

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS:

**LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL
ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES
DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Presentada por:

FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ

Asesor:

Dr. JORGE DANIEL DÍAZ GARCÍA

Cajamarca, Perú


2025

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
Flor de María Huaccha Alvarez
DNI: 26702760
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Maestría en Ciencias, Mención: Gestión De La Educación.
2. Asesor: Dr. Jorge Daniel Díaz García.
3. Grado académico o título profesional
☐ Bachiller ☐ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☒ Maestro ☐ Doctor
4. Tipo de Investigación:
☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional
☐ Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
Las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. "Cristo Rey"- Cajamarca, 2024
6. Fecha de evaluación: **21/12/2025**.
7. Software antiplagio: ☒ TURNITIN ☐ URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: **15%**
9. Código Documento: **3117:542573884**
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
☒ **APROBADO** ☐ PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: **21/12/2025**

*Firma y/o Sello
Emisor Constancia*



Dr. Jorge Daniel Díaz García.
DNI: 26609702

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

**COPYRIGHT @ 2025 BY
FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ
Todos los derechos reservados**



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS


Siendo las 17:00 horas, del día 21 de noviembre de dos mil veinticinco, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la **Dra. ISABEL DEL ROCÍO PANTOJA ALCÁNTARA**, **Dr. MANUEL EDGARDO GAMERO TINOCO**, **Mg. SANTOS AUGUSTO CHÁVEZ CORREA**, y en calidad de Asesor el **Dr. JORGE DANIEL DÍAZ GARCÍA**. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada: **"LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024."**, presentada por la **Bachiller en Educación FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ**.


Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó APROBADA con la calificación de 17.00 D.E.C.I.S.I.G.T.E. la mencionada Tesis; en tal virtud, la **Bachiller en Educación FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Siendo las 18:30 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Jorge Daniel Díaz García
Asesor


.....
Dra. Isabel del Rocío Pantoja Alcántara
Jurado Evaluador


.....
Dr. Manuel Edgardo Gamero Tinoco
Jurado Evaluador


.....
Mg. Santos Augusto Chávez Correa
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A

Santiago y Olga,

mis amados padres,

dos almas amadas en un caudal infinito de amor que da sentido y abrigo a mi vida,

como un pequeño homenaje,

porque su ejemplo de vida me acompaña y guía siempre a lo largo de mi camino.

A

Manuel Jesús, Juan Antonio, Segundo Santiago, María Doraliza, Petronila, María Isabel y

Juana Dalila, mis amados hermanos,

por acompañarme en el trayecto de la vida y por ser parte fundamental de la construcción,

llena de esfuerzo y esperanza, de mi vocación profesional.

AGRADECIMIENTO

Infinito agradecimiento con todo mi ser, a Dios Padre por prestarme la vida, por su divina misericordia derramada sobre mi persona, al Niño Jesús, Dios Hijo, el Gran Maestro, por bendecirme siempre y a la Virgen María, mi Madre Auxiliadora en todo momento de mi vida.

Magna estimación a los directivos y docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey”-Maristas, por permitirme realizar la presente investigación.

A la Dra. Juana Dalila Huaccha Alvarez, por su asesoramiento externo en el proceso de la investigación.

Al Dr. Jorge Daniel Diaz García, asesor de la tesis, por sus sabias orientaciones.

INDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
INDICE GENERAL	vii
LISTA DE TABLAS	ix
LISTA DE FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
 CAPÍTULO I.....	 1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1. Planteamiento del problema.....	1
2. Formulación del problema:.....	6
3. Justificación de la investigación:	7
4. Delimitación de la investigación:.....	10
5. Línea de investigación.....	10
6. Objetivos de la investigación:.....	11
 CAPÍTULO II.....	 12
MARCO TEÓRICO.....	12
1. Antecedentes de la investigación.....	12
2. Marco teórico-científico de la investigación.....	19
2.1. Actitud docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.....	19
2.1.1. Teorías científicas, sustantivas, que explican la Actitud docente.....	20
2.2. La motivación del docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.....	27
2.2.1. Teorías científicas, sustantivas, que sustentan la motivación docente.....	33
2.3. El Enfoque Socioformativo	51

2.4. Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes.....	67
2.5. Propuesta “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”	70
3. Definición de términos básicos.....	71
CAPÍTULO III	74
MARCO METODOLÓGICO	74
1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	74
2. Hipótesis de investigación:.....	78
3. Variables:.....	79
4. Población y muestra.	82
5. Unidad de análisis.	82
6. Métodos de investigación.....	83
7. Tipo de investigación.	84
8. Diseño de investigación.....	86
9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	86
10. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información.....	87
11. Validez y confiabilidad.	88
CAPÍTULO IV	92
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	92
CAPÍTULO V.....	110
PROPUESTA	110
CONCLUSIONES	153
RECOMENDACIONES Y/O SUGERENCIAS	154
REFERENCIAS	155
APÉNDICES	166
ANEXOS.....	175

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables.

Tabla 2. Muestra de la investigación.

Tabla 3. Prueba de confiabilidad del cuestionario para las actitudes bajo el enfoque socioformativo (estudio piloto).

Tabla 4. Prueba de confiabilidad del cuestionario para la motivación de los docentes (estudio piloto).

Tabla 5. Prueba de confiabilidad del cuestionario para las actitudes bajo el enfoque socioformativo (muestra de estudio).

Tabla 6. Prueba de confiabilidad del cuestionario para la motivación de los docentes.

Tabla 7. Datos sociodemográficos de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”.

Tabla 8. Nivel de las Actitudes Bajo el Enfoque Socioformativo de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

Tabla 9. Nivel de Motivación de los Docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

Tabla 10. Correlación entre la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo y la dimensión Motivación Intrínseca de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

Tabla 11. Correlación entre la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo y la dimensión Motivación Extrínseca de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

Tabla 12. Prueba de normalidad de la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo.

Tabla 13. Prueba de normalidad de la variable motivación de los docentes.

Tabla 14. Correlación entre la variable actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema del ciclo motivacional.

Figura 2. Esquema simple del proceso de motivación

Figura 3. La pirámide de las necesidades humanas de Maslow y sus implicaciones.

Figura 4. Resumen en forma gráfica la teoría de las expectativas.

Figura 5. Prueba de normalidad de la variable actitudes bajo el enfoque socioformativo.

Figura 6. Prueba de normalidad de la variable actitudes bajo el enfoque socioformativo.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, 2024, mediante un estudio de tipo aplicada, descriptivo, no experimental, con diseño correlacional y orientado por el paradigma cuantitativo. Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, la población y muestra estuvo conformada por 50 docentes, a quienes se les aplicó dos instrumentos, con una alta confiabilidad demostrada mediante la prueba alfa de Cronbach, el Cuestionario Actitudes del Docente en el Proceso Enseñanza–Aprendizaje bajo el Enfoque Socioformativo ($\alpha=0.963$); y el Cuestionario para la Motivación Docente ($\alpha=0.894$). Los resultados mostraron que el nivel de actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo es alto (98.0%), también el de la motivación de los docentes (76.0%). De otro lado, se halló el resultado general a través del Coeficiente de correlación Rho de Spearman, encontrando la existencia de una relación positiva, moderada (0,410) y significativa ($p=0.003<0.01$ al (99% de confianza) lo que permitió aceptar la hipótesis de trabajo, arribando a la conclusión que existe relación positiva y significativa entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, 2024. Se hace un aporte innovador proponiendo el plan “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”.

Palabras clave: Actitudes hacia la enseñanza–aprendizaje, motivación de los docentes, enfoque socioformativo.

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between attitudes toward teaching and learning under the socioformative approach and teacher motivation at the "Cristo Rey" Educational Institution in the city of Cajamarca, in 2024. This study was conducted using an applied descriptive, non-experimental study with a correlational design guided by the quantitative paradigm. Non-probability convenience sampling was used. The population and sample consisted of 50 teachers, who were administered two instruments with high reliability demonstrated by Cronbach's alpha test: the Questionnaire for Teacher Attitudes in the Teaching-Learning Process Under the Socioformative Approach ($\alpha = 0.963$) and the Questionnaire for Teacher Motivation ($\alpha = 0.894$). The results showed a high level of attitudes toward teaching and learning under the socioformative approach (98.0%), as was teacher motivation (76.0%). On the other hand, the general result was found through Spearman's Rho correlation coefficient, revealing the existence of a positive, moderate (0.410) and significant relationship ($p=0.003<0.01$ (99% confidence)). This allowed us to accept the working hypothesis, arriving at the conclusion that there is a positive and significant relationship between attitudes toward teaching and learning under the socio-formative approach and teacher motivation at the "Cristo Rey" Educational Institution in the city of Cajamarca, 2024. An innovative contribution is made by proposing the plan "Improving attitudes toward teaching and learning under the socio-formative approach and teacher motivation - Teaching with Passion".

Keywords: Attitudes toward teaching and learning, teacher motivation, socio-formative approach.

INTRODUCCIÓN

La actitud del docente se torna un tópico trascendental, ya que, corresponde al dominio cualitativo, subjetivo y la apropiación o no del enfoque socioformativo; en igual nivel de trascendencia la motivación del docente permite conocer acerca de qué pondera sobre su trabajo pedagógico y qué busca en él; por lo que adquieren una importancia crucial de cara al servicio educativo y a la autoformación de los docentes. Un docente con vocación de servicio, dedicado a su rol educador, debe conocer y aplicar, en su vida personal y profesional, diversas técnicas de motivación y actitud que le permita mejorar la calidad de educación que brinda. Cuando todos los protagonistas de la educación (profesores y estudiantes) tienen un nivel aceptable de actitud y de motivación, dan más de sí mismos y se esfuerzan por conseguir sus objetivos personales e institucionales, lo cual se traducirá en un mejor rendimiento de la organización educativa.

El tema de la presente investigación surgió a partir de la observación, en el día a día, de la conducta de estudiantes y profesores en la institución educativa, entonces surgió una inquietud y necesidad de conocer los pensamientos, creencias y conocimientos de las actitudes; y la motivación intrínseca y extrínseca de los profesores por su labor pedagógica asumida que es la implementación del proceso enseñanza-aprendizaje y hacia el enfoque socioformativo que es otra mirada que es más amplia y que va más allá de los enfoques tradicionales; con la finalidad de conocer si se relacionan o no estas variables y con cuánta intensidad; y conociendo estos resultados se podría proponer actividades académicas formativas que ayuden a los protagonistas de este proceso a mejorar su rol, todo con miras a trabajar en la formación del ser humano.

Para la realización de la presente investigación se efectuó una profunda revisión de fuentes de información primaria y secundaria, sobre actitudes, motivación y la socioformación que ayudaron a construir el marco teórico. Así como de investigaciones precedentes relacionadas con el presente estudio. Actualmente en la institución educativa en estudio existen

docentes que deben conocer y aplicar acerca de estas teorías; ya que cuando los profesores estén satisfechos para dar más de sí mismos en momentos en los que educan pueden ayudar a los estudiantes para que aprendan en, por y para la vida; para ello se planteó como objetivo: Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024. En paralelo, se plantean objetivos e hipótesis específicos necesarios para lograr el objetivo e hipótesis principales. Sobre los aspectos técnicos, la investigación bajo un enfoque cuantitativo es no experimental, correlacional, transversal, no probabilística. Por otra parte, la técnica empleada fue la encuesta y el instrumento de recolección fueron dos cuestionarios que se aplicaron a una muestra de 50 docentes.

Para el análisis de los datos se utilizaron los programas Excel y SPSSv29.

Por consiguiente, en la ejecución de la investigación se ha respetado el protocolo de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, estructurándolo de la siguiente manera:

Capítulo I: Problema de investigación, que incluye: Planteamiento del problema de investigación, formulación del problema, justificación, delimitación y objetivos de la investigación.

Capítulo II: Marco teórico, conllevando: Antecedentes de investigación, la base teórico-científico y la definición de términos básicos.

Capítulo III: Marco metodológico, que contiene: las hipótesis, variables, tipo, nivel, métodos y el diseño de investigación; la población y la muestra, asimismo, las técnicas e instrumentos de compilación de datos, a su vez, el empleo de técnicas de tratamiento de los datos recolectados, considerando la validez y confiabilidad de las herramientas.

Capítulo IV. Presentación y discusión de resultados, incluyendo el detalle del trabajo, la exposición y el análisis de derivaciones; y la contrastación de la hipótesis.

Capítulo V. Propuesta de mejora “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo

el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”.

Finalmente, las conclusiones, sugerencias, referencias, apéndices y anexos.

Al exteriorizar esta investigación, se pone a consideración de los señores miembros del Jurado evaluador, adoptando la actitud y motivación de discípulo –presta a aprender- como debe ser la actitud de un verdadero “maestro”, por consiguiente, la investigadora se dispone a aprender de vuestras interesantes sugerencias.

Se afirma que sus valiosos aportes enriquecerán esta producción intelectual.

La investigadora.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

Las investigaciones educativas suelen girar en torno al estudiante, a su aprendizaje y su motivación; en la presente investigación, el hilo conductor pone el foco en la actitud y la motivación del docente hacia el proceso enseñanza–aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

La labor de la enseñanza es una profesión que suscita posiciones controvertidas entre sus profesionales, entre los que la ejercen y en el conjunto de la sociedad. Esta pluralidad lleva a pensar en algunos factores que sobresalen en el ejercicio de la carrera docente y que influyen en la motivación y la actitud de los profesores, algunos de estos factores son: la vocación, la motivación, la actitud, el salario, las vacaciones del profesorado, entre otros. Así también se tiene a las reformas educativas constantes, al enfoque educativo que asume la institución educativa, la falta de congruencia en los planes de estudio, la carencia de mecanismos de evaluación de desempeño, la burocracia, la sobrecarga de trabajo, la actitud negativa o indiferente de los estudiantes, la falta de presupuesto para recursos escolares, la ausencia de proyección laboral a partir del mérito, la falta de comunicación y trabajo en equipo con los pares, entre otros, que provocan una consideración antinómica sobre la enseñanza. También Cortez-Silva (2021), concluye que, los docentes que presentan elevado cansancio emocional, pérdida de sensibilidad y empatía, deterioro de sus capacidades y sentimiento de fracaso muestran a su vez insatisfacción laboral. Otros estudios relatan el aumento de casos del síndrome de burnout, ansiedad, estrés y depresión entre profesores de algunos contextos socioculturales y, aunque no proporcionan datos numéricos actuales, resaltan la seriedad de problema y argumentan que es cada vez más necesario investigar las causas de la desmotivación para poder minimizarlas (González, 2003). Existe también evidencia empírica, aún no investigada, que muchos docentes de educación de los diferentes

niveles y modalidades educativos han decidido estudiar la profesión de educación por no poder ingresar a otras, es decir, es probable, que ya tengan actitudes desfavorables o negativas hacia la enseñanza. La educación es mucho más que transmitir conocimientos, es forjar mentes y corazones, es inspirar en los estudiantes a buscar su mejor versión y ayudarles a alcanzar su máximo potencial. Y es aquí donde la actitud y la motivación del docente juega un papel crucial en su labor pedagógica.

La motivación de la plana docente es fundamental para el buen desarrollo del proceso educativo, por lo que los bajos niveles de esta variable supone una preocupación y sus consecuencias pueden tener un alto impacto muy negativo para quienes la sufren, como los profesores y los estudiantes (González, 2003), ya que un profesor desmotivado y con actitud negativa hacia su labor pedagógica realizaría de manera negativa su rol docente y lejos de ayudar a los estudiantes a aprender y formarlos humanamente, les haría una grave daño que podría ser irreversible.

La actitud y motivación de los profesores influyen de forma determinante en el éxito y la motivación de los estudiantes, y los autores están de acuerdo en que un docente motivado y con actitud positiva tendrá mayores posibilidades de involucrarse en el trabajo de mejorar las políticas educativas (Woolfolk, 2013; Coronado et al, 2019; y Criado del Rey y Pino, 2014). Cobeña y Moya (2019), en su estudio demostraron que la motivación mejora el rendimiento escolar en docentes y estudiantes y se promueve como estrategia para promover un aprendizaje significativo.

El docente debe estar dispuesto al cambio, a la transformación constante y al mejoramiento continuo en el proceso de enseñanza aprendizaje; el maestro debe manejar la incertidumbre y estar dispuesto a enfrentar el devenir del conocimiento. “Su tarea es aprender toda la vida, debe ser un profesional de alto nivel académico que no puede ser resultado de la improvisación” (Cámara, 2018). Para ello es necesario que los docentes sean capaces de asumir nuevos retos, nuevos desafíos, nuevas competencias, de reflexionar

continuamente sobre su práctica pedagógica, de evaluar su hacer y su actuar con sus estudiantes en el día a día, sin olvidar su actualización disciplinar constante.

El proceso de formación de las competencias, en una perspectiva socioformativa, implica dejar de centrarse en los contenidos y pasar a centrarse en el desempeño integral ante los problemas del contexto con articulación de los diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer (Tobón, 2010), considerados como los pilares de la educación encierra un tesoro, por Jacques Delors, para el presente siglo. Esto implica que los estudiantes desarrollen estos saberes y los apliquen en el abordaje de retos del contexto en el que la vida les coloque. La socioformación es el campo en el cual una persona se acerca mucho más a su parte humana, desarrolla sus cualidades personales y sus habilidades sociales, en favor de sí mismo y de otros individuos como componentes de su entorno, pues sabe que para desplegar al máximo actitudes y aptitudes, a nivel humano y profesional, es ineludible la interacción constante. Más aún, el contacto social resulta una excelente oportunidad de crecimiento, de superación de obstáculos emocionales y de relación, para generar mayor seguridad personal y mejor entendimiento interpersonal. Esto beneficia a la persona en su autoconcepción, así como a la sociedad en el fortalecimiento de sus estructuras más valiosas, como son los valores.

En la actualidad todavía no se tiene una sociedad del conocimiento, pues hay muchos procesos centrados en la sociedad industrial y de la información. Es preciso transformar la educación en los diversos contextos y para ello se propone la socioformación. Esta problemática educativa existe a nivel mundial. Arreola, Palmares y Ávila (2019), en su artículo concluyen que la práctica pedagógica desde el enfoque Socioformativo tiene elementos que la caracterizan y hacen que su aplicación pueda ser aplicada en cualquier nivel educativo en el que se trabaje.

Esta problemática educativa sobre el enfoque socioformativo también existe a nivel nacional, pero desde el punto de vista del pensamiento complejo ya se tienen investigaciones

que abordan este enfoque como una nueva mirada en el campo educativo, así lo evidencian estudios como el de Alcántara (2019), quien en su investigación propuso un modelo de cuatro fases con sus respectivas tareas. Martínez (2021), en su estudio concluye que existe un alto grado de correlación significativa y positiva entre el enfoque socioformativo y la gestión curricular; y Celi (2021), concluye que la capacidad socioformativa es al parecer inherente al ser humano y por tanto la socioformación se convierte en una herramienta útil en el proceso de enseñanza aprendizaje. También Zaga (2021), concluye que la motivación laboral se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en la institución educativa María Auxiliadora, Puno; y Vallejos y Zárate (2022), encontró que existe relación débil y positiva entre la motivación laboral y la calidad educativa desde la percepción de los docentes de tres instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana.

La actitud del docente hacia el enfoque socioformativo y la motivación, debe provenir básicamente de su compromiso profesional y personal con los objetivos pedagógicos, curriculares y metodológicos, lo que permitirá cambiar progresivamente su visión tradicional del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es ya imposible pensar en separar artificialmente en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, el área “cognitiva” por un lado, y los aspectos emocionales, valorativos y actitudinales por otro. La aparición del enfoque socioformativo es una cuestión pedagógica, e intenta justamente que los docentes “repiensen” desde su propuesta enseñante, la necesidad de orientar el trabajo en el aula de forma tal que no se descuide ninguno de los aspectos que hacen a la personalidad total del sujeto.

Esta problemática de la motivación docente también se vive a nivel local, así lo evidencia la investigación de Cieza (2022), quien en su investigación encontró que los estudiantes descalificaron al docente porque no relaciona los temas dictados con la vida cotidiana.

Esta problemática de la actitud y motivación docente también se vive en el I.E. porque se evidencia desánimo y dificultades en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes, por lo que en la presente investigación se tuvo como objetivo determinar la relación entre las actitudes del docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes del Colegio “Cristo Rey”, en el año 2024.

La importancia del estudio radica en que los resultados obtenidos pudieran establecer algunas líneas de acción en dos direcciones: por una parte, para servir como referente para la elaboración y propuesta de un programa para el fomento y generación de motivación intrínseca y actitudes positivas en los docentes hacia la enseñanza bajo el enfoque socioformativo, en su formación permanente; y por la otra, para aportar criterios que permitan ajustar programas pedagógicos en los que se inserten las dimensiones socioafectivas y emocionales. La magnitud de esta investigación radica en que brinda la posibilidad de reconocer el nivel de importancia de la actitud y la motivación de los docentes dado por las percepciones de los mismos docentes para identificar posibles falencias y poder brindar recomendaciones en pro de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta problemática de la enseñanza bajo el enfoque socioformativo y su relación con la motivación docente se evidencia a toda escala (internacional, nacional y local), como lo evidencia la teoría al respecto, por lo que es motivo de interés de la investigadora, estudiar esta problemática a nivel institucional.

La intención de la investigadora es recabar y analizar datos de actualidad en relación con la actitud hacia la enseñanza-aprendizaje y la motivación del docente en la I.E. “Cristo Rey”. Para este estudio se analizó cada variable, aplicando instrumentos respectivos, y la relación asociativa entre ambas; y, como consecuencia de la investigación se propone el plan “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”.

Por todo lo expuesto, se considera que quedó ampliamente justificada la realización del estudio porque permitió el conocimiento y análisis de los componentes actitudinales de los docentes ante la enseñanza bajo el enfoque socioformativo. Más aún, su importancia se fundamenta en la necesidad de conocer y determinar cómo actúan (actitud) los docentes ante la enseñanza integral del Plan de Estudio del Currículo Nacional, por ser considerada un factor influyente en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y en el fomento de actitudes positivas en los educandos hacia su aprendizaje; además, es un tema de gran interés para la investigadora dada su vinculación con el objeto de estudio como parte del personal docente de la I.E. “Cristo Rey”-Maristas. Esta proximidad al objeto de estudio permitió comprender la necesidad de la investigación como una vía planificada para el aporte y la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la calidad de la educación.

Por los argumentos antes expuestos nace la siguiente interrogante:

2. Formulación del problema:

2.1. Problema principal.

¿Cuál es la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024?

2.2. Problemas derivados.

- a. ¿Cuál es el nivel de las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024?
- b. ¿Cuál es el nivel de la motivación hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024?
- c. ¿Cuál es la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024?
- d. ¿Cuál es la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo

Rey”, Cajamarca, 2024?

- e. ¿Cómo elaborar una propuesta de mejora sobre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo para fortalecer la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024?

3. Justificación de la investigación:

3.1. Justificación teórica.

La investigación tiene importancia teórica porque buscó aportar con teoría actualizada sobre la relación asociativa entre las actitudes frente a la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes.

Se realizó el estudio teniendo como marco teórico las actitudes de Fishbein y Ajzen, que hablan de la conducta humana que trata de la relación entre creencias, actitudes, intenciones y comportamiento, los cuales se encuentran relacionados con la toma de decisiones a nivel conductual; teorías de la motivación de Maslow, Alderfer, Herzberg, Mc Clelland, Vroom, Locke y Festinger que hablan sobre temas de motivación de las personas a través de la autorrealización y la satisfacción de las necesidades; y teorías del enfoque socioformativo de Tobón, que explican el proceso educativo y las actitudes y la motivación de uno de los protagonistas principales: el docente. La formación de actitudes, de los sentimientos y del auto concepto de los docentes, y el desarrollo de su motivación son factores decisivos en el desempeño de su labor educativa, permitiéndole conseguir el equilibrio cognitivo-afectivo-conativo.

El estudio resulta valioso: Por ser un tema no tratado en el ámbito distrital de Cajamarca, con los docentes del colegio “Cristo Rey”-Maristas. Asimismo, resulta valioso para la pedagogía, por ser un estudio que recoge aportes de diferentes teorías sobre la actitud y sobre la motivación.

