoamericanas.	Fotografías del producto del ejercicio del trabajo en equipos. Análisis de los resúmenes elaborados por estudiantes.	1 hora.	Libro de consulta: Conecta 9º editorial SM. Cuadernos. Videos de estudiantes.
Planeo la forma de llegar a la meta propuesta	Planear una estrategia grupal para elaborar un mentefacto sobre el tema de la clase.	Diario de campo. Fotografías de mentefactos elaborados en clase.	2 horas.	Libro de consulta: Conecta 9º editorial SM. Computadores. Hojas en blanco Marcadores.

Aplicación de la estrategia 1:

Con la estrategia N°1 ¿Para qué fijarnos metas?, se pretende determinar las implicaciones que tiene la fijación de metas en las estudiantes para mejorar su desempeño en el aula de clase.

Su diseño parte de la premisa que las estudiantes van a tener siempre una intencionalidad dirigida a alcanzar su meta; y lo que puede lograr la docente si orienta sus acciones hacia el objetivo que persigue.

De esta manera, para qué fijarnos metas, es el punto de partida que tiene la estudiante y la docente para ser conscientes de lo que se debe hacer para lograrlo.

Desde el desarrollo de las clases, las estudiantes reconocen hacia donde las lleva cada una de estas metas: hacia metas de aprendizaje, caracterizado por el dominio y realización de la tarea, con mayores niveles de eficacia, uso de estrategias cognitivas, afecto positivo. (Pintrich, 2006, citado por Arias, J. d 2004).; o hacia Metas de rendimiento que orientan a los estudiantes a una mayor preocupación por su habilidad y a estar pendientes de la actuación de otros, y de hacer las tareas mejor que los demás. (Pintrich & Schunk, 1996; citado por Arias J. d., 2004).

De ahí que, en las evidencias como videos, mentefactos elaborados y talleres de clase, se observa que las estudiantes se aproximan a una u otra clase de meta o a las dos, como en la mayoría de los casos. Por eso según (Shan & Kruglanski, 200; citado por Arias J. d., 2004), “el modelo de las metas puede conceptuarse como el eslabón cognitivo entre las conductas específicas y los motivos generales”. p.37. Esto porque en sus respuestas a cuestionarios, hacen referencia a aspectos como obtener una buena nota o aprender sobre el tema tratado, entre otras consideraciones.

Para que las estudiantes se vayan orientando a una meta a través de acciones relacionadas con los contenidos o temática de la clase, la estrategia está organizada en actividades donde poco a poco se evidencia que la percepción de la meta de aprendizaje está siempre presente de manera consciente; y es través de sus acciones, comportamiento, expresiones y manifestaciones que indican a qué meta se inclinan más sus intereses personales.

En la primera actividad, (Ver Tabla N°17. Diario de campo 3), se observa que las estudiantes tratan de orientarse a una meta, que saben que puede ser de rendimiento o de aprendizaje, por las actividades mismas que se le exigen y por el concepto que tienen de estas, dado a que la docente les ha indicado su definición.

En el taller aplicado en clase, se observa que la mayoría de las estudiantes se orientan hacia metas de rendimiento puesto que no hacen un esfuerzo mayor por buscar los medios para mejorar y ampliar sus respuestas. Cumplieron con el desarrollo del ejercicio respondiendo cada punto del mismo, pero al observar cierta dificultad, especialmente en el punto dos y tres, donde se requería hacer un esfuerzo mayor de consulta o ampliación de sus conocimientos previos, el alcance del objetivo estuvo entre los niveles medio y bajo, porque algunas alumnas se limitaron al libro o tomaban de manera recurrente los ejemplos y explicaciones de sus compañeras en el último punto, observándose cierta resistencia a consultar o investigar el tema y así ofrecer una respuesta más estructurada. (Ver tabla N°21)

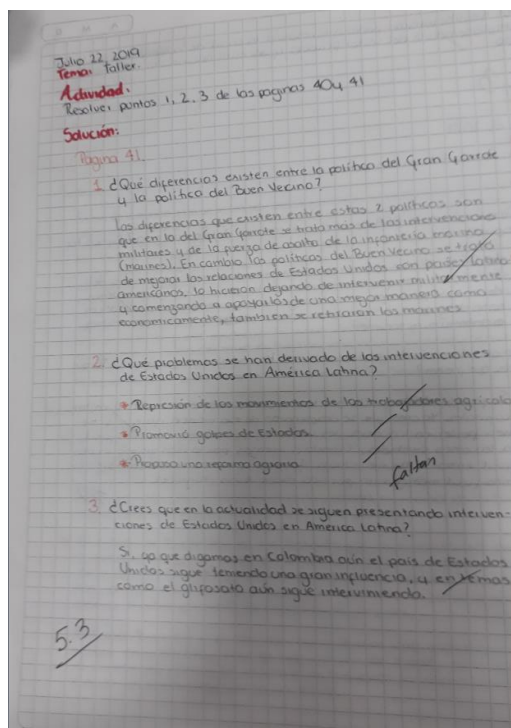


Figura 7. Fotografías del taller aplicado en clase.

Fuente: Autoría de la investigadora.

Aquí lo que se puede analizar es que en la última pregunta que se requería de mayor esfuerzo, optan por limitarse a la información suministrada por quienes estaban alrededor, sus compañeras y la docente.

Para las actividades de la siguiente clase, estas se orientan no solo a la fijación de metas de aprendizaje y/o de rendimiento, y esta vez la docente ha incluido acciones específicas que determinen si se están orientando hacia metas de aprendizaje preferiblemente, por lo que ve

necesario dirigir el esfuerzo de las estudiantes hacia un ejercicio metacognitivo con un exigente manejo del tiempo. (Ver Tabla 19. Diario de campo 5.)

Como producto de esta clase, se elaboran dos videos sobre las Revoluciones Latinoamericanas: Cuba y México, en los cuales se puede observar que se cumple con mayor énfasis las metas de aprendizaje, en el video relacionado con Cuba hay un ejercicio metacognitivo, brindando información completa del acontecimiento; comparado este con el de la Revolución mexicana, donde el contenido es más superficial, quieren llamar la atención con su comportamiento y expresiones, quedando el propósito del conocimiento del tema en segundo plano. (Ver video 3 y video 4). Al respecto, las metas de rendimiento son asociadas a aspectos negativos de los resultados educacionales, sin embargo algunos expertos coinciden que estas metas pueden promover comportamientos de logro, en el sentido que abrigan por la obtención de mejores notas, pero sin embargo las metas de aprendizaje son predictivas de mayores niveles de interés en el curso, mientras las de rendimiento no. (Harackiewicz, Barron, Tauer, & Carter, 1992)

Entonces con la información de los videos, que fue tomada en cuenta para hacer toma de apuntes como actividad de metacognición, se les sugiere a las estudiantes que apliquen la información con otras fuentes, para elaborar de manera colectiva un cuadro comparativo de las dos Revoluciones: cubana y mexicana.

En el mencionado ejercicio, (Ver tabla 22) se resalta la acción del docente de estar recordando todo el tiempo en la clase, hacia donde se dirige el objetivo de la misma porque es necesario crear un compromiso en la estudiante por afianzar y trabajar por la meta que se persigue. No obstante, hay estudiantes que se les dificulta ir más allá de lo que se le exige en

clase, de ahí la importancia de hacerles caer en cuenta y redireccionar hacia donde deben ir, consultando más, ampliando la información, corrigiendo a tiempo, planificando la actividad, organizando material de trabajo y apoyándose en los demás.

El siguiente es un ejemplo de los apuntes tomados a partir de los videos y otras fuentes, el cual corresponde a una de las estudiantes del curso que más se esforzó por tener una información completa del tema tratado. Al igual que ella, lo hicieron el 80% del grupo.

El ejercicio desarrollado es una manifestación de la orientación hacia una meta de aprendizaje, por incluir actividades de metacognición para su elaboración.



Figura 8. Fotografías de apuntes sobre los videos de la clase.

Fuente: Autoría de la investigadora.

Esta información reunida por las estudiantes les sirve para que, a través de un trabajo colaborativo, se plasme en un cuadro comparativo, las dos revoluciones mencionadas. Allí se observa que al orientar a las estudiantes hacia metas de aprendizaje con actividades

intencionadas que requieren de un ejercicio metacognitivo, las va a llevar a alcanzar el propósito de la clase.



Figura 9. Fotografías de estudiantes en elaboración de cuadro de semejanzas y diferencia entre Revoluciones Latinoamericanas.

Fuente: Autoría de la investigadora.

Las reflexiones sobre los resultados de su trabajo en la clase se indagan en un cuestionario corto de tres preguntas para conocer sobre lo que las estudiantes consideran que han aprendido sobre el tema, confirmando con sus respuestas que el objetivo se había cumplido, valorando la importancia del aprovechamiento del tiempo, el trabajo en equipo y el trabajo autónomo; que indican la orientación hacia metas de aprendizaje. Además de lo anterior, se debe decir que, por el reto de mejorar la nota del ejercicio de la clase anterior, existe también una orientación a metas de rendimiento. (Ver Tabla 23)

La actividad “Planeo la forma de llegar a la meta propuesta”, el ejercicio consiste en que a partir del tema las estudiantes deben diseñar un mentefacto y planear una estrategia en grupo que permita alcanzar la meta propuesta en el objetivo de la clase.

Sobre la planeación, (Roselli, Matute, & Jurado, 2008) expone que:

Las funciones ejecutivas incluyen un grupo de habilidades cognitivas cuyo objetivo principal es facilitar la adaptación del individuo a situaciones nuevas y complejas yendo más allá de conductas habituales y automáticas. Una gran variedad de destrezas ha sido incluida dentro de las llamadas funciones ejecutivas tales como la capacidad para establecer metas, el desarrollo de planes de acción, la flexibilidad de pensamiento, la inhibición de respuestas automáticas, la autorregulación del comportamiento, y la fluidez verbal.p.23

El ejercicio requiere de una planificación del trabajo y supervisión constante del aprovechamiento del tiempo y de las dudas e inquietudes que suscitan en los grupos. (Ver Tabla (N° 20. Diario de campo 6.)

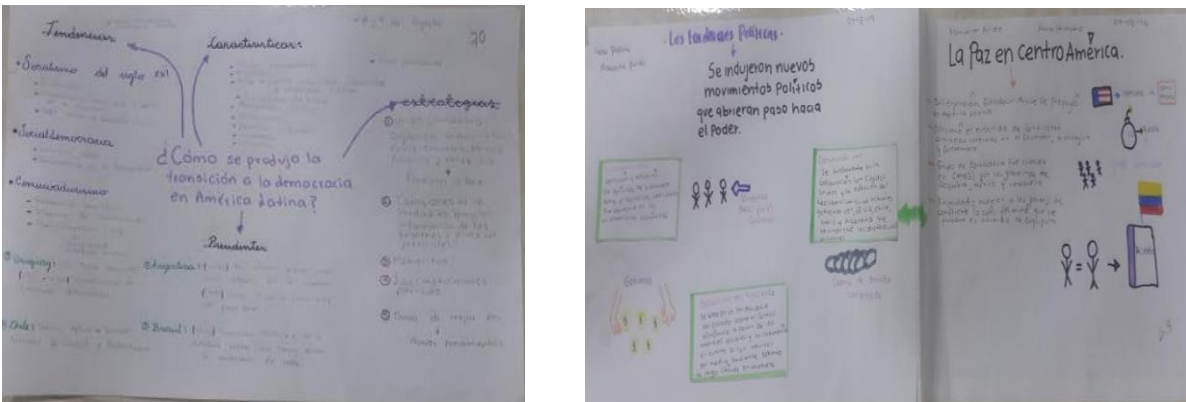


Figura 10. Fotografías de mentefactos elaborados en la clase

Fuente: Autoría de la investigadora.

Durante la actividad se analizan las estrategias que planificaron las estudiantes para la elaboración de sus mentefactos como producto final. (Ver Tabla 24)

Dentro de la misma, se identifica que las estudiantes para dar significado a la tarea, siguen unos pasos antes de la elaboración, orientados a ejercicios de metacognición, como resúmenes, consultas, ampliación de información, esquemas, vocabulario nuevo.

En la planificación, resaltan el trabajo en equipo dentro de la planificación, así como el aprovechamiento del tiempo, indicando con esto el alcance de una meta de aprendizaje; pero hubo dos grupos que aprovechan al máximo el tiempo, para ser las primeras en terminar, lo que indica la orientación hacia metas de rendimiento.

El trabajo en equipo despierta en las estudiantes diferentes emociones, entre las más presentadas se pueden mencionar, por ejemplo: la rabia por las peleas que se suscitan en ellas al no poder ponerse de acuerdo en una idea y el acordar unas categorías de análisis para clasificar la información. Esto indica orientación hacia metas de rendimiento.

Garantizar la calidad, se centran en detalles de forma, como la tetra, el color, los dibujos, indicando la orientación a metas de rendimiento.

Todas estas situaciones que se visualizan dentro de la planeación de una estrategia y que se enmarcan dentro de la capacidad para planear y solucionar problemas, constituye probablemente el inicio de las funciones ejecutivas. (Roselli, Matute, & Jurado, 2008)



Figura 11. Fotografías de las exposiciones de mentefactos elaborados en la clase.

Fuente: Autoría de la investigadora.

Instrumentos aplicados en la estrategia

El Diario de campo en cada una de las actividades se convierte en un elemento clave para hacer registro de lo sucedido dentro de la aplicación de la estrategia, allí se puede determinar las subcategorías visualizadas en la actividad.

El Video de la clase permite identificar la orientación a la meta que define a las estudiantes como también si acuden a la metacognición para hacer una práctica juiciosa de la temática.

Las fotografías se convierten en la evidencia de la participación de las estudiantes en el proceso, de manera activa, responsable y comprometida como respuesta hacia metas de aprendizaje.

Los cuestionarios de la clase que se aplican para conocer de cerca la percepción de las estudiantes hacia las metas que se fijaban dentro del objetivo.

Impacto

En estudiantes

Con la aplicación de la estrategia, las estudiantes han orientado sus esfuerzos hacia la consecución de metas tanto de aprendizaje como de rendimiento. Han reconocido la importancia de la participación en clase para hacer dinámico su aprendizaje a través de ejercicios de metacognición, los cuales han ido incorporando a sus actividades de la clase cuando la tarea lo requiere dándole así significado a la misma.

A través del trabajo colaborativo identifican también qué se necesita de una labor autónoma que enriquece el resultado o la meta a la que pretenden llegar como también el valor de la administración de los recursos.

La planificación ahora es necesaria para emprender una tarea y para ello, proponen estrategias que incluyen metas de aprendizaje y metas de rendimiento. Las variables de las estrategias van referidas al conocimiento estratégico cognitivo, metacognitivo y de los medios que pueden propiciar y facilitar el éxito, tales como: repetir elementos de una lista, ordenarlos por categorías, comprender un determinado contenido, relacionarlos con otros, recordar una determinada cuestión, resolver tal o cual problema, etc.

La atención del grupo ha mejorado, mantienen el interés porque durante todo el tiempo se les está haciendo referencia del objetivo que se pretende alcanzar, por lo tanto, cada actividad propuesta se realiza, buscando alcanzar de forma satisfactoria el logro.

En la docente

Identificar la importancia que tiene el dirigir desde la planeación de la clase, que toda actividad se oriente hacia la consecución del objetivo propuesto sin perder de vista este factor, pero no solo yo, sino que así lo reconozcan mis estudiantes a través de las actividades que sugiero.

Reflexión

Dentro de la práctica pedagógica, la planeación de la clase debe ser intencionada hacia la orientación de metas preferiblemente de aprendizaje, porque las metas de rendimiento son propias de las estudiantes, son ellas quienes por sus intereses buscan incluir dentro de su orientación a la meta, este tipo.

En tanto, yo como docente debo buscar incluir actividades en la clase, que se orienten hacia metas de aprendizaje, proponiendo tareas que requieran de un ejercicio metacognitivo, de aprovechamiento del tiempo, calidad, que requieran de supervisión, que desarrollen autonomía pero que a la vez enriquezcan el trabajo colaborativo entre las estudiantes.

Entonces, que las estudiantes se fijen metas que sean de aprendizaje o de rendimiento, ayudará a que su desempeño mejore dentro de la clase; pero es la labor del docente y su experiencia quien debe de hacer un ejercicio intencionado para lograr que esto suceda.

La importancia de traer a la clase actividades que orienten a las estudiantes hacia metas de aprendizaje les ayuda a que cuando tengan que hacerlo solas, logren planificando su propia estrategia.

Estrategia No 2: Regulando la motivación.

Existen factores que inciden en la consecución de las metas que persiguen las estudiantes para optimizar su desempeño en la clase. Unos relacionados con el autoconcepto que tienen de ellas mismas, otro con el valor que le dan a las tareas y aquel que se relaciona con el componente afectivo que pone la estudiante frente al logro alcanzado o las emociones que se suscitan durante el proceso de elaboración de la misma. Conociendo que todo esto puede influir en el alcance del logro es necesario que el docente esté atento a orientar las acciones necesarias para inducir intencionalmente al estudiante hacia la meta propuesta y que este a su vez reconozca qué hacer ante estos factores.

Objetivo específico: Identificar los efectos que tienen los componentes motivacionales en las estudiantes para optimizarlos en busca de un mejor desempeño dentro de la clase.

Tabla 5:

Estrategia 2: Regulando la motivación.

Actividad	Técnica	Instrumento	Tiempo	Recursos
Me siento y soy capaz de lograr las metas propuestas.	Ejercicio práctico de elaboración de tarea asignada.	Álbum digital Álbum físico. Cuestionario de preguntas al cierre	2 horas	Internet Cartulina Colores Recortes y fotografías de la época. Fotocopias del cuestionario.
Identificando mis capacidades.	Ejercicio de roles: Asignar roles en la realización de una tarea en grupo.	Registros anecdóticos de las estudiantes.	2 horas	Hojas blancas. Marcadores Guía para hacer registro anecdótico.
Las emociones están presentes.	Ejercicio de roles: Asignar roles y autorregularse dentro de la	Cuestionario aplicado para autoevaluación de la tarea.	3 horas.	Caja de cartón. Internet. Fotos de la época. Pinturas

realización de una
tarea asignada.

Fotos de la
actividad.

Pinceles
Marcadores.

Aplicación de la estrategia 2

La estrategia N° 2 “Retroalimentando la motivación” tiene el propósito de conocer el sentir de las estudiantes frente a las situaciones que se presentan en el quehacer escolar ante la relación con sus compañeras, la respuesta ante las metas que se les propone, las sensaciones que les despierta las actividades de la clase y el manejo que les dan a sus emociones para finalmente obtener un resultado de la tarea realizada. Al respecto, (Blakemore & Frith, 2005; citado por Donolo, 2009) afirman que tal vez el objetivo de la educación para los adolescentes debería cambiar e incluir un refuerzo de control interno, esto es, por ejemplo, un aprendizaje autorregulado, cierta evaluación crítica del conocimiento transmitido y habilidades de metaestudio.

En la aplicación de la primera actividad, las estudiantes deben elaborar un álbum histórico para comparar los siglos XX y XXI en los aspectos en los que ellas quisieran abordar. También se les propone elaborarlo de forma digital o física.



Figura 12. Álbum físico elaborado por estudiante.

Fuente: Autoría de la investigadora.

Dos de las diecisiete estudiantes optaron por el álbum físico y 15 prefirieron hacer su presentación de manera digital. Entre los aspectos para tener en cuenta seleccionaron entre otros: la política, la sociedad, la cultura, el deporte, la industria, el papel de la mujer.

Esta variedad de posibilidades permite que escojan la actividad que las haga sentir más cómodas con sus capacidades y habilidades; de igual manera deben llegar al mismo objetivo desde la temática que se aborda en clase. En relación con las tareas académicas que se proponen a los estudiantes, cuando se da la posibilidad de elegir, se incrementa la sensación de autonomía del estudiante, favoreciendo así la motivación intrínseca. (Huertas1997, Pintrich y Shunk, 1996; citados por Chiecher, 2017).



Figura 13. Estudiante exponiendo el álbum digital.

Fuente: Autoría de la investigadora.

Los comentarios de las estudiantes finalizada la actividad (Ver Tabla 25) permiten comprender que los componentes motivacionales que se activan en la realización de una tarea como son: el afectivo, el de expectativa y el valor de la tarea; se hacen presentes cuando se orientan hacia la meta académica. El modelo de autorregulación del esfuerzo ha revelado que los estudiantes trabajan para conseguir una determinada meta, tras ser elegida, a través de una variedad de estrategias de control voluntario. (Kulh, 1984; citado por Arias J. d., 2004),

En tal sentido se puede citar las expresiones que las estudiantes tienen y que determinan la presencia de los componentes motivacionales, ante la pregunta ¿cómo se siente al finalizar la tarea?, en donde el **componente afectivo** es el que se manifiesta, identificando cómo se siente:

“Me sentí orgullosa da haber logrado mi trabajo, ya que cuando lo nombraron yo había pensado que no lo iba a lograr” (estudiante 1); “Me siento satisfecha porque investigué bastante y me preparé” (estudiante 2).

Y ante la pregunta ¿por qué soy capaz de hacer esta tarea?, se evidencia que cobra mayor significado el **componente de expectativa**. Percepciones propias y creencias en sí misma, dudas de lograrlo: “Bien, ya que era mi deber cumplir con esto, y me hace sentir capaz de las cosas, pero a la vez estresada al momento de realizarlo porque se me borró dos veces” (estudiante 5); “Me siento bien, pues se ve mi esfuerzo y la dedicación que puse al hacerlo; también aprendí a manejar el tiempo” (estudiante 8); “Orgullosa ya que realicé una muy buena investigación, y las diapositivas quedaron muy lindas y creativas”. (estudiante 9).

Con relación al componente de valor, se identifican expresiones que dan cuenta que las estudiantes son conscientes de asignar una valoración y significado a lo que hacen: “Me siento satisfecha, ya que lo terminé para la fecha que era y porque siento que cumplí con los parámetros que nos pedían, sin embargo, cometí errores al exponer (estudiante 10); “Porque me supe informar y fue una actividad diferente a la de solo escribir” (estudiante 12).

En cada expresión del estudiante en la realización de este ejercicio, se puede evidenciar la presencia de los componentes motivacionales, presentes en el resultado y los efectos que tienen las actividades propuestas por el docente en clase.

La segunda actividad propuesta, tiene la finalidad específica de asignar roles dentro de un equipo de trabajo seleccionado por las mismas estudiantes, en lo posible. Para poder identificar lo que sucede en cada equipo se realiza un registro anecdótico, en donde se deja evidencia de lo sucedido en el interior del grupo (Ver Tabla 26)

Se presenta en este caso que los componentes motivacionales se asocian a las metas elegidas, para ser alcanzadas. En el análisis que se hace del anecdotario expresiones como “estaba en juego la nota de todas” es un indicador de metas de rendimiento; sin embargo, estas manifestaciones se dan cuando por el componente afectivo, las estudiantes se enfrentan a dificultades que deben sortear y por obtener resultados académicos satisfactorios, un integrante se hace cargo de la mayor parte del trabajo. Otro ejemplo que se puede citar ante expresiones como “la líder supervisa e incita a trabajar” también hace referencia a metas de rendimiento denotando el autoconcepto del estudiante: Cuando hay necesidad de supervisión constante o control, se infiere que la autorregulación debe ser fortalecida. Y así mismo se registran variadas expresiones de las que se infiere que las estudiantes están orientadas hacia esta clase de metas.

En cuanto a la orientación hacia metas de aprendizaje, se pueden citar manifestaciones como “se pensaba todo el tiempo en dar soluciones” que es el resultado de la elaboración de planes y resolución de problemas, que son propias de las funciones ejecutivas, asociadas a esta clase de metas. Otras expresiones que indican orientación hacia estas metas, son, por ejemplo: “todas trabajamos bien y le dimos importancia al trabajo, para poder hacerlo correctamente y a tiempo”

“nos estresamos un poco porque nuestras ideas no eran las mismas, pero solucionábamos con la conciliación”.

Esta relación entre los componentes motivacionales con el tipo de meta a alcanzar se observa en las manifestaciones de las estudiantes indicando las motivaciones que las estudiantes tienen para demostrar un mejor desempeño, teniendo siempre una u otra clase de meta o las dos.

Entonces, “los estudiantes con metas orientadas al aprendizaje utilizan estrategias motivacionales más intrínsecas, mientras los de metas orientadas al rendimiento ponen en práctica estrategias motivacionales más extrínsecas” (Paolini, 2013.) p. 42.

En las actividades realizadas en equipo, se observa que, al asignar roles dentro del grupo, habrá un compromiso a cumplir por cada integrante para garantizar los resultados esperados por el equipo conformado. Según (Coll & Colomina ,1990; citados por Chiecher, 2017) la modalidad de trabajo grupal y el hecho de resolver una tarea en cooperación con otros pueden redundar en beneficios para la motivación y el aprendizaje. Según el autor, la propuesta de trabajar en grupos favorece la aparición de conflictos sociocognitivos y fortalece la dimensión social de la experiencia de aprendizaje.

En la actividad tres, las estudiantes deben planear una exposición sobre la vida y obra de Jorge Eliecer Gaitán, que consiste en elaborar una caja histórica, en la que deben definir los aspectos más relevantes de su vida y posteriormente exponerlos a un grupo de más de 10 personas del colegio, dejando evidencia de ello.



Figura 14. Caja histórica.

Fuente: Autoría de la investigadora.

Las estudiantes deben crear una estrategia que llame la atención del posible público que va a escuchar y observar su exposición sobre el tema. Esta meta de alcanzar el agrado del público se convierte en una meta de rendimiento que despertará el componente afectivo, el de valor y el de expectativa, en cuanto a que debe sortear todas las situaciones que se presenten para que el resultado final sea satisfactorio.

Parafraseando a (Paolini, 2013.) es la situación que afronta el individuo y el objetivo que este persigue, lo que suscita la emoción , siempre que esto implique alcanzar una meta; por lo tanto, si la situación cambia, la emoción también cambiará.

Para conocer aspectos relevantes que experimentaron las estudiantes en la tarea realizada, se aplicó un cuestionario- entrevista (Ver Tabla 27), en donde se indaga al respecto; encontrando que dentro del componente de expectativa, valoran las habilidades que tienen a nivel individual y grupal, permitiendo hacerse cargo de un rol específico o de un encargo dentro del equipo que hace parte. Existe una clara identificación del autoconcepto.

En cuanto al valor de las tareas, de nuevo se refleja la orientación hacia metas de rendimiento y de aprendizaje, para el alcance del logro: “muchas veces queríamos hacer una buena presentación a las niñas pequeñas y queríamos mostrarles un buen trabajo a ellas y también que vean un buen trabajo en una niña grande y que ellas lo hagan en el futuro” (estudiante 8).



Figura 15. Estudiantes evidenciando su trabajo de exposición.

Fuente: Autoría de la investigadora.

En esta actividad se hizo necesario que se diera importancia especial al manejo de las emociones que se presentan dentro de la realización de la tarea, para determinar si la autorregulación de las mismas era un aspecto desarrollado o al que se debe prestar mayor importancia, encontrándose que el feedback que constantemente se desarrolla terminada cada actividad, contribuye a crear en las estudiantes procesos metacognitivos y metamotivacionales que dicen sobre sus avances en la autorregulación. Citando a Linnenbrink y Pekrun (2011), insisten en la necesidad de investigación que contribuya a clarificar el rol que desempeñan las emociones en las vidas académicas de los estudiantes y provean pautas fundadas acerca de cómo ayudar a estudiantes y docentes a regular sus emociones de un modo sano y productivo (Paolini, 2013.); es así como el feedback es una de las maneras para lograrlo, según la experiencia en la investigación.

De allí la propuesta en que las estrategias metacognitivas y el conocimiento metacognitivo pueden ser enseñados a los estudiantes, y si esto es viable, dicen (Boekaerts, 1999; citado por (Paoloni., 2013)

entonces los conocimientos y habilidades metamotivacionales, conocimientos y habilidades emocionales, también pueden y deben ser enseñados, de manera que los estudiantes se vuelvan más conscientes de los recursos emocionales y motivacionales con que cuentan para aprender y de la manera más eficaz de emplearlos para crear condiciones internas favorables a tal fin. p. 121

Después de realizar las exposiciones de la caja histórica de Jorge Eliecer Gaitán, identifique:

Habilidades que le facilitaron o no, el cumplimiento de la tarea, a usted y a quienes se las encargaron y por qué?

Facilidad con mi compañero y la confianza de ambos, porque entre ellos está el cómo hacer la caja y ella se encargó de cumplir la caja.

¿Qué importancia le dio usted y su grupo a la tarea, para lograr entender el cumplimiento del encargo?

Le dio importancia a esta tarea porque esto me ayudaría a entender mejor al tema, ya que me ha ayudado a alguna clase y me gustaría entender mejor.

¿Qué hizo usted para manejar las sensaciones de cansancio, desinterés, aburrimiento, entre otras?

Hacer chistes o hablar de cualquier cosa con mi compañero mientras hacemos la caja.

¿Qué lo motivó a que se sintiera entretenida, creativa, paciencia, entre otras?

La compañía que tuve, ya que con mi compañero me ayudó mucho y me motivó a trabajar.

¿Cómo se sintió por el resultado obtenido al finalizar la tarea?

Mediamente satisfecho, ya que la caja me quedó como imaginaba, pero no quedó mal.

Figura 16. Fotografía de feedback realizado en clase.

Fuente: Autoría de la investigadora.

En el análisis del cuestionario aplicado, los estudiantes comparten las diferentes maneras para autorregular sus emociones, entre estas citaron: “tomar lapsos de tiempo para no distraernos y no

aburrirnos”(estudiante 1) “no me aburrí, porque me gusta mucho este tema” (estudiante 2), “se intenta tener la mejor actitud, con el propósito de obtener una buena nota” (estudiante 8), “era una tarea manual, así que no me aburrí, ni me cansé, pero cuando me estresaba, buscaba alternativas” (estudiante 12), entre otras.

En ese sentido, plantea (Pintrich, 2000A; citado por Paoloni., 2013), que “los modelos de aprendizaje autorregulado, persiguen desarrollar la autonomía del estudiante, para que pueda monitorear aspectos propios de sus procesos individuales, asociados a la cognición, la motivación, el comportamiento y el contexto donde se desenvuelve”. p. 104.

Instrumentos aplicados

Los cuestionarios se conciben como instrumentos que facilitan el ejercicio de feedback con las estudiantes, proporcionando una oportunidad para llevar a la reflexión, de las estudiantes y la docente, en el desarrollo de la estrategia. Lo anterior genera una actitud de cambio en la medida que se reconocen una y más alternativas de hacer las cosas mejor y generar no solo bienestar sino el alcance de la meta. “Es por esta razón que de los tipos de evaluación que se producen durante el proceso de aprendizaje, la evaluación formativa contribuye a la construcción continua de conocimiento. La parte central de la evaluación formativa es el feedback, el cual debe ser constante, suficiente y pertinente”. (Lima Silvain, 2017)p. 9

Así también, el registro anecdótico, facilita que las estudiantes espontáneamente dejen registro de la situación real que viven en su quehacer escolar, frente al contexto directo como también las relaciones entre compañeras por los roles que ejecutan en la tarea. Es un instrumento que deja entrever sus emociones, habilidades, capacidades, autoconcepto y significado que le

otorgan a lo que hacen, con transparencia y originalidad, más aún cuando se socializa en el grupo.

Impacto

En estudiantes

La autorregulación de la motivación es posible mientras se esté generando el ejercicio de reflexión constante sobre las experiencias vividas en la clase. Cuando se proponen actividades en donde las estudiantes se aprenden a conocer; desde sus miedos, optimismos, autoconcepto en general, se crea un ambiente óptimo para el alcance de las metas. En el caso de las estudiantes en estudio, hacerlas conscientes de lo que están haciendo, del resultado que persiguen y del control de sus emociones en forma propositiva, garantiza un ambiente escolar favorable y un alcance de sus metas académicas en un alto nivel de desempeño.

En la docente

Diseñar acciones intencionadas en la clase que ayuden a las estudiantes a regular su motivación, partiendo del hecho de la importancia y necesidad de alcanzar una meta académica propuesta, es un factor determinante a la hora de planear la clase, ejecutarla y retroalimentarla. (Kathelen Brinko 1993, en Nicol y Macfarlane-Dick, 2005; citados por Lima Silvain, 2017), proponen algunas preguntas que deben aplicarse con la intención de analizar la calidad de las prácticas del feedback producidas en un contexto de aprendizaje: “¿hacia dónde estoy yendo? ¿Cuál es la meta, los objetivos a los que me dirijo?, ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿Cómo voy avanzando hacia esa meta? (feedback)? ¿Qué actividades debo llevar a cabo para mejorar mi progreso?; interrogantes que le indican al estudiante, sobre el desempeño actual como también sobre el resultado de los productos que presenta”. p. 13

Conocer de viva voz las expectativas de las estudiantes, sus temores, dificultades y necesidades en la clase, aproximan de manera significativa la docente a su clase para valorarla más y garantizar los mejores resultados.

Reflexión

En el rol del docente está la función de orientar a su grupo de estudiantes a autorregular la motivación, a través de acciones que los lleve a la reflexión misma de sus actos. Si yo como docente soy consciente de planear intencionalmente las acciones de mis clases con actividades que durante su ejecución esté presente la observación directa de lo que allí sucede y así identificar la realidad del grupo, es conveniente que al cierre se haga retroalimentación de la motivación generada. Koedinger y Corbett (2006); citados por Garello & Rinaudo, 2013) indican que el feedback más beneficioso es el que se brinda inmediatamente después del desempeño de los estudiantes. El feedback inmediato colaboraría significativamente con el aprendizaje, motivando a los estudiantes y generando resultados más eficientes.

La motivación que siente el estudiante para potencializar su desempeño en clase es acorde a la meta que persigue, a pesar de los componentes motivacionales. Entonces si el estudiante y el docente son conscientes de la meta y de las emociones que se pueden presentar, el ejercicio de autorregulación es la clave para garantizar el desempeño satisfactorio y las sensaciones de bienestar.

Estrategia No 3: Retroalimentando el contexto de la clase.

Además de los factores motivacionales y los cognitivos que influyen en el proceso del alcance de las metas propuestas por los estudiantes, es importante tener en cuenta el contexto de la clase. El lugar donde tiene presencia la clase, las actividades que allí se desarrollan, la conducta del

docente y las interacciones entre docente y estudiantes, conforman un todo, que permite propiciar la orientación a la meta.

Objetivo específico: Identificar acciones que mejoren el contexto de la clase de Ciencias sociales, para garantizar la motivación de las estudiantes hacia metas académicas.

Tabla 6: Estrategia 3: Retroalimentando el contexto.

Actividad	Técnica	Instrumento	Tiempo	Recursos
Reajustar el planeador de clase.	Revisión y retroalimentación del planeador de clase.	Cuestionario de pares evaluador de pares académicos.	3 horas	Computador Cuestionario Google. Internet.
Revisar los resultados académicos de las estudiantes.	Comparación de resultados obtenidos en el martes de prueba. (Primero, segundo y tercer ciclo)	Foto de las gráficas de resultados por materia en los tres ciclos del año escolar, tomadas de la Página de asesorías académicas de Milton Ochoa.	3 horas	Computador Internet. Sistema School Pack-Aspaen Gimnasio Yumaná.

Aplicación de la estrategia 3

Con la estrategia N° 3 “retroalimentando el contexto de la clase” la docente debe identificar si las acciones que se adelantan desde su rol, en la planeación y ejecución de la clase, motivan a las estudiantes a mejorar su desempeño y les ayuda a alcanzar las metas académicas propuestas, tanto de aprendizaje como de rendimiento.

Para identificar el alcance de la estrategia se solicitó en la primera actividad que un grupo de pares académicos hiciera la revisión de la planeación de las clases de sociales y dos diarios de campo(Ver [tabla 19](#) diario de campo 5 y [tabla 20](#) diario de campo 6) , y de este insumo , determinar si los criterios establecidos se cumplían o no. Los pares académicos identifican a partir de allí, si dentro de la clase se evidencian acciones que contribuyen a que las estudiantes alcancen sus metas y mantengan la motivación por el aprendizaje.

Los resultados de la [encuesta 4](#) permiten determinar que los pares académicos, consideran que la docente cumple con un 100% ,14 de los 16 criterios que allí se evalúan. Al respecto, se pueden citar algunos de sus comentarios: “Los objetivos son claros y están direccionados hacia el propósito específico que tiene el docente para sus estudiantes con relación al tema y a la estrategia metodológica” “la profesora las lleva al alcance de sus propios propósito, y a los individuales de sus estudiantes, de cara a la preparación de la clase, con la ayuda de la buena selección de materiales y actividades, las cuales fueron diseñadas para el fin” (Docente 6, pregunta 1); se tiene en cuenta “la organización del aula y la ubicación estratégica del grupo para el desarrollo de la actividad, se tiene en cuenta sus conocimientos previos y a partir de situaciones cotidianas parte la clase, la técnica de la pregunta es muy funcional” Docente 2, pregunta 2), “Además, siempre se está en constante supervisión del trabajo de las estudiantes para realizar correcciones pertinentes de sus trabajos.” (Docente 1, pregunta 3), “Se van haciendo responsables de sus propios procesos de aprendizajes, porque son autónomas en la elaboración de las metas. Este proceso les permite ser objetivas y curiosas, ir más allá de lo inmediato, básico y cotidiano” (Docente 6, pregunta4); entre otras.

Lo anterior se fundamenta en que para Pintrich 2000, citado por (Montero & De Dios, 2004):

La motivación del estudiante va más allá del propio individuo ya que, aunque éste tiene un papel activo en la regulación de su motivación, se ve claramente influido por el contexto. Y este, a su vez, se modifica por el comportamiento del alumno. Con ello, Pintrich deja claro que cualquier intervención motivacional en el aprendizaje de los alumnos debe suponer una atención no sólo al individuo, sino también a lo que lo rodea. p 193

Dos de los criterios evaluados, según los evaluadores se cumplen en un 83.3%, uno de estos criterios hace referencia a si se logra orientar a las estudiantes en dar un buen manejo y distribución del tiempo disponible para la realización de las tareas; y el 16.7% de los evaluadores considera que no, porque “el aprendizaje y comportamiento de las estudiantes, depende muchas veces de su entorno y lo que pasa a su alrededor. No solo es el colegio sino también en sus hogares y sus círculos sociales. En ocasiones todos estos sucesos impiden que el desarrollo de la clase pueda darse con total normalidad” (Docente 1, pregunta 15).

De hecho, aquí vale la pena citar que “un aspecto importante de destacar también es que las metas u orientaciones motivacionales de un estudiante, lejos de ser estables e inmodificables, son ciertamente influenciables por los contextos que las rodean y, por lo tanto, permeables a las influencias del entorno. (Paoloni, 2006 y Volet, 2001; citados por Chiecher, 2017).

Sin embargo, es precisamente ante estas situaciones que el estudiante debe autorregularlas y dirigir su motivación hacia el alcance de su meta. Porque “este aprendiz intencional monitoriza y autorregula su motivación, su comportamiento y algunas de las características del contexto incluyendo los aspectos sociales del aprendizaje”. (Pintrich, 2000b; citado por Limón Luque, 2017) p. 182.

En cuanto a si la docente atiende a los procesos de autorregulación de los aprendizajes, a las instancias de feedback y a la transferencia del conocimiento, el 16.7 % de los evaluadores considera que es necesario estar recuperando información anterior.

Ante esta sugerencia se observa que, aunque no era un aspecto a evaluar en esta pregunta, es importante valorarla dentro de las acciones que se deben implementar dentro del contexto de la clase siempre y en todo momento.

Para (Pintrich, 2002) el conocimiento previo constituye un marco que permite juzgar la validez de la nueva información que debe aprenderse. Pero este conocimiento previo puede estar también influido por las creencias de los individuos sobre el conocimiento y su naturaleza, las cuales están también relacionadas con algunos aspectos motivacionales, que pueden funcionar como teorías implícitas que pueden dar lugar a ciertos tipos de metas de aprendizaje. Estas metas podrían realizar un papel de guías de la cognición y el comportamiento autorregulado (Limón Luque, 2017).

El 83,3% en este criterio, dirige sus comentarios para resaltar que dentro de la clase se dan los espacios de enriquecimiento en el conocimiento de los temas, ya sea por la explicación de la docente o con los aportes de las estudiantes, se hace la retroalimentación de los trabajos y actividades desarrolladas y se propicia el diálogo, la reflexión a cada estudiante o el grupo, para ajustar sus propios tiempos y direccionarse según sea la meta.

Sobre este punto se considera que el desempeño del profesor dentro del aula debe consistir en una interacción constante con sus alumnos, proporcionando mensajes críticos o elogios, otorgando premios o correcciones, ofreciendo asistencia, contestando preguntas, brindando

información a los estudiantes sobre su trabajo escolar y los resultados del mismo. Pintrich y Schunk (2006), citado por (Taroco, 2018).

La actividad dos de la estrategia consiste en analizar el desempeño de las estudiantes en los simulacros del martes de prueba, desde el inicio de la investigación hasta el momento.

Cabe resaltar que el primer ciclo de pruebas es el punto de partida de la investigación. Los otros dos ciclos (2 y 3) comprenden el desarrollo de la investigación y la aplicación de estrategias.

Los resultados comparativos en el desempeño general de las estudiantes en la prueba de sociales (Ver gráficas 13, gráfica 14, gráfica15), el desempeño en las competencias (Ver gráficas 16, 17,18) y el desempeño en los componentes (Ver gráficas 19,20, 21), son los que se tienen en cuenta para la aplicación de la estrategia 3.

Los resultados en las gráficas anteriores, tomadas de la plataforma de Milton Ochoa como resultado obtenido por las estudiantes de grado noveno en ciencias sociales (Ver Tabla 7, 8, 9), que se presentan en ese orden a continuación.

Tabla 7:

Consolidado de porcentaje de estudiantes por Nivel de desempeño en cada ciclo del martes de prueba.

Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño alcanzado en martes de prueba 2019.			
Grado Noveno			
Nivel de desempeño	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3
Superior	44%	52%	42%
Alto	27%	15%	28%
Básico	16%	19%	22%
Bajo	15%	13%	8%

Se observa en la tabla que el porcentaje de estudiantes que se encuentran en desempeño bajo durante el primer ciclo disminuye en el ciclo 2 y 3; de la misma manera las que se encuentran en desempeño básico aumentan en cada ciclo. Sin embargo, en el desempeño superior se observa un aumento de estudiantes en el ciclo 2, pero baja diez puntos en el tercer ciclo.

Se infiere un esfuerzo de las estudiantes por alcanzar mejores resultados, constantemente comentan dentro de los conversatorios de la clase, que “ahora si les preocupa sacar malos resultados del martes de prueba”.

“Un aprendiz que intenta y que quiere aprender algo, establece una meta y desarrolla un plan para lograrla. Este aprendiz intencional monitoriza y autorregula su motivación, su comportamiento y algunas de las características del contexto” (Pintrich, 2000b; citado por Limón Luque, 2017 p. 182.)

Tabla 8:

Consolidado de resultados de desempeños en competencias Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en Martes de Prueba.

Resultados en Competencias Ciencias sociales 2019			
Competencia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3
Argumentativa	56.37	62.07	74.46
Interpretativa	63.48	63.32	46.19
Propositiva	51.73	66.17	70.11
Promedio	57.19	63.85	63.58

Específicamente, al analizar los resultados de las competencias en la Tabla 8, en general los resultados favorables y satisfactorios. Las estudiantes hacen sus esfuerzos por alcanzar mejores resultados en los ciclos 2 y 3, pasando de un 57.19 en el ciclo 1, a un 63,58 en el ciclo3.

Las estudiantes comentan que esto se debe a la importancia de haber reconocido que los resultados son producto del esfuerzo que hacen por realizar una prueba a conciencia, superando las barreras que se puedan presentar al momento de aplicarla como la pereza, la desesperanza, la indiferencia, el desconocimiento del tema, entre otros. En este sentido, las creencias de autoeficacia influyen no sólo en la motivación hacia la tarea, sino también en el comportamiento y los procesos cognitivos que se ponen en funcionamiento durante la realización de la actividad de aprendizaje. (Montero & De Dios, 2004)

El rol del docente tiene una gran relevancia debido a que sus acciones dentro de la clase y la proximidad a sus estudiantes influyen en el desarrollo de habilidades que el estudiante puede desarrollar para reafirmar su autoconcepto y autoeficacia. estudiaron las expectativas de autoeficacia, elemento que consideraron clave para que los alumnos se comprometan con la tarea y logren aprender. “Las creencias de autoeficacia influyen no sólo en la motivación hacia la tarea, sino también en el comportamiento y los procesos cognitivos que se ponen en funcionamiento durante la realización de la actividad de aprendizaje. (Linnenbrink y Pintrich, 2003; citado por Montero & De Dios, 2004 p. 191).

En ese orden de ideas, también se presentan los resultados alcanzados en los componentes de ciencias sociales. (Ver tabla 9)

Tabla 9:

Consolidado de resultados de desempeños en componentes Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en martes de Prueba

Resultados en Componentes Ciencias sociales 2019			
Componentes	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3
El espacio, el tiempo, el ambiente y la población.	49.25	72.42	70.94
El poder, la economía y las organizaciones sociales.	56.64	57.25	58.9
El tiempo y las culturas.	68.35	60.11	64.39
Promedio	58.08	63.26	64.74

En este análisis se observa que el promedio es mayor en cada ciclo. El trabajo de las estudiantes se concentró especialmente en el componente El espacio, el tiempo, el ambiente y la población, logrando superar la dificultad presente en el ciclo 1. Los demás componentes tienden a mantenerse en el promedio inicial.

Si bien es cierto, los resultados arrojan que hay un interés de las estudiantes por obtener un mejor rendimiento y que esto obedece a la orientación de metas de rendimiento, las estudiantes afirman en el ejercicio de análisis, que ahora ellas se sienten más implicadas en el estudio, que buscan estrategias de repaso y profundización de los temas, planifican el tiempo y organizan su material o fuentes de consulta para garantizar excelentes resultados, visualizándose en estas acciones que se orientan al mismo tiempo, hacia metas de aprendizaje por implementar estrategias de cognición y metacognición.

Instrumentos aplicados

El cuestionario evaluativo de los pares académicos a la docente encargada de la investigación reitera la importancia del rol del docente en la clase, desde la planeación de esta.

Se confirma que desde una planeación intencionada se logra alcanzar los objetivos de la clase garantizando el buen desempeño de las estudiantes por los resultados alcanzados y se prevé la autorregulación, el autoconcepto y la autoeficacia del estudiante para alcanzar las metas académicas.

Unido a lo anterior, el análisis de los resultados de martes de prueba durante los tres ciclos ofrece un panorama satisfactorio que hace que las estudiantes reconozcan su rol dentro de la clase para alcanzar cada vez mejores resultados.

Impacto

En las estudiantes

Los resultados que se obtiene en el martes de prueba son el resultado de un proceso que se vive en el aula a través de la aplicación de las estrategias 1 y 2. A través de estas, las estudiantes han activado su motivación por perseguir una meta. Cada una de ellas tiene un interés específico y personal. La forma como lo logran es precisamente con acciones que aprendieron en la clase, que ahora le permiten reconocerse y alcanzar sus metas.

Sin embargo, los resultados deben seguir creciendo y se espera que se mantenga la intención en las estudiantes de mejorarlos, porque si bien es cierto el grupo ha alcanzado un mejor nivel de desempeño, aún hay trabajo individual por hacer en casos específicos.

En la docente

En sus recomendaciones (Pintrich, 1998, Pintrich, 2000b; citado por Montero & De Dios, 2004) resalta las posibilidades de crear un contexto lo más propicio posible para favorecer el aprendizaje con especial énfasis en el papel del docente en esta labor. Al mismo tiempo, insiste en la necesidad de enseñar a los aprendices a autorregularse. Esto es precisamente lo que durante las estrategias 1 y 2 se procuró tener en cuenta, para que las estudiantes logran las metas propuestas. La estructura de la clase debe diseñarse de tal manera que las estudiantes logren la motivación que necesitan para alcanzar un desempeño satisfactorio en la clase.

Reflexión

Poder contar con la mirada de pares académicos que conocieran la experiencia vivenciada durante la aplicación de las estrategias 1 y 2, dejando sus comentarios y reconociendo los logros alcanzados con las estudiantes, me hacen sentir más comprometida de continuar influyendo desde mi rol de docente en la consecución de las metas de mis estudiantes. He comprendido que la motivación en el aula se consigue manteniendo a las estudiantes ocupadas en sus intereses, capacidades y habilidades propias; que es necesario ayudarlas a descubrirse y a comprender lo que sucede con ellas mismas y su entorno y sacar reflexiones de esto para poder lograr un mejor desempeño en lo que emprendan. “El efecto deseado, el impacto positivo, sólo tendrá chances de ocurrir si, como docentes, conocemos las mejores condiciones para la formación y la orientación de los grupos” (Chiecher, 2017). p.77.

También es relevante compartir que la aplicación de la estrategia se dificulta por el factor tiempo. Debido a que en esta fecha se está haciendo cierre de año escolar por ser calendario A, el número de actividades académicas en la institución y la semana de receso conlleva a una

modificación en la estrategia originalmente planeada, en la que se incluía una entrevista a algunas estudiantes del curso para conocer sus percepciones sobre la clase y las acciones que hayan identificado que consideren han contribuido a mejorar o no, su desempeño en la clase de sociales. Por lo anterior en el análisis de los resultados de martes de prueba se recogieron expresiones que las estudiantes manifestaban con relación a los logros alcanzados y la satisfacción del grupo por mejorar los promedios.

Triangulación

Dentro del proceso investigación acción educativa, es importante tener en cuenta la validación de la información que se ha podido recolectar a través de todos los instrumentos o herramientas. De la validación que se haga de esta información dependerá el resultado exitoso de la investigación.

Esta validación se puede llevar a cabo por la triangulación, proceso que ha sido definida por varios autores quienes la definen como un proceso que implica reunir una variedad de datos y métodos referidos al mismo tema o problema. Implica también que los datos se recojan desde puntos de vista distintos como se plantea en la presente investigación, al retomar diferentes instrumentos y fuentes de información para realizar un proceso que no fuera sesgado a mi punto de vista.