También se justifica teóricamente porque servirá como antecedente para futuras investigaciones con las mismas variables. Además, esta propuesta podrá ser replicada en cualquier otra institución educativa que presente similares características.

3.2. Justificación práctica.

La actitud es clave para entender y comprender cómo las personas piensan, sienten y actúan en diferentes situaciones y en distintos ámbitos. La motivación es un estado interno de las personas que permite activar, dirigir y sostener el comportamiento con el fin de llegar a una meta u objetivo trazado y es por esto que es diferente en cada persona.

Existen motivaciones como el salario emocional el cual no es algo material ni económico, sino que se trata de cubrir necesidades y expectativas internas de las personas, tales como contar con un buen ambiente laboral, tener un desarrollo personal y profesional, contar con oportunidades de crecimiento dentro de la organización educativa y otros más. Es por eso, que los resultados de la presente investigación permitirán a las autoridades educativas de la institución educativa “Cristo Rey” contar con información primaria sobre las actitudes y la motivación de los docentes, a partir a de los cuales se pueden diseñar e implementar un conjunto de estrategias o acciones de tipos correctivas o preventivas, para que comprendan la importancia de la figura docente y de su actitud y de su motivación como elementos clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollen estrategias personales que favorezcan el mantenimiento del bienestar personal, para que realice su labor educativa, con pasión y vocación de servicio, y puedan potenciar sus prácticas pedagógicas, mejorando el proceso formativo y la calidad educativa. Si se vela por el bienestar del docente el beneficio será mutuo, al sentir que los docentes realizan un mejor trabajo, la Institución Educativa tendrá una mejor calidad de docentes que influirá de manera positiva en el cumplimiento de los objetivos propuestos.

3.3. Justificación metodológica.

Las nuevas tendencias progresistas, consideran al capital humano como el bien máspreciado dentro de cualquier organización, hablando de organizaciones educativas el docente es el bien máspreciado, es el actor principal de la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que es indispensable generarle actitudes positivas, favorables, tenerlo motivado y en las mejores condiciones posibles, esto exige planear qué hacer para que se puedan desarrollar profesionalmente en forma idónea.

Es así que a partir de la investigación realizada se aporta una estrategia metodológica para la mejora de las actividades académicas de los docentes de educación primaria y secundaria, en la medida que, en la I. E. “Cristo Rey” no se cuenta con un plan de mejora para las variables en estudio, por lo que se propone el plan “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente” _ Enseñando con Pasión _, que permita revertir las actitudes desfavorables o negativas y la baja motivación hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, que se llevarían a cabo por medio de talleres vivenciales y mejoras planteadas, y esto ayude a que los docentes se puedan sentir realizados para desempeñar sus labores educadoras de manera más eficiente. Esta propuesta se sostiene sobre la base de que para considerar que una I.E. brinde servicio educativo de calidad y con calidez humana, se puede medir la calidad de sus docentes. Si se toma en cuenta la realidad del problema considerando los factores actitudinales, motivacionales, pedagógicos y profesionales de los docentes, estos no se sienten motivados en ejercer adecuadamente su labor, por diversos factores, lo que repercute en los estudiantes ya que no se sentirán satisfechos con la calidad de la educación que están recibiendo. Esta propuesta es innovadora porque va a ayudar a mejorar la actitud y motivación de los docentes con el objetivo de dar solución al problema encontrado y aportará de manera positiva a la gestión escolar de la I.E.

También se aporta metodológicamente con dos instrumentos de investigación: el Cuestionario para actitudes del docente en el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y el Cuestionario para la motivación docente, elaborados por la investigadora, tomando en cuenta el marco teórico, válidos y confiables.

4. Delimitación de la investigación:

4.1. Epistemológica.

La presente investigación se ubica en el paradigma positivista, en el enfoque cuantitativo y socioformativo. Ricoy (2006), indica que el “paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico”. Por tanto, el paradigma positivista sustentará a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una determinada variable mediante la expresión numérica. (p. 14). El enfoque socioformativo busca que los estudiantes desarrollen su talento y se realicen plenamente resolviendo problemas de la sociedad real, con base en sus propias vivencias, seleccionando áreas concretas de actuación. (Tobón, 2001)

4.2. Espacial.

La presente investigación se realizó en la I.E. “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, institución que brinda servicio educativo a estudiantes, hombres y mujeres, de educación primaria (de 6 a 11 años de edad) y secundaria (de 12 a 17 años de edad).

4.3. Temporal.

El presente estudio se desarrolló durante 10 meses, de marzo a diciembre del año 2024.

5. Línea de investigación.

Gestión pedagógica, Currículo, aprendizaje e interculturalidad

Eje Temático.

Estudios sobre formación y desempeño docente.

6. Objetivos de la investigación:

6.1. Objetivo General:

Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.

6.2. Objetivos Específicos:

1. Identificar y analizar el nivel de las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.
2. Identificar y analizar el nivel de la motivación hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.
3. Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.
4. Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.
5. Elaborar una propuesta de mejora sobre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo para fortalecer la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación.

Al realizar una búsqueda exhaustiva de investigaciones relacionadas con la presente, no se han encontrado estudios con las dos variables relacionadas, sí existen muy pocas con una de las dos variables, se presentan las más relevantes.

A nivel internacional

Arreola, Palmares y Ávila (2019), en México, en su artículo científico *La práctica pedagógica desde la socioformación*, tuvieron como propósito dar claridad al concepto de práctica pedagógica desde el enfoque de la socioformación, con la finalidad de poder orientar la intervención educativa reflexiva por parte de los profesionales y organizaciones, para ello se ha empleado la cartografía conceptual, tomando para este estudio fuentes primarias y secundarias de artículos documentales. Se presentan los resultados obtenidos reconociendo la urgencia de modificar el quehacer educativo a través de una planificación que oriente al docente y muestre con elementos claros una metodología a través de la cual se pueda dar respuesta a lo que la sociedad actual necesita.

Escudero (2021), en Ecuador, en su tesis para optar el grado de maestro *La motivación docente y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa “Federación Deportiva de Cotopaxi”*- Ecuador, tuvo como objetivo general implementar estrategias metodológicas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en la Unidad Educativa “Federación Deportiva de Cotopaxi”. Es una investigación aplicada, experimental. Concluyendo que: Se identificó las principales causas de la aplicación de estrategias de motivación empleadas por los docentes, durante el proceso educativo en las aulas.

Godoy (2021), en México, en su artículo científico *La motivación docente y su influencia en la adquisición de los aprendizajes*, se planteó como objetivo diagnosticar las

causas que están provocado la desmotivación del docente y la insuficiente participación de los alumnos en el cumplimiento de sus responsabilidades académicas que se refleja en un bajo rendimiento académico. Como metodología empleó la técnica del cuestionario y de la entrevista, realizó un análisis de las causas que limitan al docente para lograr la motivación de sus alumnos. Concluyendo que la motivación es un elemento importante del comportamiento organizacional del proceso enseñanza-aprendizaje, que permite canalizar el esfuerzo, la energía y la conducta en general del estudiantado, permitiéndoles sentirse mejor respecto a lo que hacen y estimulándolos a trabajar más para el logro de los objetivos que interesan a la organización.

Martinez (2023), en Colombia, en su investigación de maestría titulada *Enfoque socioformativo en el desarrollo de la práctica pedagógica para la formación didáctica de los estudiantes del programa LECSA de Universidad de Cartagena*, tuvo como objetivo fortalecer las competencias didácticas de los estudiantes del programa LECSA de la Universidad de Cartagena, mediante el desarrollo de la práctica pedagógica con enfoque socioformativo. Los resultados encontrados demuestran que los fundamentos pedagógicos del enfoque socioformativo en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa, muestran que el proyecto educativo tiene unos cumplimientos en los lineamientos dados en las políticas curriculares de la universidad con una organización curricular con énfasis en ciencias sociales y ambientales. También, que los lineamientos pedagógicos y metodológicos de la práctica pedagógica en el programa LECSA, desde el enfoque socioformativo, se evidenció aspectos críticos en el modelo educativo, tales como el manejo de herramientas teóricas y metodológicas para la estructura de la proyección a la comunidad. En conclusión, el proyecto educativo del programa LECSA de la Universidad de Cartagena está orientado con elementos destacados en el componente epistemológico, psicopedagógico, sociocultural, en cuanto a la práctica pedagógica y las metodologías usadas

en los procesos formativos, hay existencia de estructuras didácticas con implicancias concretas, fundamentado en el pensamiento y en la didáctica de las ciencias sociales.

A nivel Nacional

Alcántara (2019), en Lima, en su investigación de maestría titulada *Programa del Área Curricular de Matemáticas basado en el enfoque Socioformativo - Complejo para mejorar la formación por competencias de los Estudiantes del Nivel de Educación Primaria*, tuvo como propósito configurar un modelo de programa del área curricular de Matemáticas basado en el enfoque Socioformativo-complejo para mejorar la formación por competencias matemáticas de los estudiantes del Nivel de Educación Primaria de la institución educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”. El objeto de estudio son los programas curriculares y el campo de acción es la formación por competencias matemáticas de los estudiantes del Nivel de Educación Primaria. Concluyendo que el Modelo establece cuatro fases con sus respectivas tareas.

Soto (2019), en Lima, en su tesis de maestría *Relación entre la motivación del logro y el rendimiento académico en estudiantes del 1er semestre de un instituto de educación superior en Lima en la Universidad Cayetano Heredia*, se planteó como objetivo general: Establecer la relación que existe entre la motivación del logro académico y el rendimiento académico en los estudiantes. Tuvo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal, nivel correlacional, la población estuvo conformada por 296 estudiantes, la muestra es de tipo probabilística estratificada, aplicación de fórmula estadística con un total de 167 estudiantes. Empleó dos instrumentos: para la variable 1 (X): Prueba de motivación de logro (MLA) y para la Variable 2 (Y): Registro de Notas del semestre. Para la validación se aplicó el estadístico de Spearman, con un valor de $r_s = 0,816$, la cual nos muestra una relación alta positiva, con un $p \text{ valor} = 0,000 < 0,05$. Concluyendo que existe relación directa entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico en los estudiantes, asimismo las mujeres tienen mayor motivación de logro que los varones.

Chávez-Vassallo (2020), en Pimentel, en su estudio de maestría *Estrategia motivacional y desempeño laboral en docentes de nivel secundario de una institución pública*, tuvo como objetivo elaborar una estrategia de motivación para mejorar el desempeño laboral de los docentes del nivel secundario de la institución educativa Inmaculada. Fue un estudio con diseño descriptivo–propositivo. Los resultados muestran que el 20% de docentes nunca han desarrollado de manera completa las competencias requeridas en el plantel, el 40% señala que nunca han mantenido el sentimiento de compromiso para con la organización educativa y con respecto a la satisfacción que experimentan los educadores dentro de la institución, el 55% sólo a veces se han sentido satisfechos laboralmente y un 35% nunca han logrado la satisfacción. Concluyendo que el maestro presenta manifestaciones donde convierten en deficiente a la motivación, lo cual amerita una limitación para el logro de su buen desempeño laboral, pues la motivación es el impulso para accionar estímulos donde permita potenciar capacidades y fortalecer el bienestar personal y profesional del maestro en la organización educativa.

Martínez (2021), en Huánuco, en su estudio de maestría *Enfoque socioformativo y su relación en la gestión curricular de los colegios parroquiales de la provincia de Huánuco*, tuvo como objetivo evaluar la relación que existe entre el enfoque socioformativo y la gestión curricular de los colegios parroquiales de Huánuco, en el periodo 2020. Es de diseño no experimental, de corte transversal correlacional. Consideró una población de 214 docentes y una muestra de 138 docentes de las diversas áreas curriculares, a los cuales se les aplicó dos cuestionarios, obteniendo como resultado de $Rho = 0,871$. Concluyendo que existe un alto grado de correlación significativa y positiva entre el enfoque socioformativo y la gestión curricular.

Celi (2021), en Piura, en su estudio de maestría *Impacto de la socioformación en el logro de competencias en adultos del distrito de Tambogrande, Piura, Perú, 2021*, se planteó como objetivo determinar el impacto de la Socioformación en adultos del Distrito de

Tambogrande, Piura, Perú, 2021; en una muestra de 383 adultos estudiantes adultos universitarios de entre 18 a 64 años de edad del distrito de Tambogrande. En un estudio cuantitativo, experimental. Los resultados son alentadores ya que la cohorte intervenida es casi el doble más eficaz que la no intervenida, la U de Mann Withney comprueba su hipótesis. Concluyendo que la socioformación mejora el desarrollo del 80% de las competencias en la población estudiada.

Zaga (2021), en Puno, en su tesis de maestría *Motivación laboral y desempeño docente en la institución educativa “María Auxiliadora”, Puno 2020*, estableció por objetivo determinar la relación entre la motivación laboral y el desempeño docente en la institución educativa María Auxiliadora, Puno, 2020. Fue una investigación cuantitativa, básica, no experimental, transversal, descriptiva y correlacional. Halló por resultados para la variable motivación laboral el 74,47% se encuentran en el nivel alto, el 19,15% en el nivel medio y el 6,38% se encuentran en el nivel bajo frente a la variable desempeño docente donde se muestra un 75% en el nivel alto, un 24,32% en el nivel medio y el 0,68% en el nivel bajo, predominando en ambas variables el nivel alto. Además, se obtuvo una correlación positiva muy alta de rho de Spearman equivalente al 0,941 (94,1%) y una significancia bilateral de 0,000 que es menor a la significancia máxima 0,05 (5%). Concluyéndose que la motivación laboral se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en la institución educativa María Auxiliadora, Puno 2020.

Vallejos y Zárate (2022), en Lima, en su tesis de maestría *Motivación laboral y calidad educativa en docentes de tres instituciones educativas privadas de Lima metropolitana*, tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre la motivación laboral y la calidad educativa en los docentes de tres instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana. El diseño utilizado fue no experimental, transversal, correlacional no causal. La muestra estuvo conformada por 146 docentes entre varones y mujeres. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de motivación laboral de Steers y Braunstein y Cuestionario de

Autoevaluación de centros escolares para la gestión de la calidad. Concluyendo que existe relación débil y positiva entre la motivación laboral y la calidad educativa desde la percepción de los docentes de tres instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana.

Quevedo (2022), en Lima, en su tesis de Maestría *Plan de acción MotivAcción para el fortalecimiento de la motivación laboral de los docentes de una universidad privada en Lima*- Universidad San Ignacio de Loyola, tuvo como objetivo principal diseñar un plan de acción para mejorar la motivación laboral de los docentes de una universidad privada de Lima. Fue de tipo aplicada, con diseño no experimental de corte transversal. Utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, conformado por 43 docentes, un director, un coordinador y un asistente a los cuales se les aplicó los instrumentos, obteniendo como resultados generales que, se pudo determinar que muchos docentes no se encuentran motivados adecuadamente por lo que es necesario mejorar la motivación, tanto extrínseca como intrínseca, por lo que la propuesta está basada en una serie de acciones y actividades para la mejora de la motivación y esta se vea reflejada en un mejor desempeño laboral que será de beneficio tanto para los alumnos como para la universidad. Así mismo, los docentes podrán desarrollarse laboral y profesionalmente generando un mejor ambiente laboral.

Huamán (2023), en Cuzco, en su tesis de Maestría *Motivación y desempeño docente en instituciones educativas públicas del distrito de Ccorca - Cusco, 2023*, tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre motivación y desempeño docente en instituciones educativas públicas del distrito de Ccorca – Cusco, 2023. La investigación corresponde a un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, descriptivo correlacional, de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 71 docentes. Concluyendo que existe una correlación positiva muy fuerte entre las variables motivación y desempeño docente.

Juárez (2023), en Chanchamayo, en su tesis de maestría *Actitud de los docentes frente a la propuesta del marco curricular nacional, en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes, Distrito de Chanchamayo, Región Junín*, se planteó como objetivo

Determinar la relación existente entre la Actitud de los Docentes de Educación Secundaria y la propuesta del Marco Curricular Nacional, en la Institución Educativa “Nuestra Señora de las Mercedes” del distrito de Chanchamayo, región Junín, en una muestra es 18 docentes, la investigación es correlacional, transversal no experimental, encontrando como resultado que el coeficiente de Pearson es 0,35, el mismo que evidencia una correlación débil entre las variables.

A nivel Regional o Local.

Cieza (2022), en Chota, en su tesis doctoral *Plan de motivación según la teoría de Herzberg para el desempeño laboral de docentes de la Universidad Nacional Autónoma de Chota Cajamarca. 2022*, tuvo como objetivo proponer un plan motivacional basado en la teoría de Herzberg para mejorar el desempeño laboral docente - 2021. La investigación tuvo enfoque cuantitativo, básico, de nivel descriptivo, no experimental, transversal. La población estuvo conformada por 150 estudiantes y la muestra por 86 estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, a quienes se aplicó un cuestionario sobre el desempeño docente cuya índice de validez de contenido CVC es 0.93, Los resultados mostraron que el 72,1% evaluaron como alto el desempeño laboral, al igual que sus dimensiones responsabilidad (72,1%), Comunicación (60,5%), metodología (61,6%), materiales (59,3%), actitud (74,4%), evaluación (66,3%), motivación (55,8%) y satisfacción (55,8%). Concluyendo que el desempeño laboral docente fue percibido como alto por los estudiantes de la UNACH al igual que sus dimensiones, destacando la asistencia regular de los docentes y el respeto de las ideas de los estudiantes, sin embargo; descalificaron que el docente no relaciona los temas dictados con la vida cotidiana.

2. Marco teórico-científico de la investigación.

2.1. Actitud docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

Uno de los conceptos necesarios para comprender la presente investigación es la actitud del docente, este constructo posee diversas implicancias, sin embargo, al ser mayoritariamente empíricas resulta muy complejo definirlo sin caer en el juicio valorativo de lo que aborda; por lo que, según Dawes (1975), es más fácil medir las actitudes que definir las. A pesar de tal dificultad, se expresan algunas de las concepciones que se han realizado en diversas investigaciones sobre la actitud en general. Las actitudes determinan lo que cada persona verá, entenderá, pensará, sentirá y hará. Estas nacen de las vivencias y experiencias de las personas, y no se tornan automáticamente de comportamientos rutinarios. Para Thurstone (en Summers, 1978), la actitud es la suma total de inclinaciones y sentimientos humanos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores y convicciones acerca de un asunto determinado.

Dentro de la psicología social, una definición clásica de actitud es la establecida por Allport, que la consideraba un estado de disposición, voluntad, energía, preparación subjetiva mental y nerviosa, organizado por la experiencia, que ejerce un influjo directivo dinámico en la respuesta de una persona a toda clase de objetos, otras personas y situaciones que atribuye dirección a la conducta observable y aparente (Allport, 1935). Esta definición plantea ya algunas características centrales de la actitud: es un constructo o variable no observable directamente; implica una organización, es decir, una relación entre aspectos cognitivos, afectivos y conativos; tiene un papel motivacional de impulsión y orientación a la acción - aunque no se debe confundir con ella- y también influencia la percepción y el pensamiento; es aprendida; es perdurable; y tiene un componente de evaluación o afectividad simple de agrado-desagrado. Dentro de las características más destacadas se tienen tres signo, dirección y magnitud: a) Signo: positivas o buenas si se dirigen a los valores y negativas o malas si se disponen a actos contrarios a la naturaleza humana y orientan hacia los contravalores o si alejan

de los objetos y situaciones que representan valores con cierto nivel de intersubjetividad social;

b) Dirección: que se deriva del signo de la actitud, se indica en términos bipolares (acercamiento, aceptación/ alejamiento, rechazo; positiva/negativa) hacia el objeto actitudinal;

y c) Magnitud o intensidad: que refleja el grado de acercamiento/aceptación o alejamiento/rechazo hacia el objeto de la actitud.

Una actitud se adquiere automáticamente hacia un objeto en cuanto se aprenden las asociaciones de este con otros objetos de los cuales ya se tienen actitudes previas. Estas actitudes son evaluaciones del atributo y son una función de las creencias que unen un nuevo atributo a otras características y a las evaluaciones de dichas características (Fishbein y Ajzen, 1975) citado en Morales, et .al. (2007). Dentro de este orden de ideas, para el presente estudio, al adquirir una creencia hacia el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo (objeto), automática y simultáneamente se adquiere una actitud positiva, favorable, de aceptación o negativa, desfavorable o rechazo hacia dicho objeto.

2.1.1. Teorías científicas, sustantivas, que explican la Actitud docente.

En la presente investigación, las actitudes son clave para entender y comprender cómo los docentes piensan, sienten y actúan en diferentes situaciones educativas-formativas bajo el enfoque socioformativo, lo que las hace fundamentales para entender su identidad personal y grupal. Existen varios modelos teóricos que especifican el estudio de las actitudes, entre ellos figuran la Teoría de la acción razonada de Fishbein y Ajzen (1975) y la Teoría de la acción planeada de Ajzen (1991) citados en Morales, et .al. (2007), como teoría psicológica principal, que la investigadora asumió en este estudio fue la Teoría de la acción planeada de Ajzen, que a continuación se presenta:

2.1.1.1. La Teoría de la Acción Planeada (TAP)

Desde la psicología social, se plantea este modelo teórico presentado por Martin Fishbein e Icek Ajzen (Morales, et .al. 2007). Es una teoría general de la conducta humana que

trata de la relación entre creencias, actitudes, intenciones y comportamiento, parte del supuesto de que los seres humanos son esencialmente racionales que procesan la información disponible o la utilizan sistemáticamente para llegar a una decisión de conducta, es así, como se vislumbra al sujeto como un tomador racional de decisiones, que se comporta en función de la valoración que realiza de los resultados de su comportamiento y de las expectativas que tiene sobre su conducta en relación a obtener determinados resultados; es decir, se basa en la premisa de que las personas consideran las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones y actuar en consecuencia; y que esta cualidad les permite hacer uso de la información disponible para el ejercicio de las acciones o comportamientos emprendidos. Con esa información intentan realizar o no una determinada conducta social. Agregan que el aspecto volitivo de las personas determina estas conductas sociales, de tal suerte que la intención, voluntad y razonamiento generalmente dirigen la mayoría de las acciones sociales de las personas. Esta teoría sostiene que es posible predecir las conductas desde las actitudes, las intenciones conductuales y las creencias en relación a la influencia social y a la predisposición de la persona hacia esta última, por lo que evalúa las consecuencias de ejecutar la conducta objeto de la actitud.

Años después, Ajzen & Fishbein (1991) citado en Amutio et al., (2014.), agregaron un componente, el control percibido o percepción de controlabilidad de la conducta o expectativa que la persona tiene de la existencia de determinados factores que dificultan la realización de la conducta, este nuevo modelo teórico es la Teoría de la Acción Planeada que presenta tres elementos en su estructura: actitud, norma subjetiva y control percibido (Amutio et al., 2014). Este modelo intenta predecir tanto comportamientos voluntarios como aquellos que no están bajo el control exhaustivo de uno mismo.

El control percibido hace referencia a la percepción de los obstáculos internos (falta de habilidades, de competencias) y externos o situacionales (poca accesibilidad, no colaboración de otros). Este componente ha mostrado tener efectos indirectos sobre el comportamiento a través de la intención de conducta. Sin embargo, su efecto directo es menor. Es decir, parece

ser que el control percibido influye en el comportamiento posterior a través de la planificación de éste. En general, se ha encontrado que la inclusión de la percepción de control agrega una mayor capacidad explicativa al modelo (Ajzen, 1991 citado en Amutio et al., 2014). Se ha postulado que la percepción de control de la conducta a realizar es un elemento central en su predicción. Ajzen menciona que hay que tomar en cuenta en la ejecución de una conducta a los factores internos, como: a) las diferencias individuales acerca de las creencias sobre el control o falta de control para desempeñar un comportamiento, b) la Información, destrezas y habilidades. Parece ser que el éxito de llevar a cabo un comportamiento es contingente en la presencia de información, destrezas y habilidades requeridas, lo cual explica la relación entre intención y habilidades con respecto al comportamiento actual. c) El poder del “voy a hacerlo”. El logro de algunos objetivos conductuales requiere lo que comúnmente se conoce como “el poder de voy a hacerlo” ó “fuerza del carácter”. Por ejemplo, hacer ejercicio físico, abstenerse del tabaco o alcohol, levantarse temprano, son simples ejemplos de esto. Las personas están frecuentemente motivadas a lograr metas de este tipo. Sus actitudes e intenciones personales, como sea, pueden ser menos importantes que el grado de querer tener el control sobre sus acciones, manifestado en forma del poder de “voy a hacerlo”; y d) Las Emociones y compulsiones. Destrezas, habilidades y el poder del “voy a hacerlo”, pueden presentar problemas de control, usualmente se asume que, esos problemas pueden ser superados. En contraste, algunos tipos de conductas son frecuentemente vistas como consecuencias de fuerzas detrás del control personal. Se presentan conductas compulsivas a pesar de las intenciones y esfuerzos hechos en otro sentido.

Ajzen pues, sostiene que mientras las personas se movilizan tras las intenciones, varios factores internos influyen en la buena y satisfactoria ejecución de un comportamiento intencionado. Puede ser relativamente fácil obtener control sobre esos factores en la medida en que se adquiere información o las destrezas necesarias para emprender una conducta. Otros factores como las emociones intensas, son más difíciles de neutralizar, de cualquier manera, o

cual sea la naturaleza del factor interno, tenderá a influenciar el control sobre el objetivo del comportamiento. Estos factores internos, revisados, hacen ver claro que, muchos de estos pueden obstaculizar la relación intención-conducta y que la intención conductual es tomada en cuenta como aquella intención para tratar de ejecutar una conducta. Incluso el control de una persona sobre el objetivo de un comportamiento también depende de factores de naturaleza externa o situacional como por ejemplo el tiempo y la oportunidad, que se refiere a la ausencia de circunstancias apropiadas o del tiempo necesario, hace que las personas cambien sus intenciones (Ajzen, 1991 citado en Amutio et al., 2014).

En síntesis, la TAP integra una variable que es tomada en cuenta como un factor importante que antecede a la intención para el desempeño de una conducta. Esta es, la “percepción de control”, es decir, la autoconfianza que la persona posee en sí misma para superar las barreras externas e internas que conlleva manifestar de manera efectiva el comportamiento. La percepción de control subjetiva, puede por supuesto, influenciar en el logro de un comportamiento.

Desde esta perspectiva, aplicando la TAP al campo educativo, el propósito de esta investigación es investigar las actitudes de los docentes de la institución educativa “Cristo Rey” hacia el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo. Por lo que, las acciones que lleven a cabo los docentes durante su labor pedagógica formativa estarán en función de su intención para realizarlas. La intención está determinada por su actitud hacia la conducta, por la norma subjetiva y por la percepción de control. La combinación de estas tres variables origina la formación de la intención de realizar un comportamiento y, por tanto, dichas acciones. De esta manera, se podrá comprender mejor o incluso predecir algunos comportamientos de los docentes, relacionados con su labor pedagógica, la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, basados en sus actitudes e intenciones. Por lo que un docente que tiene una vista pesimista de su control sobre su comportamiento puede nunca tratar, y probablemente fallar en saber que estaba haciendo mal su labor pedagógica formativa. Así, cuanto mayor sea

la actitud, norma subjetiva y percepción de control, mayor sería la intención de llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo; y si, además, existe un grado de control real, se espera que cumpla y lleve a cabo sus intenciones.

Partiendo de la concretización de la labor formativa (acción intencionada), la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo (objeto de la misma) en la realidad (contexto) y la institución educativa “Cristo Rey” (lugar) donde se desarrolla; implica necesariamente la concreción de la actitud de llevar a cabo una conducta particular en una situación y tiempo concreto. Por un lado, sus decisiones y acciones son voluntarias y dependen, en última instancia, de sus intenciones; y, por otro lado, la base cognitiva de las actitudes de los docentes, así como de su percepción de control y norma subjetiva, se encuentra en sus creencias. En forma específica, se explica estos tres componentes -actitud, norma subjetiva y control percibido- en el comportamiento de los docentes de la siguiente forma (González e Izquierdo, 2023): a. La actitud de los docentes estará basada en sus creencias comportamentales. Esto se refiere a la valoración que los docentes hacen de las consecuencias de realizar una y otra conducta en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje bajo en enfoque socioformativo; así como los sentimientos (positivos y negativos) que asocien con una acción, b. La norma subjetiva, que se refiere a la percepción del docente sobre lo que sus referentes sociales importantes (directivos, estudiantes, otros docentes, administrativos y padres de familia) piensan acerca de sus acciones. Está basada en las creencias normativas y c. El control conductual percibido se basa en las creencias de control. Se refiere a las valoraciones del docente sobre la existencia de factores internos y externos, y circunstancias que le facilitarían o dificultarían llevar a cabo su intención en cuanto a su acción pedagógica, enseñanza-aprendizaje, bajo el enfoque socioformativo.

2.1.1.2. Dimensiones de la Actitud hacia la enseñanza-aprendizaje bajo en Enfoque Socioformativo.

La condición de las actitudes como estado psicológico interno, mental, constituye la mayor dificultad para su estudio y determinación de manera directa; por lo que estas se pueden hacer evidentes por medio de sus dimensiones o componentes o grandes características, es así que existen tres modelos sobre la actitud, para su estudio: tridimensional, bidimensional y unidimensional. Sin embargo, existe consenso en considerar el modelo tridimensional por su estructura de dimensión múltiple como vía mediante la cual se manifiestan sus componentes o elementos o dimensiones: expresados en respuestas de tipo cognitivo, afectivo y conativo. Este modelo tiene una herencia antigua, que pone el acento en el pensamiento, el sentimiento y la acción como factores básicos de la experiencia humana (Morales et al., 2007). La consideración de los tres tipos de respuestas o dimensiones, no significa de ninguna manera que la actitud pierda su carácter de variable unitaria. Como ya se ha señalado, la actitud es la condición interna de carácter evaluativo y tal como indican diversos autores las respuestas cognitivas, afectivas y conativas no son más que su expresión externa. "La coexistencia de estos tres tipos de respuestas como vías de expresión de un único estado interno (la actitud), explica la complejidad de dicho estado y también que muchos autores hablen de los tres componentes o elementos de la actitud" (Eisenberg, 2000) y que se explican a continuación:

2.1.1.2.1. La dimensión cognitiva

Mc. David y Harari (1979, en Eisenberg, 2000), se refieren a aquella parte de la actitud que se relaciona con el conocimiento general de una persona. Afirman que es la categoría conceptual (hechos, opiniones, creencias, pensamientos, valores, conocimientos y expectativas) de objetos, personas, eventos o sucesos a los que se dirige la actitud. Destacan en ellos, el valor que representa para el sujeto el objeto o situación. Normalmente, estos salen a la luz en generalidades o estereotipos.

Esta dimensión de la actitud, en la presente investigación, se refiere a las opiniones, creencias, pensamientos, valores, conocimientos y expectativas que tiene el docente sobre cómo se implementa el proceso enseñanza-aprendizaje (especialmente de carácter formativo-evaluativo) bajo el enfoque socioformativo.

2.1.1.2.2. La dimensión afectiva

Esta dimensión es definida por Rodríguez (1976), como el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social, es considerada por autores como Fishben y Raven (1962), como el único componente característico de las actitudes, pero también como el más enraizado y el que más se resiste al cambio, en opinión de Mann (1972) citados en Eisenberg (2000).

Los componentes afectivos, son aquellos procesos que avalan o contradicen las bases de las creencias, expresados en sentimientos evaluativos y preferencias, estados de ánimo y las emociones que se evidencian (física y/o emocionalmente) ante el objeto de la actitud.

En la presente investigación esta dimensión se refiere a los sentimientos evaluativos, estados de ánimo y emociones (tenso, ansioso, miedoso, preocupado, apenado, triste, dedicado, feliz, colérico, ...) que los docentes sienten y expresan al ejecutar el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

2.1.1.2.3. La dimensión conativa o conductual.

Esta dimensión está directamente relacionada con el componente afectivo, así los sentimientos positivos tienden a generar disposiciones en las personas para entablar un contacto más estrecho y una experiencia prolongada con el objeto de la actitud y los sentimientos negativos que implican tendencias de escape o evasión con el objeto de aumentar la distancia entre el objeto de actitud. Este es un componente de gran importancia en el estudio de las actitudes porque incluyen además la consideración de las intenciones de conducta y no sólo las conductas propiamente dichas.

En el presente estudio esta dimensión se evidencia cuando el docente entabla un contacto estrecho o distante y una experiencia prolongada positiva, gratificante o negativa al ejecutar el

proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, en el día a día, en la I.E. en estudio.

Todas estas tres dimensiones de las actitudes llevan implícito el carácter de acción evaluativa hacia el objeto de la actitud. De allí que una actitud determinada predispone a una respuesta en particular (abierta o encubierta) con una carga afectiva que la caracteriza. Existe una alta relación y concordancia entre estos componentes actitudinales. Frecuentemente estas dimensiones son congruentes entre sí y están íntimamente relacionadas; y así han de ser tratados en todo enfoque que trate de aproximarse a la realidad y de explicar qué es lo que ocurre (Bernabé, 1998). Un cambio en uno de ellos supondría cambios en los demás. "... la interrelación entre estas dimensiones: los componentes cognitivos, afectivos y conductuales pueden ser antecedentes de las actitudes; pero recíprocamente, estos mismos componentes pueden tomarse como consecuencias. Las actitudes preceden a la acción, pero la acción genera/refuerza la actitud correspondiente" (Bolívar, 1995, p.74)

En el presente estudio, la investigadora asumió los tres elementos o componentes: cognitivo, afectivo y conativo-conductual, del modelo tridimensional, como dimensiones de la variable actitudes hacia el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. "Cristo Rey", porque estudia a la actitud de modo interrelacionado para aproximarse a la realidad y poder explicar qué es lo que ocurre en la persona del docente al ejecutar el proceso pedagógico, enseñanza-aprendizaje, día a día.

2.2. La motivación del docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

Otro de los constructos necesarios para comprender la presente investigación es también la motivación docente.

En el campo de la psicología, la motivación ha sido un asunto central y perenne, dado que se encuentra en el corazón de la regulación biológica, cognitiva, y social. La motivación es

un proceso psicológico básico que, junto con las actitudes, es uno de los elementos más importantes para comprender el comportamiento humano.

Chiavenato (2009, p. 256) sostiene que:

A pesar de la enorme importancia de la motivación, resulta difícil definirla con pocas palabras y no existe consenso al respecto, lo que hace aún más difícil de aplicar sus conceptos en el quehacer diario de las organizaciones. Por lo general, se utilizan términos como necesidades, deseos, voluntad, metas, objetivos, impulsos, motivos e incentivos.

Ante diversas conceptualizaciones, encontrar una definición que contenga una generalidad de lo que quiere abordarse, se vuelve una tarea compleja, ya que la información puede ser mayoritariamente empírica o con un contenido de juicio valorativo. Por lo que para el presente trabajo, se presentan algunas definiciones relacionadas con la motivación del docente:

Según la American Psychological Association - APA (2019), “La motivación es el ímpetu que da un propósito o dirección al comportamiento y opera en humanos a un nivel consciente o inconsciente. (...) También se debe establecer una distinción importante entre las fuerzas motivadoras internas y los factores externos, como las recompensas o los castigos, que pueden alentar o desalentar ciertos comportamientos.”

Según Roussel (2000), la motivación es una característica de la psicología humana que contribuye al grado de compromiso de la persona; es un proceso que ocasiona, activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de objetivos esperados.

La motivación, según Espada (2006), es un factor emocional básico para el ser humano y para cualquier profesional, estar motivado significa realizar las tareas cotidianas sin apatía y

sin un sobreesfuerzo adicional; aunque para unos el trabajo o las actividades de todo orden pueden representar una carga, para otros es un acicate, un revulsivo y a veces una liberación

La motivación, dentro del ámbito laboral, es definida actualmente como un proceso que activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de objetivos esperados (Herzberg, 1968).

La motivación según Herzberg (1968) y Reeve (2010), es el “Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”. Un panorama similar se encuentra en el Diccionario de psicología de Consuegra (2010), donde se sostiene que la motivación hace referencia a “estados y procesos interiores que impulsan, dirigen o sostienen la actividad de un individuo” (p.89). Ambas definiciones hablan del momento previo a la acción, por lo que la motivación se relaciona con ese aspecto que da dirección y movimiento a una conducta.

En este estudio se asume las definiciones de estos autores porque también se asumió a estos factores como las dimensiones que se estudió de la variable motivación.

En realidad, cada autor presenta sus ideas. Así, la motivación, dentro del ámbito laboral, es definida actualmente como un proceso que activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de objetivos esperados, porque explica la energía, la intensidad, la dirección, la equifinalidad y la persistencia del esfuerzo de un individuo por alcanzar una meta Reeve (2010). El interés por una actividad es “despertado” por una necesidad, la misma que es un mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico. Cada vez que aparece una necesidad, esta rompe el estado de equilibrio del organismo y produce un estado de tensión, insatisfacción e inconformismo que lleva a la persona a desarrollar un comportamiento o acción capaz de descargar la tensión, a este proceso de la motivación se conoce como el ciclo motivacional

(figura 1). Una vez satisfecha la necesidad, el organismo retorna a su estado de equilibrio anterior. En general, la motivación comprende todo aquello que atribuye energía y dirección al comportamiento, es decir es el motor de la conducta humana (Chiavenato, 2009).

Figura 1.

Esquema del ciclo motivacional.



(Chiavenato, 2009)

La motivación es el proceso interno que siguen las personas para dirigir su comportamiento, con energía, hacia el logro de una meta, de un objetivo. La motivación es lo que permite explicar el porqué del comportamiento que vive una persona. Supone tomar en cuenta algo considerado como importante para la persona, sobre lo que esta se apoya y en función de ello se impulsa a actuar. Aunque la motivación en sí misma no fomenta la acción, sí supone un empuje hacia la misma, es decir, la motivación “no será en ningún caso la panacea, pero sí puede mejorar la eficacia del trabajo que se desempeña” (Sánchez, 2016).

En este sentido, la motivación en el campo educativo, es una pieza clave en el proceso formativo, un factor que está presente en el proceso enseñanza-aprendizaje. La motivación del

docente es una brillante llave valiosa para el aprendizaje. Según González (2003), lo que motiva a los profesores a ejercer la docencia es por qué les gusta trabajar con los estudiantes, ayudarles en su formación integral y permanente; y sienten gran satisfacción viéndolos cómo desarrollan su potencial como seres humanos. La motivación guía la acción, y de ello se deduce su crucial y vital rol en la formación permanente de profesores como guías, facilitadores, líderes, tutores, modeladores, facilitadores, educadores, formadores, modelos a seguir, ..., a cargo de movilizar a estudiantes en la ejecución de su proceso de aprendizaje; por lo que "resulta relevante en el campo de la educación, en donde el interés natural del estudiante por aprender representa un gran recurso para el educador para fomentar el aprendizaje"; esto implica "pensar que el maestro ha de realizar en el proceso de la enseñanza una serie de actividades educativas que muevan emocional e intelectualmente al estudiante hacia la realización de actividades significativas de aprendizaje, a la obtención de los productos o evidencias de éste y sus consecuencias futuras.

En esta misma línea de pensamiento, Flores (2017) citado en González (2003), opina que:

La motivación laboral del docente se determina por qué tan satisfecho se encuentra un docente cuando desempeña sus labores formativas cotidianas en el ámbito pedagógico y qué es lo que lo motiva a continuar esforzándose para realizar ciertas acciones aplicadas para el proceso de enseñanza y del aprendizaje, y a no rendirse, a perseverar hasta poder terminar lo iniciado de manera satisfactoria, tanto para el docente como para el estudiante. (p. 5).

La motivación del profesor no repercute exclusivamente en su bienestar o sentimiento de autoeficacia, sino que es un elemento imprescindible para lograr un óptimo rendimiento profesional personal y motivación también en sus estudiantes. De esta manera, un profesor motivado será también un docente motivante y motivador. Estos profesores son conscientes de que está bajo su responsabilidad el aprendizaje significativo, útil y profundo de sus estudiantes

y, por lo tanto, su forma de actuación toma un papel relevante, trascendental, en el proceso enseñanza-aprendizaje (Bono, 2010).

Autores como Vincent y Kennon (2003) citados en Godoy (2021), sugieren que la motivación del maestro es primordial en los procesos de educación a largo plazo, y que de ella dependen el éxito y el rendimiento de cualquier sistema educativo, pues la satisfacción personal de los logros o necesidades inciden en la adopción de nuevas técnicas, estrategias didácticas y pedagógicas, que posibilitan el mejoramiento educativo en la educación, además propenden a una educación integral, en cuyo caso el estudiante debe ser capaz de desarrollar su pensamiento en relación con las necesidades del contexto actual, en donde el rol del docente como mediador es el mayor potenciador de estas habilidades, pues como señalan Christopher Day y Ruth Leitch (2001, p. 403): “La enseñanza en su mejor momento requiere motivación, el compromiso y la vinculación emocional, por lo cual la interacción y las relaciones que se presentan en el contexto educativo cumplen un papel central en los programas que el maestro desarrolla en los procesos educacionales que están fuertemente ligados con su desarrollo profesional continuo en todas las fases de su vida.

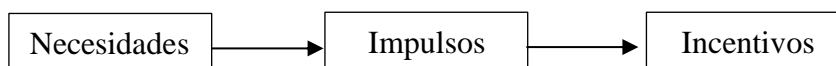
De todo lo anterior, se infiere que este constructo es una característica relevante que el docente adquiere para mantener activamente una práctica pedagógica educativa de calidad y con calidez humana, y que se contagia a los estudiantes para alcanzar los logros esperados respecto de su formación cognitiva, psicológica, afectiva y actitudinal.

Desde una perspectiva sistémica, Pankaj Ghemawat (1999) citado en Chiavenato (2009), sostiene que la motivación está compuesta por tres elementos interdependientes que interactúan entre sí, en un proceso (figura 2): a) Necesidades. Una necesidad significa que la persona tiene una carencia interna, como hambre, inseguridad, soledad, etc. Estas variables aparecen cuando surge un desequilibrio fisiológico o psicológico, del interior de cada ser humano y dependen de elementos culturales. El organismo se caracteriza por buscar constantemente un estado de equilibrio, de homeostasis, el cual se rompe cada vez que surge

una necesidad, un estado interno que, cuando no es satisfecho, crea tensión e impulsa al ser humano a reducirlo o atenuarlo. b) Impulsos. El impulso genera un comportamiento de búsqueda e investigación, cuya finalidad es identificar objetivos o incentivos que, una vez atendidos, satisfarán la necesidad y reducirán la tensión. Son llamados motivos, son los medios que sirven para aliviar las necesidades (fisiológicas y psicológicas). Los impulsos fisiológicos y psicológicos se orientan hacia la acción y crean las condiciones que generan la energía para alcanzar una meta u objetivo. Los impulsos son el corazón, el centro, del proceso de motivación. Las necesidades de alimento y agua se transforman en hambre y sed, y la necesidad de tener amigos se convierte en un impulso para la afiliación. Cuanto mayor sea la tensión, mayor será el grado de esfuerzo, y c) Incentivos. El incentivo es definido como algo que puede aliviar una necesidad o reducir un impulso. Alcanzar un incentivo tiende a restaurar el equilibrio fisiológico o psicológico y puede reducir o eliminar el impulso. Comer alimentos, beber agua o reunirse con los amigos tenderá a restaurar el equilibrio y a reducir los impulsos correspondientes. En general, los incentivos están fuera de la persona y varían enormemente de acuerdo con la situación.

Figura 2.

Esquema simple del proceso de motivación.



(Chiavenato, 2009)

Estos tres elementos del proceso de motivación clásico, o sea las necesidades, los impulsos y los incentivos, son el punto de partida de las teorías de la motivación que explican este constructo y que se presentan como las más resaltantes, para comprenderla.

2.2.1. Teorías científicas, sustantivas, que sustentan la motivación docente.

Existen muchas teorías e investigaciones sobre la motivación desde diferentes perspectivas: el tema es sumamente complejo. En la presente investigación se abordan las

teorías de Contenido Motivacional y las teorías del Proceso Motivacional (Robbins, 2004), por ser las que mejor explican este constructo en su relación con las actitudes del docente hacia el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

2.2.1.1. Teorías de Contenido Motivacional.

Estas teorías se refieren a los factores internos o necesidades específicas de la persona y a la manera en que éstos activan, dirigen, sustentan o paralizan su comportamiento. Entre estas están: la teoría de las necesidades de Maslow, la teoría del modelo de ERC de Alderfer, la teoría de los 2 factores o del Factor Dual de Herzberg y la teoría de las necesidades sociales de McClelland. En el presente estudio se pudo asumir solo una, pero hace falta asumirlas todas para entender cómo se presenta y desarrolla la motivación en los docentes para asumir y ejecutar el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, que a continuación se presentan:

2.2.1.1.1. Teoría de las necesidades de Maslow.

Esta teoría conocida como la Jerarquía de Necesidades fue formulada por Abraham Maslow, se enmarca en la perspectiva humanista, está enfatiza en la capacidad que tienen las personas para lograr su crecimiento, sus características positivas y la libertad para elegir su destino. Maslow plantea el concepto de necesidades y la importancia de las satisfacciones de las mismas en un sentido jerárquico. Maslow (citado en Chiavenato, 2009), señala que las personas se encuentran motivadas por cinco tipos de necesidades: en la base se encuentran las necesidades más básicas y esenciales, las llamadas “de orden inferior o necesidades de supervivencia” que engloban a las dos primeras categorías, fisiológicas y seguridad; y en la cúspide las más trascendentes, las “de orden superior, motivación de crecimiento, o necesidad de ser” que se compone de las otras tres necesidades: social, estima y autorrealización. La importancia de esta subclasificación está en comprender dónde se satisface cada una: las de orden inferior se satisfacen externamente al ser humano. Por ejemplo, en el campo educativo,

la necesidad de seguridad se satisface con un sueldo fijo mensual y un seguro de salud (entre otras cosas). Las de orden superior se satisfacen internamente al ser humano. Por ejemplo, la necesidad de un profesor, de estima de otros hacia uno mismo, se satisface con la aprobación de otras personas, ya sea su directivo, coordinador de área, colegas, estudiantes, administrativos y padres de familia. Si bien estos sujetos y sus juicios son externos al ser humano, el sentimiento que da lugar a la satisfacción se produce en la psiquis del docente. Maslow, considera que el ser humano se esfuerza por ascender en la pirámide y para ello debe satisfacer necesidades cada vez más complejas y que necesitan más tiempo para ser cumplidas. Cada categoría que compone la pirámide se constituye de necesidades similares y de igual naturaleza, que se explican en forma detallada, a continuación:

1. Necesidades fisiológicas: Son las necesidades biológicas básicas del ser humano, exigen satisfacción cíclica y reiterada para garantizar la supervivencia del ser humano. Estas son: alimentación, abrigo, vivienda, protección contra el dolor o el sufrimiento, sexo, respiración, agua, vestido, descanso, entre otras.
2. Necesidades de seguridad. Son necesidades físicas y psicológicas, están estrechamente relacionadas con la supervivencia de la persona porque se trata de estar libre de peligros (reales o imaginarios) y protegido contra amenazas del entorno. Incluyen salario, seguridad social, estabilidad laboral, protección, orden, entre otras. En el ambiente laboral educativo se vincula con la estabilidad laboral en el trabajo, con la renovación del contrato, o con la seguridad en sí mismo en el trabajo.
3. Necesidades sociales: Estas están relacionadas con la vida de la persona en sociedad, vinculándose con otras personas y con el deseo de dar y recibir afecto. Incluye amistad, amor, afecto participación, buenas relaciones, pertenencia a grupos, entre otras. En el caso del campo educativo, tiene que ver con la buena relación con los directivos, compañeros de trabajo, profesores, estudiantes, padres de familia y personal administrativo de la I. E. Estas necesidades son muy importantes para la mayoría de las personas.
4. Necesidades de estima: Estas necesidades tienen que ver con la forma en que una persona se percibe y evalúa, es decir con su autoestima, el amor propio y la confianza en uno mismo o autoconfianza, prestigio, status,

promoción. En el campo educativo, tiene que ver con los reconocimientos orales, escritos y públicos por méritos alcanzados, con desempeños destacados, con posibilidades de ascenso, con premiaciones, entre otras, que se les brinda a los docentes. 5. Necesidades de autorrealización: Son las necesidades más elevadas del ser humano que se encuentran en la cúspide de la pirámide y reflejan el esfuerzo de cada persona por alcanzar su potencial y desarrollarse continuamente a lo largo de la vida, son las que lo llevan a realizarse mediante el desarrollo de sus actitudes, aptitudes y capacidades (trabajo creativo, desarrollo de los propios talentos, cualidades). En el campo educativo estas necesidades sólo se satisfacen cuando los docentes realizan tareas diversas, de gran responsabilidad, de impacto social humano o altruistas.