De ahí que (Latorre., 2005) afirma que la triangulación es una técnica de validación muy poderosa que puede suponer un riesgo si no se utiliza con precaución y ciertas garantías

Triangulación Metodológica

La presente investigación requiere de una triangulación metodológica. En ella se puede visualizar qué información cuantitativa y cualitativa se analizan y se cruzan para poder validarlos.

La información que se triangula es la relacionada en los diarios de campo, los cuestionarios aplicando el feedback y los resultados obtenidos por las estudiantes en los martes de prueba:

Tabla 7:

Elementos de la observación participativa plasmada en los Diarios de campo.

Diario de campo/Fecha	Descripción de la situación observada	Resultados de la observación.	Categorías generadas
N° 1 Julio 15 al 19 del 2019	Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase.	<p>Las estudiantes reconocen la importancia de las metas sin embargo no son conscientes que estas se deben fijar en todo momento, es decir a corto, mediano y largo plazo.</p> <p>Es necesario ir aclarando en el transcurso de la clase el objetivo que se ha planteado con el tema desarrollado, para que las estudiantes reconozcan hacia donde van.</p> <p>Cuando lo anterior se hace, hay una mayor participación de las estudiantes frente a los cuestionamientos que surgen en la clase.</p> <p>Es importante que las estudiantes se fijen metas y darles el tiempo que lo consideren en la clase, para que su actitud sea más positiva y comprometida con el trabajo que se asigna.</p>	<p>Importancia de las metas.</p> <p>Fijación de metas.</p>

		Es importante insistir en ir orientando a las estudiantes a alcanzar la meta propuesta en clase.	
		Las estudiantes se inclinan a las metas de aprendizaje porque consideran que estas se relacionan más con un propósito desinteresado a la nota, ellas quieren demostrar que les preocupa más aprender.	
N° 2 Julio 22 al 26 del 2019	Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase.	<p>Cuando se inclinan por las metas de rendimiento justifican que las dos clases de metas son necesarias: aprendizaje y rendimiento.</p> <p>Orientar la meta dentro de la clase de manera constante, permite que estén más centradas en lo que se les pide que hagan en la clase.</p>	Orientación a metas de aprendizaje y /o a metas de rendimiento.
		Las estudiantes que definen los tiempos y siguen las orientaciones que se dan en la clase se aproximan a metas de aprendizaje porque hacen un ejercicio metacognitivo y de autorregulación.	
N° 3 Julio 29 de julio al 2 de agosto del 2019	Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase	Las estudiantes que requieren de refuerzo, tiempo y recordaris la nota que se va a dar por un trabajo para poder afianzar aproximan a metas de rendimiento.	<p>Metacognición.</p> <p>Manejo del tiempo.</p> <p>Autorregulación.</p> <p>Apreciación de la nota.</p> <p>Control del docente.</p> <p>Autoeficacia</p>

N° 4 Agosto 5 al 16 de agosto del 2019.	Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase	El significado de la tarea nos indica que si la estudiante tiene un interés personal hacia un meta de aprendizaje, en consecuencia al compartir la estrategia del diseño del mentefacto la mayoría de las estudiantes quieren aprender más del tema y ampliaron información pero también hay que mencionar que se orientaron a la vez hacia metas de rendimiento cuando expresaban que se preocuparon mucho por detalles como el tamaño y color de la letra, el diseño en sí mismo y los dibujos.	Significado de la tarea Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. Planificación. Supervisión. Calidad. Tiempo. Efectos emocionales.
--	--	---	---

Tabla 8:

Feedback de los Cuestionarios aplicados durante el desarrollo de las estrategias.

Fecha / N° de cuestionario- entrevista	Preguntas	Resumen de las respuestas.	Categoría generada
Feedback N° 1 2 de agosto.	¿Cómo logré aprender lo que recibí en la clase, sobre...?	<p>Valoran la importancia del aprovechamiento del tiempo, del trabajo en equipo, de la variedad de actividades en clase para aprender un tema, prestar atención y ser autónomas en el trabajo.</p> <p>Se observa una orientación alta hacia la meta de aprendizaje propuesta en la clase. Las metas de rendimiento simultáneamente se evidencian debido al esfuerzo que hacen las estudiantes por mejorar la nota del taller del tema d la clase anterior.</p>	Componentes de expectativa.
Feedback No 2 16 de septiembre.	¿Cómo me siento al ver el resultado de mi trabajo comparativo de los siglos XX y XXI?	<p>Hay una sensación de orgullo y satisfacción por lo que logran con esfuerzo.</p> <p>También se menciona el cansancio y estrés por situaciones presentadas durante la elaboración de la tarea, pero que han sabido sortear y poder retomar la actividad y lograr el propósito.</p> <p>Las estudiantes expresan que se han apoyado en los conocimientos de la clase, consultas en internet, búsqueda y selección de las mejores fotografías porque se sienten con el</p>	Componente afectivo. Componente de valor Componente de expectativa.

	¿Por qué fui capaz de hacer esta comparación entre los siglos XX y XXI?	interés d hacer un trabajo bien hecho para sus compañeras, porque quieren saber más de su país, por sentirse al final del ejercicio orgullosas de sí mismas, porque hicieron buen uso del tiempo, preguntaron lo que no comprendían y porque asociaron el tema con el proyecto transversal de periódico que se realiza en el colegio.	
Feedback No 3 24 de septiembre	¿Cuáles son las habilidades que le facilitaron o no, el cumplimiento de la tarea, a usted y a quienes estuvieron asignados de los diferentes encargos?	Responsabilidad, confianza en sí mismas, creatividad, capacidad de selección de información, expresión oral, la capacidad de trabajar en equipo, la buena comunicación, fueron las habilidades que facilitaron el trabajo.	Componente de expectativa.
	¿Qué importancia le dieron a la tarea para lograr entender el cumplimiento del encargo?	La importancia del trabajo radica en aspectos como comprender mejor el tema, mostrar un buen trabajo a las demás personas y servir de ejemplo, por cumplir con los requerimientos del trabajo asignado por la docente, obtener una buena nota, compartir lo que han aprendido, por hacer sentir bien a mi grupo, conocer la historia de Colombia para que sea un mejor país.	Componente de valor Componente de expectativa. Metas de aprendizaje Metas de rendimiento.
	¿Qué hizo usted para manejar las sensaciones de cansancio, desinterés, aburrimiento, entre otras?	Para el manejo de sensaciones negativas acuden a la conversación con compañeras, centrarse en la entrega del trabajo, detenerse un momento ante el cansancio, entonar una canción o pedir permiso para	Componente afectivo. Metas de rendimiento Componente de expectativa. Componente de valor

	escucha música, buscar estrategias de distracción, contar un chiste.	Componente de expectativa.
¿Qué la motivó a que se sintiera entretenida, creativa, paciente, entre otras?	Para sentirse bien se centran en sí mismas y en lo que quieren lograr, las ganas de obtener una buena nota, la actitud de las personas que la rodean, la admiración de los demás hacia ellas, la sensación de hacerlo bien, la libertad que se le dio a la creatividad, la actividad es entretenida y dinámica, la necesidad en que otros se beneficiaran de lo que estaban aprendiendo,	Componente afectivo. Metas de rendimiento.
¿Cómo se sintió con el resultado obtenido al finalizar la tarea?	Satisfechas y orgullosas por haberlo hecho bien y brindar conocimiento a otros, aliviada al darse cuenta de que a las demás les gustó lo que hizo, bien de darse cuenta que lo supo hacer muy bien, Bien porque fueron las primeras en hacer la exposición, tranquilas y felices.	

Tabla 9:

Resultados martes de prueba durante el proceso.

Tipo de referencia	Información generada	Promedio alcanzado según escala de calificación	Categoría generada
Resultados en promedio general en ciencias sociales, de los tres ciclos en simulacros del martes de prueba.	Primer ciclo: N° de estudiantes en: Bajo: 15% Básico: 16% Alto: 27% Superior: 44%	En el primer ciclo cuando inició la investigación el promedio del grupo estuvo en 57,19, en el segundo ciclo en 64 y en el tercer ciclo en 65 puntos sobre 100.	Metas de rendimiento. Metas de aprendizaje. Rendimiento académico.

Segundo ciclo: Teniendo en cuenta que la escala mide desde el nivel bajo hasta el superior, en donde los promedios alcanzados han sido progresivos dentro del desempeño ALTO y teniendo en cuenta que el nivel superior inicia con un promedio de 65 a 100.

Bajo: 13%
 Básico: 19%
 Alto: 15%
 Superior: 52%

Tercer ciclo: En los resultados de cada ciclo, en especial en el tercero donde se terminó el proceso de investigación y la aplicación de simulacros, se observa que la mayoría de las estudiantes estaban ubicadas en los niveles Alto y superior y un porcentaje menor en nivel bajo comparado con los dos ciclos anteriores.

Bajo: 8%
 Básico: 22%
 Alto: 29%
 Superior: 42%

Tabla 10:

Aportes de pares académicos al contexto de la clase.

Par evaluador	Aportes	Categorías
Docente 1	Se evidencia un trabajo colaborativo, autónomo y participativo en las estudiantes. Igualmente, emplear preguntas problemáticas o hipótesis conlleva soluciones para la crisis planteada, de ahí pueden surgir nuevos métodos de estudios e investigaciones como sucedió en el grupo acompañado. La estudiante asume un rol protagónico en el desarrollo de las actividades propuestas en la clase	Trabajo colaborativo Resolución de problemas Planificación Rol del estudiante

	dando la solución a situaciones problemas que se presentan.	
Docente 2	<p>En educación hay que hacer ajustes de manera continua. Los ajustes están dados por los diferentes ritmos de aprendizaje de las estudiantes, e incluso por situaciones externas o ajenas al mismo proceso de la clase. Por lo tanto es importante que se dé un nivel de flexibilidad. Aprender bajo estos criterios le permite a la estudiante avanzar en un ambiente de confianza y degustando lo que está haciendo.</p> <p>Hay cronograma de trabajo, metas y responsabilidades que cumplir cada una como miembro de un grupo de trabajo.</p>	<p>Retroalimentación Autoconcepto Autorregulación</p> <p>Planificación Autoeficacia</p>
Docente 3	<p>El seguimiento es constante, se verifica que las estudiantes hayan comprendido el objetivo de la actividad para que la ejecución del trabajo apunte a alcanzar las metas planeadas.</p> <p>Se van haciendo responsables de sus propios procesos de aprendizajes, porque son autónomas en la elaboración de las metas. Este proceso les permite ser objetivas y curiosas, ir más allá de lo inmediato, básico y cotidiano</p>	<p>Supervisión Metas académicas Autoconcepto Autoeficacia Autorregulación</p>

En los instrumentos analizados, se observan categorías que se encuentran y que hacen evidente que los objetivos de la investigación se cumplen. En la siguiente tabla (14) se consolidan cada uno de ellos, para demostrar que están presentes durante el proceso de investigación y que las estrategias aplicadas ayudaron a alcanzar el objetivo planteado.

Tabla 11:

Consolidación de información de instrumentos.

Instrumento	Categorías generadas	Relación con el objetivo de la investigación
Diarios de campo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Importancia de las metas. 2. Fijación de metas. 3. Orientación a metas de aprendizaje y /o a metas de rendimiento. 4. Metacognición. 5. Manejo del tiempo. 6. Autorregulación. 7. Apreciación de la nota. 8. Control del docente. 9. Autoeficacia 10. Significado de la tarea 11. Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. 12. Planificación. 13. Supervisión. 14. Calidad. 15. Efectos emocionales. 	<p>La teoría de la orientación a la meta distingue entre las metas de aprendizaje y las metas de rendimiento. Desde esta, se estima que el principal constructo implicado en la motivación, es el propósito que tenga el estudiante para iniciar y desarrollar distintas conductas dirigidas hacia un determinado logro (Ames, 1992; Pintrich y Schunk, 2006; González, 2007; citados por Aguilera & Bono, 2015). Cada estudiante según sus intereses se orienta hacia una u otra meta.</p> <p>Aspecto observable en la aplicación de la primera estrategia, donde cada actividad tiene implícita la intencionalidad de conocer hacia qué metas se dirigen los estudiantes, promoviendo dentro de las acciones del docente, preferiblemente, aquellas que los induzcan a las metas de aprendizaje.</p> <p>Para esto, se realizan acciones que contengan el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, que les exija la planificación de una estrategia, del manejo del tiempo y la autorregulación de sus emociones y de sus estrategias.</p> <p>En todo el proceso, la supervisión del docente se hace presente para ayudar al estudiante a no perder de vista su objetivo, el cual la estudiante puede alcanzar orientándose hacia una meta de aprendizaje o una meta de rendimiento. Diferentes estudios sobre motivación consideran que se deben integrar los aspectos personales, como los cognitivos, afectivos, metacognitivos, comportamentales y los contextuales, que suponen al complejo entramado de elementos sociales y culturales como co-constructores o co-determinantes de la dinámica motivacional de los</p>

estudiantes (Paoloni y Rinaudo, 2009; citado por Aguilera, M. y Bono, A. 2015). p. 4 .

Cuestionarios para Feedback	<ol style="list-style-type: none"> 1. Componentes de expectativa. 2. Componente de valor. 3. Componente afectivo. 4. metas de rendimiento 5. Metas de aprendizaje 	<p>Cada componente motivacional incluye aspectos, habilidades y concepciones de las estudiantes, que se evidencian dentro del proceso de investigación, como son el valor y significado que le dan a las tareas, la autorregulación, el autoconcepto, la autoeficacia, el manejo de las emociones, el trabajo colaborativo, la planificación, el manejo del tiempo; presentes siempre en la consecución de cualquier meta propuesta. Teniendo en cuenta que las estudiantes se aproximan a las dos clases de metas, tanto de aprendizaje como de rendimiento, el feedback se convierte en una herramienta prioritaria para la constante reflexión de docentes y estudiantes para determinar el cumplimiento de objetivos a nivel individual y grupal.</p> <p>Sobre todo, en la estrategia dos, donde se enfatiza en el aspecto motivacional, el feedback contribuye a la retroinspección de los procesos. Este permite también el acercamiento entre los miembros del grupo para la solución de problemas o situaciones presentadas con el propósito de no cometer los mismos errores o trabajar en la mejora continua, independientemente de qué ámbito sea la dificultad: grupal, personal, convivencia, compromisos, egoísmos, mal manejo del tiempo, desempeño, entre otros.</p> <p>Al respecto, el feedback contribuye a conformar las expectativas y el valor percibido de desempeños futuros que determinan emociones prospectivas en los estudiantes. Es claro que las emociones influyen en el aprendizaje y este a su vez en los resultados obtenidos, dando origen a emociones subsecuentes. “Lo que quiere decir que las emociones, sus efectos y sus antecedentes, están unidos por causalidades recíprocas todo el tiempo”, (Paolini, 2013.) p. 122. De ahí la necesidad del feedback en el escenario académico, en especial en la orientación de las metas académicas que trata la presente investigación como</p>
-----------------------------	--	---

factor que motiva a las estudiantes a obtener un mejor desempeño en la clase.

Resultados Martes de prueba	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metas de rendimiento 2. Metas de aprendizaje. 3. Rendimiento académico 4. académico 	<p>Es preciso comprobar si los resultados analizados al iniciar la investigación como lo es el desempeño de las estudiantes en el área de sociales, en este caso por un agente externo a la institución como lo es asesorías académicas de Milton Ochoa, en el que se aplican tres ciclos de pruebas durante el año escolar; en donde el primero de ellos corresponde al inicio de la investigación y punto de comparación con los siguientes dos ciclos donde transcurre la misma.</p> <p>Se infiere que las acciones implementadas en las estrategias favorecen la mejora en el desempeño de las estudiantes en estas pruebas. Inferencia que se consolida con las manifestaciones de las estudiantes quienes consideran haber logrado un nivel de desempeño más alto por concientización de diferentes factores a la hora de resolver los simulacros aplicados.</p> <p>Esta actitud de las estudiantes si bien se relaciona con metas de rendimiento, cabe anotar que el simple hecho de desear sobresalir o tener una buena nota no es suficiente para lograr mejorar el desempeño, este necesariamente va sujeto a procesos, capacidades y habilidades que el estudiante desarrolla dentro de un ejercicio consciente y dirigido en donde tanto él como el docente cumplen un rol indiscutible.</p> <p>Por lo tanto, más importante que el tipo de propósito asumido, es si la meta promueve la implicancia afectiva y cognitiva en la tarea que debe desarrollar el alumno. (Pintrich, 2003; Núñez, Valle, Cabanch, González-Pienda, Rodríguez, Muñoz y Rosario, 2009; citados por Aguilera, M. y Bono, A. 2015).</p>
Encuesta: Aportes Pares académicos al	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo colaborativo 	<p>Por ser la última actividad en aplicarse en la estrategia número tres, el cumplimiento del objetivo se alcanza en el sentido que la retroalimentación que se recibe de los pares</p>

contexto de la clase en instrumento evaluador.	2.	Resolución de problemas	académicos facilita y enriquece las acciones que se deben generar dentro del contexto de la clase para dinamizar la motivación de las estudiantes. Las recomendaciones y sugerencias que aportan en el ejercicio evaluativo que hacen en la encuesta (ver encuesta 4) son insumos que se tienen en cuenta en las prácticas del quehacer docente.
	3.	Planificación	
	4.	Rol del estudiante	
	5.	Feedback	
	6.	Autoconcepto	En el presente trabajo de investigación la actividad se realiza para dar mayor estructuración al contexto de la clase de tal manera que en esta se propicie la motivación de las estudiantes para mejorar su desempeño dentro de la clase.
	7.	Autorregulación	
	8.	Planificación	
	9.	Autoeficacia	
	10.	Supervisión	
	11.	Metas académicas	Desde el punto de vista de cada par académico, su experiencia, su asignatura, su profesionalismo e imparcialidad, se asegura una evaluación real del proceso adelantado con las estudiantes de grado noveno para la consecución del objetivo de la investigación.
			Mejorar el contexto de la clase implica un compromiso del docente principalmente ya que este es quien dirige las acciones propias y las de sus estudiantes de manera intencionada, valorando un sinnúmero de factores internos y externos que debe sortear desde la misma planeación de la clase. Y esta consideración se relaciona con la de (Huertas, 2001), cuando define al aula como un espacio de transacciones y de cambios permanentes donde pueden verse la dinámica de los motivos, el cambio de escenarios, las relaciones entre profesores y alumnos, las expectativas y atribuciones de los alumnos en términos de desempeño, la valoración del tipo de tareas, las valoraciones personales, etc. citado por (Bono, 2010.)p. 2.

Cada objetivo específico planteado dentro de la investigación apunta a la consecución del objetivo general, en cada uno se tiene en cuenta, inicialmente las orientaciones de las estudiantes hacia metas de aprendizaje y/o de rendimiento, reconociendo en primera instancia para qué se fijan metas y cómo pueden alcanzarlas.

Consiguientemente el factor motivacional cumple un papel importante en el alcance de estas metas, los cuales se sortean una serie de elementos internos y externos que para resolverlos es necesario identificarlo primero, y crear estrategias para superarlos, mejorarlos o transformarlos en oportunidades tanto el docente como el estudiante.

En cuanto al rol que el docente ejerce en el ámbito de la motivación del estudiante, Pintrich y Schunk ,2006; citados por Aguilera & Bono, 2015, consideran que los profesores influyen en la motivación y el aprendizaje de sus estudiantes a través de su planificación e instrucción, y, a su vez, la manera en que los estudiantes reaccionan provoca en los profesores modificaciones que, ellos entienden, afectarán de mejor manera la motivación y el aprendizaje. De igual manera, la forma en que los profesores desarrollan la instrucción y controlan la ejecución de los estudiantes tiene un efecto importante en la motivación. (Aguilera & Bono, 2015), como se evidencia en la investigación en grado noveno, el rol del docente se convierte en herramienta más valiosa para que las estudiantes alcancen las metas que se proponen. Cuando el docente se implica en esta necesidad que tiene el estudiante de sentirse motivado, es el docente quien debe crear acciones que contribuyan a lograrlo.

Las metas, la regulación de componentes motivacionales y el contexto de la clase, son la triada con la que las estudiantes de grado noveno impactan su motivación por alcanzar un mejor desempeño en la clase de sociales, a través de la Teoría de la orientación a la meta.

Evaluación Del Proceso.

La propuesta de investigación inicia con el interés de encontrar una didáctica específica para la clase de ciencias sociales en grado noveno que lograra capturar la motivación de las estudiantes. Para ello se comienza a indagar qué actividades preferían en la clase para garantizar su participación dinámica y consecuentemente un mejor desempeño.

Las respuestas de las estudiantes a los interrogantes dejan ver que su actitud desinteresada y escasa en clase es una constante que se manifiesta en todas las clases “no solo es en tú clase, es en todas” es la expresión que queda guardada en la docente y por la que es necesario actuar. Son adolescentes y están solicitando que sean atendidas sus inquietudes de no encontrar una motivación para dar lo mejor de sí mismas en las clases.

Al conocer algunas teorías tratadas en el curso de la maestría “el estudiante como sujeto de aprendizaje” veo la oportunidad de indagar en una de ellas, La Teoría de la orientación a la meta y descubro que contiene elementos que pueden ser la respuesta al problema identificado en el aula, referente a la falta de motivación de las estudiantes por mejorar el desempeño en la clase de sociales.

Al aplicar los instrumentos se logra determinar que los componentes motivacionales e intereses individuales de las estudiantes son el motor que a cada una de ellas las motiva independientemente de lo que el docente haga para lograrlo. Pues el estudiante debe saber y ser consciente que se está aproximando a una meta, debe tenerlo presente; y al tenerlo presente el estudiante, lo debe tener claro también el docente.

Entonces se implementan una serie de acciones que en un principio era como si siguiera un manual de instrucciones para no cometer errores en la clase, después estas acciones fueron surgiendo naturalmente durante la planeación y el desarrollo de la clase.

El estudio permanente sobre esta teoría y de los diferentes autores que la citan o la han experimentado en sus investigaciones como Paul Pintrich, han contribuido a mi formación como docente, aclarándome inquietudes y reafirmando otras convicciones.

En veintiocho años de carrera docente, veo ahora con más esperanza lo que se puede lograr desde el aula de clase. Cómo los estudiantes pueden ser motivados en diferentes direcciones a partir de la influencia del desempeño docente, es de relativa importancia, particularmente, la relación entre alumnos y profesores puede ser el aspecto más relevante para tener en cuenta y conocer así la motivación. “El manejo del feedback es posiblemente la guía más importante para conocer la influencia motivacional que los profesores producen en los estudiantes” (McLean, 2003; citado por Aguilera, M. y Bono, A. 2015.p. 2), partiendo claro está, de conocer y que los estudiantes conozcan sus metas académicas. El ayudarlos a conseguirlas exige de nuestra labor como docentes, ser creativos, innovadores y asertivos.

Aprendizajes

La investigación Acción es la metodología investigativa que contribuye a mi práctica pedagógica a descubrir en el aula nuevas formas de ir hacia los estudiantes como parte de un grupo, pero más aún dentro de su singularidad.

Valorar el concepto que tienen de sí mismos los estudiantes y que conozcan sus dificultades permite que se esfuercen a alcanzar sus metas y si no, a buscar estrategias para hacerlo, creando un plan, siguiendo una ruta que pueden orientar con la retroalimentación constante durante y al final de cada ejercicio o de finalizar la tarea.

Se ha logrado entender cómo se puede motivar, sin angustia, tratando de ir hacia cada una de mis estudiantes, conocerlas, de eso se trata también la educación personalizada que tiene como enfoque los colegios de Aspaen, la red de colegios privados a la que pertenece Aspen Yumaná de Neiva.

La Teoría de orientación a la meta es ahora el fundamento de mi práctica docente, esta se nutre de elementos que permiten que los aprendizajes sean significativos porque no solo abarca la individualidad del estudiante sino su proyección en el colectivo de sus compañeros, con el propósito de alcanzar sus metas.

Al tener el rol de docente de la clase y a cargo la Asesoría de Área de ciencias sociales, haré extensivos los resultados de la Teoría de la orientación a la meta, como ya se hizo con el grupo de pares evaluadores para que desde su práctica docente incluyan estos elementos dentro de sus clases e ir despertando en las estudiantes del colegio la motivación por tener un mejor desempeño en clase y en los resultados académicos.

Es necesario formularnos nuevos interrogantes que servirán de base para nuevas investigaciones. De esta manera se puede plantear la implicación de la teoría de la Orientación a la meta en estudiantes de edades más tempranas como los de la Básica Primaria quienes están en un momento propicio de para fortalecer la educación emocional.

Conclusiones

Implementar la Teoría de la Orientación a la Meta se convierte en el fundamento que integra los elementos necesarios y constitutivos para lograr la motivación de las estudiantes desde sus propios intereses y motivaciones.

La implicación que tiene la fijación de metas académicas en las estudiantes de grado noveno es una experiencia significativa que les permitirá alcanzar un óptimo desempeño incluso en las demás asignaturas del plan de estudio.

Al reconocer que los componentes motivacionales se suscitan en las estudiantes de manera permanente y continua, es necesario que el docente oriente sus actividades de la clase a través de ejercicios de autorregulación y autoconcepto en los estudiantes.

El docente debe procurar realizar una acción intencionada dentro de la planeación y ejecución de la clase de tal manera que oriente a sus estudiantes hacia las metas que persiguen, a través de la constante retroalimentación, seguimiento de objetivos.