Estas necesidades humanas están ordenadas según una jerarquía, donde unas son prioritarias y solo cuando estas están cubiertas, se puede ascender a necesidades de orden superior (Santrock, 2002). Si bien Maslow presenta este orden de prioridad, considerado como el orden normal o lógico, en diferentes etapas de la vida humana y ante determinadas circunstancias, el orden puede variar; es más, existen casos de personas que anteponen a las necesidades fisiológicas, necesidades de autorrealización. Aquí se puede mencionar el factor propiamente motivacional o relativo al propio trabajo, el cual se refiere a las posibilidades de crecimiento personal, desafío, progreso, responsabilidad y creatividad.

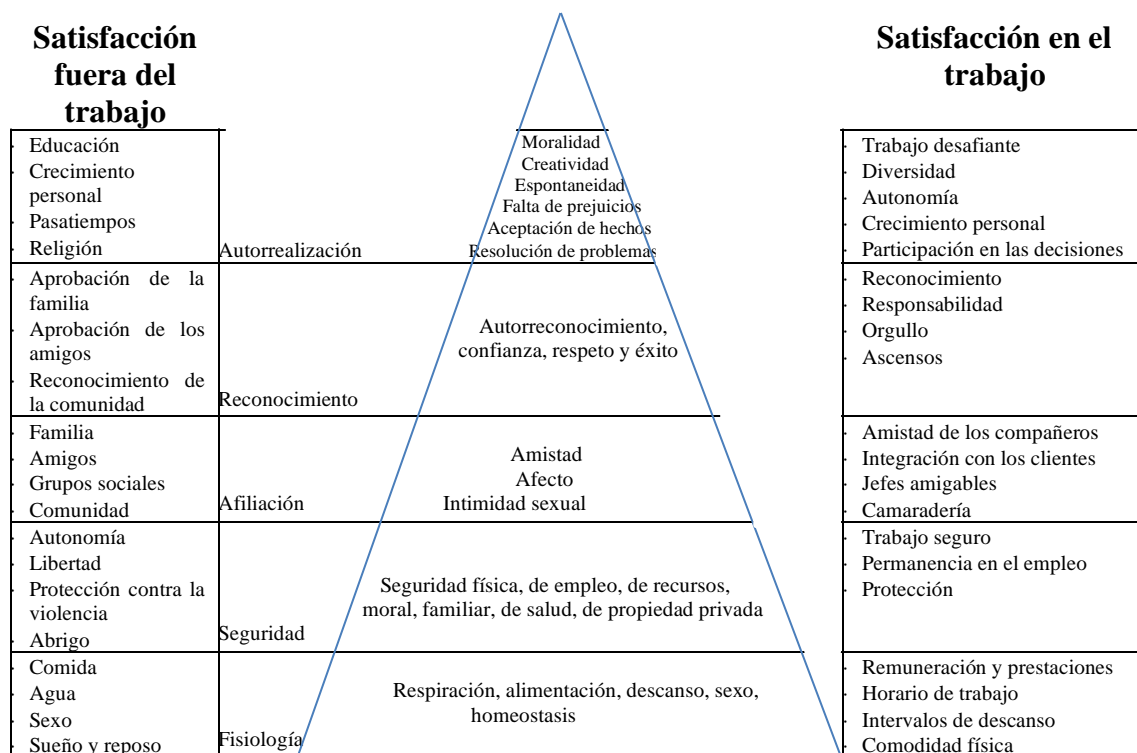
Esta teoría se podría considerar como la más famosa y aplicada en la vida del ser humano, específicamente del docente. Sin embargo, las comprobaciones empíricas demuestran que la jerarquía no necesariamente corresponde con la de las personas y que no todas las categorías están presentes en una persona. Esto significa que la teoría carece de flexibilidad, es decir no da lugar a más categorías o cambiar el orden de las mismas.

En la Figura 3 se presenta la pirámide de Maslow y algunos factores que se deberán considerar para cada categoría de necesidad. La figura incluye factores que se dividen según su lugar dentro o fuera del trabajo. Esto tiene especial importancia para aquellas personas que

desean motivar a sus empleados, en el campo educativo es vital por cuanto la motivación del docente influye su labor pedagógica formativa por cuanto potencia el proceso enseñanza-aprendizaje, los directivos de las II.EE. deben tener en mente aquellos factores que se mencionan en la lista izquierda a la pirámide y tratar de trabajar en ellos.

Figura 3

La pirámide de las necesidades humanas de Maslow y sus implicaciones.



(Chiavenato, 2009)

2.2.1.1.2. Teoría del modelo de ERC de Alderfer

La teoría ERC (Existencia, necesidades de Relación y necesidades de Crecimiento) fue desarrollada por el psicólogo estadounidense Clayton Alderfer Paul entre 1961 y 1978. Esta está basada en la jerarquía de necesidades de Maslow, que Alderfer (1969), las reduce a solo tres: 1. Necesidades de Existencia (E), estas engloban a todas las necesidades que tiene el cuerpo

humano (alimentación, sueño, vivienda y ropa para poder seguir viviendo), son necesidades de bienestar físico, similares a las necesidades básicas de Maslow. También considera necesidad existencial a la estabilidad económica y de salud. Este nivel es el más prioritario de los tres, porque de no ser satisfecho puede implicar el fallecimiento de la persona. 2. Necesidades de relación (R), relativas a las relaciones interpersonales con otros de manera satisfactoria, porque los seres humanos necesitan tener relaciones de amistad, familiares e íntimas con otros seres humanos. Se corresponden con las necesidades de afiliación del modelo de Maslow. Es una necesidad considerada universal. En el campo educativo, hace referencia a las necesidades que tiene el docente de tener amistad, buenas interrelaciones, y sentirse aceptado y valorado, así como valorar y aceptar a todos los integrantes de la institución educativa. 3. Necesidades de crecimiento (C), referidas al autodesarrollo, la creatividad, el crecimiento y la competencia. Estas están relacionadas con el deseo de la persona por prosperar como ser humano, mejorando su autoestima además de querer adquirir nuevas experiencias. Este nivel se corresponde con los dos últimos de la pirámide de Maslow, reconocimiento y autorrealización. En el campo educativo se evidencia en el crecimiento personal del docente, en la búsqueda por ser mejor ser humano que se note en la calidad y calidez del ejercicio de su rol formador.

Aldelfer resalta que las necesidades satisfechas no guardan necesariamente una relación jerárquica, sugiere que las necesidades de varios niveles pueden motivar al mismo tiempo; por ejemplo, ir a trabajar para ganarse la vida (satisfacción de las necesidades de existencia) y al mismo tiempo sentirse motivado por las buenas relaciones con los compañeros de trabajo, también señaló que si una necesidad de nivel superior no se cumplía, la persona podría retroceder a una necesidad de nivel inferior para aumentar la satisfacción. Esto se conoció como el principio de frustración-regresión. Este modelo sugiere que las personas tienden a priorizar una de ellas en función de sus experiencias, valores y circunstancias personales. Estas necesidades pueden influir en el comportamiento humano y la motivación en el trabajo.

2.2.1.1.3. Teoría de los 2 factores o del Factor Dual de Herzberg

Herzberg (1968), sostiene que la motivación de las personas para el trabajo depende de dos factores íntimamente relacionados los motivadores y los higiénicos o desmotivadores:

a) Los factores motivacionales (intrínsecos), estos factores están en el interior del individuo, son las condiciones internas de la persona que conducen a sentimientos de satisfacción, realización y logro personales. Producen una satisfacción duradera y aumentan la productividad a niveles de excelencia. Demuestran las actividades que hace una persona, puede ser: el crecimiento y desarrollo personal, el reconocimiento por la labor bien hecha, la autorrealización. Los factores propiamente motivacionales son las características del contenido, la responsabilidad del puesto del empleado, autonomía, reconocimiento y desarrollo profesional, entre otros. Estos son de orden preventivo y están constituidos por las condiciones físicas y ambientales que rodean al sujeto cuando trabaja, sin embargo, su presencia no aumenta la satisfacción ni tampoco motiva, pero si no están presentes causan insatisfacción y desmotiva al trabajador. Se refieren al perfil del puesto y a las actividades relacionadas con él. Cuando son óptimos elevan sustancialmente la satisfacción de las personas y cuando son precarios acaban con ella. El efecto de la satisfacción es duradero y está relacionado directamente con la productividad. Los factores de satisfacción son: Uso pleno de las habilidades personales, libertad para decidir cómo ejecutar el trabajo, responsabilidad total por el trabajo, definición de metas y objetivos relacionados con el trabajo, autoevaluación del desempeño, el trabajo en sí, responsabilidad, crecimiento personal, realización personal, status, etc. Según el autor, estos factores cuando son óptimos provocan satisfacción y cuando son débiles la evitan.

En el campo educativo, son principalmente los que se refieren, al reconocimiento en el trabajo, a la responsabilidad asumida, a la vocación de servicio, al progreso de la persona, entre otras, y que en conjunto produce la satisfacción esperada.

b) Los factores higiénicos o desmotivadores (extrínsecos). Son las condiciones de trabajo que rodean a la persona. Incluyen las instalaciones y el ambiente y engloban las

condiciones físicas, el salario y las prestaciones sociales, las políticas de la organización, el estilo de liderazgo, el clima laboral, las relaciones entre la dirección y los empleados, los reglamentos internos, las oportunidades de crecimiento, la relación con los colegas, prestaciones sociales percibidas, condiciones físicas de trabajo y comodidad, relaciones con el gerente, las relaciones entre compañeros de trabajo, políticas de la organización, el sueldo, el horario laboral, el clima organizacional, el control de los supervisores, amistades, seguridad en el empleo, las políticas internas de la institución, etc. Estos factores son el contexto del trabajo. Son los factores utilizados tradicionalmente por las organizaciones para motivar a sus trabajadores. No obstante, los factores higiénicos tienen una capacidad limitada para influir en la gente. La expresión “higiene” refleja un carácter preventivo y profiláctico. Los factores higiénicos están relacionados con factores externos al individuo y con sus necesidades Primarias. Cuando estos factores están presentes en el trabajo evitan la insatisfacción del individuo. Sin embargo, el efecto que éstas pueden causar en la persona no es significativo, tampoco es permanente, puesto que no dependen de la persona, sino del contexto laboral.

En el campo educativo, la capacidad del docente para alcanzar las recompensas que le ofrece su profesión y la institución educativa se ven afectadas, por factores higiénicos o externos y motivacionales o internos.

2.2.1.1.4. Teoría de las necesidades adquiridas de McClelland

Tomando en cuenta las necesidades del ser humano, McClelland (1961) se enfoca en aquellas que tienen que ver con las relaciones entre las personas. Considerando que las personas buscan evitar hacer las cosas mal, de tener buenas relaciones afectuosas con las demás personas y de poder influir y controlar a otros se enfocó principalmente en tres motivos o necesidades básicas: la motivación de logro, de afiliación y de poder, que se presentan a continuación: a) La motivación de logro o de las necesidades de realización. Referida al afán de la persona por

alcanzar objetivos y demostrar su competencia. Las personas con esta motivación tienden a dirigir su energía a hacer sus actividades, rápido y de la mejor forma posible incluso dando más de lo que se les exige, luchan por el éxito y la realización personal. En el campo educativo, es la que se ve afectada cuando el docente obtiene motivación de logro al percibir que es capaz de emprender su labor pedagógica de manera adecuada, correcta e idónea y llega a todo lo que se le demanda al intentar implementar el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de la mejor manera posible, al buscar situaciones significativas en las que puedan asumir la responsabilidad de encontrar soluciones para sus problemas, al esforzarse en diseñar una programación didáctica que permita que sus estudiantes, a la vez que estar motivado, puedan alcanzar aprendizajes significativos, duraderos, profundos y relevantes; y se siente satisfecho cuando percibe que sus estudiantes aprenden significativamente con disfrute y progresan positivamente gracias a su intervención pedagógica humana; no obstante, se ve amenazado por la alta carga burocrática de trabajo.

En el campo educativo, el profesorado se involucra en su noble misión de la enseñanza por la propia satisfacción personal que le proporciona educar, formar, y eso se puede considerar motivación intrínseca o interna. De igual manera cataloga esta motivación cuando la profesión docente es solo un fin para poder cobrar a final de mes y cuyo objetivo diario solo consiste en cumplir la jornada lectiva, sin amor por su profesión. b) La motivación o necesidad de afiliación. Es la inclinación hacia las relaciones interpersonales cercanas y amigables, el deseo de ser amado y aceptado por los demás. Referida a los requerimientos para la integración y realización de actividades en grupos. En el caso educativo, se puede afirmar que los docentes necesitan sentirse aceptados por los miembros integrantes de la I.E. Esas relaciones interpersonales generarán seguridad en ellos y un aumento de su motivación hacia la ejecución del proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo; y c) La motivación de poder. Es el impulso que lleva a controlar a otras personas o influir en ellas, como los jefes, líderes, gobernantes, ejecutivos de alta dirección, entre otros. Es el deseo de producir un efecto,

de estar al mando. Las personas que tienen esta necesidad prefieren situaciones competitivas y de estatus y suelen preocuparse más por el prestigio y la influencia que por el desempeño eficaz. En el campo educativo, esta se genera en el momento en el que el docente puede influir en los acontecimientos de sus estudiantes, por ejemplo, un docente intenta mediar en la solución de un conflicto entre estudiantes. Tras ayudarles a resolverlo y mostrarles diferentes formas de actuar en un futuro ante un conflicto similar, estos le dan las gracias.

Estas tres necesidades son aprendidas y adquiridas a lo largo de la vida como resultado de las experiencias de cada ser humano y como son aprendidas, la conducta que es recompensada tiende a repetirse con más frecuencia. Como resultado de ese proceso de aprendizaje, las personas desarrollan pautas únicas de necesidades que afectan su comportamiento social y desempeño en su vida diaria.

2.2.2. Teorías del Proceso Motivacional.

Estas teorías ponen centran el énfasis en los mecanismos que haría que se logre la motivación. Estudian, describen y analizan la serie de pasos que activan, dirigen, mantienen o paralizan el comportamiento y tienen en cuenta el proceso de pensamiento por el cual las personas se motivan. Estas son: teoría de la equidad o igualdad de Festinger, teoría de la definición de objetivos de Edwin Locke y la teoría de las expectativas de Vroom. También en el presente estudio se asumieron estas tres teorías para entender mejor y sustentar cómo se desarrolla el proceso motivacional de los docentes de la muestra.

2.2.2.1. La teoría de la equidad o igualdad.

Fue desarrollada por Adams Festinger y es la primera que se refirió al proceso de motivación; se basa en la comparación que las personas hacen entre sus aportaciones y recompensas y las de otros. Las personas contrastan su trabajo, sus entradas (esfuerzo,

experiencia, educación, capacidades y competencias) y los resultados que obtienen (remuneración, aumentos, reconocimiento, méritos) en comparación con los de otras personas. Analizan lo que reciben de su trabajo (resultados) en relación con lo que invierten en él (entradas), y comparan esa relación con las de otras personas relevantes. Cuando esta comparación produce la percepción de que las relaciones son iguales, se dice que existe un estado de equidad. Cuando se percibe que esas relaciones son desiguales, las personas experimentan una tensión negativa que conduce a la necesidad de una acción correctiva a efecto de eliminar cualquier injusticia. Al hacer sus comparaciones, cada persona identifica alguno de los estados mencionados en relación con sí misma o con terceros. Según Chiavenato (2009), se pueden utilizar cuatro referencias para la comparación: 1. Propia interna: la experiencia de la persona en otro puesto de la misma organización. 2. Propia externa: la experiencia de una persona en el mismo puesto, pero en otra organización. 3. Otra interna: comparación con otra persona dentro de la misma organización, para este estudio, dentro de la institución educativa. 4. Otra externa: comparación con otra persona de otra organización, en este estudio, otra institución educativa.

Las personas se comparan con amigos, vecinos, colegas de la misma organización en este estudio, otra institución educativa, o de otras, o con empleos anteriores, y escogen su punto de referencia con base en el nivel de atractivo o de información al respecto. La comparación incluye cuatro variables moderadoras: sexo, antigüedad en el empleo, nivel jerárquico dentro de la organización e historial profesional o académico. Las investigaciones revelan que los hombres y las mujeres prefieren compararse con personas del mismo sexo; las mujeres aceptan recibir menos que los hombres por trabajos equivalentes y muestran expectativas más bajas respecto a la remuneración; las personas que realizan actividades que no discriminan por sexo hacen más comparaciones mixtas que cuando están en situaciones en las cuales domina un sexo. Ante una situación de inequidad, la persona tiene seis opciones: 1. Modificar las entradas (aportaciones) con un menor esfuerzo en el trabajo. 2. Modificar los resultados (recompensas

recibidas): se mantiene la cantidad de producción, pero se reduce la calidad del trabajo. 3. Distorsión de la propia imagen: la persona percibe que trabaja más o menos que otras. 4. Distorsión de la imagen de otros: la persona percibe que el trabajo de otros no es una buena referencia para hacer comparaciones. 5. Buscar otro punto de referencia para obtener otra base de equilibrio. Se hacen comparaciones con personas que ganan más o menos, de tal forma que la situación parezca mejor. 6. Abandonar la situación: se deja el empleo o la organización. Esta teoría demuestra que las recompensas, tanto las relativas como las absolutas, afectan profundamente la motivación de las personas.

En el campo educativo, la comparación de la equidad sirve para que los docentes mantengan, reduzcan o potencien su esfuerzo por realizar mejor su práctica pedagógica en beneficio o perjuicio de los estudiantes al ejecutar el proceso educativo enseñanza-aprendizaje.

2.2.2.2. La teoría de la definición de objetivos.

Según Edwin Locke, la principal fuente de motivación es la intención de luchar por alcanzar un objetivo. Esta teoría analiza el efecto que la especificación de objetivos, los desafíos y la realimentación producen en el desempeño de las personas. El objetivo indica a la persona qué debe hacer y cuánto esfuerzo tendrá que invertir para lograrlo. Locke busca demostrar varios aspectos de la definición de los objetivos: La importancia de los objetivos para motivar a las personas; por qué los objetivos bien definidos mejoran el desempeño individual; por qué los objetivos más difíciles, cuando son aceptados, mejoran más el desempeño que los objetivos fáciles; y la realimentación generada por el logro de objetivos favorece un mejor desempeño.

Esta teoría se fundamenta en seis supuestos: 1. Los objetivos bien definidos y más difíciles de alcanzar llevan a mejores resultados que las metas amplias y generales. La especificación de los objetivos funciona como un estímulo interno. En el campo educativo, si un docente define bien el objetivo de enseñar a aprender a sus estudiantes ciertos conocimientos en una experiencia de aprendizaje, hará todo lo posible por alcanzar esa meta. 2. Si la persona

acepta el objetivo y ha sido capacitada, cuánto más difícil sea el objetivo, más elevado será el nivel de desempeño. El compromiso con un objetivo difícil depende de que la persona realice un gran esfuerzo. 3. La persona trabaja mejor cuando recibe retroalimentación sobre sus avances en busca del objetivo y esto le ayuda a percibir la diferencia entre lo que está haciendo y lo que debería hacer. La retroalimentación es una guía de comportamiento, cuando es autogenerada, o sea que la misma persona supervisa su desempeño y progresos, es más poderosa que la obtenida de una fuente externa. 4. Algunas personas prefieren trabajar con objetivos definidos por el jefe. Sin embargo, la persona suele comprometerse más cuando participa en la definición de sus propios objetivos, porque son metas personales que desean alcanzar. 5. La eficacia personal significa que la persona tiene la convicción de que es capaz de realizar la tarea encomendada. Cuanto mayor sea la eficacia personal, mayor será su confianza en que podrá desempeñar el trabajo con éxito. Las personas que tienen una baja eficacia personal tienden a abandonar las tareas y a desistir de sus esfuerzos; mientras, aquellas que tienen una gran eficacia personal tienden a luchar más arduamente. 6. La definición individual de los objetivos no funciona igual para todas las tareas. Los resultados son mejores cuando la tarea es simple, conocida e independiente; cuando existe mucha interdependencia entre las tareas, la definición de objetivos en grupo funciona mejor.

2.2.2.3. La teoría de las expectativas.

Su creador es el psicólogo Victor H. Vroom (1964), quien sostiene que puede motivarse a las personas a hacer cosas para alcanzar una meta si estas creen en el valor de la meta y pueden ver que lo que hacen los ayudará a lograrla. Considera que la motivación opera en función de las expectativas que se tengan del resultado de su comportamiento y la valoración de las mismas. Sostiene que la motivación de las personas a hacer cualquier cosa estará determinada por el valor que dan al resultado de su esfuerzo (ya sea positivo o negativo), multiplicado por la confianza que tienen en que su esfuerzo ayudará materialmente a alcanzar una meta. Se basa

en el postulado, aparentemente simple, de que los sujetos eligen aquellas conductas que consideran que les darán resultados (recompensas como salario, reconocimiento, mérito y éxito), y que resultan atractivos porque satisfacen sus necesidades específicas. A partir de este principio, esta teoría muestra cómo analizar y predecir los comportamientos que las personas eligen. Vroom, se basa en tres factores o conceptos: valencia, expectativa e instrumentalidad, que determinan la motivación de una persona para producir:

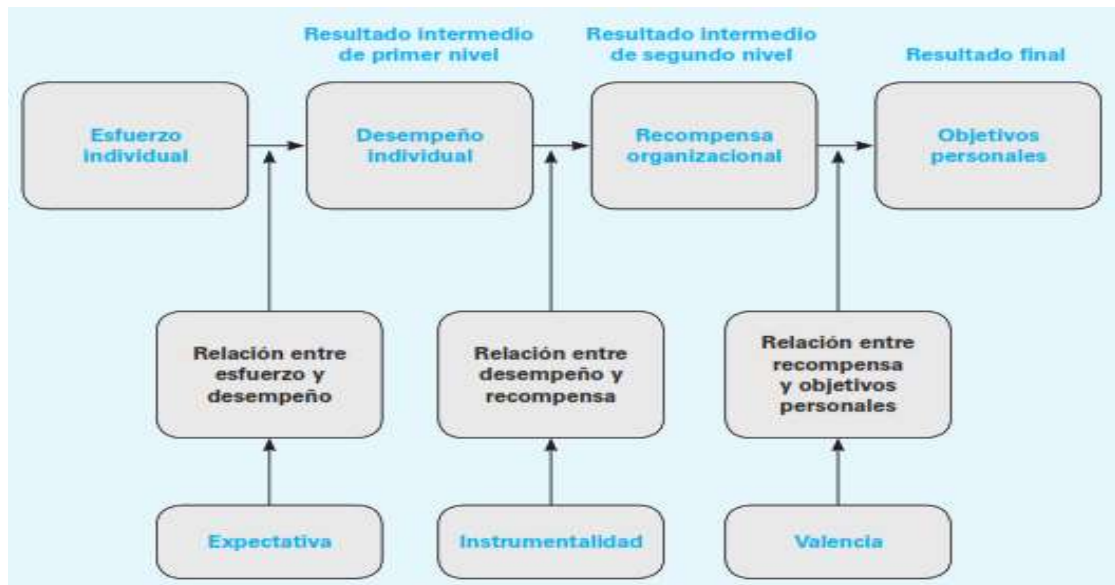
a) La valencia, es el valor o la importancia que se concede a una recompensa específica. Cada persona tiene preferencias (valencias) por determinados resultados finales. Una valencia positiva indica el deseo de alcanzar determinado resultado final, mientras que una valencia negativa implica el deseo de evitar determinado resultado final.

b) La expectativa, es la creencia de que el esfuerzo llevará al desempeño deseado. Existen objetivos intermedios y graduales (medios) que conducen a un resultado final (fines). La motivación es un proceso que rige las elecciones entre varios comportamientos. Mediante la representación de una cadena de relaciones entre medios y fines, la persona percibe las consecuencias de cada alternativa de comportamiento. Cuando una persona quiere obtener un resultado intermedio, por ejemplo, una productividad elevada, está buscando medios para obtener un resultado final, más dinero, reconocimiento del gerente o director o la aceptación del grupo. Los resultados intermedios son percibidos como una valencia en función de los resultados finales que se desean. Los resultados intermedios no tienen valencia por sí mismos, pero la adquieren en la medida en que se relacionan con el deseo de alcanzar los resultados finales.

c) La instrumentalidad, es la creencia de que el desempeño está relacionada con las recompensas deseadas (ver figura 4). Se establece una relación causal entre el resultado intermedio y el final. La instrumentalidad presenta valores que van de +1 a -1, ya sea que esté directamente ligada o no a la consecución de los resultados finales.