El contexto de la clase requiere de igual atención que los procesos motivacionales que se adelanten con las estudiantes, de esta manera se cumple lo que Pintrich expone acerca de la relación necesaria de lo cognitivo, metacognitivo y emocional que conjugados todos, orientan hacia el logro de metas académicas.

A través de los ciclos de la IAE el ejercicio reflexivo de la práctica pedagógica convierte al docente en un agente transformador de su propia realidad ayudando a otros a hacerlo también a nivel individual y colectivo, como sucede con el estudiante mismo y el grupo en general.

Referencias.

- Aguilera, M. S., & Bono, A. (1 de mayo de 2015). La incidencia de las metas de aprendizaje en estudiantes secundarios avanzados de Argentina. *Actualidades investigativas en Educación.*, 15(2), 1-23.
- Arias, J. d. (2002). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la teoría de la orientación a la meta. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 35-62.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista Investigación Educativa.*, 7-43.
- Bono, A. (2010.). Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación* ., 1-8.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (julio-diciembre de 2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad.*, 4(2), 20-32.
- Chiecher, A. C. (Mayo de 2017). Metas y contextos de aprendizaje. Un estudio con alumnos del primer año de carreras de ingeniería. *Innovación Educativa*, 17, 61-80.
Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00061.pdf>
- Daura, F. T. (septiembre de 2010). El aprendizaje autorregulado y su orientación por el docente universitario. *Congreso Iberoamericano de Educación.*, (págs. 1-16).
Argentina. Obtenido de http://www.adeepa.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2992_Daura.pdf

Donolo, D., & De la Barrera, M. L. (10 de Abril de 2009). Neurociencia y su importancia en contextos de aprendizaje. *Revista digital universitaria.*, 1-18. Obtenido de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/art20.pdf>

Edel Navarro, R. (julio-diciembre de 2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 1(2), 1-16.

Garello, M. V., & Rinaudo, M. C. (13 de mayo de 2013). Autorregulación del aprendizaje, feedback y transferencia de conocimiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa.Redie.*, 15(2).

Gómez Cumpa, J. W. (2004). *Neurociencia cognitiva y educación*. Perú.: Faschse-Upaep. Recuperado el 13 de agosto de 2019, de <https://www.researchgate.net/publication/280684649>

Harackiewicz, J., Barron, K., Tauer, J., & Carter, S. &. (1992). *Short - term and long-term consequences of achievement goals predicting interest and performance over time.* *Journal of Educational Psychology.* Journal of Educational Psychology.

Latorre., A. (2005). *La investigación acción. En La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona Graó.

Lima Silvain, G. (2017). Enriquecer la realimentación para consolidar aprendizajes. *Virtualidad, educación y ciencia.*, 8, 9-26. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/17328>

Limón Luque, M. (2017). Cambio Conceptual y el aprendiz intencional esbozado por Paul R. Pintrich. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa.*, 175-184.

Maeso, P. P. (2011). El alumnado de 14 a 16 años y su entorno familiar : tipos de dinámicas y ambientes familiares, estilos parentales. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*(49), 220-233.

Matos, L., & Lens, W. (2006). La Teoría de Orientación a la Meta, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima. Lima. Recuperado el 23. de octubre. de 2019., de <http://repositorio.ulima.edu.pe/handle/ulima/2270>

Montero, I., & De Dios, M. J. (junio de 2004). Sobre la obra de Paul R. Pintrich: La autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo. *electronic journal of Research in Educational Psychology.*, 189-196. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/264417014_Sobre_la_obra_de_Paul_R_Pintrich_la_autorregulacion_de_los_procesos_cognitivos_y_motivacionales_en_el_contexto_educativo

Núñez., J. (2009.). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Braga. Recuperado el 3 de Noviembre de 2019, de <https://www.slideshare.net/gladysshuayta/motivacin-aprendizaje-y-rendimiento-acadmico>

Ochoa., M. (2019). *Asesorías académicas Milton Ochoa*. Recuperado el 26 de Noviembre de 2019, de <https://factorysuite.martesdeprueba.com.co/FactorySuitePlantel/MasterPages/Inicio.aspx#>

b)

Paolini, R. (2013.). *Cuestiones en sicología educacional*. Argentina.: Cuadernos de educación.

Picó Lozano, M. (2014). La importancia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. Tesis de grado. Universitat de les Illes Balears. Recuperado el 23 de Septiembre de 2019, de http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3589/Pico_Lozano_Marta.pdf?sequence=1

Portilla Chaves, M., Rojas Zapata, A. F., Arteaga, H., & Isabel. (2014.). Investigación cualitativa: Una reflexión de la educación como hecho social. *Universitaria.*, 86-100.

Reyes Bossio, M., & Kolher Herrera, J. (2010). Toría de la orientación a la meta: Hallazgos y aplicaciones en la educación y la Educación Física. *Revista cultural.*, 1-23. Obtenido de <https://docplayer.es/14983800-Teoria-de-orientacion-a-la-meta-hallazgos-y-aplicaciones-en-la-educacion-y-la-educacion-fisica.html>

Roselli, M., Matute, E., & Jurado, M. B. (2008). Las funciones ejecutivas a través de la vida. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencia*, 8, 23-46.

Taroco, P. (junio de 2018). *El rol del docente como promotor de la motivación de los estudiantes através de la regulación*. Monografía. Montevideo. Obtenido de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_patricia_taroco.pdf

Tourón Figueroa, J., & González Torres, M. d. (1995). Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de los alumnos universitarios. Navarra. Recuperado

el 15 de septiembre de 2019, de

[http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21728/1/Motivaci%
c3%b3n%2c%20estrategias%
20de%20aprendizaje.pdf](http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21728/1/Motivaci%c3%b3n%2c%20estrategias%20de%20aprendizaje.pdf)

Villalobos, J. (julio de 2003). El docente y actividades de enseñanza / aprendizaje:
algunas consideraciones teóricas y sugerencias. *Educere.*, 7(22), 170-176.

Apéndice A

Tabla 12:

Diario de campo 1

Objeto de observación	Definir el problema de investigación.		
<p>Fecha: abril 5</p>	<p>Lugar: salón de clase</p>	<p>Número de registro: Nº1</p>	<p>Tiempos: 25 minutos.</p>
<p>Nombre del observador</p>	<p>Hercilia Rojas Jovel</p>		
<p>Notas Descriptivas:</p>	<p>Se inicia la clase organizando el salón entre la docente y algunas niñas que hacen esta tarea. Esta clase es producto de tres horas de trabajo en grupo, En las 2 clases anteriores (28 y 29 de marzo) han estado trabajando en la preparación. Se retoma las últimas clases para recordarles que la actividad de hoy es producto de un trabajo colaborativo en el que por grupos de tres se le asignaron determinadas fechas importantes de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>Se les recuerdan algunos criterios para tener en cuenta a la hora de exponer: la calidad de las diapositivas, el anejo del tema y la seguridad al exponer como también el manejo de la disciplina del grupo.</p> <p>Así mismo a quienes reciben la exposición se les sugiere ir tomando nota en su cuaderno.</p> <p>Las niñas que integran el primer grupo se demoran un poco en instando el PC y el resto de grupo se dispone para atender, otras se entretienen con sus compañeras y otras aprovechan para hacer preguntas sobre dudas que les hayan surgido de su tema, para lo que se acercan a la docente o le hacen un llamado.</p> <p>Mientras las estudiantes del primer grupo exponen, se observa que se han repartido los temas entre ellas y si alguien hace preguntas las resuelven con seguridad. Las demás estudiantes atienden, toman notas o se acercan a la docente para aclarar dudas.</p> <p>Al hacer el llamado al segundo grupo, pero antes, la docente se dirige a las estudiantes para que hagan preguntas sobre lo que necesiten saber, aclarar o ampliar, pero ninguna lo hace.</p> <p>Mientras tanto las niñas del segundo grupo se reúnen y comentan algo entre ellas, hay un poco de improvisación y se acercan a la docente para comentarle que tienen dificultades con la USB y no pueden hacer la presentación, solicitan si pueden hacerla sin ayuda audiovisual, lo que se les permite y la docente hace la aclaración de que pese a que es importante contar con la ayuda, lo más importante es manejar el tema . Las demás niñas esperan en sus puestos con tranquilidad.</p>		

Las niñas inician su exposición y la integrante se apoya en el libro texto de sociales. A medida que va explicando va escribiendo en el tablero.

Cuando empieza a exponer la segunda integrante sobre la operación Barbarroja, se encuentra que sus relatos son contrarios a la información real, confundiéndola con el ataque a Pear Harbor, sin embargo, lo dice con seguridad.

Inmediatamente la docente interviene y hace la observación, llamando la atención de la falta de preparación y responsabilidad de exponer bajo estas condiciones.

La docente les hace una propuesta de hacer nuevamente la exposición al día siguiente, advirtiéndoles que esto les afecta la nota.

Se le hace el llamado al tercer grupo, las estudiantes hacen preguntas sobre si pueden salir sin diapositivas nuevamente. El grupo expositor se va preparando con timidez o improvisadamente. Le preguntan a la docente si ellas también pueden hacerlo al siguiente día, para lo que ella les responde que si la tienen lista lo hagan, de lo contrario su nota se afecta como al grupo anterior.

Se inicia la exposición, la primera integrante lo hace bien, tiene dominio del tema, sin embargo (no quedó grabado lo que describiré de aquí en adelante) cuando intenta exponer la segunda integrante, sucede lo mismo que la exposición anterior, por lo tanto la docente les pide que cancelen la exposición y se preparen para el día siguiente.

La clase termina ahí y se exhorta a los otros grupos para que se preparen bien, les sugiere que si hay dudas o es falta de preparación lo que ha ocasionado lo que sucedió. Las estudiantes manifiestan que no recordaban que las exposiciones eran hoy, pero que ellas pueden hacerlo al día siguiente.

Precategorías:

Contenidos: Hay un mal manejo de la temática, se observa que no hay apropiación del tema para las exposiciones.

Participación en clase: Se hace a través de las exposiciones. Hay escasa intervención por parte de las niñas que están en el público. Se abstienen de hacer preguntas a sus compañeras o de atreverse a ampliar si pudieran hacerlo.

Material didáctico: Las diapositivas utilizadas por cada grupo expositor, son explícitas, claras y ayudan a las demás estudiantes a comprender el tema, sin embargo, no se les da funcionalidad. Contribuyen a la toma de notas sobre el tema. Es un apoyo para el público.

Metodología de la clase: Está basada en exposiciones por parte de las estudiantes, hay poca preparación de las mismas y un menor esfuerzo por hacerlo bien. Se observa que las diapositivas del primero y tercer son organizadas y llamativas.

Notas

Interpretativas:

Las estudiantes requieren de más tiempo para preparar sus exposiciones cuando el tema es nuevo. Deben tener un antes para poder contextualizar el conocimiento nuevo.

Es necesario indicar contenidos y fuentes específicas para consultar el tema nuevo para no dejar la posibilidad abierta a cierta cantidad de información inocua.

Es necesario que para las exposiciones se les indique los criterios de evaluación que se tendrán en cuenta.

Aunque se supone la responsabilidad de las estudiantes es importante diseñar un plan de trabajo, el cual deben presentar las estudiantes en donde se establezcan roles y responsabilidades dentro del grupo.

Indagar con base en el plan de trabajo, las dificultades que hayan tenido, antes del día de la exposición para garantizar que todo está listo.

Ofrecer un espacio con el profesor orientador para aclarar dudas y resolver inquietudes, para que se sientan más seguras de lo que han aprendido y van a difundir.

Notas

Metodológicas:

La grabación del video fue el inconveniente, como se hicieron a través de varios dispositivos móviles, se perdió gran parte del video.

A las estudiantes poco les gusta que su clase sea grabada, entonces se inhiben un poco de actuar con naturalidad.

El video limita la naturalidad de la conducta en clase, porque están predisuestas.

El video contribuye demasiado al observador, es una herramienta que facilita el ejercicio y permite identificar detalles o aspectos que el observador por sí solo no alcanza a dimensionar.

Tabla 13:

Diario de campo 2

Objeto de observación	Definir el problema de investigación.		
Fecha: Mayo 13	Lugar: salón de clase	Número de registro: N°2	Tiempos: 28 minutos.
Nombre del observador	Hercilia Rojas Jovel		
NOTAS DESCRIPTIVAS:	<p>La clase se inicia contextualizando con el tema del imperialismo colonial, finalización de la segunda Guerra Mundial, la cual da paso a la guerra Fría y la Descolonización. Como el tema a abordar es la descolonización de Asia y de África, se motiva la clase con una presentación de diapositivas con el interrogante ¿Es Colombia un país del Tercer mundo? Las estudiantes dan respuesta a este, hay una participación fluida donde se encuentran respuestas de toda clase, algunas hacen comparaciones de lugares y situaciones de Colombia, con otras del mundo como África.</p> <p>En sus respuestas asocian el Término subdesarrollo o en vía de desarrollo con tercermundista.</p> <p>Aquí no hay conclusiones, se les aclara que ese interrogante será retomado después de abordar todo el tema para que ellas mismas concluyan si el termino Tercer mundo es igual a subdesarrollado o a qué se refieren los dos.</p> <p>Seguidamente se presenta un video titulado: Descolonización, origen del Tercer Mundo. A cada estudiante se le entrega una guía de observación del</p>		

video, donde deben responder interrogantes sobre la información de este, relacionadas con el proceso de descolonización de África y Asia.

Atienden lo que se informa en el video , con atención y disposición, van resolviendo los interrogantes con tranquilidad, solo una estudiante manifiesta que no ha entendido nada , se le sugiere volver a ver el video después para aclarar dudas y que no responda la guía.

Entre las estudiantes se comparten respuestas mientras va rodando el video.

Se cierra la sesión de la clase por tiempo, ya se ha acabado el video. Entonces se indaga si pudieron dar respuesta a los interrogantes, expresan que sí y preguntan qué van a hacer con la guía. Entonces se les explica que la próxima clase iniciaremos socializando cada respuesta y aclarando las dudas que hayan surgido. Las estudiantes solicitan quedarse con la guía hasta la próxima clase para poder complementar respuestas con sus compañeras, en consecuencia, se les aclara que ese ejercicio solicitado se realizará la próxima clase antes de socializar respuestas.

Precategorías:

Contenidos: El tema “La descolonización” , es un tema que a pesar de ser muy nombrado en la cotidianidad , llama la atención a las estudiantes por el hecho de conocer su origen o surgimiento, de ahí que el interés gira a rededor de conocer un poco más del tema, especialmente porque a su país (Colombia) lo han categorizado como tercermundista. En consecuencia la expectativa que surge se debe a la relación del tema con la realidad colombiana.

Participación en clase: Las estudiantes mantienen una participación activa, se trata de dar participación a todas y escucharlas a todas sobre sus inquietudes y conocimientos sobre el tema.

Desarrollan las actividades propuestas cumpliendo con los tiempos las sugerencias indicadas.

Sus aportes giran alrededor de lo que conocen del tema y se muestran interesadas por lo nuevo.

Material didáctico: Las diapositivas utilizadas para abordar el interrogante ¿es Colombia un país del tercer mundo?, lograron suscitar la participación de las niñas, haciendo que la gran mayoría quisiera dar sus aportes, comparando, dando su opinión, punto de vista y sensaciones acerca de este interrogante.

El video acompañado de la guía permitió la atención y concentración de las niñas pues las obligaba a estar atentas por el hecho de tener que responder las preguntas sobre el video. Tan solo una niña no logró llevar el hilo de la información, pero solucionó preguntando a sus compañeras.

El video para algunas no era mucho de su agrado, en especial por el acento del expositor (español) lo cual dificulta en algunos puntos entender lo que dice. Otras estaban tranquilas porque pudieron tener la información que necesitaban para resolver la guía.

Finalizada la clase todas habían logrado resolver la guía.

Motivación: Estuvo ajustada a los intereses de las estudiantes, logrando despertar en ellas la necesidad de expresar lo que piensan y sienten sobre lo que observan, pudiendo aportar con seguridad acerca de la realidad desde sus conocimientos. Ayudó a que las estudiantes se interesaran por el tema de la clase y ampliar sus conocimientos.

Metodología de la clase: Se tiene en cuenta dar una explicación antes de iniciar con el tema para contextualizar, un video que introduce y explica el tema

sobre descolonización y una actividad para finalizar a través de la socialización. La metodología se ve reforzada con material didáctico al que se le da funcionalidad durante el transcurso de la clase. Se observa que incitó a la participación la actividad inicial de las diapositivas que tenían el interrogante sobre Colombia como país del tercer mundo.

Notas Interpretativas:

Iniciar la clase contextualizando el tema permite que las estudiantes se sientan más orientadas.

Motivar la clase con situaciones cercanas a ellas o a la vida real permite despertar la expectativa y abrir mayor participación.

La selección de videos además de cumplir con la información que deseamos que se conozca debe cumplir con elementos de forma que impacten a las estudiantes.

Permitir socializar sus respuestas para luego socializarlas da seguridad a las estudiantes para que participen.

Es necesario partir siempre de la idea que estamos en cero en conocimientos para poder atender a las necesidades de las estudiantes, no dejar nada al azar.

Notas Metodológicas:

Ha sido complicado la toma del video, el celular no es una opción que facilite el ejercicio pues se corta el tiempo para grabar y se debe iniciar cada vez, lo que interfiere en la secuencia de la observación a terceros.

Las estudiantes dejan de actuar con naturalidad por el hecho de sentirse observadas.

Tabla 14:

Diario de campo 3

Registro de observación

Objeto de observación:		Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase.			
Fec:	Julio 15 al 19 del 2019	Lugar:	Salón de clase y otros.	Tiempo:	3 horas de clase
Nombre del Observador:	Hercilia Rojas Jovel	No de registro:	1		

Notas Descriptivas

Se saluda a las estudiantes, se les pide que organicen el salón, ubicándose en círculo, se les explica el objetivo de la clase. Ellas hacen algunas apreciaciones de lo que conocen de las dictaduras especialmente la de Chile y Argentina, pero de una manera muy breve y básica. La mayoría no han escuchado hablar del tema y lo manifiestan al grupo, otras guardan silencio.

Se disponen a ver el video del Plan cóndor, después de verlo se hace una reflexión del mismo a través de preguntas y llegan a la conclusión que las dictaduras se desarrollaron en Latinoamérica en el contexto de la Guerra Fría con el propósito de impedir el posicionamiento del comunismo.

Precategorías:

Percepción sobre las metas.
Importancia de las metas.
Fijación de metas en el tiempo

Seguidamente se dirigen a otro lugar fuera del colegio, específicamente al kiosco para realizar allí una actividad de motivación, en donde se entrega una imagen de personas alcanzando metas. Se les pide a cuatro estudiantes que describan con sus palabras la imagen que le correspondió, todas coinciden que son personas que se dirigen a una meta, un objetivo, quieren alcanzar un sueño.

Ante algunos interrogantes que hace la docente, ellas responden que las metas son importantes porque hacen que se esfuercen para alcanzar lo que quieren.

También expresan que no siempre son conscientes que están trabajando por una meta, la mayoría expresa que ahora que lo piensan es que caen en cuenta de que siempre se están fijando metas.

Dicen que la mayoría de las metas son hacia futuro, llevan años en alcanzarlas, sin embargo, cada acción nos propone una meta.

Al preguntarles qué clase de metas se proponen en una clase, las estudiantes responden que: pasar el año es su meta, aprender, sacar buenas notas, aumentar sus conocimientos, responder por lo que se les pide en la clase, pasar la materia, demostrar que saben del tema y que han aprendido.

A todas las estudiantes se les da la palabra para que expresen sus ideas y opiniones, logrando la participación de todas. Hay estudiantes que repiten su participación después de escuchar a otras compañeras.

Seguidamente se les da a conocer el objetivo de la clase por lo que es necesario que escojan a nivel individual, indicando la página del libro donde se ubican en un mapa las diferentes dictaduras del continente en el periodo de la Guerra fría, un país que haya sufrido una dictadura, entre estos: Chile, Argentina, Uruguay, México, Cuba, Brasil, Guatemala, Honduras, Colombia

Cada estudiante, consulta sobre la dictadura que escogió, para esto se lleva a la clase el aula móvil para que consulten indicándoles las páginas de internet donde pueden consultar, dándosele el tiempo necesario para hacerlo.

Se reúnen después en el kiosco nuevamente para llevar a cabo el conversatorio. Se les habla de la importancia de fijarnos metas, que se propongan una a nivel personal para esta clase, según sus necesidades. No se les pide que las compartan.

Cada estudiante hace su intervención hablando de la dictadura que le correspondió. Todas tienen un turno para hacerlo. Dos de ellas amplían la información, no tuvieron en cuenta que se debía enfocar en el periodo de la Guerra fría, por ese motivo se les hace caer en cuenta a las que faltan por hablar.

Mientras se va escuchando la participación de cada niña, la docente va sacando conclusiones del tema, teniendo en cuenta el objetivo de la clase, con aspectos como los hechos que coinciden en todos los países que sufrieron dictaduras, época, características de sus gobernantes, la intervención de Estados Unidos, el desarrollo económico, sistema económico del momento.

Al finalizar todas las intervenciones la niña responde a interrogantes como: ¿Cuál era el propósito de las dictaduras en Latinoamérica? ¿Qué caracterizó a las dictaduras de Latinoamérica? ¿Qué hechos se repiten en las diferentes dictaduras?

Las estudiantes responden a los interrogantes presentados con una fluida participación.

Notas interpretativas:	Notas metodológicas:
<p>Las estudiantes reconocen la importancia de las metas sin embargo no son conscientes que estas se deben fijar en todo momento, es decir a corto, mediano y largo plazo</p> <p>Es necesario ir aclarando en el transcurso de la clase el objetivo que se ha planteado con el tema desarrollado, para que las estudiantes reconozcan hacia donde van.</p> <p>Cuando lo anterior se hace, hay una mayor participación de las estudiantes frente a los cuestionamientos que surgen en la clase.</p> <p>Es importante que las estudiantes se fijen metas y darles el tiempo que lo consideren en la clase, para que su actitud sea más positiva y comprometida con el trabajo que se asigna.</p>	<p>Es importante que la docente dirija todas las actividades de la clase hacia la consecución de la meta, siendo el objetivo de la clase, la meta que deben alcanzar sus estudiantes.</p> <p>Esto porque en el inicio de la clase se separó, el tema de la clase de la importancia de fijarnos metas.</p>

Tabla 15:

Diario de campo 4.

Registro de observación					
Objeto de observación:		Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase.			
Fec ha:	Julio 22 al 26 del 2019	Lugar:	Salón de clase.	Tiempo	2 Horas de clase
Nombre del Observador:		Hercilia Rojas Jovel	No de registro:		2

Notas Descriptivas	Precategorías
<p>La clase inicia con un saludo y organización del salón. Se les da a conocer el objetivo de la clase el cual consiste en comprender el propósito del intervencionismo de Estados Unidos en Latinoamérica durante la Guerra fría y sus efectos en el tiempo.</p> <p>Se les pide a las estudiantes que observen unas caricaturas que hay en el tablero relacionadas con el intervencionismo estadounidense. Hacen intervenciones como “desde la independencia de Estados Unidos, este ha expandido su imperio por toda Latinoamérica” “Estados Unidos ha sido el protector de toda América pero por sus intereses propios” “Estados Unidos ha creado una ola expansionista desde la Doctrina de Monroe y el Destino Manifiesto”.</p> <p>Seguidamente se les recuerda cual es el objetivo de la clase y se les motiva para que pongan en consideración la meta que ellas persiguen en esta clase. Para esto se les explica las clases de metas que existen: metas de aprendizaje y metas de rendimiento. Se les ofrece ejemplos de situaciones donde se persiguen metas de aprendizaje y metas de rendimiento.</p>	<p>Percepción de las metas.</p> <p>Metas de aprendizaje</p> <p>Metas de rendimiento.</p> <p>Orientación a la meta.</p>

Las estudiantes hacen su intervención narrando situaciones personales en las que han perseguido esta clase de metas. Especialmente se centran en las metas de aprendizaje.

Al hablarles de las metas de evitación, expresan que no se aplica a su situación, ninguna de las estudiantes reconoce dentro del grupo que las haya utilizado en algún momento. Una de ellas la más callada en clase manifiesta que considera que debe mejorar su participación en clase porque no quiere que crean que lo hace por evitar rendir en clase.

Al realizar el ejercicio propuesto en el libro, las estudiantes deben leer para poder desarrollarlo y se les invita a preguntar lo que no comprendan de esa lectura.

Las estudiantes se preparan con sus libros y proceden a leer. La docente se acerca a cada mesa para resolver inquietudes si las hay. En el momento de dar respuestas a las preguntas que sugiere el libro sobre el tema, dos estudiantes están confundidas con la primera pregunta y la docente aprovecha esta oportunidad para aclararlo a todo el grupo. Y así con las otras dos preguntas, para aclarar y orientar las respuestas hacia el objetivo que persigue la clase.

Dado el tiempo necesario para responder el taller, se socializa, dando participación a las estudiantes en su totalidad para que expresen sus ideas. Las estudiantes que se muestran renuentes a hacerlo se les invita para que nos den a conocer lo que escribieron así lo hayan dicho otras compañeras, logrando así su participación.

Finalizada la clase se recoge el cuaderno para la revisión de sus escritos y calificar.

Notas interpretativas:

Es importante insistir en ir orientando a las estudiantes a alcanzar la meta propuesta en clase.

Las estudiantes se inclinan a las metas de aprendizaje porque consideran que estas se relacionan más con un propósito desinteresado a la nota, ellas quieren demostrar que les preocupa más aprender.

Cuando se inclinan por las metas de rendimiento justifican que las dos clases de metas son necesarias: aprendizaje y rendimiento.

Orientar la meta dentro de la clase de manera constante, permite que estén más centrada en lo que se les pide que hagan en la clase.

Notas metodológicas:

Las estudiantes diferencian una meta de aprendizaje de una de rendimiento, pero no las asociaron con la clase por la forma como se orientó la actividad por parte de la docente.

Se deben diseñar metas de aprendizaje y metas de rendimiento para la clase de forma conjunta para identificar hacia cuál se orientan más las estudiantes.

Tabla 16:

Diario de campo 5

Registro de observación					
Objeto de observación:		Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase.			
Fec	Julio 29 de julio al 2 de agosto	Lugar:	Salón de clase.	Tiempo:	3
ha:	del 2019				Horas

			de
			clase
Nombre del Observador:	Hercilia Rojas Jovel	No de registro:	3

Notas Descriptivas

Se organiza al grupo en forma de U para dar inicio a la clase.

Se inicia la clase preguntando qué saben sobre la Revolución mexicana y cubana. Las estudiantes hacen sus intervenciones haciendo referencia a la clase vista sobre dictaduras en Latinoamérica, por esa razón las que inician la participación alrededor de esa pregunta son las niñas que se encargaron de Cuba y México.

La participación se centra en seis estudiantes quienes brindan información al respecto.

Seguidamente se les presenta la segunda pregunta ¿Qué quieren aprender del tema?, entonces las estudiantes levantan la mano para proponer aspectos como: Personajes que intervinieron, época en que se presentaron estas revoluciones, por qué se presentaron estas revoluciones, para qué se realizaron estas revoluciones y cómo están hoy esos países.

Algunas preguntas surgieron por iniciativa, otras fueron orientadas por la docente al indicarle cuál era el objetivo de la clase.

Les recuerda que la meta que cada una de ellas tiene está dirigida a establecer diferencias entre las dos revoluciones mexicana y cubana y que cada una debe orientarse a esa meta a través de su trabajo dentro de la clase.

Para conocer más información del tema se sugiere revisar el libro y con base a esa información realizar un video. Para esto el grupo se dividió en dos grupos y se le asignó a cada uno el tema: revolución mexicana o Revolución cubana.

Se les da tiempo en la clase para consultar, aclarar y hacer el plan de lo que quieren mostrar en el video. Las estudiantes salen del salón para ensayar el video y grabarlo. Se observa que entre ellas se dan propuestas para el video. Uno de los grupos está más adelantado que el otro e inicia a hacer las tomas de lo que quieren mostrar. Ningún grupo logra terminar en el tiempo destinado para esto por lo que la docente les sugiere terminarlo y presentarlo en la clase siguiente según lo planeado.

En la siguiente clase el grupo se organiza para presentar los videos elaborados y se les indica que a medida que van haciéndolo, las integrantes del grupo contrario debe ir tomando apuntes de la información que ofrece el video como personajes, época, hechos importantes, causas, consecuencias o resultados de esa revolución, las cuales deben complementar con lo que les dice el libro sobre estos dos temas. Se les indica que este ejercicio es calificable y les servirá para realizar la siguiente actividad, de ahí la importancia de hacerlo bien y completo.

Cada grupo presenta su video y los demás estudiantes toman nota de estos. Una estudiante no lo hace por lo que se le recuerda que este le servirá para el próximo ejercicio y se recogerá para calificar. De esta manera inicia su ejercicio preguntando a las demás y apoyándose en el libro.

Terminado de ver los videos se organiza a las estudiantes en grupos de tres teniendo en cuenta que debe haber integrantes que hayan participado en los dos videos y llevar sus apuntes.

Precategorías:

Metas de aprendizaje
Metas de rendimiento
Orientación a la meta
Metacognición.
Tiempo.

Ellas tienen que elaborar un cuadro donde se establezcan semejanzas, diferencias entre las dos revoluciones y definir los resultados de cada revolución.

Cada grupo idea una forma de plasmar la información que se les pide de manera organizada, se les da un tiempo para hacerlo. Escogen la que mejor letra tiene y procuran hacer su trabajo agradable a la vista. Se apoyan en sus apuntes y en el libro para ampliar, otras sacan información de internet.

Un grupo repite el trabajo tres veces porque no logran entender lo que deben hacer y se retrasan en empezar el ejercicio. Sin embargo, lo han estructurado en una hoja a parte para ir avanzando.

La docente toma registro fotográfico del trabajo que están haciendo las estudiantes en los diferentes grupos y aclara inquietudes que surgen del tema. Se acerca más al grupo que no logra empezar la cartelera y les facilita el material cada vez. La preocupación se debe a que la letra no les queda del tamaño y la forma que quieren.

Hay un grupo donde una estudiante las distrae con un tema personal en su conversación por lo que se les recuerda del tiempo que hay para terminar.

Al terminar el primer grupo se les sugiere pegar en la pared su trabajo y colocarse al frente y la docente comienza a contar hasta 10 para dar aviso de que se ha agotado el tiempo. Rápidamente cada grupo se va acercando a dejar su cartel en el lugar donde se indica.

Se le pide que el primer grupo que termine sea quien inicia socializando el primer aspecto de su trabajo y los demás intervengan siempre y cuando falte algo allí que no hayan mencionado. Y así con los demás aspectos del cuadro dando la participación a todos los grupos.

Mientras se socializa, otra estudiante va escribiendo la información consolidada de todos los trabajos en un solo cuadro que va a reunir toda la información que ha salido como resultado de sus trabajos sobre el tema.

Finalmente se cierra la clase entregando un cuestionario de dos preguntas a cada estudiante donde responderán, la última pregunta de la estrategia KWL con la que inició la clase, ¿Qué aprendí sobre las revoluciones de América? y ¿Cómo logré aprender lo que aprendí en la clase sobre las revoluciones mexicana y cubana?

Notas interpretativas:

Las estudiantes que controlan el tiempo se orientan hacia metas de aprendizaje porque hacen un ejercicio de regulación; y las que se persiguen una nota, se orientan a metas de rendimiento.

Notas metodológicas:

Se debe identificar a qué metas se orientan las estudiantes para diseñar actividades donde se dé la libertad de seleccionar cómo llegar a la meta.

Tabla 17:

Diario de campo 6.

Registro de observación					
Objeto de observación:		Identificar la percepción que tienen las estudiantes sobre la importancia de las metas para el alcance de los objetivos en una clase.			
Fec ha:	Agosto 5 al 16 de agosto del 2019	Lugar:	Salón de clase.	Tiempo:	4 horas de clase
Nombre del Observador:		Hercilia Rojas Jovel	No de registro:	4	
Notas Descriptivas			Precategorías:		
<p>Se inicia la clase solicitándole a las estudiantes que se sienten en el suelo haciendo círculo para poder vernos a la cara.</p> <p>Se les hace preguntas relacionadas con la transformación física, mental, espiritual que han tenido de la etapa infantil a la adolescencia.</p> <p>Ellas responden haciendo énfasis sobre todo en los cambios que ha tenido su cuerpo.</p> <p>Todas participan y quieren dar ejemplos concretos de lo que han vivido en esta transición, incluso hacen referencia de las emociones y comportamientos que asumen y los conflictos que tienen en casa y colegio por este motivo. Entonces hablan de la última situación de disciplina que afrontaron por actuar sin criterio propio por lo que se han visto en problemas y le manifiestan a la docente que si la conversación se debe a alguna petición de sus padres acerca del comportamiento que tuvieron por lo que algunas se amonestaron según el manual de convivencia.</p> <p>Se aprovecha este comentario para hablar de las metas personales y de no perder la orientación hacia ellas, sino de buscar estrategias para alcanzarlas.</p> <p>Es ahí donde se plantea el objetivo de la clase y la docente hace una explicación del tema fundamentada en la información del libro específicamente y amplía con conocimientos previos. Se observa que las estudiantes prestan atención a la explicación y hacen cuestionamientos del tema que son resueltos a la medida que se va ampliando el tema.</p> <p>Seguidamente se les da a conocer la actividad que ellas deben realizar con fundamento al tema expuesto, se les hace un Recorderis de lo que es un mentefacto y las características que tienen estos. Se construye uno en forma colectiva con un tema ya abordado en clase para que observen lo que se pretende con el que van a desarrollar en clase.</p> <p>Se organizan en grupos de tres estudiantes se les solicita que deben encontrar en el tema por lo menos tres categorías en las cuales van a clasificar la información, entonces piden que les de ejemplos, a partir de esto generan ellas misma categorías como, por ejemplo: presidentes, acuerdos, casos especiales, tendencias políticas, entre otras.</p>			<p>Metas de aprendizaje</p> <p>Metas de rendimiento</p> <p>Significado de la tarea</p> <p>Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas</p> <p>Planificación</p> <p>Supervisión</p> <p>Calidad</p> <p>Tiempo</p> <p>Efectos emocionales</p>		

La docente les orienta a que deben elaborar un mentefacto sobre el tema de la clase, diseñando una estrategia que les permita llegar hacia la tarea que se les ha encomendado.

Durante la elaboración del mentefacto piden mucha ayuda para la identificación de más categorías y sobre el diseño del mentefacto. En grupo planifican cómo van a lograr diseñar un mentefacto que contemple toda la información necesaria y constantemente solicitan que se les supervise e indiquen cómo va su trabajo. Esto permite que se aproveche al máximo el tiempo.

La mayoría de los grupos repiten por lo menos dos veces el gráfico, que por el título, que, por la letra, que porque el color del marcador... también que esto les producía rabia, frustración, angustia, emoción si salía bien...

Sin embargo, solo se da una hora de clase para su elaboración, pero no está completo el grupo, pues la mitad ha salido a una actividad por lo que las que se han quedado le solicitan a la docente poder finalizarlo la próxima hora de clase. A esta solicitud la docente les sugiere que mejor avancen y si lo ve conveniente accede a la solicitud, de lo contrario deben cumplir con la tarea asignada en el tiempo dispuesto para ello.

En el transcurso de la clase los resultados del trabajo son satisfactorios por lo que se les permite dar continuidad en la siguiente hora de clase.

Para dar por terminado el trabajo de los mentefactos, al respaldo de la hoja donde los elaboraron, el grupo de niñas de cada equipo, escribirán la estrategia que vivieron en grupo durante la elaboración de la tarea (mentefacto)

Finalmente, se presentaron las exposiciones de los mentefactos, las estudiantes con apropiación del tema explicaban el mentefacto elaborado y compartieron con las compañeras la estrategia que utilizaron para su elaboración.

Al hacer mención de la estrategia se pretendía determinar hacia qué meta se orientan más, si hacia las metas de rendimiento, de aprendizaje y qué significado tuvo la tarea para ellas.

Notas interpretativas:

Las estudiantes que definen los tiempos y siguen las orientaciones, hacen un ejercicio metacognitivo y de autorregulación. El significado de la tarea nos indica que si la estudiante tiene un interés personal la orientación es hacia una meta de aprendizaje.

Al buscar la supervisión constante de la docente y centrarse en la planificación de la tarea, esto es un indicador de orientación a metas de aprendizaje.

Los efectos emocionales se orientan a metas de rendimiento.

Se observa que cada actividad genera en las niñas la necesidad de orientarse a las dos clases de metas, tanto las de aprendizaje como las de rendimiento.

Notas metodológicas:

La clase que inicialmente que estaba planificada para tres horas, realmente duró 4 horas. Hasta aquí se cumple la primera estrategia.

Tabla 18:

Análisis de respuestas al taller de la clase.

Pregunta	Acierto en la respuesta	Calidad de la respuesta en redacción	Alcance de la meta propuesta	Recursos utilizados para responder.
1.¿Qué diferencias existen entre la política del gran garrote y la Política del Buen vecino?	Se evidencia que identifican claramente la diferencia entre estas dos políticas.	Redacción sencilla, sin utilización de términos complejos, adecuados a su vocabulario y la terminología del área.	Alta.	Explicación de la docente en clase y apoyo en el libro.
¿Qué problemas se han derivado de la intervención de los estados Unidos en América Latina?	Se observa que la mayoría de las estudiantes respondieron recurriendo además de lo ofrecido en clase a conocimientos previos y consultas a la docente durante el taller. Cuatro estudiantes se limitaron a la información del libro.	Sus escritos fueron elaborados a manera de lista en la mayoría de las niñas, separadas por comas o en bloque.	Media	Explicaciones de la docente, información del libro, internet y conocimientos previos.
¿Crees que en la actualidad se siguen presentando intervenciones de Estados Unidos en América Latina? Fundamenta.	Las respuestas en su mayoría se limitan a dar dos ejemplos de esta situación. Se repitieron las respuestas por lo general.	Su redacción es buena, pero con pocos elementos para sustentar o argumentar. Según la pregunta en ningún momento se pide argumentar.	Media-baja.	Conocimientos previos

En este ejercicio se observa que la mayoría de las estudiantes se orientaron hacia metas de rendimiento puesto que no hicieron un esfuerzo mayor por buscar los medios para mejorar y ampliar sus respuestas de tal manera que se aproximaran más a la meta propuesta. Cumplieron con el desarrollo del ejercicio respondiendo cada punto del mismo, pero al observar cierta dificultad que les requería hacer un esfuerzo mayor de consulta o ampliación de sus conocimientos previos, prefirieron llegar hasta donde el libro les ofrecía lo que necesitaban o lo que escuchaban a sus compañeras.

Tabla 19:

Análisis de los apuntes a partir de los videos elaborados por las estudiantes.

Apuntes	Manejo de la temática	Metacognición	Orientación a la meta
Revolución mexicana y cubana	Se observa que hay un esfuerzo mayor por rescatar los aspectos más relevantes de cada acontecimiento. Identifican categorías dentro de toda la información que tienen a su disposición.	Amplían la información del video con otras fuentes como el libro, páginas de internet, aclaraciones de la docente y compañeras de clase. Para la elaboración de los apuntes recurren a la utilización de esquemas, mapas mentales, utilización de palabras claves, cuadros sinópticos.	Se dirigen hacia la meta de encontrar semejanzas y diferencias entre las dos revoluciones. Reconocen la importancia de hacer una consulta completa sobre el tema, porque saben que más adelante deben encontrar estos aspectos, para el siguiente ejercicio.
Análisis	El ejercicio del docente de estar recordando todo el tiempo en la clase hacia donde se dirige el objetivo de la misma es necesario y crea un compromiso de la estudiante por afianzar y trabajar por la meta que se persigue. No obstante, hay estudiantes que se les dificulta ir más allá de lo que se le exige en clase, de ahí la importancia de hacerles caer en cuenta y redireccionar hacia donde deben ir, consultando más, ampliando la información, corrigiendo a tiempo.		

Tabla 20:

Análisis de cuestionario. Aplicación de la estrategia KWL

Pregunta	Tendencia de la respuesta	Alcance de la meta
¿Qué aprendí sobre las ¿Revoluciones Latinoamericanas?	Reconocen el tema aprendido. Consideran que han alcanzado el objetivo de establecer diferencias y semejanzas entre las revoluciones citadas.	Alta.
¿Cómo logré aprender lo que recibí en la clase, sobre las revoluciones cubana y mexicana?	Valoran la importancia del aprovechamiento del tiempo, del trabajo en equipo, de la variedad de actividades en clase para aprender un tema, prestar atención y ser autónomas en el trabajo.	Alta.
Análisis	Se observa una orientación alta hacia la meta de aprendizaje propuesta en la clase. Las metas de rendimiento simultáneamente se evidencian debido al	

esfuerzo que hacen las estudiantes por mejorar la nota del taller del tema de la clase anterior.

Tabla 21:

Análisis de las estrategias utilizadas para la elaboración de mentefacto.

Significado de la tarea	Planificación	Afectación emocional	Calidad
Se siguieron unos pasos antes de la elaboración orientados a ejercicios de metacognición. Resúmenes, consultas, ampliación de información, esquemas, vocabulario nuevo.	Resaltan el trabajo en equipo dentro de la planificación, así como el aprovechamiento del tiempo, aunque este es una meta de aprendizaje; hubo dos grupos que aprovecharon el tiempo por ser las primeras en terminar, lo que indica la orientación hacia metas de rendimiento.	El trabajo en equipo despierta en las estudiantes diferentes emociones, entre las más presentadas se pueden mencionar: rabia por las peleas que se suscitan en ellas al no poder ponerse de acuerdo en una idea, acordar unas categorías de análisis para clasificar la información, por ejemplo. Esto indica orientación hacia metas de rendimiento.	Al centrarse en detalles de forma, como la tetra, el color, los dibujos, hacen referencia a la orientación a metas de rendimiento. Cuando la calidad hace referencia a la orientación a metas de aprendizaje. Se observa que se esmeraron por las dos formas, lo que indica que las dos clases de metas son del interés de las niñas para lograr un desempeño óptimo.

Tabla 22:

Análisis de respuestas de Cuestionario de cierre de actividad.

Pregunta	Respuesta	Identificación del componente motivacional
¿Cómo se siente al ver los resultados de su trabajo comparativo de los siglos XX y XXI?	<p>Respuesta Estudiante 1: “me sentí orgullosa de haber logrado mi trabajo, ya que cuando lo nombraron yo había pensado que no lo iba a lograr”</p> <p>Respuesta Estudiante 2: Me siento satisfecha porque investigué bastante y me preparé”</p> <p>Respuesta Estudiante 3: Orgullosa, porque no solo me enfoqué en aspectos básicos, sino que miré en qué aspectos sociales Colombia ha cambiado”</p> <p>Respuesta Estudiante 4: “Bien y orgullosa”</p>	<p>Componente afectivo, identifica cómo se siente: orgullosa, satisfecha, bien, pero a la vez estresada al momento de realizarlo porque se me borró dos veces, Me siento cómoda, ya que di mi mayor esfuerzo para poder hacerlo muy bien, se ve mi esfuerzo y la dedicación que puse al hacerlo, Me sentí cansada, pero también satisfecha, lo hice con mucho esfuerzo y dedicación.</p> <p>Componente de valor: Investigué bastante, no solo me enfoqué en aspectos básicos, sino que miré en qué aspectos sociales Colombia ha cambiado, era mi deber cumplir con esto, he podido</p>

Respuesta Estudiante 5: Bien, ya que era mi deber cumplir con esto, y me hace sentir capaz de las cosas, pero a la vez estresada al momento de realizarlo porque se me borró dos veces”

Respuesta Estudiante 6: Me siento muy orgullosa de mí, ya que he podido entender y comprender de la mejor manera estos temas, desde mi punto de vista al estudiarlos y leerlos hice que me fluyeran más las ideas sin dificultad alguna”

Respuesta Estudiante 7: “Me siento cómoda, ya que di mi mayor esfuerzo para poder hacerlo muy bien y presentar un trabajo excelente.

Respuesta Estudiante 8: “Me siento bien, pues se ve mi esfuerzo y la dedicación que puse al hacerlo; también aprendí a manejar el tiempo”.

Respuesta Estudiante 9 “Orgullosa ya que realicé una muy buena investigación, y las diapositivas quedaron muy lindas y creativas”.

Respuesta Estudiante 10: “Me siento satisfecha, ya que lo terminé para la fecha que era y porque siento que cumplí con los parámetros que nos pedían, sin embargo, cometí errores al exponer”

Respuesta Estudiante 11: “Me sentí cansada, pero también satisfecha por el esfuerzo que hice al realizar el trabajo”

Respuesta Estudiante 12: “Bien porque lo hice con mucho esfuerzo y dedicación, dejando así un gran álbum de muchos recuerdos e historias”

entender y comprender de la mejor manera estos temas, y presentar un trabajo excelente, dejando así un gran álbum de muchos recuerdos e historias.

Componente de expectativa:

Percepciones propias y creencias en sí misma ,dudas de lograrlo, me preparé, me hace sentir capaz de las cosas, desde mi punto de vista al estudiarlos y leerlos hice que me fluyeran más las ideas sin dificultad alguna, ; también aprendí a manejar el tiempo, realicé una muy buena investigación, y las diapositivas quedaron muy lindas y creativas, lo terminé para la fecha que era y porque siento que cumplí con los parámetros que nos pedían, sin embargo cometí errores al exponer.

¿Por qué fui capaz de hacer esta comparación entre los siglos XX y XXI?

Respuesta Estudiante 8: “Por el material que me prestaron en la clase, el computador me facilita la búsqueda de información y fue más fácil hacer todo el trabajo”.

Respuesta Estudiante 9: “Porque investigué y profundicé para encontrar unas buenas imágenes e información verdadera”

Componente afectivo: al momento de investigar me gustó mucho el tema, fue una actividad diferente a la de solo escribir

Componente de valor: ,Porque me tomé el tiempo para buscar, investigar y aprender sobre el tema, Porque me puse a ver videos y a leer artículos de

<p>Respuesta Estudiante 10: “Porque investigué y usé conocimientos que ya tenía para lograr un buen trabajo.</p> <p>Respuesta Estudiante 11: Pues fue algo impactante de ver como Colombia ha avanzado económica, social y arquitectónicamente. Fue satisfactorio ver todo y sentirme orgullosa de mi país.</p> <p>Respuesta Estudiante 12: “Porque me supe informar y fue una actividad diferente a la de solo escribir”</p>	<p>acontecimientos importantes, Porque presté atención en la clase, para tener una buena presentación, Me apoyé de distintas fuentes como consultar en internet, libros y conocimientos vistos en diferentes materias, Por el material que me prestaron en la clase, el computador me facilita la búsqueda de información y fue más fácil hacer todo el trabajo, Porque investigué y profundicé para encontrar unas buenas imágenes e información verdadera, Pues fue algo impactante de ver como Colombia ha avanzado económica, social y arquitectónicamente.</p> <p>Componente de expectativa: como tengo unos cuantos conocimientos de este siglo gracias al proyecto transversal de periódico, fue algo fácil con este siglo, Porque tengo conocimientos anteriores, di todo de mí, hacer de mí alguien responsable y determinada, Fui capaz ya que estudié y me propuse investigar de la mejor manera, Porque me supe informar.</p>
---	--

Tabla 23:

Análisis de anecdotarios del trabajo en equipos: autoconcepto, emociones y valor de las tareas.

Criterios de observación	Hallazgos	Presencia de componentes motivacionales y su relación con las metas.
Roles asignados	<p>Coinciden en que ya una estudiante que tome el tiempo para las actividades dentro del ejercicio.</p> <p>Se escoge una relatora que es quien describirá lo que sucede en la clase con ellas: “consideramos que es buena para juzgar lo que pasa a su alrededor”</p> <p>Deciden quién será la líder dentro del grupo: la escogen porque es “es la más responsable y juiciosa”</p> <p>“Es capaz y tiene liderazgo.</p> <p>“Todas pueden hacerlo, todas son capaces” “tiene buen apoyo grupal”</p> <p>“todas queríamos ejecutar los encargos”</p>	<p>El valor de las tareas es un componente presente en este caso. Se asocia a este, las metas de aprendizaje.</p> <p>El autoconcepto que tienen se asocia al componente de expectativa y este a su vez, se relaciona con las metas de rendimiento, por la necesidad de destacarse dentro del grupo y ser reconocidas, pero también el de reconocer en los demás sus habilidades.</p> <p>En el componente afectivo: la necesidad de sentirse a gusto, en armonía con los demás.</p>

	<p>“cada rol trae equilibrio, armonía y trabajo en equipo” “con nuestras capacidades aportamos a las demás”</p>	
Significado de las tareas por cada integrante	<p>Expresiones como “nos causa gracia conocer la historia de Colombia” “es una tarea fructífera” “todas trabajamos bien y le dimos importancia al trabajo, para poder hacerlo correctamente y a tiempo”</p> <p>Tienen en cuenta el manejo del tiempo, el colocarse de acuerdo con quienes integran el grupo, aportan con buenas ideas, se contextualizaron con la actualidad</p>	<p>Componente del valor de las tareas: La disposición y la importancia que le dan al ejercicio de la clase, su importancia dentro del conocimiento que se genera; esto está asociado a las metas de aprendizaje.</p>
Dificultades para realizar la tarea	<p>Las dificultades estuvieron relacionadas con situaciones que se reflejan en sus expresiones: “No entendimos una instrucción, por eso pensamos que habíamos terminado de primeras” “El tiempo se afectó en nuestro grupo porque nos distraíamos con el entorno”</p> <p>“a veces nos distraíamos porque como todas somos amigas, nos poníamos a conversar”</p> <p>“como nunca estuvimos completas, no había comunicación “Le recargaron el trabajo a solo una compañera”</p> <p>“se pelaron por circunstancias insignificantes, como un lapicero”</p> <p>“no tuvieron en cuenta los encargos, lo hicieron al final”</p> <p>“teníamos que entregar el trabajo, así me tocar hacerlo sola” “no es nuestra culpa, ella llegó tarde y se le acumuló el trabajo asignado en el grupo” “estaba en juego la nota de todas”</p>	<p>El componente afectivo aflora cuando por las situaciones presentadas que generan controversia las reta a autorregularse y perseguir la meta, aspecto que se refleja al final, porque todos los grupos cumplieron la meta de entregar el trabajo en los tiempos, pero sorteando las dificultades. Esto indica que las metas de rendimiento se hacen evidentes porque por la necesidad de obtener una nota, dejan para el final la manifestación de emociones porque lo importante es cumplir y tener buena nota.</p>
Habilidades para realizar la tarea	<p>Las habilidades detectadas se relacionan con los encargos asignados, así por ejemplo se expresaban: “se pensaba todo el tiempo en dar soluciones” “la líder hace control” “la líder supervisa e incita a trabajar”</p>	<p>Componente afectivo: Asociado a la toma de decisiones que es una función ejecutiva asociada a la metacognición, es decir orientado a metas de aprendizaje.</p> <p>Componente de expectativa: Las capacidades de la líder.</p> <p>Componente del valor de la tarea: Cuando la líder le da tal significación a la tarea que su función permite mantener un control y supervisión. El</p>

Emociones y control de las mismas	Mencionan: el estrés por el tiempo, alegría, la presión, “trabajamos sin pelea alguna” “nos ayudamos mutuamente para no estresarnos” “nos estresamos un poco porque nuestras ideas no eran las mismas, pero solucionábamos con la conciliación”	mantener control es necesario cuando se persiguen metas de rendimiento. Componente afectivo: Asociado con la autorregulación cuando se da un buen manejo de las mismas. La autorregulación es propia de metas aprendizaje.
Manejo del tiempo	El manejo del tiempo es una constante dentro de los relatos de las estudiantes. En todos los grupos se hizo referencia positiva sobre este aspecto.	Componente del valor de la tarea: Cuando el significado de la tarea es importante para el estudiante, esto obedece a la orientación hacia metas de aprendizaje, debido a que existe una autorregulación de sus propios procesos de aprendizaje.