La figura 4.

Resumen en forma gráfica de la teoría de las expectativas



(Chiavenato, 2009)

Según Vroom (1964), existen tres factores que determinan la motivación de una persona para producir: 1. Los objetivos individuales, que son la fuerza, fortaleza, la creencia del deseo de una persona de alcanzar el objetivo propuesto. Algunos objetivos personales son el dinero, la aceptación social y el reconocimiento. Una persona puede tratar de alcanzar simultáneamente varios objetivos. 2. La relación percibida entre la alta productividad y la consecución de los objetivos personales. Si una persona piensa que un objetivo importante es obtener un salario más alto, podría tener una fuerte motivación para producir más. Sin embargo, si para ella es más importante la necesidad de ser aceptada por otros miembros del grupo, podría producir por debajo del nivel que el grupo ha fijado como norma informal. En este caso, producir más podría provocar el rechazo del grupo. 3. Percepción de la capacidad personal de influir en el propio nivel de productividad. Si una persona considera que hacer un enorme esfuerzo repercutirá en el resultado, tenderá a poner más empeño.

En el campo educativo este modelo incluye: el esfuerzo personal del docente que se ve reflejado en su preparación profesional de las áreas académicas de su especialidad y de su nivel

educativo; el desempeño individual en la ejecución de su labor pedagógica en el aula; las recompensas reflejadas en lo que él espera lograr de la I.E., de los directivos, de sus estudiantes y de los padres de familia; y las metas individuales se ven reflejadas en sus metas personales y profesionales trazadas.

2.2.3. Dimensiones de la motivación docente.

Existen diferentes tipos de motivación, pero la mayoría de los autores toman en común la clasificación en motivación interna y motivación externa que se corresponde con lo que plantea Herzberg, en su teoría de los 2 factores, y que, en el presente estudio, la investigadora los asumió como dimensiones de la variable Motivación del docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo:

2.2.3.1. Motivación Intrínseca

Quizás no haya otro fenómeno particular que refleje tanto el potencial positivo de la naturaleza humana que se refiera al hacer una actividad por la satisfacción inherente que ocasiona la actividad por sí misma, como la motivación intrínseca. Esta es la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar, y a aprender (Ryan y Deci, 2000).

Para algunos autores, la motivación intrínseca es la verdadera motivación y aquella que debiera buscar despertarse en las personas para lograr un cambio positivo o progreso real en su comportamiento. Esta describe la inclinación natural hacia la asimilación, el alcanzar dominio, el interés espontáneo, y la exploración que son tan esenciales para el desarrollo cognitivo y social que representan una fuente principal de disfrute y vitalidad a través de toda la vida. Ryan y Deci (2000) exponen que es la inclinación innata de comprometer los intereses propios y ejercitar las capacidades personales para, de esa forma, buscar y dominar los desafíos máximos, esta motivación emerge de manera espontánea de las necesidades psicológicas orgánicas, la

curiosidad personal y los empeños innatos por crecer, es decir, que la motivación intrínseca procede del propio sujeto, está bajo su dominio y tiene como objetivo la experimentación de la autorrealización por el logro de la meta, movido especialmente por la curiosidad y el descubrimiento de lo nuevo. Es aquella que busca satisfacer necesidades psicológicas tales como la autodeterminación y el sentido de competencia. Esta motivación humana es libre, volitiva; pero, a pesar de este hecho, hay ahora una clara evidencia de que el mantenimiento y la ampliación de esa propensión requiere de condiciones de apoyo que la estimulen y sostengan, en cuanto esta puede ser fiablemente desorganizada con facilidad por diversas condiciones entorpecedoras. La motivación intrínseca debe entenderse como aquella intensidad y persistencia que expresa una persona al realizar ciertas tareas sin necesidad de verse presionada o inducida por agentes o factores externos, como presión, recompensas y otros. Implica interés, decisión y buen ánimo espontáneos al buscar lograr los objetivos que son vistos como importantes y valiosos en sí mismos.

En el campo educativo, la forma en que opera la motivación intrínseca en el docente es un factor determinante en la percepción individual acerca de la elección de su profesión, así como en la percepción personal de haber desarrollado las competencias necesarias para ejercerla. La motivación de los docentes es intrínseca cuando se involucran en el proceso enseñanza-aprendizaje por la propia satisfacción personal que le proporciona enseñar, educar, y está basada más en elementos intrínsecos del trabajo como son la oportunidad de crecer personal y profesionalmente; el desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes; el reto intelectual, la autonomía, la libertad para probar nuevas ideas, el liderazgo, el desarrollo de la capacitación profesional, el desarrollo de la creatividad, el desarrollo de la competencia profesional, el desarrollo de habilidades sociales como el manejo de conflictos, la oportunidad de crecer personalmente y el sentir que benefician a la sociedad influyendo en la educación de sus estudiantes. El docente motivado intrínsecamente por su misión y labor pedagógica la percibe como significativa, interesante, que requiere de sus habilidades, de su criterio y

autonomía y que le hace crecer o desarrollarse personalmente como profesional idóneo. En suma, es el profesor humano que disfruta, que goza, de las labores académicas implicadas en su accionar pedagógico cotidiano y que para realizarlas no se enfoca anticipada o exclusivamente en las recompensas externas que obtendrá como pago.

2.2.3.2. Motivación Extrínseca.

Aunque la motivación intrínseca es un tipo importante de motivación en el ser humano, no es el único tipo. Porque, mucho de lo que las personas hacen no es, intrínsecamente motivado, especialmente después de la primera infancia cuando la libertad para estar motivado intrínsecamente es incrementalmente reducida por las presiones sociales para hacer actividades que no son interesantes y para asumir una diversidad de nuevas responsabilidades (Ryan y Deci, 2000), por lo que se habla de otro tipo de motivación, la extrínseca o externa. Este constructo se refiere al desempeño de una actividad a fin de obtener algún resultado separable de la actividad por sí misma. Esta motivación hace referencia al comportamiento de la persona, pero cuando esta está generada a través de una retribución, pago, interés, contingencia o algún factor externo y no son controlados por la persona. La procedencia de la motivación extrínseca es externa al sujeto, es decir que viene provocada desde fuera de él, por otras personas o por el ambiente.

En el campo educativo, las motivaciones externas más relevantes son las sanciones laborales, el horario, el sueldo, la evaluación de su desempeño, las directivas, fechas de cumplimiento, los deberes y responsabilidades, el interés, el deseo de tener éxito, los programas prescriptivos, las presiones de las evaluaciones, las metas impuestas, las amenazas, el deseo de destacar más que otros, el reconocimiento externo, etc., estas reducen la motivación intrínseca debido a que, al igual que las recompensas tangibles, todas ellas conducen a un locus de causalidad percibida externo.

Las teorías de la motivación analizadas en esta investigación ofrecen numerosas oportunidades a las autoridades de la I.E. para elevar el ánimo de sus docentes y de los demás

miembros de la institución, y para mejorar el clima de trabajo. Por cuanto el estado de ánimo de los docentes es una foto instantánea que capta los sentimientos de las personas en un momento dado, la motivación es una señal de aquello que hace desear cambios o invertir su energía en algo. La motivación está detrás de las decisiones de equipo, del poder, de la democracia y de los valores compartidos. La motivación en las personas marca la diferencia.

2.3. El Enfoque Socioformativo.

Para Tobón (2007), la educación es una oportunidad, una llave que abre las puertas a una sociedad del conocimiento, ya que con toda la información que se genera se construyen nuevos escenarios de aprendizaje y para lograrlo se requiere de una reflexión, crítica y análisis de manera estratégica, por ello el papel del docente es fundamental para motivar esa reflexión mediante propuestas de enseñanza-aprendizaje donde los estudiantes se apropien de un conocimiento pertinente, acorde a sus necesidades e intereses inmediatas, como seres humanos activos, críticos, reflexivos y analíticos de su entorno, capaces de actuar frente a los desafíos que se le plantean. Es por esto que plantea el enfoque socioformativo.

“La socioformación es un enfoque de carácter formativo, una propuesta de origen latinoamericano que surgió en el año 2002, a partir de las investigaciones realizadas mediante el trabajo colaborativo de profesionales, investigadores y docentes de diversos países que buscaban una formación integral y, que a su vez, ofrecieran una nueva dimensión formativa de la sociedad a través del uso de las nuevas tecnologías de la información y con ello darle un sentido a una sociedad del conocimiento, más reflexiva, con mayor emprendimiento, abordando problemas del contexto y resolviendo las necesidades planteadas e inmediatas (Tobón, 2013). La socioformación se estructura a partir de la unión de dos términos: “sociedad” y “formar”, enfatizando en el desarrollo de las personas en un contexto social que no es el aula o la escuela, va más allá; es el contexto de la sociedad real, con sus problemas. De allí que, en el campo educativo, la socioformación es un enfoque que busca que los estudiantes desarrollen su talento,

su potencial, y se realicen plenamente como seres humanos resolviendo problemas de su contexto real, de donde proviene, con base en sus propias vivencias, seleccionando áreas concretas de actuación.

Otro de los aspectos esenciales de la socioformación es el tema de las competencias, pues aportan una nueva perspectiva de la educación a partir de los retos de la sociedad del conocimiento, considerando las reformas y cambios estructurales en diversos países de Latinoamérica con la finalidad de mejorar el desempeño de los estudiantes ante problemas del contexto, articulando el saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser (Tobón, 2014), esto se logra a través de estrategias clave como la interdisciplinariedad, el uso de tecnologías, uso de las redes, la creatividad y que descansan en el tema de los valores, que lo resalta en el producto final como parte de una educación de calidad (Hernández, Tobón y Vásquez, 2015).

A su vez, Parra, Tobón y López (2015), sostienen que entre las múltiples aportaciones que se derivan de la socioformación se encuentran los procesos de cambio en el aprendizaje en la persona así como una educación centrada en valores, pasando de un rol pasivo a niveles complejos de acción donde el educando es capaz de involucrarse en la sociedad a través de la participación, el contacto directo y abordaje de problemas para desarrollarse plenamente, dejando el papel mediador para ser protagonista en el ámbito social y de una manera plenamente integral. De acuerdo con Hernández (2013), dentro de las características positivas la socioformación tiene sus repercusiones en una sociedad que busca desarrollarse, así como un reto para diversas instituciones educativas, que pueden generar nuevas experiencias formativas, obteniendo así un enfoque que atiende una mayor demanda de logros para una mejor calidad de vida mediante procesos formativos.

Este modelo educativo se diferencia de otros modelos por su carácter de aplicación en la realidad, abordando problemas del contexto, por ejemplo, este enfoque supera diversos vacíos que tenía el socioconstructivismo como su marcado énfasis en explicar el aprendizaje dejando de lado las acciones necesarias para la formación de ciudadanos con talento, realización

personal y gestión para la resolución de los problemas sociales. La formación de la persona parte desde su educación mediante la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que, a través de una articulación e integración, por lo que es aplicable al ámbito organizacional, gubernamental, comunitario, científico y educativo, para desarrollar el talento a través de la identificación, interpretación, argumentación y resolución de problemas del entorno con una visión global y sistémica” (Tobón, 2014, p. 29). En la socioformación, los problemas del contexto son uno de los elementos que constituyen parte del cambio metodológico y filosófico (Hernández, et.al, 2015), porque trasciende los contenidos curriculares y se enfoca en tratar de resolver necesidades, dificultades o vacíos que acontecen en la vida personal, familiar, institucional, comunal, etc., por ello involucra al docente en su papel de mediador del conocimiento para formar estudiantes conscientes y críticos de su realidad, críticos, creativos y capaces de generar nuevos conocimientos y, por ende, ser mejores seres humanos (Rabadán, 2012).

La socioformación en el plano docente es relevante no solo el papel del mediador, sino también de quienes tienen el papel de estudiantes, o quienes se van formando dentro de cualquier institución, ya que se forman en competencias trascendentales para la vida, por ser parte de una educación integral, que moldean al individuo paulatinamente, influyen en su personalidad y finalmente buscan impactar dentro de la misma sociedad cuando esta formación es la idónea (Colunga y García, 2016).

Entonces, este nuevo enfoque tiene rol educativo, que se convierte en un modelo integral para todos los actores sociales que se ven involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje y que lo asumen como un nuevo reto para ofrecer procesos de innovación pedagógica que involucre a la sociedad, dado que genera un proceso constante de reflexión que busca atender a un amplio sector de la población con instituciones educativas con una nueva visión integral con amplias posibilidades de crecimiento (Hernández, Tobón, González y Guzmán, 2015). Este modelo educativo trasciende la figura habitual de la entrega recepción del conocimiento, en la

que el docente fungía como dador, en ocasiones, impositivo, y los estudiantes hacían de depositarios de un conocimiento incuestionable. Este enfoque no solamente permite, sino que considera necesaria la participación activa de toda la sociedad, de todos y cada uno de los agentes del conocimiento, para transformar y mejorar sus estructuras y sus resultados: “este acercamiento al enfoque de la socioformación es un referente no solo para los docentes, sino para quienes busquen generar condiciones de cambio en la educación y en la sociedad misma” (Ambrosio, 2018, p. 77). Este enfoque según Tobón (2013), es: “Un marco de reflexión-acción educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes para afrontar los retos-problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad, el equilibrio ecológico, la creación cultural-artística” (p. 23), entre otros. En otras palabras, se trata de preparar a los estudiantes para que desde el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir puedan enfrentarse de manera asertiva a la realidad en la que se encuentra inmerso. Desde este enfoque, las competencias se consideran como: actuaciones integrales de las personas ante actividades y problemas del contexto con mejoramiento continuo, ética e idoneidad, en tanto articulan los saberes (saber ser, saber convivir, saber conocer y saber hacer) con el manejo de las situaciones externas del contexto, asumiendo los cambios y la incertidumbre con autonomía y creatividad (Tobón, 2013). Este enfoque se define como una perspectiva educativa que se orienta a la formación integral de los ciudadanos a partir del abordaje de problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando el proyecto ético de vida de cada uno de los actores, el emprendimiento mediante proyectos transversales, la gestión y cocreación de los saberes y la metacognición, tomando como base las tecnologías de la información y la comunicación (Tobón, 2013). La socioformación hace parte de la sociedad del conocimiento, la cual es concebida como un conjunto de comunidades diversas que trabajan de manera colaborativa con apoyo en las tecnologías de la información y la comunicación para resolver problemas con valores sólidos, gestionando y co-creando saberes a través de diferentes fuentes. Es por ello que

en este tipo de sociedad se busca que los ciudadanos aprendan a buscar, procesar, comprender, organizar, crear y aplicar el conocimiento a través de fuentes confiables y con pertinencia (Tobón, 2013). En la sociedad del conocimiento se busca que las personas contribuyan a la convivencia pacífica, la inclusión, el empleo, la sustentabilidad ambiental, el desarrollo socioeconómico y la calidad de vida aplicando el conocimiento. Por su parte Paredes, Hernandez y Correa (2013), plantean que la socioformación retoma tres pilares del paradigma de formación humana de Pineau que son: la autoformación, socioformación y la coformación como propuesta para resolver problemáticas a través de proyectos basados en una realidad vivencial, esto quiere decir que el sujeto confronta y desarrolla habilidades a través de múltiples competencias que va desarrollando a lo largo de la vida.

2.3.1. Teorías científicas que sustentan el Enfoque Socioformativo.

La socioformación se comenzó a desarrollar siguiendo los postulados del pensamiento complejo del Profesor Edgar Morín, las contribuciones del socioconstructivismo, la quinta disciplina, la psicología humanista, la teoría crítica de Habermas, la ética y los procesos de emprendimiento, pero los ha integrado con nuevos desarrollos teóricos y metodológicos fruto de la focalización en los retos de la sociedad del conocimiento. Sus teorías han permitido desarrollar un modelo educativo que responde a los desafíos de la sociedad del conocimiento, promoviendo el aprendizaje basado en competencias, la evaluación auténtica y la formación ética (Tobón, 2001). A continuación, se presenta las contribuciones de estas teorías a la socioformación:

2.3.1.1. El pensamiento complejo de Edgar Morín.

Morin, con su teoría del pensamiento complejo, ha sido una influencia clave en el enfoque socioformativo de Tobón. Al pensamiento complejo del Morín (1999), se considera como un paradigma epistemológico que defiende una estrategia fundamental, llamada reforma del pensamiento, el cual “concibe a la realidad como un sistema en permanente cambio,

desarrollo y emergencia; reconoce al todo como la suma de sus partes y a la especificidad de las partes respecto al todo” (Gómez et al., 2016). La reforma del pensamiento propuesta por Morin aspira a la superación de un pensamiento simplificador, y al mismo tiempo, de un “principio del pensamiento que opera a partir de una lógica disyuntora-reductora, de una explicación racional del mundo que se instauró con el pensamiento científico-clásico” (Osorio, 2012, p. 273).

El pensamiento complejo de Morin consiste en un conjunto de principios de intelección y de estrategias metodológicas que tienen como fin orientar en la evitación de descripciones, explicaciones y concepciones simplificadoras y reduccionistas de los distintos fenómenos, en particular de los fenómenos humanos socioculturales. En su obra *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Morin establece principios que se alinean con la socioformación, tales como: 1. El conocimiento pertinente, que implica aprender a contextualizar y relacionar información en lugar de memorizar datos aislados, plantea que el conocimiento no debe ser fragmentado, sino que debe considerar interconexiones entre diferentes áreas del saber. Afirma que el conocimiento debe ser aplicable a la vida cotidiana, a la práctica, y no solo teórico. En la socioformación, esto se traduce en un aprendizaje inter, trans y multidisciplinario donde los estudiantes relacionan diversas disciplinas científicas para resolver problemas del mundo real. Sostiene que los problemas actuales deben analizarse desde una perspectiva global y sistémica, en lugar de abordarlos de manera reduccionista. 2. La enseñanza de la condición humana, es decir que la educación debe formar ciudadanos críticos, reflexivos, cooperativos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, aspectos clave en la socioformación.

En resumen, el pensamiento complejo es clave en la socioformación, ya que plantea la necesidad de comprender la realidad desde una perspectiva interdisciplinaria y holística. Es decir, la socioformación se enfoca en una educación integral, holística, basada en el pensamiento complejo, la interdisciplinariedad, la solución de problemas reales, la ética del

cuidado y el desarrollo sostenible, mediante el aprendizaje basado en desafíos, retos y proyectos formativos, donde los estudiantes desarrollan competencias al participar en la búsqueda de solución de problemas complejos en contextos reales. Por lo que ha servido como base para estructurar la socioformación como un modelo que busca preparar ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social.

2.3.1.2. El socioconstructivismo.

El socioconstructivismo, entendido desde una perspectiva pedagógica, puede definirse por varios rasgos característicos. La construcción del conocimiento, es decir, la persona es la protagonista de la construcción de su propio conocimiento. Se construye el conocimiento nuevo en la medida en que la persona interactúa con su entorno, con su realidad, pero el éxito y alcance de dicha construcción viene condicionada por las características neurológicas y biológicas de cada uno (Carretero, 1993). Esta construcción del conocimiento se da a través de tres dimensiones: individual, social y contextual (Medina, 2006, citado en Bilbao, et al., 2019). 1. La dimensión individual, implica que los procesos cognitivos de nivel superior como el pensamiento lógico o la memoria tienen lugar en el propio estudiante. La percepción que este tiene de su entorno no sólo es individual sino también subjetiva. 2. La dimensión social, si bien parte de la construcción del conocimiento que se produce en el interior de la persona, no puede desligarse de la interacción social. De hecho, se trata de un proceso de creación y transferencia de lo externo a lo interno, de lo social hacia lo individual, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. Todos los procesos cognitivos de rango superior (atención, memoria, lenguaje, etc.) son inicialmente individuales; sin embargo, están socialmente mediatizados. Es decir, que tanto esta actividad psíquica como la voluntad que ejerce el individuo sobre ella están “instrumentadas, estructuradas y transformadas en procedimientos (o herramientas) socialmente elaborados (como el lenguaje y todos los demás sistemas de signos que sirven para sentar y señalar relaciones entre objetos o propiedades de los objetos representados)” (Gaonac’h

y Golder, 2005, p. 142, citado en Bilbao, et al., 2019). En el plano social, el conocimiento y el aprendizaje se transforman y evolucionan a través de la interacción con los otros. Este proceso bidireccional es lo que permite al sujeto construir conocimiento nuevo a partir del ya existente.

3. La dimensión contextual, se trata de un proceso bidireccional, dinámico, donde la persona aprende de y gracias a su entorno, y es capaz de influir en él y modificarlo. En la medida en que este entorno cambia, la influencia que a su vez ejerce sobre el sujeto también cambia. De modo que es capaz de crear conocimiento nuevo. Se trata de un proceso que se da de forma permanente y no siempre consciente (Morales, 2010, citado en Bilbao, et al., 2019). La capacidad de representación que posee el individuo viene definida por su interacción con el entorno y la dimensión colectiva de su existencia.

Lev Vygotsky, con su teoría del constructivismo social, ha influido significativamente en el enfoque socioformativo de Tobón. Su énfasis en el aprendizaje como un proceso social, colaborativo y contextualizado, que ocurre en interacción con los demás y no de manera aislada, se alinea con los principios de la socioformación, que busca desarrollar competencias a partir de la interacción y la solución de problemas reales. La socioformación adopta este principio al promover el trabajo colaborativo, donde los estudiantes aprenden en equipo a partir de la discusión, la reflexión y la resolución de problemas del contexto. Vygotsky introduce la idea de que las personas aprenden mejor cuando trabajan en un nivel un poco más avanzado del que pueden alcanzar por sí solas, con la ayuda de un mediador, facilitador o guía y con el andamiaje. En la socioformación, este principio se aplica a través del aprendizaje basado en retos, en desafíos, donde los docentes y compañeros fungen como mediadores para que el estudiante desarrolle competencias progresivamente. El andamiaje se refiere al apoyo, ayuda, que se da a los estudiantes para que puedan realizar resolver problemas o realizar tareas que, por sí solos, aún no dominarían. En la socioformación, se utiliza este concepto mediante la retroalimentación continua, la evaluación formativa y la metacognición, donde los docentes ayudan a los estudiantes a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Para Vygotsky, el lenguaje es

fundamental en el desarrollo cognitivo, ya que permite la reflexión y la interiorización del conocimiento. En la socioformación, se promueve el diálogo, la argumentación y la co-construcción del conocimiento, incentivando el uso del lenguaje como herramienta de aprendizaje. Vygotsky argumenta que el aprendizaje debe estar relacionado con la realidad y la cultura del estudiante para ser significativo. En la socioformación, esto se aplica al diseñar actividades basadas en problemas reales del entorno, promoviendo un aprendizaje práctico y aplicable a la vida. Los aportes de Vygotsky han sido fundamentales en la socioformación, ya que proporcionan las bases para entender el aprendizaje como un proceso social, colaborativo y basado en la mediación. Su teoría permite que la socioformación enfoque la educación en el trabajo en equipo, la resolución de problemas contextualizados y el desarrollo progresivo de competencias, elementos clave para la formación en la sociedad del conocimiento (Medina, 2006 y Wertsch, 1988, citados en Bilbao, et al., 2019).

2.3.1.3. La quinta disciplina.

El pensamiento sistémico es la quinta disciplina, propuesta por Peter Senge. Es la disciplina que integra las demás disciplinas, fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica. Sin una orientación sistémica, no hay motivación para examinar cómo se interrelacionan las disciplinas. El pensamiento sistémico sostiene que el todo puede superar la suma de las partes. También requiere las disciplinas concernientes a la visión compartida, los modelos mentales, el aprendizaje en equipo y el dominio personal para realizar su potencial. Sin pensamiento sistémico, la semilla de la visión cae en un terreno árido (Senge, 1990).

El campo educativo, no escapa a la necesidad de beneficiarse de las teorías organizativas que apuntan hacia el conocimiento para regular su funcionamiento, las instituciones educativas son proveedoras de un servicio caracterizado por formar seres humanos en aspectos técnicos y con base en los valores éticos y morales, por tanto, el sector educativo debe estar naturalmente inclinado hacia la búsqueda permanente de la calidad y la

excelencia; especialmente cuando muchos sistemas educativos, con ligeros a graves fracasos, únicamente innovan hacia el aspecto académico (fundamentalmente dirigido a mejorar la actuación del docente en el aula) dejando de lado la organización, y especialmente lo que piensan los actores educativos sobre las teorías gerenciales, entre ellas la del conocimiento. (Aguerrondo, 1996; León et al., 2003). En la actualidad, según Senge (1990), en las organizaciones inteligentes convergen cinco nuevos criterios (pensamiento sistémico, dominio personal, modelos mentales, construcción de una visión compartida y aprendizaje en equipo), que por separado cada cual proporciona un fascículo crucial para la construcción de organizaciones con auténtica capacidad de aprendizaje, pero que integradas en un cuerpo teórico coherente como la quinta disciplina (como pensamiento sistémico) y en el entendido que el todo supera la suma de las partes, asegura el máximo aprovechamiento del entusiasmo y la capacidad de aprendizaje del docente, como ser sujeto y objeto de la intervención, en cualquier nivel de la organización educativa.

Senge (2010), sostiene que:

Hoy el pensamiento sistémico se necesita más que nunca porque la complejidad abruma. Quizá por primera vez en la historia, la humanidad tiene capacidad para crear más información de la que nadie puede absorber, para alentar mayor interdependencia de la que nadie puede administrar y para impulsar el cambio con una celeridad que nadie puede seguir. Esta escala de complejidad no tiene precedentes. (p.92)

Peter Senge (2010) aporta a la Socioformación, sosteniendo que el aprendizaje debe abordar problemas complejos desde una perspectiva global e interconectada. En la socioformación, este enfoque se aplica al fomentar el aprendizaje basado en retos, donde los estudiantes trabajan en problemas reales de su comunidad, considerando múltiples factores y perspectivas. Enfatiza el dominio personal, es decir, la capacidad de las personas para autorregular su aprendizaje y mejorar continuamente. En la socioformación, esto se traduce en el desarrollo de competencias metacognitivas, donde los estudiantes reflexionan sobre su propio

aprendizaje y buscan mejorar constantemente. Plantea que muchas veces se aprende con ideas preconcebidas o "modelos mentales" que pueden limitarnos. La socioformación promueve una educación que cuestiona estos modelos mentales, fomentando el pensamiento crítico y la innovación en la resolución de problemas. Las organizaciones y comunidades aprenden mejor cuando hay trabajo colaborativo, donde los miembros comparten conocimientos y se apoyan mutuamente. La socioformación adopta esta idea promoviendo el aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes trabajan en equipo para resolver problemas de su realidad y desarrollar competencias sociales. El aprendizaje es más efectivo cuando las personas comparten una visión común sobre lo que quieren lograr. En la socioformación, esto se refleja en la importancia de crear proyectos con impacto social, donde los estudiantes, docentes y comunidades trabajan juntos hacia objetivos comunes.

En resumen, Senge con su enfoque de la Quinta Disciplina y las Organizaciones que Aprenden, ha influido en la socioformación al resaltar la importancia del pensamiento sistémico, el aprendizaje autónomo, la colaboración y el cambio de modelos mentales en los procesos educativos, en la educación y en la sociedad del conocimiento. Gracias a su influencia, la socioformación se convierte en una herramienta para transformar la educación y la sociedad, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos con una visión integral y sostenible, para lo que los docentes deben estar preparados.

2.3.1.4. La psicología humanista.

La psicología humanista, tiene como principal característica considerar al ser humano como un todo, sabiendo que existen múltiples factores que intervienen en la salud mental, en su crecimiento personal y en su autorrealización. La psicología humanista en educación enfatiza el desarrollo integral del ser humano, considerando aspectos emocionales, éticos y sociales. La socioformación, propuesta por Tobón, adopta estos principios al centrarse en la formación de personas autónomas, críticas y comprometidas con el bienestar común. En esta formación

convergen e interrelacionan aspectos como las emociones, el cuerpo, los sentimientos, la conducta, los pensamientos, etc. Dentro de esta corriente psicológica humanista se tiene a grandes pensadores como Carl Rogers, Abraham Maslow, Howard Gardner y otros que contribuyeron con sus investigaciones a este pensamiento (Aragón, 2018). Rogers propone que el aprendizaje es más efectivo cuando se basa en experiencias significativas y en la autonomía del estudiante. La socioformación adopta este principio al fomentar el aprendizaje basado en retos, desafíos, donde los estudiantes desarrollan competencias resolviendo problemas reales, de su contexto, que les interesan. Maslow plantea la pirámide de necesidades, donde el aprendizaje solo puede ocurrir si se satisfacen necesidades básicas como seguridad y pertenencia. En la socioformación, esto se traduce en la importancia de crear ambientes de aprendizaje inclusivos, motivadores y emocionalmente seguros. Gardner afirma que cada persona aprende de manera diferente según su tipo de inteligencia (lingüística, espacial, musical, interpersonal, etc.). La socioformación adopta este enfoque al diseñar estrategias pedagógicas diversas, permitiendo que cada estudiante desarrolle sus fortalezas.

En resumen, La teoría psicología humanista ha sido clave en la socioformación, ya que ha permitido integrar el desarrollo emocional y la autonomía en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Gracias a estos aportes, la socioformación busca formar personas capaces de aprender de manera autónoma, resolver problemas reales de su contexto y contribuir al bienestar social y ambiental del ser humano.

2.3.1.5. La teoría crítica de Habermas.

La teoría de la acción comunicativa y la racionalidad crítica de Jürgen Habermas, es una corriente de pensamiento dentro de la filosofía y la sociología que se enfoca en analizar las estructuras sociales y culturales que producen la opresión y la injusticia en la sociedad. Esta teoría se centra en la comunicación y la acción comunicativa como el medio para lograr una sociedad más justa y liberadora. La comunicación es el medio para lograr la comprensión mutua

entre individuos y grupos sociales, lo que a su vez es la base para la cooperación y la acción colectiva. A través de su enfoque en la comunicación y el diálogo, Habermas sostiene que la sociedad moderna se caracteriza por la colonización del mundo de la vida por parte del sistema, lo que implica la dominación de la razón instrumental sobre el discurso comunicativo. El discurso comunicativo es el medio fundamental para la construcción de la sociedad y la formación de la opinión pública. Sin embargo, en la sociedad moderna, el discurso se ve amenazado por la dominación del sistema, lo que implica la subordinación de la comunicación a los intereses del mercado y del poder político (Habermas, 1992). Habermas hace los siguientes aportes a la socioformación: a) Sostiene que la comunicación y construcción colectiva del conocimiento, se construye a través del diálogo y el consenso, ya que es un proceso donde las personas argumentan, reflexionan y llegan a acuerdos. En la socioformación, esto se aplica al promover aprendizajes colaborativos, donde los estudiantes trabajan juntos para resolver problemas y generar soluciones innovadoras. b) Diferencia entre la racionalidad instrumental (orientada a la eficiencia y el control) y la racionalidad comunicativa (basada en el entendimiento mutuo y el debate). La socioformación adopta este enfoque al fomentar el pensamiento crítico y la argumentación fundamentada, permitiendo que los estudiantes analicen diferentes perspectivas antes de tomar decisiones. c) Propone que la educación debe formar ciudadanos activos, críticos y participativos que contribuyan a la construcción de una sociedad democrática. En la socioformación, esto se refleja en la educación basada en valores y en la resolución de problemas sociales reales, promoviendo una formación ética y comprometida con el bien común. d) Sostiene que la educación debe ser inclusiva y basada en el diálogo, asegurando que todas las voces sean escuchadas y respetadas. La socioformación aplica este principio al fomentar espacios de aprendizaje democráticos, donde los estudiantes expresan sus ideas libremente y trabajan en conjunto para construir conocimiento. e) Considera que la educación tiene un papel fundamental en la transformación de la sociedad, ya que permite a las personas cuestionar las estructuras de poder y proponer cambios. En la socioformación, esto se

traduce en un enfoque educativo orientado a la justicia social, la equidad y la solución de problemas reales, preparando a los estudiantes para ser agentes de cambio en su entorno.

En conclusión, Habermas, con su teoría de la acción comunicativa y la racionalidad crítica, ha influido en la socioformación de Tobón al enfatizar la importancia del diálogo, la argumentación, la construcción colectiva del conocimiento, la formación ciudadana y el pensamiento crítico en los procesos educativos. Gracias a su influencia, la socioformación busca formar individuos comprometidos con la democracia, la ética y la transformación social, fomentando una educación basada en la comunicación y el consenso.

2.3.1.6. La ética.

Carol Gilligan, en su teoría de la ética del cuidado, resalta la necesidad de formar ciudadanos con una visión humanista, solidaria y comprometida con el bienestar colectivo, lo cual es un pilar central de la socioformación. La ética es un análisis sistemático y crítico de la moralidad, de los factores morales que guían la conducta humana en una determinada práctica o sociedad. Cuando los valores, reglas y deberes morales están sujetos a un análisis ético, es particularmente importante su relación con los intereses humanos básicos compartidos por la población, independientemente de su entorno cultural. Al intentar identificar qué prácticas tradicionales e innovadoras merecen ser reconocidas, un argumento moral lleva a preguntarse si los factores morales favorecen el bienestar de las personas y otras criaturas y de qué manera lo hacen. El razonamiento moral siempre está relacionado con los intereses básicos de las personas y otras criaturas sensibles y con el valor del entorno que sustenta la vida humana y no humana (Ronquillo, 2018). Gilligan hace los siguientes aportes a la socioformación: a) Plantea que la educación no debe centrarse solo en el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también en la formación de valores como la empatía, la responsabilidad y la justicia social. La socioformación adopta esta idea al integrar el desarrollo ético en el proceso educativo, promoviendo una educación orientada al bien común y al desarrollo sostenible. b). Destaca la

importancia de formar personas que no solo sean competentes en términos técnicos, sino que también sean sensibles a las necesidades de los demás y actúen con compromiso social. La socioformación aplica este principio al fomentar proyectos formativos que impulsen la responsabilidad social y la cooperación, promoviendo un aprendizaje que beneficie a la comunidad. c) Gilligan, resalta que las emociones y los valores influyen en la toma de decisiones y en el comportamiento ético. La socioformación incorpora este enfoque al priorizar una educación que no solo forme profesionales, sino también seres humanos con conciencia social y ética. d) El aprendizaje es más efectivo cuando se da en un contexto de relaciones humanas significativas, donde se fomente el respeto y la solidaridad. La socioformación aplica esto promoviendo un aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes trabajen en equipo y desarrollen habilidades de convivencia y diálogo. e) La ética del cuidado también se extiende al cuidado del medio ambiente y la equidad social. En la socioformación, esto se traduce en la incorporación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los procesos educativos, promoviendo una educación que busque el bienestar común y la sostenibilidad.

En conclusión, Gilligan, con su teoría de la ética del cuidado ha influido en el enfoque socioformativo de Tobón al destacar la importancia de la dimensión ética, emocional y social en la educación. Gracias a su influencia, la socioformación, no solo busca formar profesionales competentes, sino también ciudadanos comprometidos con el cuidado de los demás y del planeta, promoviendo una educación humanista y sostenible.

2.3.1.7. Los procesos de emprendimiento.

El emprendimiento es la creación de valor por parte de personas y organizaciones, trabajando juntos para implementar una idea a través de la aplicación de habilidades, la creatividad, el impulso y la disposición a asumir riesgos (Stevenson y Jarillo, 1990). Nelson (1997), considera que el emprendimiento es un proceso cognitivo de transformar una idea innovadora en un producto de valor agregado o crear una nueva empresa. El emprendimiento

es significativo para el desarrollo de cualquier país, evidenciándose en el beneficio que la sociedad recibe de los emprendedores, no solo es hacer referencia a la resolución de problemas del consumidor y la satisfacción de necesidades del mercado, sino también, es reconocer su aporte en la creación de empleos, el desarrollo de políticas públicas para fomentar el emprendimiento, la promoción de una sociedad inclusiva cuya participación se dé de forma equitativa en todos los ámbitos, la innovación de procesos y productos, además del crecimiento económico del país. El interés académico en torno al emprendimiento, se basa en la evidencia acerca de su contribución al crecimiento económico, al rejuvenecimiento del tejido socio-productivo, al relanzamiento de los espacios regionales, a la dinamización del proceso innovador y a la generación de nuevos puestos de trabajo. Sin embargo, para entender la profundidad del concepto es necesario retomar los estudios realizados por Tobón et al. (2015) desde la perspectiva de la educación, que enfatiza el desarrollo pleno de las personas desde cualquier ámbito, contando con las herramientas necesarias para enfrentar los retos que se le plantean cotidianamente, aunado a ello desde un proyecto ético de vida, que marca la diferencia con otros.

Las ideas presentadas hasta esta parte fundamentaron el objeto de esta investigación, específicamente, la actitud y la motivación docente sobre la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, como pensamiento sistémico para la organización inteligente, en este estudio en la I.E. “Cristo Rey”, bajo la premisa de que las instituciones educativas son aquellas donde las personas (directivos, docentes, tutores, personal administrativo, estudiantes y padres de familia) acrecientan continuamente su actitud para obtener los resultados educativos deseados, donde se producen nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde se deja en libertad la aspiración colectiva y se impulsa en el grupo la necesidad de aprender a aprender para vivir como verdaderos seres humanos que velan por la humanidad.

2.4. Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes.

Como ya se sabe el enfoque socioformativo como modelo educativo focaliza su gestión en la naturaleza sistémica de la formación humana y la complejidad del acto pedagógico a través de las diversas corrientes y perspectivas.

Dentro del marco histórico, pospandemia, se ha puesto en relieve que el mundo académico requiere un nuevo modelo educativo. El modelo constructivista que ha determinado las experiencias educativas deja de lado el talento y la realización del ser humano en la sociedad; se imponen nuevos desafíos, nuevos retos y urge nuevas herramientas para enfrentar la nueva etapa metodológica educativa. Por un lado, el enfoque andragógico aún no se implementa totalmente en la formación permanente de los profesores, y por otro las limitaciones, económicas, sociales, antiguas y nuevas no permiten acceder a una educación que es necesaria y urgente para solucionar los problemas que existen hoy (Prado, 2018).

El modelo socioformativo podría constituirse en una herramienta óptima para enfrentar lo que trae la educación del presente, del futuro y el mundo en todas sus facetas. La socioformación, que es formar para la sociedad del conocimiento mediante la resolución de problemas, se basa en el proyecto ético de vida, el emprendimiento, la colaboración, la co-creación del conocimiento y la metacognición (Tobón et al., 2015). El avance científico y tecnológico, la globalización, la sociedad de la información, va en avance. Es en este contexto que tiene mayor vigencia la socioformación, ya no basta la información, se requieren herramientas que aprovechen al máximo las ventajas del nuevo contexto mundial. El ser humano tiene una natural curiosidad, se ha preguntado cómo resolver sus problemas y para ello hace uso de todos sus conocimientos y de todas las herramientas con las que cuenta. Esa capacidad natural se encuentra oculta por la aplicación de paradigmas educativos, formadores durante años de una “forma” especial de hacer, de aprender, que ha llevado a una crisis intensa de la educación nacional, por tanto, si se despierta y potencia esa capacidad integradora

inherente al ser humano y por tanto la socioformación se convierte en una herramienta útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tobón presenta la socioformación como un enfoque pedagógico nuevo, una nueva forma de hacer las cosas en el proceso enseñanza-aprendizaje, este enfoque busca que la persona desarrolle sus competencias que le permitan vivir en un contexto nuevo, cada día cambiante, entendiéndose como competencia a la capacidad para enfrentar y hacer las cosas, solucionar los problemas, evaluando las tareas, ordenándolas, de acuerdo a los conocimientos, la información, los procedimientos observados, los métodos y técnicas aprendidos. (Prado, 2018)

Como ya se sabe, la actitud es un estado mental y nervioso de disposición aprendida a través de la experiencia que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre las respuestas favorables o desfavorables del docente a toda clase de objetos y situaciones con las cuales se relaciona, comprende tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conativa. La actitud positiva o favorable se convierte en una estrategia clave para la enseñanza y el aprendizaje, por la diversidad de formas en la que se canaliza el conocimiento.

En esta investigación el objeto de actitud es la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, que es la línea de trabajo del docente de la I.E. “Cristo rey” con el propósito de aplicar acciones formativas concretas con los estudiantes para lograr la formación humana integral y el desarrollo de competencias para hacer frente a los desafíos del contexto actual y futuro, tanto en el plano local, como regional, nacional y mundial. Por experiencia directa se infiere que las actitudes del docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo vienen determinadas por la percepción que de él tiene y por las expectativas que le genera. Esta percepción viene condicionada por diferentes posibles factores: a) La no comprensión del sentido y significado del enfoque socioformativo. Que podría deberse al desconocimiento de las bases teóricas y a la práctica motivadora del enfoque, a los aportes a la educación y a la sociedad. b) Estructura mental rígida del docente. Que puede ser consecuencia de su actitud negativa a la apertura al pensamiento divergente, de una actitud conformista, a

generar nuevas experiencias, etc. c) Temor del docente a lo desconocido. Como consecuencia de su miedo al cambio, a lo nuevo, y a no querer asumir retos, porque no quiere arriesgarse a vivir nuevas experiencias que podrían ser gratificantes y ayudarle en su crecimiento como persona y como profesional. d) La percepción del docente que tiene sobre el enfoque socioformativo. Que puede ser acertada o errada, por desconocimiento, en forma amplia, del enfoque; por no diferenciarlo bien de otros enfoques, por conocimientos equivocados sobre el enfoque, por tener pensamiento convergente, por tener pensamiento rígido, cerrado, etc. e) Características individuales del docente: pasivo, dependiente y conformista. Que tiene que ver con su autoestima, autoconcepto, visión de futuro, autorrealización, autonomía, etc., es decir, con los rasgos de su personalidad. f) La actitud del docente hacia querer conocer o no y aceptar o rechazar el enfoque socioformativo. Tiene que ver con sus creencias, ideas, pensamientos, etc. (dimensión cognitiva), afectos, sentimientos, etc. (dimensión afectiva) y conductas (dimensión conativa o comportamental) relacionadas con el enfoque. Es decir que su comportamiento como docente está determinado por su intención de realizar dicha conducta y que esta intención es influenciada por las actitudes que tiene hacia la implementación del enfoque socioformativo, basadas en las creencias positivas o negativas sobre las consecuencias de su comportamiento pedagógico como docente; y en la valoración de esos resultados esperados. Y por otro lado, está la percepción que tiene sobre las presiones sociales (por ejemplo de sus amigos, compañeros de trabajo, estudiantes, directivos de la I.E., padres de familia, autoridades de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), de la Dirección Regional de Educación (DRE), del Ministerio de Educación (MINEDU), etc.) que le son impuestas sobre su labor docente (la norma subjetiva); y la motivación para cumplir con su rol docente, que es el deseo de actuar de acuerdo con las expectativas de esas personas importantes, con las expectativas de los demás. El docente al ejercer su rol formativo son sus estudiantes en el día a día, ejecuta tanto conductas voluntarias como aquellas que no están bajo su control exhaustivo, pero que puede controlarlas si percibe los obstáculos internos, como: falta de destrezas y

habilidades, falta de competencias cognitivas, sociales, emocionales, afectivas y actitudinales; diferencias individuales, fuerza del carácter, emociones y compulsiones; y obstáculos externos o situacionales, como: poca accesibilidad, no colaboración de otros, dependencia de otros, el tiempo y la oportunidad, etc.; y se motiva intrínsecamente para crecer como persona y como profesional, ejecutando su valioso e importante rol de guía, mediador, modelo positivo, educador, formador; con calidad y calidez humana con sus estudiantes.

Referente a la motivación, esta ha sido un asunto central y perenne en el campo de la psicología, dado que se encuentra en el corazón de la regulación biológica, cognitiva, afectiva y social. En el mundo real, la motivación es altamente valorada debido a la energía, la dirección, la persistencia y la equifinalidad - todos aspectos de la activación y de la intención. Esta es por lo tanto una variable prominente para los docentes porque implica aprender, despertar y movilizar sus recursos personales a la apertura de una actitud positiva y fuerte para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de manera eficiente, movilizándolo a los estudiantes para aprender y actuar con calidad y calidez humana en el contexto real donde la vida les permita.

2.5. Propuesta *“Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”*.

Ante la necesidad de fortalecer las actitudes positivas hacia la enseñanza y el aprendizaje bajo el enfoque socioformativo en el contexto educativo y reconociendo que la motivación y la actitud del docente son factores fundamentales para lograr un proceso formativo efectivo y significativo, se realiza esta propuesta dirigida a los profesores de Educación Primaria y Educación Secundaria de la I.E. “Cristo Rey”-Maristas. La importancia de esta iniciativa radica en que un docente motivado y con una actitud positiva, fuerte, apasionada influye directamente en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, en la participación activa de los estudiantes y en la creación de un ambiente de aprendizaje más dinámico, comprometido, armónico. Al

mejorar las actitudes docentes, se favorece un clima escolar más positivo, armónico, se incrementa la motivación intrínseca del personal docente educativo y se potencia la calidad del proceso formativo (enseñanza-aprendizaje). Esto, a largo plazo, contribuye a la formación de estudiantes responsables, más comprometidos, críticos y preparados para afrontar los desafíos sociales contextuales. Los fundamentos teórico-epistémicos de la propuesta consideran que la mejora en las actitudes docentes requiere un enfoque integral que combine el desarrollo de competencias socioformativas con la motivación intrínseca, promoviendo un cambio de paradigma en la enseñanza que impacte positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la formación de ciudadanos con calidez humana, responsables y comprometidos. La propuesta está estructurada en cinco módulos, cada uno presenta una temática específica y dos talleres, sumando un total de diez talleres sobre la motivación de los docentes, la actitud positiva y el enfoque socioformativo. Esta propuesta se explicita en el capítulo V.

3. Definición de términos básicos.

Actitud. Es una predisposición aprendida para responder consistentemente de modo favorable o desfavorable hacia el objeto de la actitud. (Bolívar 1995).

Actitud del docente hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

Es la disposición favorable o desfavorable, fuerte o débil, hacia la ejecución del proceso enseñanza-aprendizaje que los docentes evidencian durante la implementación de estos procesos educativos, con una perspectiva educativa que se orienta a la formación integral de los estudiantes a partir del abordaje de problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando el proyecto ético de vida de cada uno de los actores educativos, el emprendimiento mediante proyectos transversales, la gestión y cocreación de los saberes y la metacognición, tomando como base las tecnologías de la información y la comunicación (Tobón, 2013).