Tabla 24:

Registro de feedback al cierre de última actividad de Estrategia 2.

Preguntas	Respuestas
Mencione las habilidades que le facilitaron o no, el cumplimiento de la tarea, a usted y a quienes estuvieron encargadas. ¿Por qué?	<p>Estudiante 1: “Oratoria, las manualidades, porque estos fueron factores que fueron esenciales para que el proyecto fuera éxitos”</p> <p>Estudiante 2: “las habilidades manuales de mis compañeras y la creatividad de ambas, porque ambas dimos ideas de cómo hacer la caja y ella se encargaba de arreglar la caja”</p> <p>Estudiante 3: “Como el trabajo fue en grupo, todas nos supimos comunicar y desde el principio ya sabíamos cómo íbamos a hacer”</p> <p>Estudiante 4: “El trabajo en equipo, porque nos entendemos muy bien y nos complementamos con nuestras habilidades”</p> <p>Estudiante 5: Las habilidades manuales y la oratoria. “nuestra caja fue llamativa y la oratoria nos sirvió mucho, pues supimos cómo comunicarles alas estudiantes de una manera única y divertida”</p> <p>Estudiante 6:” diseño, tuvimos buena motricidad lo que nos permitió hacer un trabajo lindo y presentable”.</p> <p>Estudiante 7: “la responsabilidad, compromiso, investigación y confianza en uno mismo”.</p> <p>Estudiante 8: “responsabilidad por parte de mi compañera y mía, la investigación dada por nosotras fue muy eficiente e importante para el cumplimiento de la tarea”.</p> <p>Estudiante 9: “se me facilitó elaborar la caja porque soy muy creativa”.</p> <p>Estudiante 10: “todas teníamos las capacidades para hacerla”</p> <p>Estudiante 11: “a algunas se les facilitan las manualidades, también son buenas en el discurso”.</p> <p>Estudiante 12: “Somos buenas animando a los demás para que se acerquen a escuchar nuestra exposición”.</p> <p>Estudiante 13: “redacción e indagación en el tema, ya que se me facilita escribir y estructurar información”.</p> <p>Estudiante 14: “el empeño, creatividad, concentración, nos repartimos el trabajo según nuestras habilidades, pero fue un trabajo equitativo”.</p>

Estudiante 15: “Nos dimos cuenta de que habíamos aprendido a manejar más el tiempo. Responsabilidad, compromiso y creatividad.”

¿Qué importancia le dio usted y su grupo a la tarea, para lograr entender el cumplimiento del encargo?

Estudiante 1: “el tema nos interesaba y por una buena nota”

Estudiante 2: “Por querer presentar un buen trabajo a la maestra”

Estudiante 3: “Aprender sobre la historia del país, aprender de un líder y haciéndolo de una manera didáctica, que es como se queda más la información.

Estudiante 4: “porque era una tarea fácil y el tema era interesante”

Estudiante 5: “principalmente buscamos la mejor manera para poder explicarle a las niñas y profesoras de una manera didáctica”

Estudiante 6: “fue grande el interés, porque primero queríamos aprender acerca de la historia colombiana, segundo obtener una buena nota y tercero compartir nuestro conocimiento con las demás niñas del colegio”

Estudiante 7: “quería aprender sobre el tema, por lo que fue una actividad muy divertida y a muchos les llamó mucho la atención”

Estudiante 8: “muchas veces queríamos hacer una buena presentación a las niñas pequeñas y queríamos mostrarles un buen trabajo a ellas y también que vean un buen trabajo en una niña grande y que ellas lo hagan en el futuro”

Estudiante 9: “le di importancia a esta tarea porque esto me ayudaría a entender mejor el tema, ya que me he ausentado en algunas clases y me gustaría entender mejor”

Estudiante 10: “fue grande el interés ya que queríamos que nos fuera bien, queríamos cumplir con los parámetros dichos por la profesora y queríamos aprender”

Estudiante 11: “pues le dimos la suficiente importancia para hacer un trabajo que no tuviera como fin la nota sino entender y aprender el tema”

Estudiante 12: “lo hicimos porque eso es historia de cómo fue el transcurso de Colombia y cómo hubiéramos podido ser una Colombia mejor”

Estudiante 13: “porque podíamos tener una buena nota exponiendo algo de una forma didáctica”

Estudiante 14: “fue gran la importancia que le dimos ya que debemos centrarnos en el tema, para cumplir cada rol asignado y así mismo todo fuera fructuoso”

¿Qué hizo usted para manejar las sensaciones de cansancio, desinterés, aburrimiento, entre otras?

Estudiante 1: “tomar lapsos de tiempo para no distraernos y no aburrirnos”

Estudiante 2: “no me aburrí, porque me gusta mucho este tema, me cansé, entonces paré un rato y luego seguí”

Estudiante 3: “intentamos no aburrirnos, ir hablando mientras trabajamos y nos enfocamos en un buen trabajo”

Estudiante 4: “esas no las experimento mucho. Mis debilidades son el estrés, las ganas de ser la primera siempre y que todo sea rápido y eficaz”

Estudiante 5: “pusimos música colombiana para que escucharan con atención”

Estudiante 6: “como mi grupo estaba conformado por mis amigas, lo hicimos más lo más dinámico posible”

Estudiante 7: “no nos aburrimos porque hicimos las cosas didácticas, dinámicas y no solo fue una presentación, sino que también interactuamos con ellas”

Estudiante 8: “se intenta tener la mejor actitud, con el propósito de obtener una buena nota”

Estudiante 9: “hablar, sacar más información y ponerle atención al tema para así poderlo disfrutar”

Estudiante 10: “tomé un café, y estoy acostumbrada a sentirme así, entonces esas sensaciones no fueron nada nuevo para mí.”

Estudiante 11: “La verdad, no tuve de esas sensaciones por lo que me gustan esas actividades de manualidades, y además me parece súper interesante todo este tema que me llamó mucho la atención”

Estudiante 12: “era una tarea manual, así que no me aburrí, ni me cansé, pero cuando me estresaba, buscaba alternativas”

Estudiante 13: “la verdad no sentí ninguna de estas sensaciones porque me importaba mucho el tema, porque me gusta conocer más de Colombia”

¿Qué la motivó a que se sintiera interesada, creativa, paciente, entre otras?

Estudiante 1: “mis compañeras de grupo, pues tenían muy buena actitud”

Estudiante 2: “las ganas de obtener una muy buena calificación”

Estudiante 3: “en lo que me centro básicamente es en mí misma y no en lo que los otros hagan, y quizá está mal, pero me funciona más trabajar de forma individual”

Estudiante 4: “porque veía que a las niñas les gustaba escucharme”

Estudiante 5: “el hecho de ser una actividad de manualidades y exposición me motivó a que fuera un trabajo creativo y entretenido”

Estudiante 6: “las compañeras que tuve, ya que con sus comentarios me causaba risa y me motivaba a trabajar”

Estudiante 7: “saber que iba a interactuar y le iba a enseñar a una niña chiquita”

Estudiante 8: “en sí me considero una persona carismática, así que soy muy buena interactuando con las personas, además mi grupo estaba conformado por mis mejores amigas”

Estudiante 9: “verdaderamente la nota y lograr entretener a las niñas”

Estudiante 10: “poder enseñarles a otras personas y que de nuestra parte tuvieran un buen aprendizaje”

Estudiante 11: “No me sentí así” no me gusta Colombia”.

Estudiante 12: “la actitud de las niñas me pareció entretenida y eso me motivó a hacerlo bien”

Estudiante 13: “la idea de que era algo diferente y que teníamos cierta libertad para crear para así aprender y exponer el tema”

Estudiante 14: “saber que iba a aprender algo nuevo, por lo que es algo histórico de nuestro país”

Estudiante 15: “me motivó es que el tema era de mi gusto y estaba en el ámbito en el que podía expresar mis ideas y lo que pensaba”

Cómo se sintió con los resultados?

Estudiante 1: “se sintió bien, contarle la historia de Colombia a nuestra propia generación”

Estudiante 2: “súper orgulloso porque vi que logramos lo que queríamos, y además a las personas que se los presentamos, les gustó mucho”

Estudiante 3: “la nota me dejó muy satisfecha”

Estudiante 4: “Bien porque me pude expresar muy bien al frente de los demás”

Estudiante 5: “me sentí muy bien porque hice un buen manejo del tema y me sentí muy segura y satisfecha con el resultado”

Estudiante 6: “aliviada que a las niñas les gustara nuestra caja y nuestra exposición”

Estudiante 7: “súper bien, ya que sentí que las niñas obtuvieran un mayor conocimiento por parte de nosotras”

Estudiante 8: “muy satisfecha, pues logré aprender a la vez replicar. Me gustó mucho la actitud de las niñas, pues se mostraban curiosas”

Estudiante 9: “satisfecha, lo logramos todo a tiempo”

Estudiante 10: “muy bien, me sentí feliz de poder enseñarle a una niña pequeña sobre un personaje que marcó la historia de Colombia y que ella en el futuro lo va a necesitar, pero ya va a tener esa información”

Estudiante 11: “medianamente satisfecha, ya que la caja no quedó como imaginaba, pero no quedó mal”

Estudiante 12: “satisfecha, fue gratificante ya que fue un trabajo exitoso”

Estudiante 13: “bien, pues me di cuenta de que puedo socializar muy bien con los demás y sé explicar bien”

Estudiante 14: “Bien, ya que fuimos las primeras en lograrlo, además despejamos muchas dudas de los espectadores”

Estudiante 15: “Tranquila y feliz”

Tabla 25:

Consolidado de porcentaje de estudiantes por Nivel de desempeño en cada ciclo del martes de prueba.

Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño alcanzado en martes de prueba 2019.

Grado Noveno

Nivel de desempeño	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3
Superior	44%	52%	42%
Alto	27%	15%	28%
Básico	16%	19%	22%
Bajo	15%	13%	8%

Niveles de desempeño		
Superior	(65	100]
Alto	(45	65]
Básico	(25	45]
Bajo	[0	25]

Escala de valoración utilizada por la empresa Milton Ochoa.

Tabla 26:

Resultados de desempeños en competencias Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en Martes de Prueba.

Resultados en Competencias Ciencias sociales 2019			
Competencia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3
Argumentativa	56.37	62.07	74.46
Interpretativa	63.48	63.32	46.19
Propositiva	51.73	66.17	70.11
Promedio	57.19	63.85	63.58

Escala de valoración utilizada por la empresa Milton Ochoa.

Niveles de desempeño		
Superior	(65	100]
Alto	(45	65]
Básico	(25	45]
Bajo	[0	25]

Tabla 27:

Consolidado de resultados de desempeños en componentes Ciencias Sociales, por ciclos evaluados en martes de prueba.

Resultados en Componentes Ciencias sociales 2019			
Competencia	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3
El espacio, el tiempo, el ambiente y la población.	49.25	72.42	70.94
El poder, la economía y las organizaciones sociales.	56.64	57.25	58.9
El tiempo y las culturas.	68.35	60.11	64.39

Promedio	58.08	63.26	64.74
----------	-------	-------	-------

Escala de valoración utilizada por la empresa Milton Ochoa.

Niveles de desempeño		
Superior	(65	100]
Alto	(45	65]
Básico	(25	45]
Bajo	[0	25]

Apéndice B

Video 1: Clase para identificar el problema de investigación

<https://drive.google.com/file/d/1EkHfd6Vcunik6fdLExE-vJfNOVDsc4EX/view?usp=sharing>

Video 2: Clase para identificar el problema de investigación

<https://drive.google.com/file/d/1WKqN9K3OVJzHChoERePjAqUoYriQXrtf/view?usp=sharing>

Video 3: Video Estrategia 1

Revolución mexicana

<https://drive.google.com/file/d/14nwYyZW05F1zAmDmWff-wQjmVM7sMih2/view?usp=sharing>

Video 4: Video Estrategia 1

Revolución cubana

https://drive.google.com/file/d/1IcVn_tHittD-UpcBZ7afFINUppFTVhst/view?usp=sharing

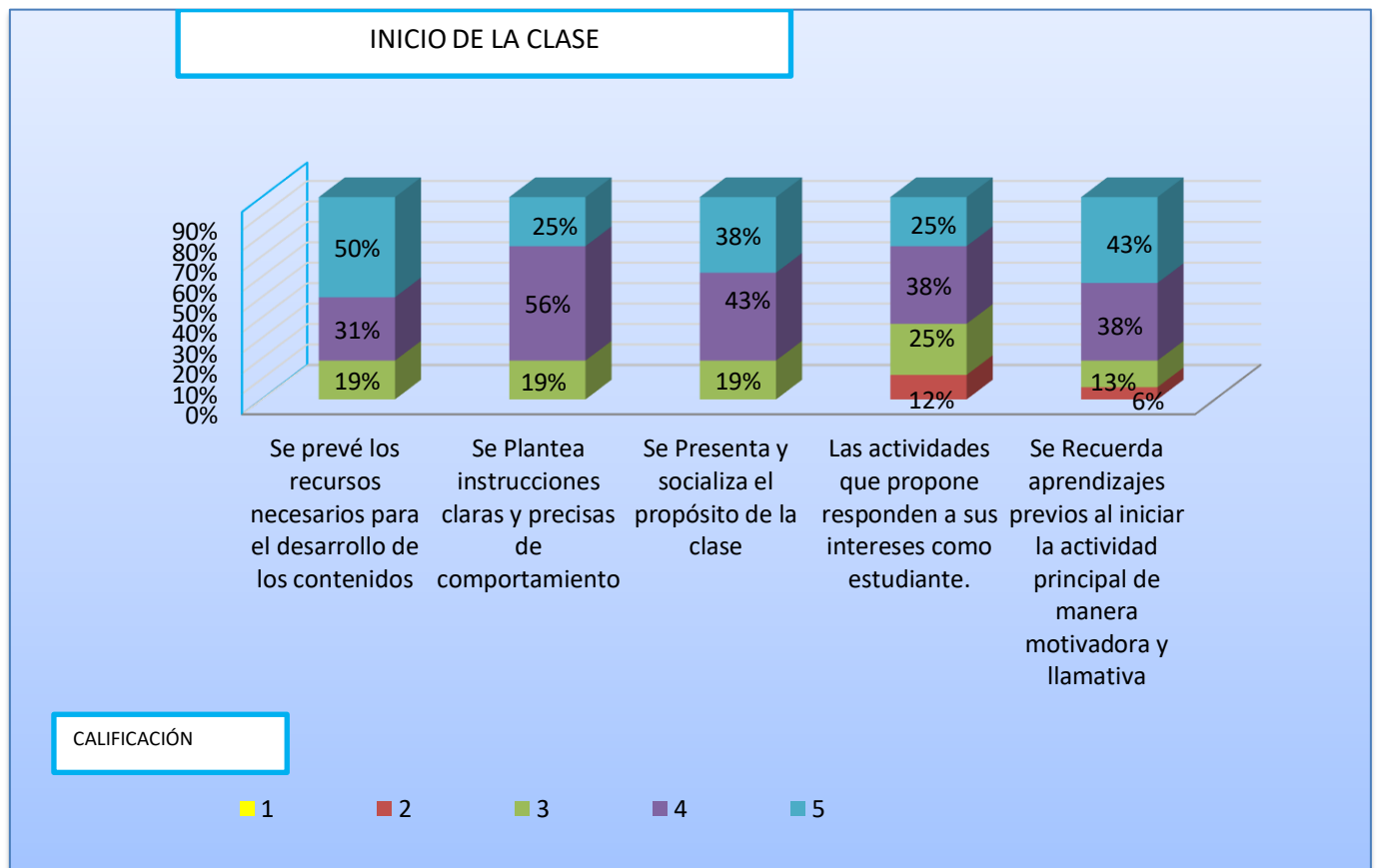
Apéndice C

Encuesta 1: Evaluar la clase.

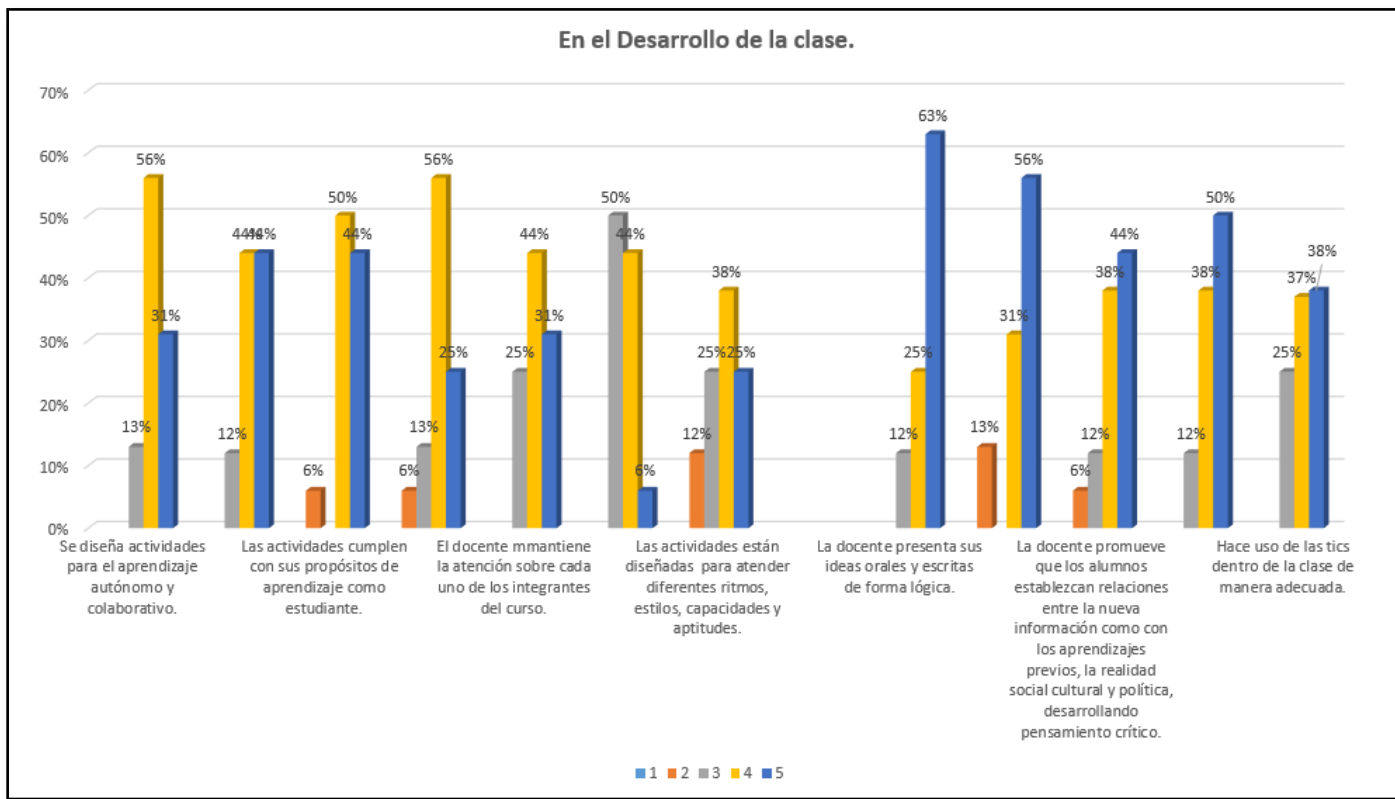
A continuación, encontrará una serie de afirmaciones que usted debe calificar de 1 a 5.

De donde la calificación más baja es 1 y la más alta es 5.

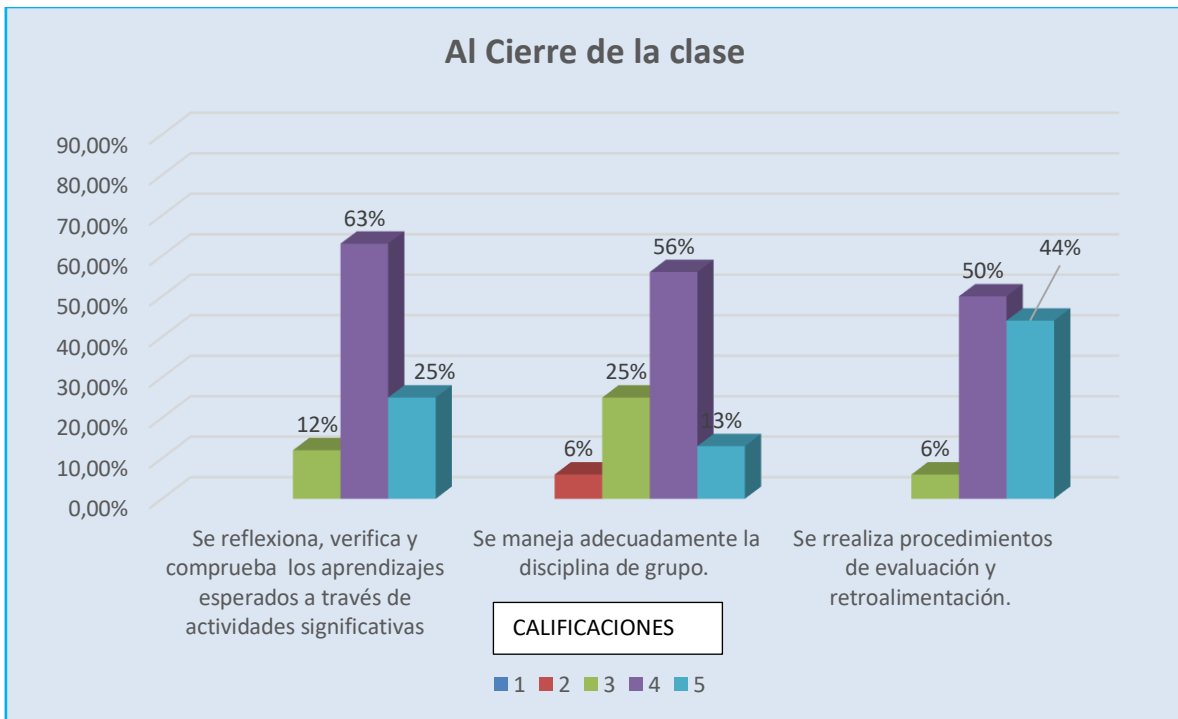
Procure ser lo más sincero posible en su apreciación por cada criterio.



Gráfica 1. Inicio de la clase



Gráfica 1. Desarrollo de la clase.