Componente afectivo de la actitud. Sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social. (Morales et al., 2007)

Componente cognitivo de la actitud. Categoría conceptual de objetos o sucesos a los que se dirige la actitud. (Morales et al., 2007)

Componente conativo o conductual de la actitud. Componente de gran importancia en el estudio de las actitudes que incluyen además la consideración de las intenciones de conducta y no sólo las conductas propiamente dichas. (Morales et al., 2007)

Enseñanza: Parte del proceso educativo ejecutada por el docente en la que se tarea más importante es acompañar el aprendizaje del estudiante. En este proceso el profesor debe tomar en cuenta el contenido, la aplicación de técnicas y estrategias didácticas para enseñar, así como motivar a aprender en conjunto con la formación de valores en el estudiante (Godoy, 2021).

Enseñanza – aprendizaje. Son procesos simultáneos, Abreu et al (2018), argumentan que son comunicativos, porque el docente organiza, expresa, socializa y proporciona los contenidos científico-históricos-sociales a los estudiantes y estos, además de construir su propio aprendizaje, interactúan con el docente, entre sí, con sus familiares y con la comunidad que les rodea: aplicando, debatiendo, verificando o contrastando dichos contenidos.

Enfoque socioformativo. Enfoque con énfasis en innovar todos los procesos educativos para que estén a la altura de los retos que impone hoy en día la humanidad, buscando que la formación integral y el desarrollo de competencias se lleve a cabo desde un proyecto ético de vida. Tobón (2010)

Motivación. Es una característica de la psicología humana que contribuye al grado de compromiso de la persona; es un proceso que ocasiona, activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de objetivos esperados. Roussel (2000)

Motivación del docente. Es el proceso que activa, orienta, dinamiza y mantiene el comportamiento del docente hacia la realización de objetivos esperados (Herzberg, 1968), se determina por qué tan satisfecho se encuentra un docente cuando desempeña sus labores

cotidianas en el ámbito pedagógico y qué es lo que lo motiva a continuar esforzándose para realizar ciertas acciones aplicadas para la enseñanza y el aprendizaje y a no rendirse hasta poder terminar lo iniciado de manera satisfactoria.

Motivación Extrínseca. Herzberg (1968), sostiene que esta hace referencia a las condiciones de trabajo que rodean a la persona, al comportamiento de la persona, pero cuando esta está generada a través de una retribución, contingencia o algún factor externo y no son controlados por la persona.

Motivación Intrínseca.

Es aquella cuya procedencia viene a partir de la persona, está en su interior, son las condiciones internas que conducen a sentimientos de satisfacción, realización y logro personales. Producen una satisfacción duradera y aumentan la productividad a niveles de excelencia. Herzberg (1968)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación.

1.1. Descripción breve del perfil de la Institución Educativa.

La Institución Educativa “Cristo Rey”- Hermanos Maristas-Cajamarca, es pública de gestión privada por convenio, brinda servicio de educación inclusiva y de calidad, está liderada por un equipo directivo idóneo.

Se encuentra ubicada en el Jirón Angamos N°890 de la ciudad, distrito, provincia y región Cajamarca. Cuenta con un local propio y con buena infraestructura.

La Entidad Promotora de la I.E. Cristo Rey, es la Congregación de Hermanos Maristas del Perú que es una Asociación Civil inscrita en la Partida Registral XXII, extendida a fojas 48, del tomo II, del Libro de Asociaciones del Registro de Personas Jurídicas de la Oficina Registral de Lima. Es, asimismo, una Congregación Religiosa Docente que se rige según el Concordato entre la Iglesia y el Estado Peruano, reconocido en el Decreto Ley 23211. La I.E. Cristo Rey, se rige por los principios de la "Escuela Católica" y demás documentos de la Iglesia Católica, los mismos que se hallan especificados en el Proyecto Educativo del Plantel, así como en los documentos de la Congregación de Hermanos Maristas del Perú, que determinan las políticas educativas y evangelizadoras.

La gestión pedagógica de la institución, está orientada hacia la consecución de su Misión conducente a la formación de niños y jóvenes preparándolos académica, moral y religiosamente para afrontar los retos que la sociedad les presenta, en el marco de la doctrina de la Iglesia Católica. En la actualidad acoge a 880 estudiantes que oscilan entre los 6 y 17 años de edad, en los niveles de primaria y secundaria, que son formados por una plana docente humana, comprometida con la educación, forjando buenos cristianos

y virtuosos ciudadanos que contribuyan en la construcción de una sociedad justa, fraterna y solidaria.

1.2. Reseña histórica breve de la Institución Educativa.

La I.E. “Cristo Rey”- Hermanos Maristas-Cajamarca, nació como centro educativo particular de varones dirigido por los Hermanos Maristas, a mediados del siglo XX. Fueron los hermanos Jorge Denegri, Tomás García y Manuel Vignale, quienes arribaron a la ciudad de Cajamarca a fines de enero de 1953, con el firme propósito de fundar el Colegio “Cristo Rey”, viviendo desde entonces en el convento de los padres franciscanos, el 26 de febrero se instalaron en un local alquilado, el 2 de marzo comenzaron las inscripciones y el 19 de abril de 1953 se realiza la inauguración y bendición. El funcionamiento del nivel secundario fue autorizado por Resolución Ministerial N° 2119, de fecha 16 de marzo de 1953; y el nivel primario según Resolución de Dirección Sub Regional Sectorial N° 3081-96-RENO/ED-CAJ. de 1996.

La creación de la I.E. “Cristo Rey”- Hermanos Maristas-Cajamarca, fue inicialmente con educación primaria y luego con la secundaria, que los Maristas inician su gran labor educativa y de formación cristiana católica, para luego tomar la gestión de la formación de docentes en lo que fue la Escuela Normal Superior; así como la denominada “Escuela de Aplicación” de nivel primario, que se separaría posteriormente de la secundaria en la década de los sesenta.

El primer local estuvo ubicado en el Jr. Tarapacá N° 76, e inició su funcionamiento el 19 de abril de 1953 con 83 alumnos distribuidos en las secciones de Transición, Primero, Segundo y Tercer año de primaria. El año 1956 se inició el funcionamiento del nivel secundario, y en abril de 1959 se concluyó la construcción primigenia de su actual local. La primera promoción de Secundaria, compuesta por 27 jóvenes (de entonces), egresó el año 1960. En 1966 se separaron la primaria y la secundaria. La secundaria continuó funcionando en el mismo local, pero los estudiantes de la primaria pasaron a

la "Escuela de Aplicación de la Normal Superior Técnica de Cajamarca", más conocida como "La Aplicación", que estuvo bajo la dirección de los hermanos maristas hasta 1981. Entonces pues, entre las décadas de los 60's y 80's la tradición era que los estudiantes de "La Aplicación" pasaban a estudiar la secundaria a Cristo Rey, pero además lograr un cupo allí era difícil pues había que dar un examen (por lo menos en los 80's), y era más difícil aún si provenía de otra escuela que no fuese "La Aplicación".

El colegio Cristo Rey volvió a incorporar al nivel primario a inicios del presente siglo y además a partir del año 2002 el colegio acoge a estudiantes mujeres, por lo que se le denomina colegio mixto y la primera promoción mixta es lógicamente del año 2006.

La I.E. celebra su aniversario durante la primera semana de junio. Asume la siguiente misión y visión:

Misión:

Somos la Comunidad Marista “Cristo Rey” de Cajamarca comprometidos en la evangelización de niños y jóvenes, preferentemente los más vulnerables, a través de una educación inclusiva y de calidad, formando buenos cristianos, virtuosos y competentes ciudadanos, que contribuyan en la construcción de una sociedad justa, fraterna y solidaria.

Visión

Al 2025, deseamos ser una Comunidad Marista, que desarrollen capacidades críticas, creativas y de reflexión, propuestas innovadoras, generen aprendizajes significativos y emprendedores que permita la formación integral de nuestros estudiantes, para que sean reconocidos como agentes capaces de participar en procesos de cambio en su comunidad, en el país y en la sociedad; demostrando, en su quehacer cotidiano, los valores éticos y morales propios del modelo marista de evangelización.

La I.E. atiende a 898 estudiantes matriculados (año 2024) de los cuales, 448 son estudiantes de primaria y 450 son estudiantes de secundaria. Cuenta con un director, un

subdirector y 50 docentes, en las diferentes modalidades de servicio educativo, unos son nombrados y otros contratados, muchos no cuentan con una maestría y otros no cuentan con grado de doctor, pero tienen amplia experiencia laboral. Muchos de ellos se sienten plenamente identificados con la I.E. y comprometidos con la labor docente y la necesidad de ser mejores como educadores.

1.3. Características demográficas y socioeconómicas.

Los estudiantes de la I. E. “Cristo Rey, provienen de familias en situación de pobreza y otras con solvencia económica buena. Existen padres de familia analfabetos, lo que conlleva a que trabajen a diario, y todo el día, para el sustento de sus hogares, se dedican a diferentes ocupaciones tales como el comercio, construcción civil, amas de casa, entre otras; del mismo modo, existen padres que han alcanzado estudios del nivel superior, laborando en diferentes instituciones en el sector público y/o privado.

Con respecto a lo antes mencionado, en la I. E. predomina el escaso tiempo que dedican los padres de familia a la educación de sus hijos; es decir, no se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dificultando la comunicación constante que brinda el colegio a los padres de familia, para informarles sobre el avance de los aprendizajes de sus hijos y orientarles en su labor de paternal, en un horario programado de atención a los padres y que no le dan importancia.

1.4. Características culturales y ambientales.

La I. E. “Cristo Rey”- Hermanos Maristas-Cajamarca es de línea católica, por lo cual se celebran en el mes de mayo varias actividades dedicadas a La Virgen María y en junio al fundador Padre Marcelino Champagnat. En la I.E. se promueven los valores morales, católicos y cívicos.

En lo ambiental, cuenta con algunos espacios de áreas verdes, en el área de Ciencia y tecnología y con apoyo de la Municipalidad de Cajamarca, se siembran plantas en maceteros,

también se realiza campañas de reciclaje, de limpieza del local escolar interna y externa y los estudiantes participan en ferias de elaboración de productos con material reciclado, etc.

Por otro lado, la ciudad de Cajamarca, tiene un clima variado, frío en las alturas andinas, templado en los valles y cálido en las quebradas y las márgenes del río Marañón. Los climas templado y frío tienen como característica general las temperaturas diurnas elevadas (más de 20 ° C) y bajas temperaturas nocturnas que descienden a 0 ° C, a partir de los 3 000 msnm, por lo menos durante los meses de invierno. Las precipitaciones son abundantes durante la época de verano (meses de enero a marzo).

2. Hipótesis de investigación:

Hipótesis General.

La relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024, es directa y significativa.

Hipótesis Específicas.

- a. El nivel de las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024, es bajo.
- b. El nivel de la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024, es bajo.
- c. La relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024, es directa y significativa.
- d. La relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024, es directa y significativa.

- e. La propuesta de mejora sobre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo fortalecerá la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.

3. Variables:

Variable 1: Las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

Variable 2: La motivación de los docentes.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS
V1: Actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.	La actitud es un estado mental y nervioso de disposición adquirido a través de la experiencia que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre las respuestas del docente a toda clase de objetos y situaciones con las cuales se relaciona, comprende tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conativa. Y que se convierte en una estratégica clave para la enseñanza y el aprendizaje, por la diversidad de formas en la que se canaliza el conocimiento. El enfoque socioformativo focaliza su gestión en su naturaleza sistémica de la formación humana y la complejidad del acto pedagógico a través de	La variable Actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, se midió mediante un cuestionario de autoinforme con escala Likert de 5 puntos, que evaluó las dimensiones de la actitud: Cognitiva, Afectiva y Conativa o conductual, según sus indicadores en el contexto de las interacciones socioformativas.	Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene fuertes creencias sobre la enseñanza. - Tiene fuertes creencias sobre el rol docente. - Tiene fuertes creencias sobre el aprendizaje. - Tiene fuertes creencias sobre la socioformación. - Asume valores en la enseñanza. - Tiene conocimientos sobre la enseñanza. - Tiene expectativas sobre la enseñanza. - Tiene expectativas sobre el aprendizaje. 	Técnica: Encuesta. Instrumento: Cuestionario para actitudes del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.
			Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene sentimientos de agrado hacia la enseñanza. - Tiene sentimientos de desagrado hacia la enseñanza. - Tiene sentimientos de agrado sobre su rol docente. - Tiene sentimientos de desagrado sobre su rol docente. - Tiene emociones positivas hacia la enseñanza. - Tiene emociones negativas hacia la enseñanza. 	
			Conativa o Conductual	<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra disposición conductual hacia la enseñanza. - Demuestra un comportamiento favorable hacia la enseñanza. - Demuestra un comportamiento desfavorable hacia la enseñanza. - Demuestra un comportamiento favorable hacia el aprendizaje de sus estudiantes. - Demuestra un comportamiento desfavorable hacia el aprendizaje de sus estudiantes. - Demuestra un comportamiento favorable con los integrantes de la I.E. - Demuestra un comportamiento desfavorable con los integrantes de la I.E. - Demuestra un comportamiento favorable para mejorar el proceso 	

	las diversas corrientes y perspectivas (Tobón, 2010).			de enseñanza-aprendizaje, bajo el enfoque socioformativo, en la Institución Educativa. - Demuestra un comportamiento desfavorable para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo el enfoque socioformativo, en la Institución Educativa.	
V2: La motivación de los docentes.	La motivación de los docentes es el Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”, “estados y procesos interiores que mueven, impulsan, dirigen o sostienen la actividad o la conducta de un individuo. (Herzberg, (1968) y Reeve (2010).	La variable Motivación de los docentes, se midió mediante un cuestionario de autoinforme con escala Likert de 5 puntos, que evaluó las dimensiones de la motivación: intrínseca y extrínseca, según sus indicadores en el contexto de las interacciones docentes.	Intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra autonomía operativa en la enseñanza. - Demuestra éxito en la tarea docente. - Demuestra autoconfianza en la tarea docente. - Demuestra competencia percibida hacia la enseñanza. - Demuestra la rápida resolución de problemas. - Transfiere las mejores prácticas de enseñanza. - Demuestra equilibrio entre competición y colaboración entre los profesores. - Siente necesidad de superación. - Se plantea retos, desafíos y propósitos de crecimiento personal. - Valora su rol pedagógico. - Se siente realizado en el trabajo docente que realiza. - Se valora a si mismo. - Trabaja en su autonomía y autorrealización como persona y como profesional. - Siente placer al ejecutar la labor docente. 	Técnica: Encuesta. Instrumento: Cuestionario para la motivación docente.
			Extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> - Busca recompensas monetarias directas. - Busca recompensas monetarias indirectas. - Busca satisfacer sus necesidades por medio de las compensaciones monetarias. - Busca el reconocimiento de sus superiores en la I.E. - Espera recibir reconocimientos de los padres de familia por enseñar a sus hijos. - Quiere que otros piensen que es un buen docente. - Espera la aprobación de sus estudiantes por la labor educativa realizada. - Espera recompensas de la institución educativa, por sus esfuerzos personales. 	

4. Población y muestra.

Población. Es el conjunto finito o infinito de todas las unidades de análisis que presentan características comunes y que pertenecen al ámbito espacial y temporal donde se llevará a cabo la investigación. (Cabanillas, 2019)

En la presente investigación, la población estuvo conformada por 50 docentes de la I.E. “Cristo Rey”, de los niveles educativos: primaria y secundaria, de la ciudad de Cajamarca.

Muestra. Es un subconjunto o una parte representativa de la población.

En la presente investigación, el tipo de muestreo es no aleatorio, ya que la selección de los elementos de la muestra no se basó en métodos estadísticos de selección, sino en la conveniencia de la investigadora, ya que ella labora en esta I.E.

Por el tamaño de la población, se la asumió como muestra, por lo que estuvo conformada por todos los 50 docentes de la I. E. “Cristo Rey”, de los dos niveles educativos: primaria y secundaria, de la ciudad de Cajamarca, que se detalla en la tabla siguiente:

Tabla 2.

Muestra de la investigación.

Nivel \ Género	Hombres	Mujeres	Total
Educación Secundaria	17	13	30
Educación Primaria	04	16	20
Total	21	29	50

Nota: Elaboración propia.

5. Unidad de análisis.

La unidad de análisis está conformada por cada sujeto que va a ser medido. (Hernández et al., 2014). Esta unidad en esta investigación estuvo representada por cada docente

de la muestra de estudio de la I. E. “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca.

6. Métodos de investigación.

Los métodos que se utilizaron en la presente investigación fueron: el inductivo–deductivo, el analítico–sintético, el hipotético deductivo y el estadístico.

El método inductivo–deductivo. La inducción y la deducción se complementan mutuamente: mediante la inducción se establecen generalizaciones a partir de lo común en varios casos, luego a partir de esa generalización se deducen varias conclusiones lógicas, que mediante la inducción se traducen en generalizaciones enriquecidas, por lo que forman una unidad dialéctica. De esta manera, el empleo del método inductivo-deductivo tiene muchas potencialidades como método de construcción de conocimientos en un primer nivel, relacionado con regularidades externas del objeto de investigación. (Rodríguez y Pérez, 2017)

En la presente investigación, se utilizó este método como unidad dialéctica en sus dos procesos complementarios, inducción y deducción, para el análisis de las teorías abordadas, para construir los conocimientos del marco teórico sobre la relación asociativa de las variables de la investigación.

El método analítico–sintético. Este método se refiere a dos procesos intelectuales inversos que consiste en el análisis y la síntesis, funcionan como una unidad dialéctica. El análisis se produce mediante la síntesis de las propiedades y características de cada parte del todo, mientras que la síntesis se realiza sobre la base de los resultados del análisis. El análisis y la síntesis no son el resultado del pensamiento puro, sino que tienen una base objetiva en la realidad (Rodríguez y Pérez, 2017).

Este método también se utilizó, en esta investigación, como unidad dialéctica de los dos procesos intelectuales inversos, para el análisis crítico de las teorías abordadas de cada variable de la investigación en la construcción del marco teórico.

El método hipotético deductivo. En este método, las hipótesis son puntos de partida para nuevas deducciones. Se parte de una hipótesis inferida de principios o leyes o sugerida por los datos empíricos, y aplicando las reglas de la deducción, se arriba a predicciones que se someten a verificación empírica, y si hay correspondencia con los hechos, se comprueba la veracidad o no de la hipótesis de partida. Incluso, cuando de la hipótesis se arriba a predicciones empíricas contradictorias, las conclusiones que se derivan son muy importantes, pues ello demuestra la inconsistencia lógica de la hipótesis de partida y se hace necesario reformularla. (Rodríguez y Pérez, 2017)

También, en esta investigación, este método se utilizó, para realizar la contrastación de la hipótesis de investigación.

El método Estadístico. La estadística como método científico se propone obtener informaciones que se refieren a conjuntos de hechos más o menos numerosos, agrupar los datos que expresan dichos hechos y obtener de ellos sus esenciales características y las relaciones existentes entre ellos. Puede definirse la estadística como el método encaminado a recopilar, elaborar, presentar e interpretar datos numéricos y para contrastar la hipótesis.

En esta investigación, se utilizó, la estadística básica y la inferencial, para recopilar, elaborar, presentar e interpretar datos numéricos de la investigación y también para contrastar la hipótesis.

7. Tipo de investigación.

La presente investigación por su finalidad es aplicada; por su enfoque, cuantitativa; por su nivel, descriptiva – correlacional asociativa; por la manipulación de variables, no experimental; y por el tiempo, transversal.

Aplicada. Tiene como finalidad la búsqueda y consolidación del saber, la aplicación de los conocimientos para el enriquecimiento del acervo cultural, y científico, así como para la producción (Padrón, 2006). En la presente investigación se da a través de la propuesta que se realiza.

Cuantitativa. Es un tipo de investigación en la que el investigador no involucra sus creencias ni tendencias en el análisis. Mantiene distancia de éste. Tiene como principales criterios de evaluación en la recolección y análisis de datos: la objetividad, rigor, confiabilidad y validez. (Fernandez y Baptista, 2014, p.13).

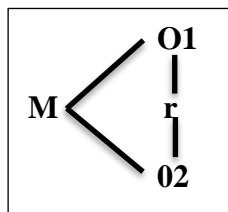
Descriptiva – Correlacional Asociativa. Es descriptiva porque “únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Fernández y Baptista, 2014, p.93). Es correlacional Asociativa, porque “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables” (Fernández y Baptista, 2014, p.93).

No experimental. Es la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no se hace variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que se hace es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos. (Fernández y Baptista, 2014, p. 152).

Transversal o transeccional. Porque tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población en un único momento. (Fernández y Baptista, 2014, p. 155).

8. Diseño de investigación.

Según el diseño, la investigación es Descriptiva Correlacional Asociativa.



Donde:

M: Muestra: 50 docentes de la I.E. “Cristo Rey”

O1: Observación de la V1: Actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

r: Relación asociativa entre las dos variables.

O2: Observación de la V2: Motivación de los docentes.

9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En la presente investigación, para la recolección de datos se hizo uso de la técnica de la Encuesta y como instrumento se utilizó el Cuestionario para las dos variables. Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2014), señalan que las técnicas son los enfoques amplios de recopilación de datos, mientras que los instrumentos, son herramientas particulares utilizadas dentro de estas, para recolectar información.

En la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos: Para la variable 1, el Cuestionario para actitudes del docente en el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo (ver apéndice 1) y para la variable 2, el Cuestionario para la motivación docente (ver apéndice 3) este cuestionario ha sido adaptado de Quevedo (2022) por la investigadora como producto del análisis de las teorías relacionadas con las variables de estudio y de la operacionalización de las mismas, también se han elaborado las fichas técnicas de cada instrumento (ver apéndice 2 y 4).

Los instrumentos fueron validados por medio del juicio de expertos y aplicados a muestra similar en características por medio de la prueba piloto y sirvió para:

- Evaluar si realmente permiten recoger la información que se buscó recoger de acuerdo al objetivo de la investigación.
- Examinar si las instrucciones y los ítems formulados son comprendidos a cabalidad.
- Evaluar el vocabulario utilizado.
- Analizar la funcionalidad del orden y secuencia de las preguntas.
- Detectar ítems que tengan escasa utilidad para los objetivos de la investigación.
- Determinar la duración real de la aplicación.
- Probar la practicidad del instrumento.
- Afrontar situaciones no previstas o compilar respuestas desconocidas.
- Evaluar si las categorías son exhaustivas y mutuamente excluyentes.
- Ensayar la forma cómo se analizaría la información.

Después que los instrumentos fueron sometidos a prueba se revisaron y reformularon con las observaciones realizadas. Con todo ello, los instrumentos estuvieron listos y se aplicaron a la muestra estudiada.

10. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información.

El procesamiento de datos en la investigación es uno de los componentes más críticos del proceso de investigación, por lo que este proceso exige realizarse a través de diversas técnicas de investigación. Como dice Encinas (1993), los datos en sí mismos tienen limitada importancia, es necesario «hacerlos hablar», en ello consiste, en esencia, el análisis e interpretación de los datos.

Para la contrastación de hipótesis se utilizó la prueba estadística Rho de Sperman.

En cuanto al análisis se realizó a través de dos técnicas: el análisis estadístico y el análisis de contenido descriptivo.

El proceso del análisis estadístico de los datos, se realizó por medio de la estadística descriptiva e inferencial, para la descripción de del tratamiento estadísticos de los datos a través de gráficos, tablas y cuadros generados por el análisis de los datos. Y la descripción de datos, valores, puntuación y distribución de frecuencia para cada variable.

El análisis de contenido descriptivo, se empleó para descifrar lo que revelan los datos recolectados. Se hizo uso de herramientas para realizar análisis de datos estadísticos como las hojas de cálculo Excel y el SPSSv29.

11. Validez y confiabilidad.

A los instrumentos se les halló la confiabilidad y la validez, que son pilares básicos de los instrumentos de investigación.