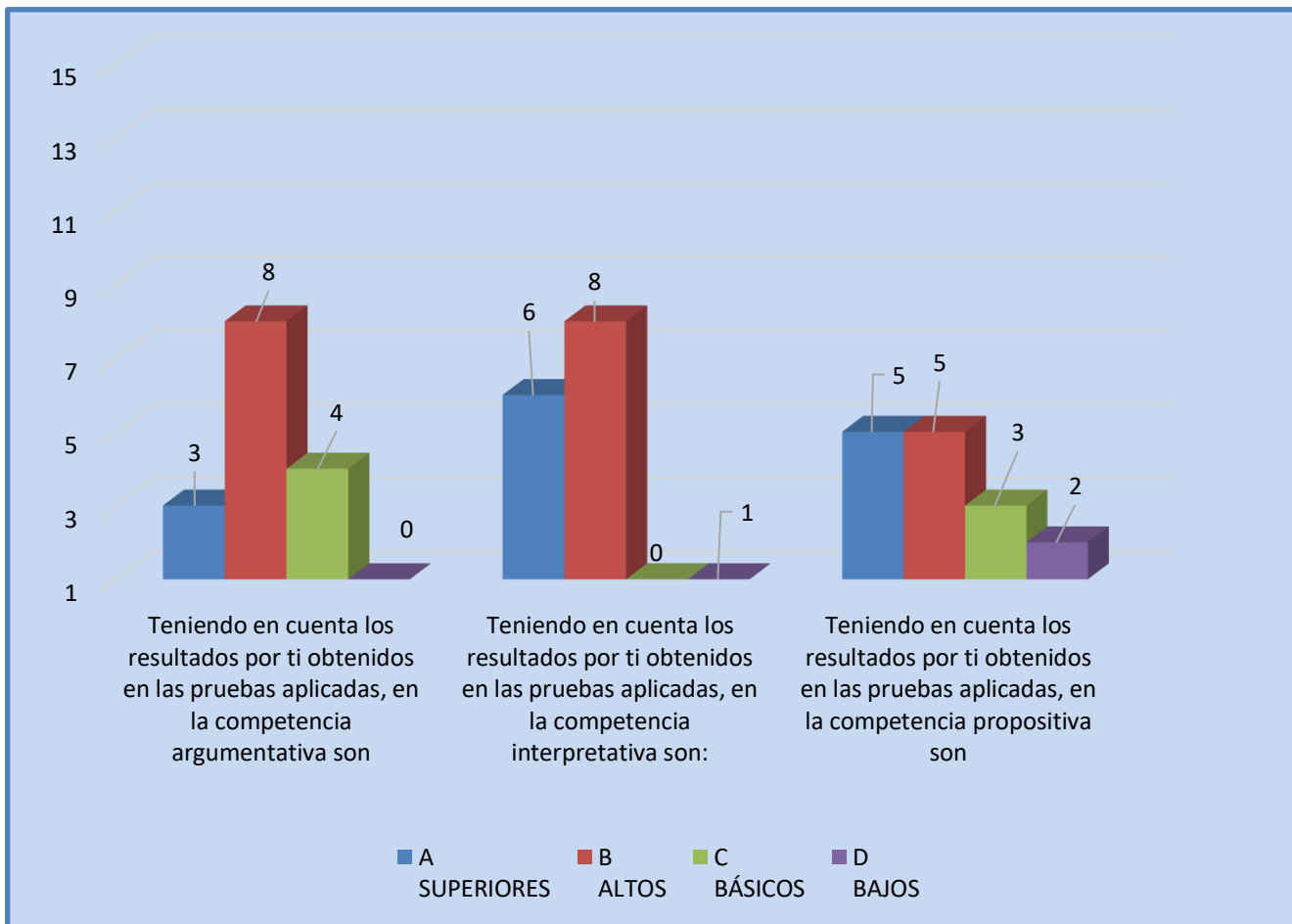


Gráfica 2. Cierre de la clase.

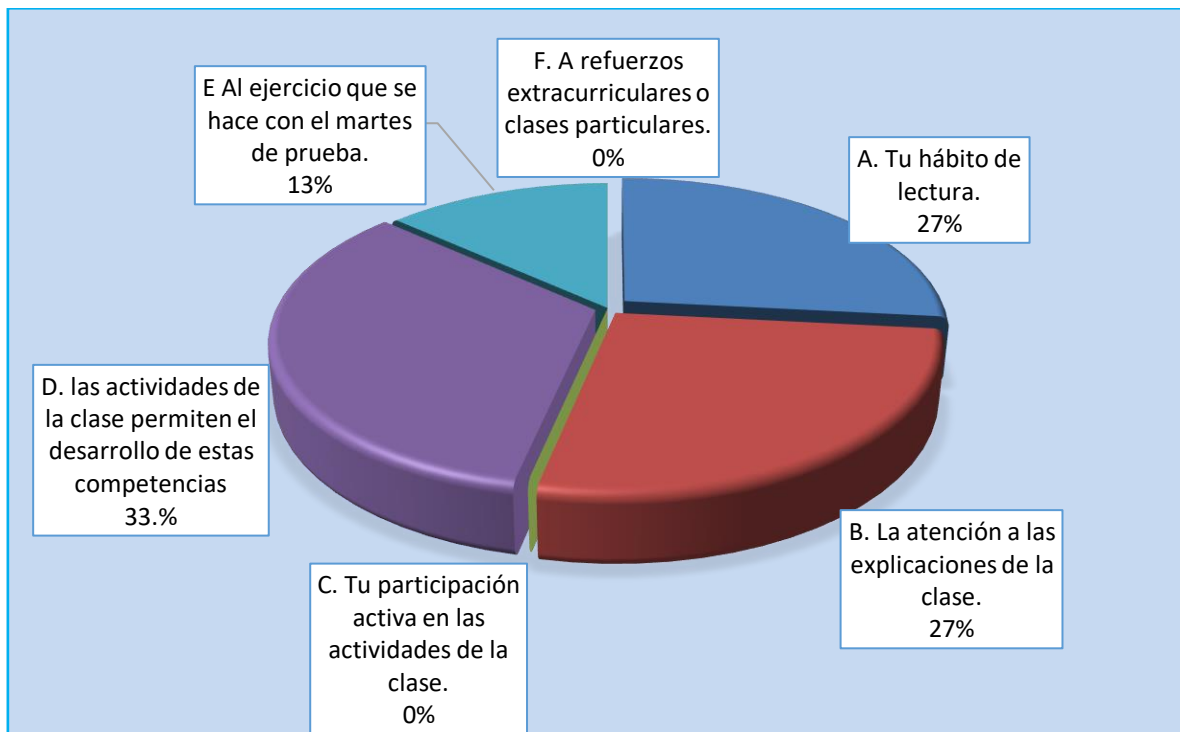
Encuesta 2: Autoevaluación de las competencias y componentes del área de las ciencias sociales.

Teniendo en cuenta sus resultados en los simulacros del martes de prueba que se han aplicado hasta el momento, evalúe su desempeño e identifique los factores que influyen en estos, según su criterio.

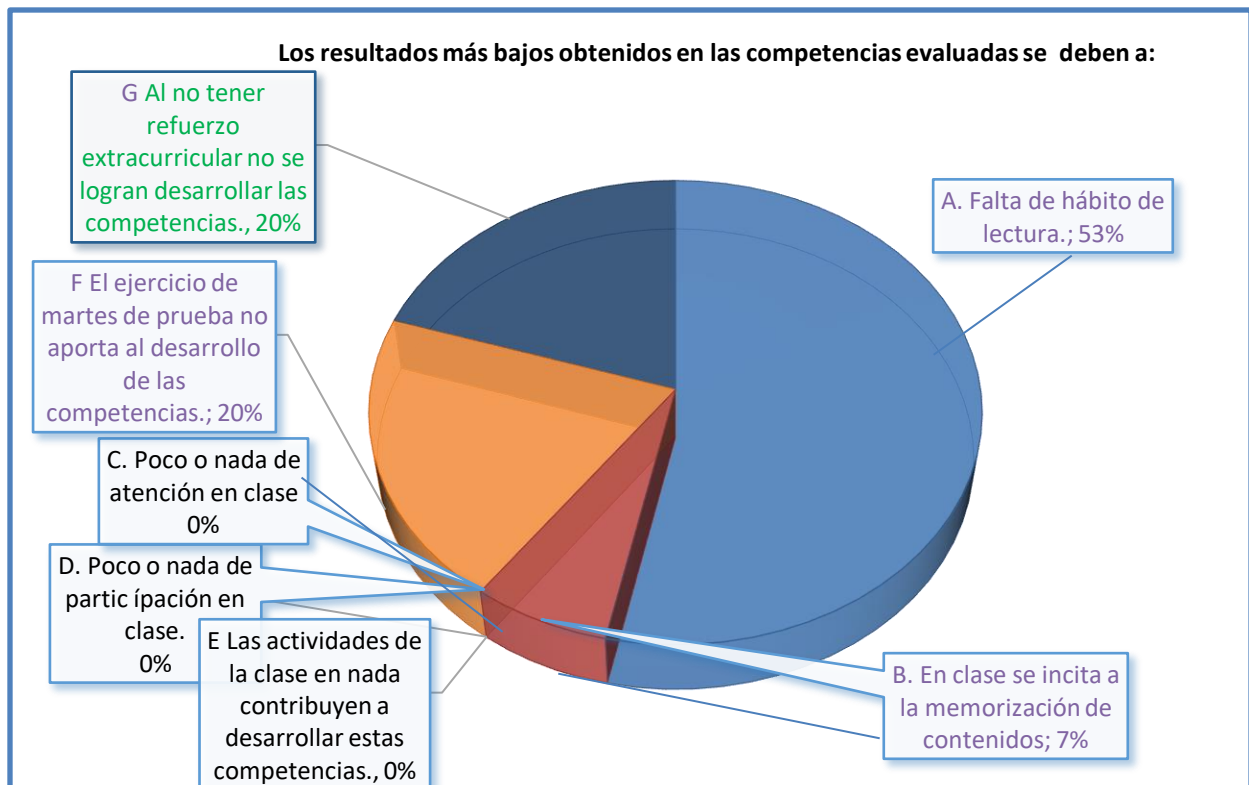
EVALUA TUS COMPETENCIAS



Gráfica 3. Desempeño obtenido en las competencias de sociales.

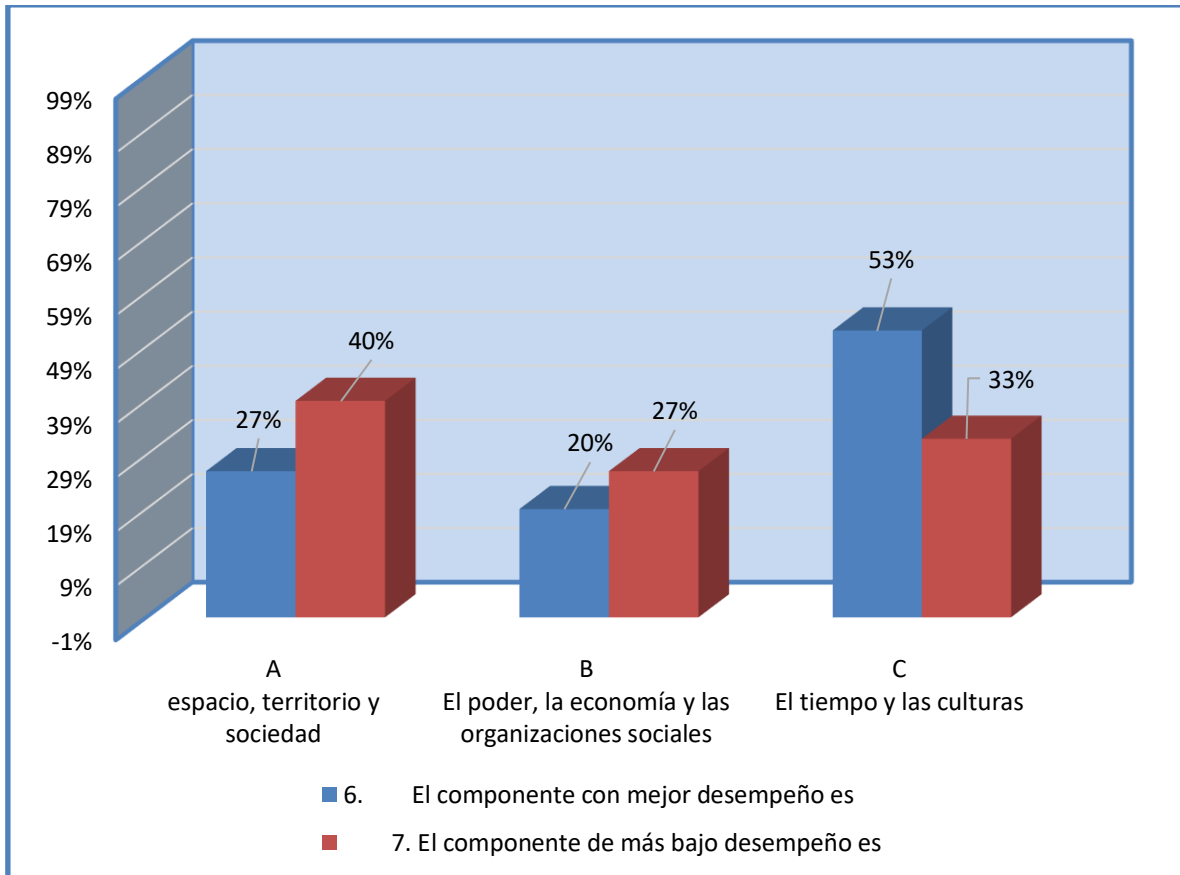


Gráfica 4. Factores que favorecen el nivel de desempeño alto en las competencias evaluadas.

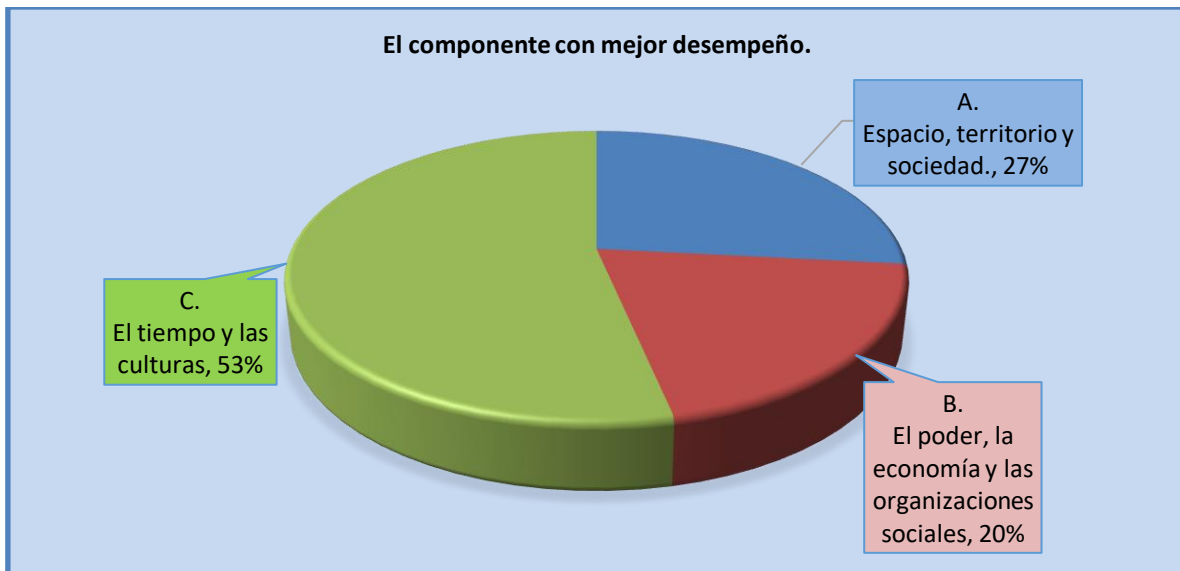


Gráfica 5. Factores que afectan el nivel de desempeño alto en las competencias evaluadas

Evalúate en los componentes de las ciencias sociales:



Gráfica 6. Desempeño en los componentes de las ciencias sociales.



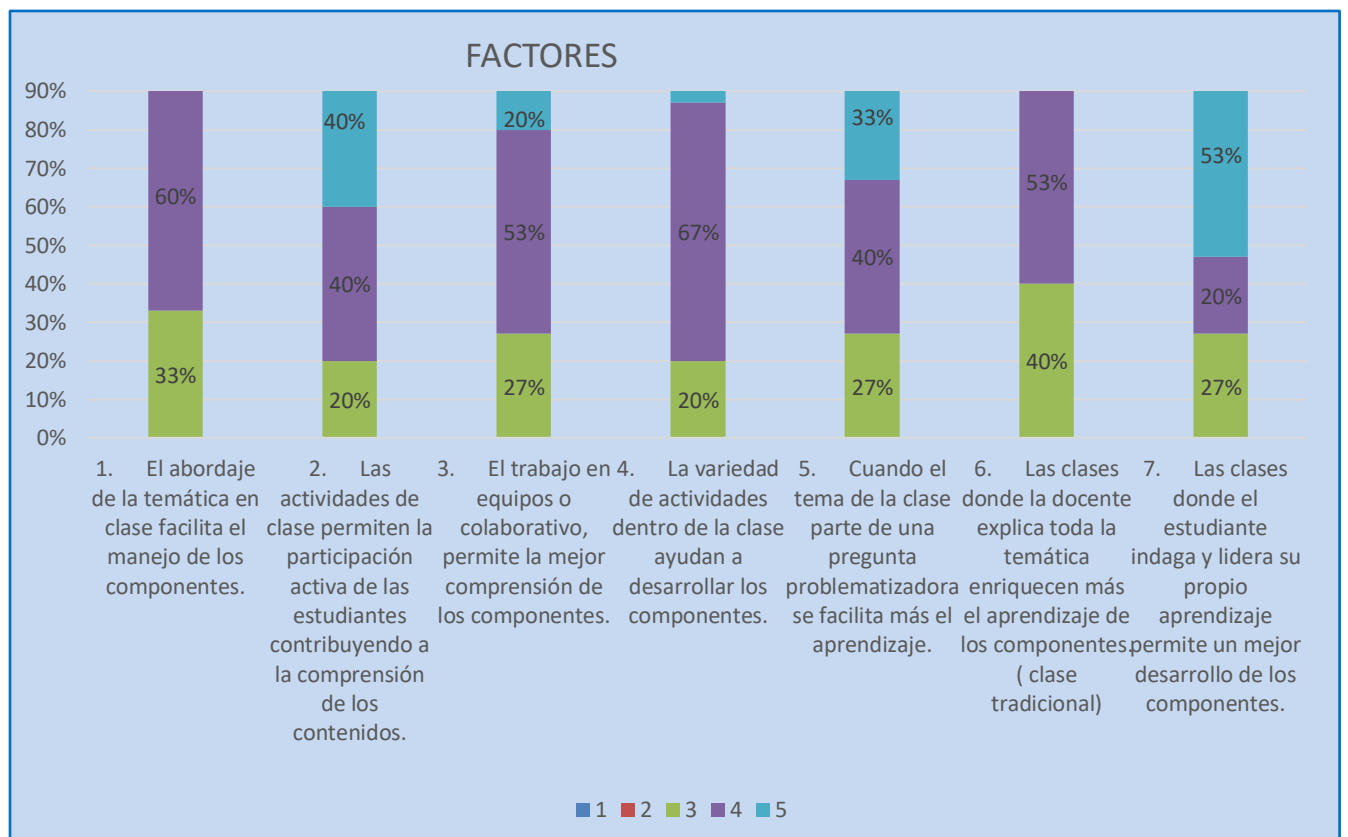
Gráfica 7. Componente con mejor desempeño.



Gráfica 8. Componente con más bajo desempeño.

En la siguiente lista encontrarás algunos factores que contribuyen o facilitan el alcance de un óptimo desempeño en los componentes evaluados.

Califica de 1 a 5, donde 5 es el máximo puntaje y 1 el menor puntaje, para cada uno de los factores, según el grado de aportación al alcance de este logro.



Gráfica 9. Factores que contribuyen al alcance de un óptimo desempeño en los componentes evaluados.

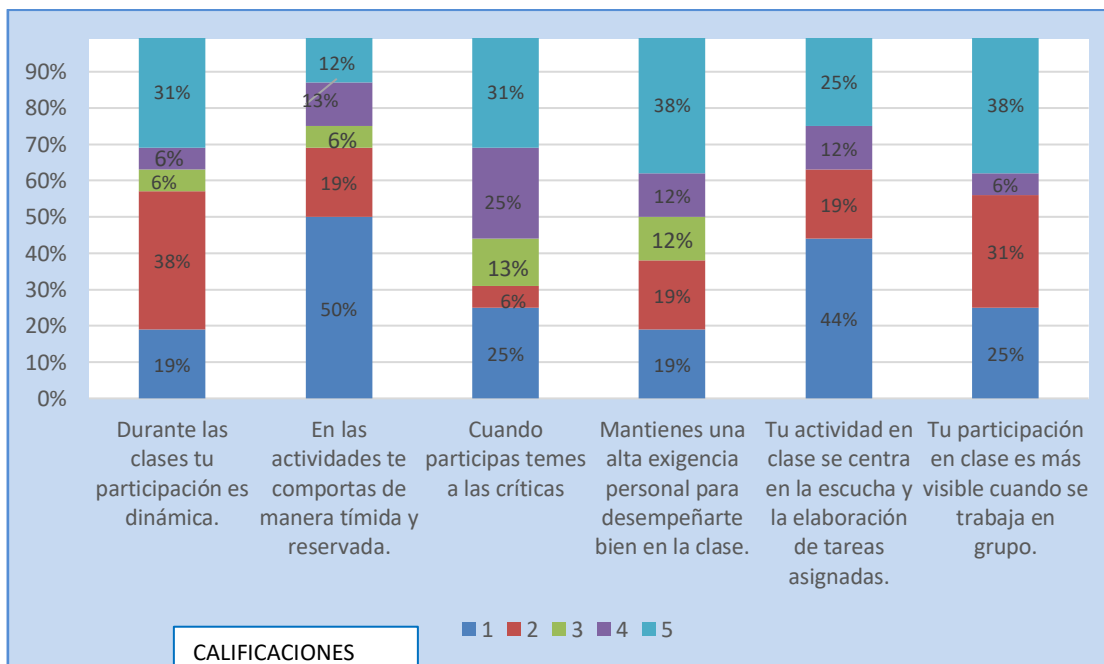
Encuesta tres: Autoevaluación de la motivación al logro académico.

Antes de iniciar, recuerda que no hay respuestas buenas ni malas, lo importante es dar a conocer tus ideas y creencias.

1. Responde las siguientes preguntas relacionadas con la actitud que asumes en la clase de ciencias sociales frente a diversas situaciones que se presentan en el desarrollo de esta.

Califícalas de 1 a 5, donde:

5 completamente de acuerdo 4 De acuerdo 3 Parcialmente de acuerdo 2 parcialmente en desacuerdo 1 totalmente en desacuerdo



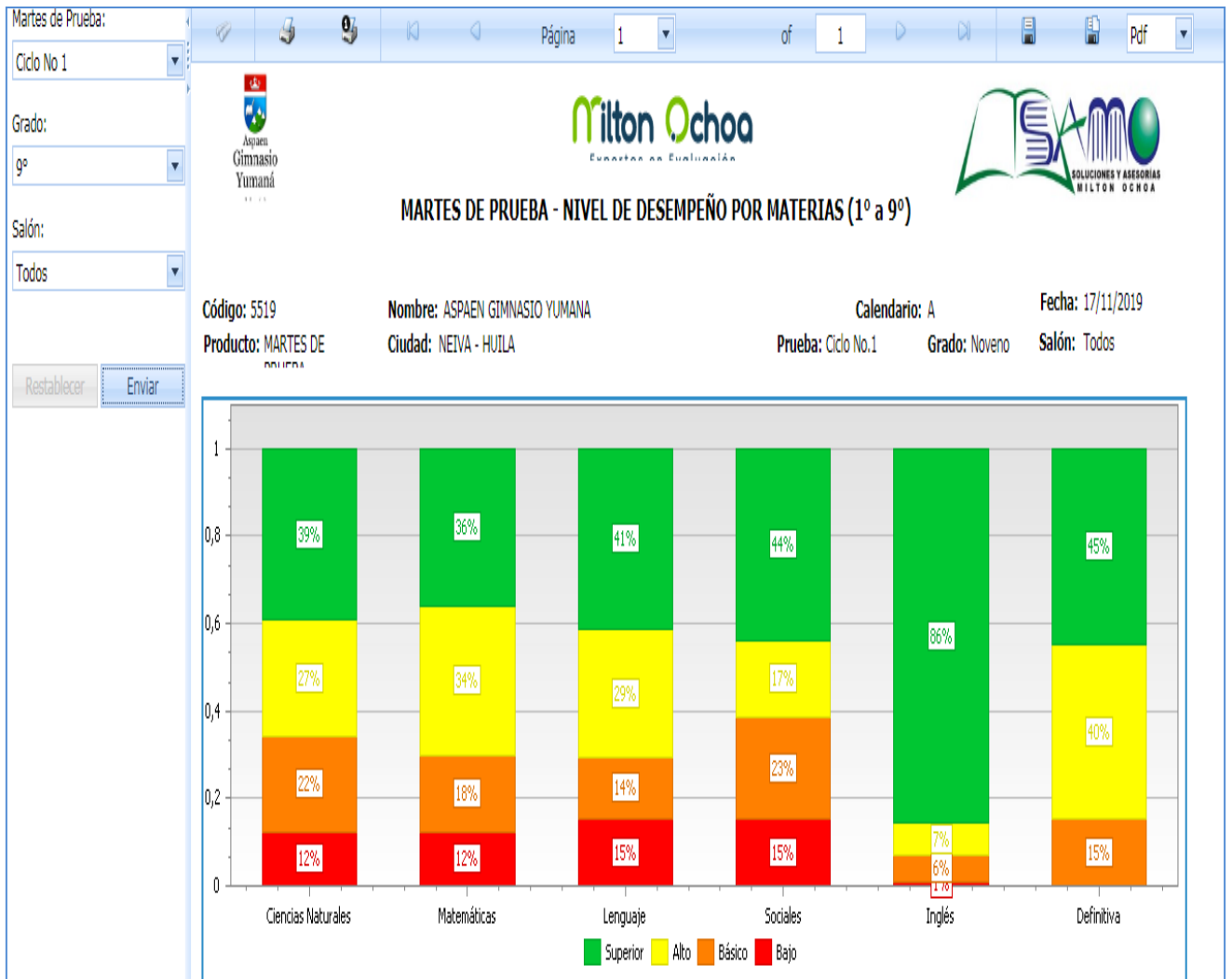
Gráfica 10. Actitud en la clase de ciencias sociales

2. Los resultados alcanzados en los simulacros de martes de prueba evidencian que hay dificultades en la competencia propositiva y en los componentes del área de ciencias sociales.

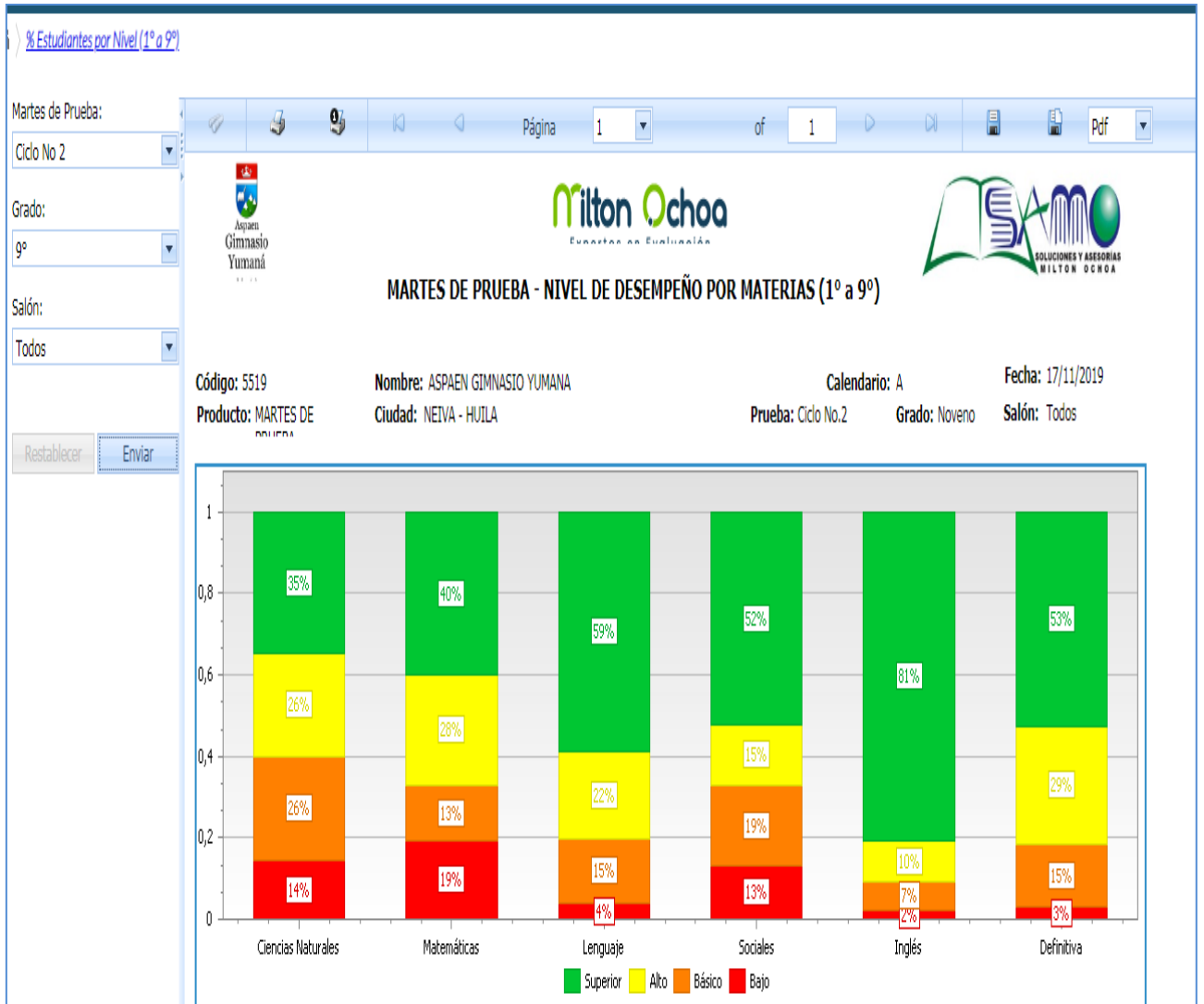
Marca con una x los motivos personales por los cuales se han visto afectados tus resultados en mayor o menor proporción. (Puedes marcar hasta 2)



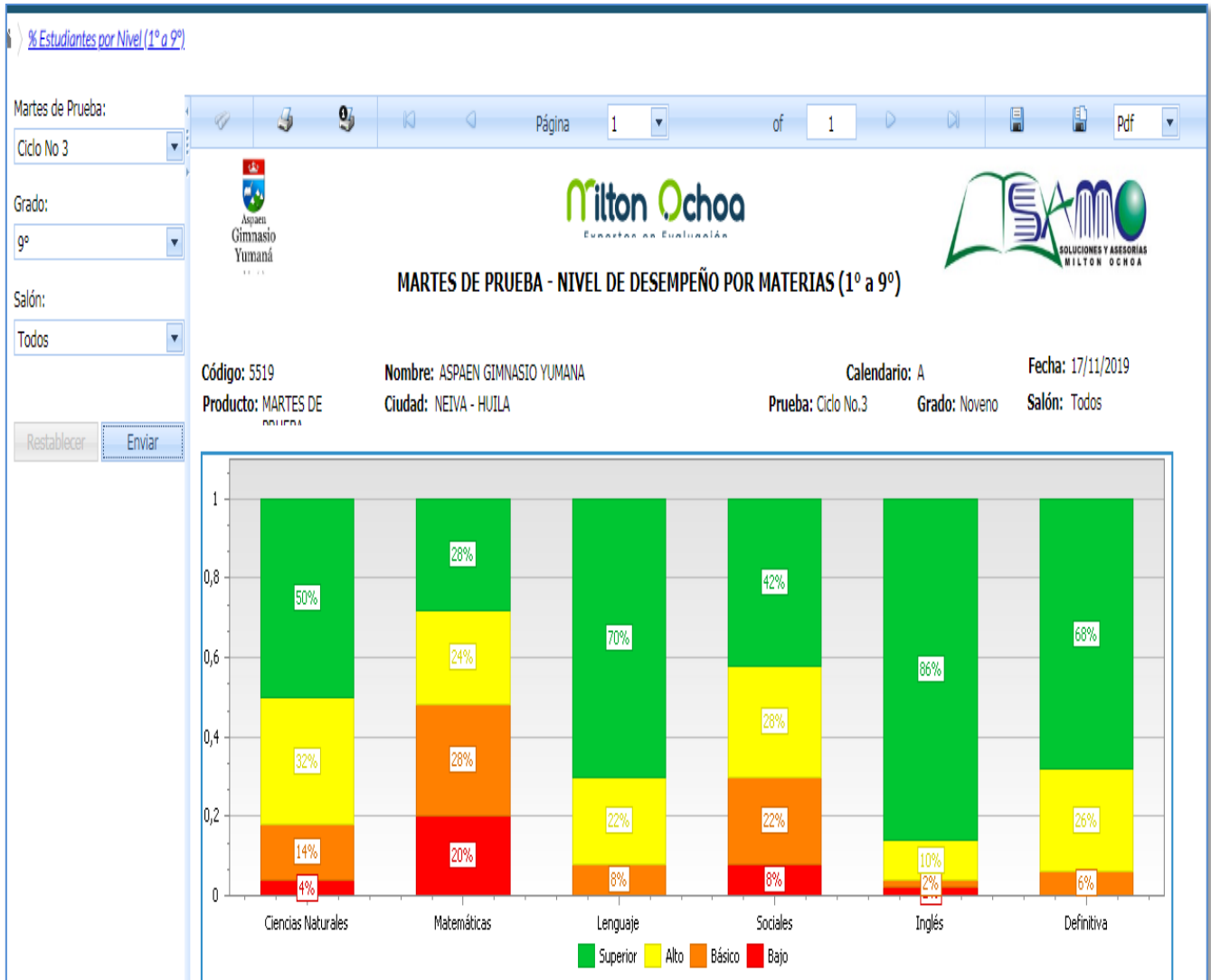
Gráfica 11. Motivos personales que afectan los resultados en el martes de prueba.



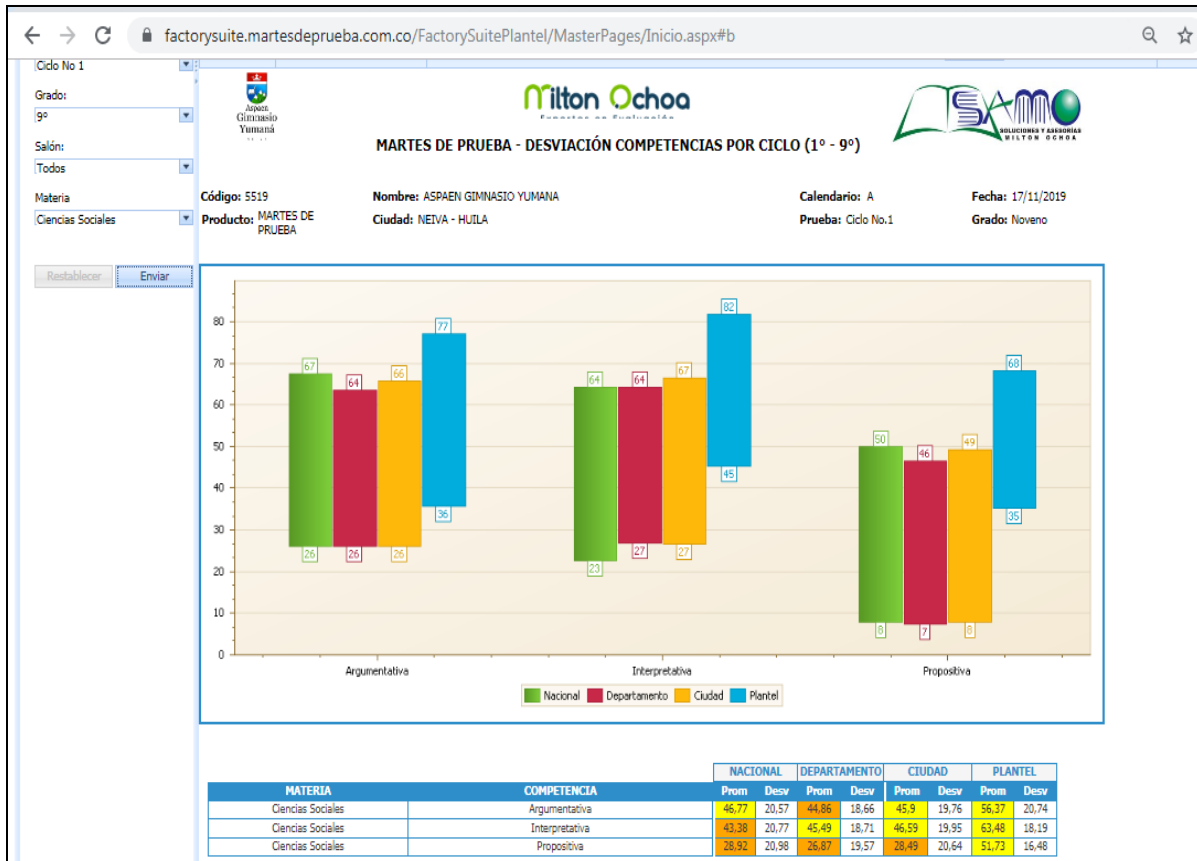
Gráfica 12. Estudiantes por nivel de desempeño en el ciclo 1 de martes de prueba en grado 9º. Observar barra del área de ciencias sociales.



Gráfica 13. Estudiantes por nivel de desempeño en el ciclo 2 de martes de prueba en grado 9° Ciencias sociales.



Gráfica 14. Estudiantes por nivel de desempeño en el ciclo 3 de martes de prueba en grado 9° Ciencias sociales.



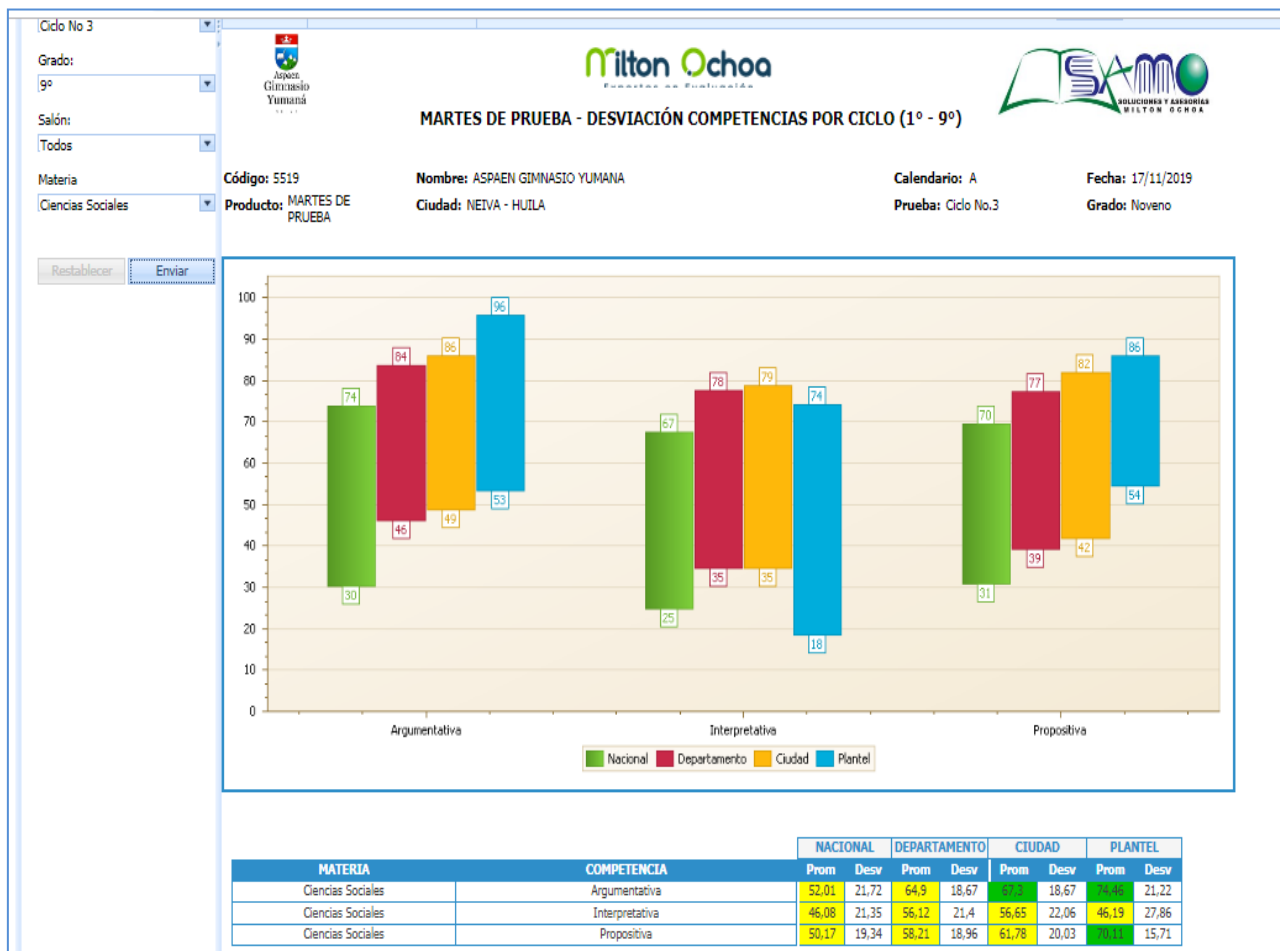
Gráfica 15. Resultados en Competencias de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 1



Gráfica 16. Resultados en Competencias de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 2.

En la gráfica, la barra azul, representa la desviación estándar del curso, en cada una de las competencias.

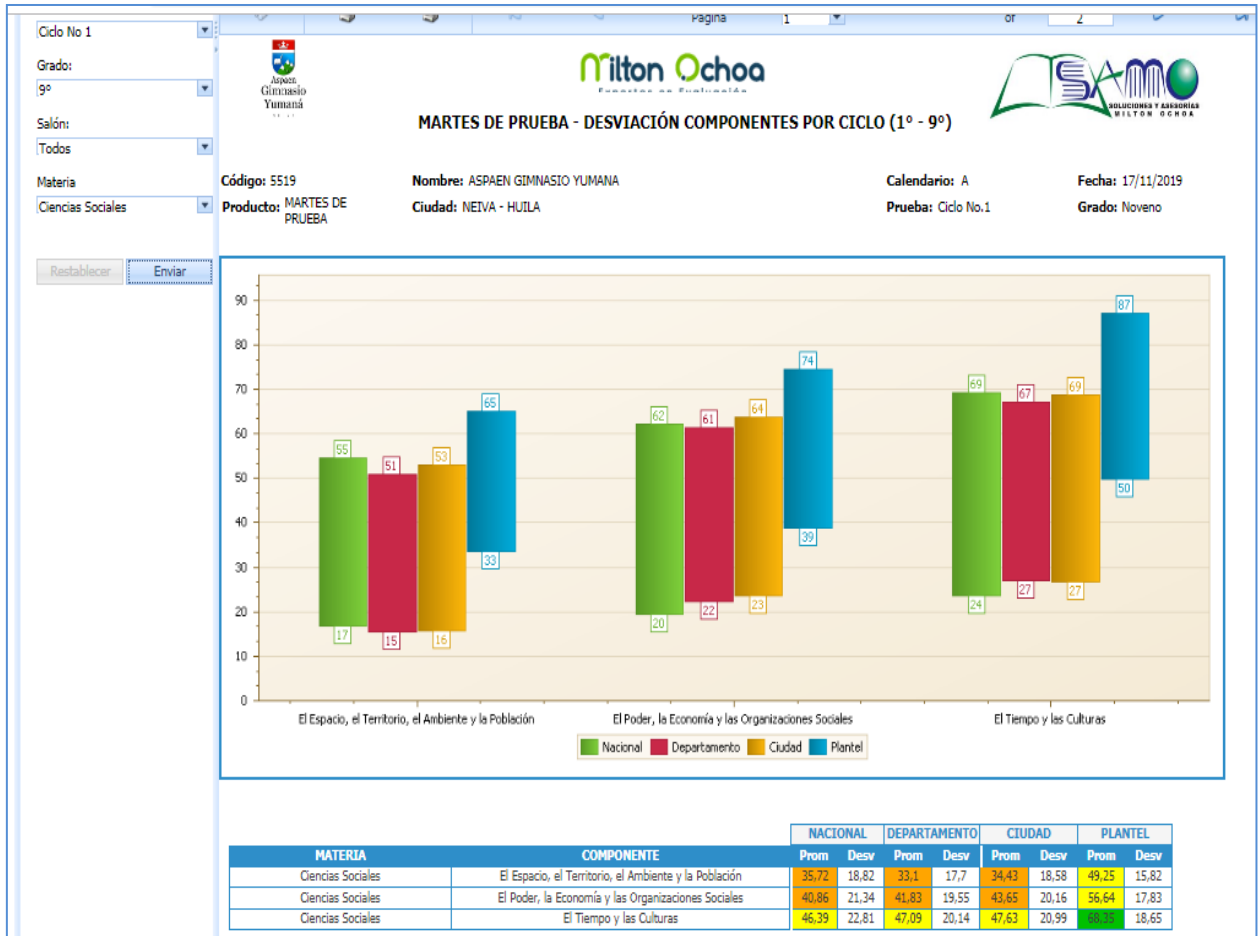
En la tabla, la categoría PLANTEL, refleja los resultados de grado noveno en el segundo ciclo.



Gráfica 17. Resultados en Competencias de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 3

En la gráfica, la barra azul, representa la desviación estándar del curso, en cada competencia.

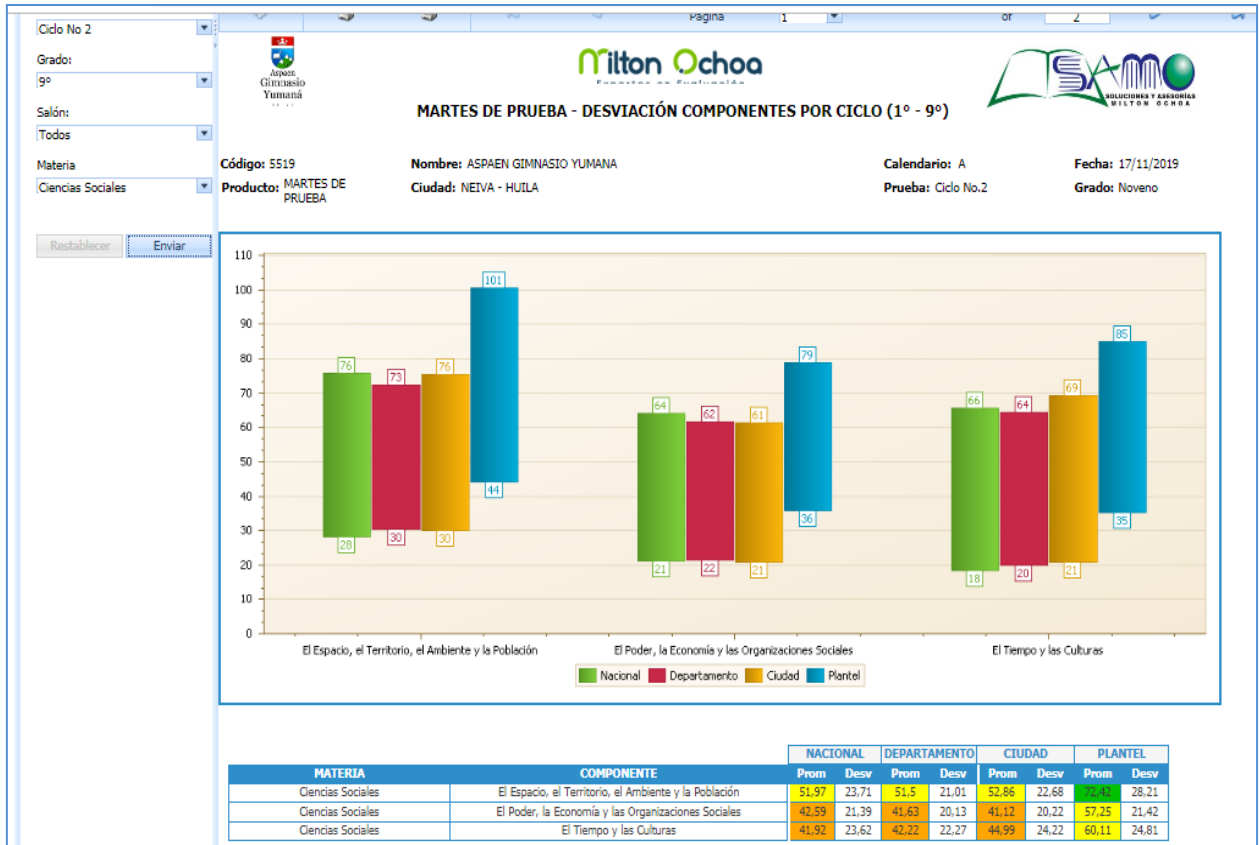
En la tabla, la categoría PLANTEL, refleja los resultados de grado noveno en el segundo ciclo 3.



Gráfica 18. Resultados en Componentes de ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el Ciclo 1

En la gráfica, la barra azul, representa la desviación estándar del curso, en cada competencia.

En la tabla, la categoría PLANTEL, refleja los resultados de grado noveno en el tercer ciclo.



Gráfica 19. Resultados en Componentes de Ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el ciclo 2.

En la gráfica, la barra azul, representa la desviación estándar del curso, en cada uno de los componentes.

En la tabla, la categoría PLANTEL, refleja los resultados de grado noveno en el ciclo 1



Gráfica 20. Resultados en Componentes de Ciencias sociales en simulacros de martes de prueba en el ciclo 3.

En la gráfica, la barra azul, representa la desviación estándar del curso, en cada uno de los componentes.

En la tabla, la categoría PLANTEL, refleja los resultados de grado noveno en el ciclo 3.

Encuesta 4: Evaluación de la clase por pares académicos.

<https://drive.google.com/file/d/10rRavULiwLjzbAXC3xC0q3ECfh3CA8Ap/view?usp=s>

haring

Apéndice D

Solicitud de autorización para aplicación de la investigación en el grado seleccionado por parte de la docente investigadora:

https://drive.google.com/file/d/1yknJPK0iEO-Lrlu_KA8znQiVZqmmv4wl/view?usp=sharing

Autorización de la Rectora de Aspaen Gimnasio Yumaná, Dra. Marcela Artunduaga Cruz, para que la docente Hercilia Rojas Jovel adelante el trabajo de investigación en el grupo de estudio seleccionado.

<https://drive.google.com/file/d/1iDLS5gggl4sL3CghNNvscgJiWaUFdfhc/view?usp=sharing>

Consentimiento informado para las estudiantes que hicieron parte de la población en estudio. Este documento reposa en la dependencia de Comunicación y Promoción de la Institución, quien se encarga de estos documentos.

Se anexa el formato utilizado en la autorización de Padres de familia.

<https://drive.google.com/file/d/1ZwQ4n6eUsfSIO4JgdsXyNtbhJaEXm1JJ/view?usp=sharing>