La confiabilidad, se realizó a través de la prueba Alfa de Cronbach, porque permite determinar la consistencia interna de los ítems, para ello, los dos instrumentos se aplicaron a una muestra similar para el estudio piloto, conformado por 27 docentes de la Institución Educativa “San Ramón”, obteniendo un $\text{Alpha} = 0.984$ del Cuestionario Actitudes del docente en el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo; y un $\text{Alpha} = 0.865$ del Cuestionario para la motivación docente.

Tabla 3

Prueba de confiabilidad del cuestionario para las actitudes bajo el enfoque socioformativo

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.984	36

Resumen de procesamiento de casos			
		N°	%
Casos	Válido	27	100.0
	Excluido a	0	0.0
	Total	27	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 4

Prueba de confiabilidad del cuestionario para la motivación de los docentes

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.865	42

Resumen de procesamiento de casos			
		N°	%
Casos	Válido	25	92.6
	Excluido a	2	7.4
	Total	27	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Luego de la prueba piloto se aplicó los instrumentos a la muestra de estudio (50 docentes), hallándose el Alfa de Cronbach a cada instrumento, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 5

Prueba de confiabilidad del cuestionario para las actitudes bajo el enfoque socioformativo

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.963	36

Resumen de procesamiento de casos			
		N°	%
Casos	Válido	50	100.0
	Excluido a	0	0.0
	Total	50	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Análisis: La confiabilidad del instrumento Actitudes Bajo el Enfoque Socioformativo se realizó utilizando el Alfa de Cronbach para la muestra (50 docentes), obteniendo un valor de 0.963, por lo que se obtuvo alta confiabilidad del instrumento.

Tabla 6

Prueba de confiabilidad del cuestionario para la motivación de los docentes.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.894	42

Resumen de procesamiento de casos			
		N°	%
Casos	Válido	50	100.0
	Excluido a	0	0.0
	Total	50	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Análisis: La confiabilidad del instrumento Motivación de los Docentes se realizó utilizando el Alfa de Cronbach para la muestra (50 docentes), obteniendo un valor de 0.894, por lo que se obtuvo alta confiabilidad del instrumento

La Validez de Contenido, validez lógica o racional, permite comprobar la calidad de un instrumento, verificando si este evalúa lo que pretende medir, esta se realizó a través del método Juicio de Expertos, en este sentido los dos cuestionarios fueron validados por cuatro profesionales en Psicología y Educación, expertos en construcción de instrumentos psicológicos y educativos: PhD. Ps. Juana Dalila Huaccha Alvarez, Dr. Ps. Wálter Vera Paredes, Mg. Ps. Rocío Margot Rivas Rojas y el Mg. Ps. Luis Guerra Peralta, psicólogos y maestros de aula de Educación Secundaria y Educación Primaria, expertos con experiencia en el tema, quienes evaluaron fundamentalmente la claridad, la redacción científica, nivel de comprensión de los ítems, la duración en el llenado del instrumento y la coherencia para tener muy claro el objetivo, las variables de la investigación, los indicadores y los Ítems; así se aseguró que los instrumentos fueran válidos y objetivos (ver anexo 3). Las observaciones realizadas por los cuatro expertos los constructos estudiados contribuyeron sustancialmente a mejorar y enriquecer los instrumentos utilizados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección se presenta el análisis y discusión de los resultados cuantitativos de los datos e información procesada en la investigación en los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, de los dos niveles educativos primaria y secundaria, de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario para la Motivación Docente y el Cuestionario para Actitudes del Docente en el Proceso Enseñanza – Aprendizaje bajo el Enfoque Socioformativo, así mismo se utilizó la encuesta como técnica importante y veraz. Se logró conseguir la opinión de 50 docentes de los niveles de educación secundaria y educación primaria de la Institución Educativa “Cristo Rey”, para conocer si tienen actitudes positivas y si se encuentran motivados en su ámbito laboral para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y con ello se elaboró la propuesta “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”.

Primeramente, se presentan los datos sociodemográficos de los docentes de la muestra estudiada, considerando edad, género, condición laboral, grado académico y escala magisterial, por ser datos que pudieron influir en sus respuestas vertidas cuando se les aplicó los dos cuestionarios. La motivación del docente es fundamental, pero al mismo tiempo también lo es las actitudes que lo hacen único y contribuyen a su profesionalidad. Hay una clara interconexión entre lo actitudinal y lo motivacional, dejando de tener éxito si uno de los dos no tuviera lugar.

Tabla 7

Datos sociodemográficos de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”.

E D A D	Género						Condición laboral						Grado académico						Escala magisterial							
	F	%	M	%	T	%	N o m b r a d o	%	C o n t r a t a d o	%	T	%	B a c h i l l e r	%	M a e s t r o	%	T	%	Sin esca la	%	I - I V	%	V - V II	%	T	%
20 - 40	12	24	08	16	20	40	05	10	15	30	20	40	18	36	02	04	20	40	15	30	04	08	1	02	20	40
41 - 60	15	30	11	22	26	52	16	32	10	20	26	52	18	36	08	16	26	52	10	20	04	08	12	24	26	52
61 a má s	01	02	03	06	04	08	04	08	00	00	04	08	03	06	01	02	04	08	00	00	03	06	01	02	04	08
To tal	28	56	22	44	50	100	25	50	25	50	50	100	39	78	11	22	50	100	25	50	11	22	14	28	50	100

Análisis: La presente tabla muestra información clara sobre los datos sociodemográficos de los 50 docentes del nivel secundario y primario de la institución educativa “Cristo Rey” que a continuación se analizan.

- Con respecto a la edad de los docentes: De 20 a 40 años de edad, el 24 % es de género femenino y el 16 %, de género masculino; de 41 a 60, el 30 %, de género femenino y 52 %, de género masculino; y de 60 años a más, el 2 %, de género femenino y 6 %, de género masculino.
- Sobre la condición laboral: tanto nombrados como contratados comparten el 50 %.
- Con respecto al grado académico: El 78 % tiene el grado de Bachiller y 22 %, el grado de Maestro.
- En relación a la escala magisterial: sin escala el 50 %; el 22 % se encuentra entre la I y IV; y el 28 %, entre la V y VII.

Según Sánchez (2016), la motivación de los docentes varía a lo largo de su vida profesional, es cierto que no es generalizable a todos porque las situaciones a las que se

enfrentan son diferentes y depende de muchas circunstancias contextuales y personales; así, los docentes de la muestra sin escala magisterial estarían en la fase de compromiso, apoyo y desafío; los docentes entre la I y IV escala, estarían en la fase de identidad y eficacia en el aula así como en la fase de control de los cambios de rol y de identidad, tensiones y transiciones crecientes: y los docentes que se encuentran en entre la V y VII escala; estarían en la fase de tensiones trabajo-vida, retos a la motivación y al compromiso; así como en la fase de desafíos al mantenimiento de la motivación, y en la fase de motivación sostenida/descendente, capacidad de afrontar el cambio, esperando la jubilación.

Seguidamente se presentan los resultados, a nivel de variables:

Iniciando en la variable: Actitudes Bajo el Enfoque Socioformativo, la siguiente tabla, demuestra una clara información sobre el nivel de actitud de los docentes hacia la enseñanza-aprendizaje en la institución educativa “Cristo Rey”. Se consiguió mediante el uso del instrumento cuestionario para actitudes del docente en el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.

Tabla 8

Nivel de Actitudes del docente hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, de la I. E. “Cristo Rey”.

Nivel	N	%
Bajo	1	2,0
Medio	0	0,0
Alto	49	98,0
	50	100,0

Análisis y discusión: El análisis estadístico de la tabla 8 muestra que el 98 % de los docentes de la I. E. “Cristo Rey” tiene un nivel alto de Actitud hacia la enseñanza-

aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y el 2 %, un nivel bajo. Estos hallazgos sugieren que la mayoría de los docentes tienen una actitud positiva y buena, esto quiere decir que los docentes tienen buena actitud cuando ejercen su labor profesional pedagógica; sin embargo, existe una minoría de docentes cuya actitud es baja que podría ser débil o negativa; esto quiere decir que algunos docentes tienen pensamientos, sentimientos y conductas que no ayudan a realizar su labor pedagógica como docente dentro del aula, lo que podría generar desgano y desánimo en los estudiantes. La actitud del docente hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, es un elemento crucial para el desarrollo integral del estudiante y la transformación social. Se centra en la formación de sujetos competentes, capaces de resolver problemas de su contexto y contribuir al bienestar social (Tobón, 2011).

En cuanto a la segunda variable: Motivación de los Docentes, la siguiente tabla 9, demuestra una clara información sobre el nivel de motivación de los docentes hacia el proceso enseñanza-aprendizaje en la I. E. “Cristo Rey”. Se consiguió mediante el uso del instrumento cuestionario para la motivación docente.

Tabla 9

Nivel de Motivación de los Docentes de la I. E. “Cristo Rey”.

Nivel	N	%
Bajo	0	00,0
Medio	12	24,0
Alto	38	76, 0
	50	100,0

Análisis y discusión: El análisis estadístico de la tabla 9, muestra que la Motivación de los docentes está en el 76%, en el nivel alto, mientras que un 24 %, en el nivel medio. Estos hallazgos sugieren que un gran porcentaje de los docentes tiene una motivación hacia el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo,

pudiendo esta ayudar a un mejor desempeño profesional pedagógico; sin embargo, existe un 24 % de docentes, cantidad considerable, cuyo nivel de motivación es medio que podría potenciarse o debilitarse; pudiendo influenciar en contra o a favor de su ejercicio profesional pedagógico. Los resultados de este estudio son consistentes con los resultados de Vallejos y Zárate (2022), quienes, con respecto a la motivación laboral, encontraron que el 84% tiene un grado de motivación alto mientras que el 16% se siente medianamente motivado; los resultados indican que los docentes presentan una motivación alta en las instituciones educativas donde laboran. También se relacionan con los resultados de Godoy (2021), quien en su estudio concluyó que la motivación es un elemento importante del comportamiento organizacional del proceso enseñanza-aprendizaje, que permite canalizar el esfuerzo, la energía y la conducta en general, permitiéndoles sentirse mejor respecto a lo que hacen y estimulándolos a trabajar más para el logro de los objetivos que interesan a la institución educativa. También son consistentes con los de Zaga (2021), quien en su estudio encontró que el 74,47% se encuentra en el nivel alto; el 19,15%, en el nivel medio; y el 6,38%, en el nivel bajo. Sin embargo, este estudio difiere de los resultados de Chávez-Vassallo (2020), quien en su estudio concluyó que el maestro presenta manifestaciones donde convierten deficiente a la motivación, lo cual amerita una limitación para el logro de su buen desempeño laboral, asimismo recalca que la motivación es el impulso para accionar estímulos donde permita potenciar capacidades y fortalecer el bienestar personal y profesional del maestro en la organización educativa. Asimismo, difiere también con los resultados de Quevedo (2022), quien determinó que muchos docentes no se encuentran motivados adecuadamente por lo que es necesario mejorar la motivación, tanto extrínseca como intrínseca. Estas diferencias podrían deberse a las características específicas de la población estudiada o a las herramientas de medición utilizadas. Visto desde el lado de la psicología, resulta muy interesante

considerar que la motivación es uno de los principios básicos y fundamentales en la conducta de las personas, en el caso educativo, en la conducta de los docentes, tomando en cuenta que nadie hace algo sin tener una motivación, es decir, sin tener un buen motivo para hacerlo. Se debe tomar en cuenta, que la motivación también está relacionada con otras variables de la psicología como el estrés, la capacidad de concentración, el nivel de autoestima, las actitudes, etc., y el efecto que causa en la salud y el bienestar. Así Chiavenato (2011), manifiesta que la motivación está relacionada directamente con la conducta de los seres humanos y se trata de una relación que se basa en la forma de comportarse; la cual es causada por diversos factores, a veces internos y otras veces externos, de necesidades y deseos que permiten generar suficiente energía que incentiva a la persona a realizar acciones para poder lograr el objetivo trazado.

Se puede concluir que, en ambas variables del estudio, actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente, predomina el nivel alto.

Resultados de correlaciones

Se presenta los siguientes resultados, a nivel de correlaciones:

Iniciando con la correlación entre la variable actitudes bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024; la siguiente tabla 10, demuestra una clara información sobre la correlación positiva moderada entre las dos variables. Se consiguió mediante la Rho de Spearman.

Tabla 10.

Correlación entre la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo y la dimensión Motivación Intrínseca de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

				Actitudes bajo el enfoque socioformativo	Motivación Intrínseca
Rho de Spearman	Actitudes bajo el enfoque socioformativo	Coeficiente de correlación	de	1,000	,448**
		Sig. (bilateral)		.	,001
		N		50	50
	Motivación Intrínseca	Coeficiente de correlación	de	,448**	1,000
		Sig. (bilateral)		,001	.
		N		50	50

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

Análisis y discusión: Los análisis estadísticos de la tabla 10 muestran una correlación positiva moderada ($Rho = 0.448$) entre las dos variables estudiadas. Es decir, a medida que aumentan las actitudes de los docentes hacia el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, también tienden a aumentar la motivación intrínseca. Aunque no es una relación fuerte, sí existe una asociación significativa. El Valor p (Sig. bilateral = 0.001) está por debajo del nivel común de significancia ($\alpha = 0.05$), lo que indica que la correlación observada es estadísticamente significativa. Es poco probable que esta relación se deba al azar. Hay evidencia estadística que sugiere que existe una relación positiva moderada y significativa entre las actitudes bajo el enfoque socioformativo y la motivación intrínseca. Estos hallazgos sugieren que las actitudes de los docentes hacia el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo está asociado con la motivación intrínseca, lo que respalda la hipótesis específica del estudio. Es posible que las creencias, los sentimientos y las conductas positivas despierten la motivación interna de los docentes para un mejor desempeño pedagógico. Sin embargo, la correlación

moderada indica que otros factores, como la motivación externa también influyen en la actitud. Los resultados de este estudio son consistentes con los de Soto (2019), quien encontró una relación alta positiva ($Rho = 0,816$), con un p valor $= 0,000 < 0,05$, concluyendo que existe relación directa entre la motivación de logro académico (motivación interna del docente) y el rendimiento académico en los estudiantes. Este estudio difiere con los resultados de Juárez (2023), quien por medio del coeficiente de Pearson es 0,35, evidenció una correlación débil entre las variables concluyendo que existe un nexo no significativo entre la actitud de los docentes y la propuesta del marco curricular nacional.

Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuye a la literatura sobre el impacto de las actitudes del docente en la práctica pedagógica, sugiriendo que las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje puede estar asociada con la motivación interna. Desde un enfoque práctico, estos hallazgos podrían ser utilizados por instituciones educativas para implementar programas que fomenten el desarrollo de las actitudes y de la motivación intrínseca en los docentes en el aula, con el objetivo de mejorar la implementación del proceso enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la segunda correlación entre la variable actitudes bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024: la siguiente tabla 13, demuestra una clara información sobre la correlación positiva leve entre las dos variables. Se consiguió mediante la Rho de Spearman.

Tabla 11

Correlación entre la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo y la dimensión Motivación Extrínseca de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

				Actitudes bajo el enfoque socioformativo	Motivación Extrínseca
Rho de Spearman	de Actitudes bajo el enfoque socioformativo	Coeficiente de correlación	de 1,000		,237
		Sig. (bilateral)	.		,097
		N	50		50
	Motivación Extrínseca	Coeficiente de correlación	de ,237		1,000
		Sig. (bilateral)	,097		.
		N	50		50

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

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Análisis y discusión: Los análisis estadísticos de la tabla 11 muestran una correlación positiva leve o débil ($Rho = 0.237$) entre las dos variables estudiadas. En otras palabras, hay una leve tendencia a que, cuando aumentan las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo, también aumenta la motivación extrínseca —pero la relación no es fuerte. Este valor p (Sig. bilateral = 0.097) es mayor que 0.05, lo que significa que no es estadísticamente significativa. No hay suficiente evidencia para afirmar que la correlación observada no se debe al azar. Aunque existe una correlación leve entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación extrínseca, esta no es significativa desde el punto de vista estadístico. Es decir, no se puede concluir con certeza que haya una relación real entre ambas en esta muestra. Estos hallazgos sugieren que las actitudes de los docentes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo está asociado levemente con la motivación extrínseca, lo que respalda la hipótesis específica del estudio. Es posible que las creencias,

los sentimientos y las conductas positivas despierten la motivación externa de los docentes para su desempeño pedagógico. Sin embargo, la correlación baja indica que otros factores, como la motivación interna, también influyen en la actitud. Los resultados de este estudio difieren con los de Huamán (2023), quien concluye que existe una correlación positiva muy fuerte (Rho de Spearman = 0,896) entre las variables motivación y desempeño docente. Estas diferencias podrían deberse a las características específicas de la población estudiada o a las herramientas de medición utilizadas.

Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuye a la literatura sobre el impacto de las actitudes en la práctica pedagógica, sugiriendo que las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje puede estar asociada levemente con la motivación externa. Desde un enfoque práctico, estos hallazgos podrían ser utilizados por instituciones educativas para implementar programas que fomenten el desarrollo de las actitudes positivas en los docentes en el aula, con el objetivo de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Matriz general de resultados.

Primeramente, se presenta la prueba de normalidad de las variables estudiadas, seguidamente la contratación de la hipótesis general.

a) Prueba de normalidad

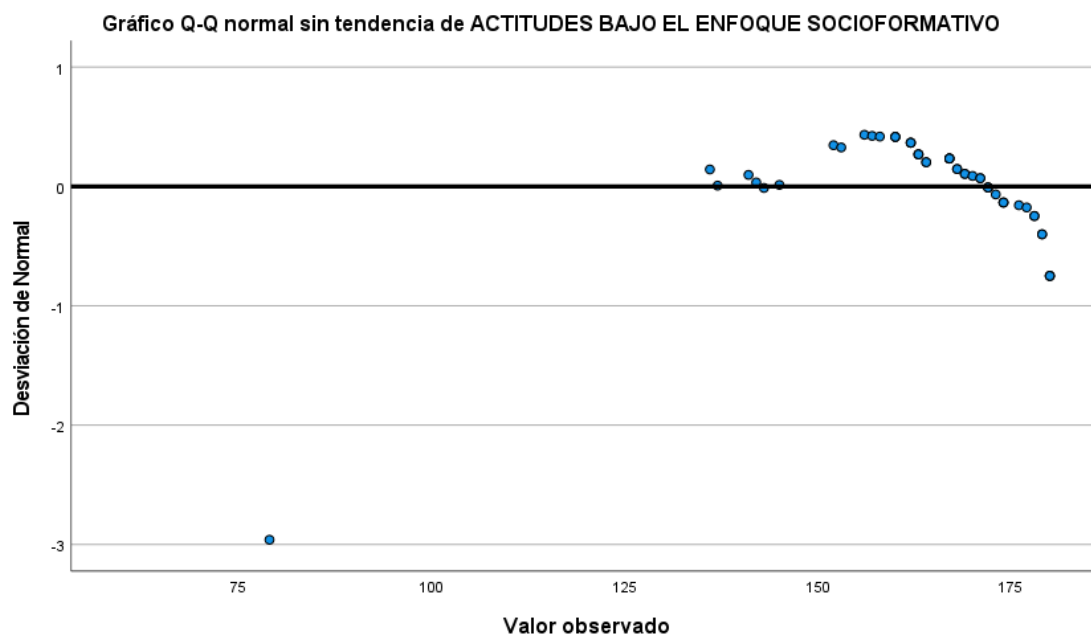
Tabla 12

Prueba de normalidad de la variable actitudes bajo el enfoque socioformativo.

Prueba estadística Shapiro-Wilk	
Hipótesis	<p>Ho: La distribución de la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo no es diferente a la distribución normal.</p> <p>Hi: La distribución de la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo es diferente a la distribución normal.</p>
Significancia	$\alpha = 5\% = 0.05$
Valor calculado	Valor calculado = 0.753
P - valor	= 0.001
Decisión	Dado que P-valor (0.001) < α (0.05), se rechaza la hipótesis nula (Ho)
Conclusión	La distribución de la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo no sigue una distribución normal, lo que indica que es significativamente diferente a una distribución normal.

Figura 5

Prueba de normalidad de la variable actitudes bajo el enfoque socioformativo.



Análisis: Conforme se aprecia en la tabla 12 y figura 5, de acuerdo a la cantidad de docentes para efectos de la investigación se ha optado por la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, porque la muestra estuvo conformada por 50 docentes. Dado que P-valor $(0.001) < \alpha (0.05)$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se concluye que la distribución de la variable Actitudes bajo el enfoque socioformativo no sigue una distribución normal, lo que indica que es significativamente diferente a una distribución normal.

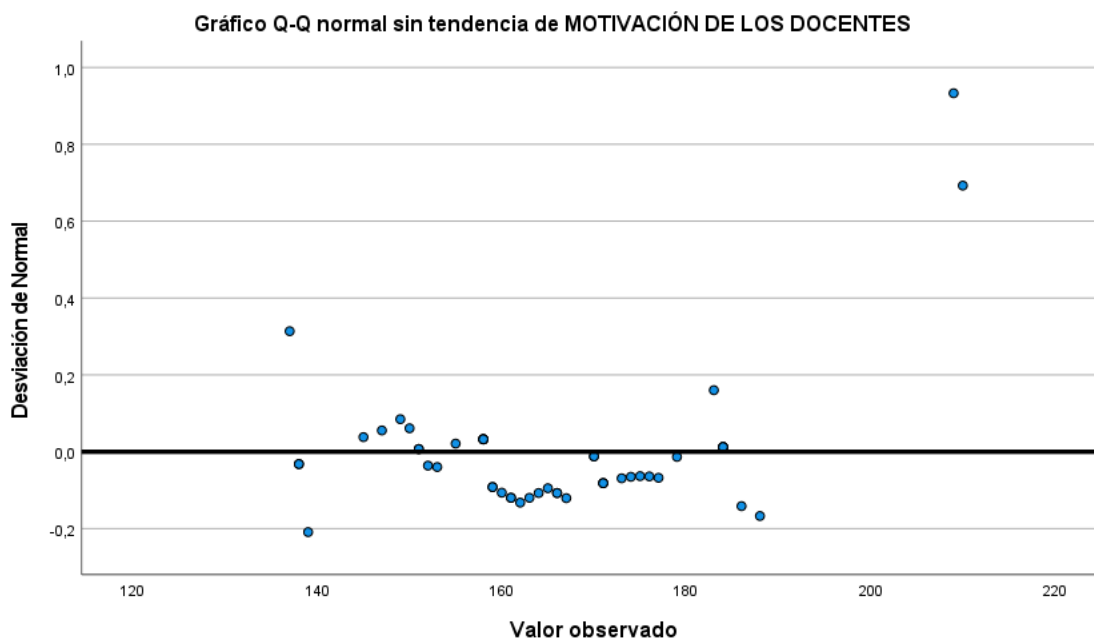
Tabla 13

Prueba de normalidad de la variable motivación de los docentes

Prueba estadística Shapiro-Wilk	
Hipótesis	<p>Ho: La distribución de la variable Motivación de los docentes no es diferente a la distribución normal.</p> <p>Hi: La distribución de la variable Motivación de los docentes es diferente a la distribución normal.</p>
Significancia	$\alpha = 5\% = 0.05$
Valor calculado	Valor calculado = 0.964
P - valor	P-valor = 0.132
Decisión	Como P-valor (0.132) > α (0.05), se acepta la hipótesis nula (Ho).
Conclusión	No hay evidencia suficiente para afirmar que la distribución de la variable Motivación de los docentes sea diferente a la distribución normal, por lo que se considera que sigue una distribución normal.

Figura 6

Prueba de normalidad de la variable actitudes bajo el enfoque socioformativo.



Análisis: Conforme se aprecia en la tabla 13 y figura 6, de acuerdo a la cantidad de docentes para efectos de la investigación se ha optado se ha optado por la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, porque la muestra estuvo conformada por 50 docentes. Dado que P-valor (0.132) $>$ α (0.05), se acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no hay evidencia suficiente para afirmar que la distribución de la variable Motivación de los docentes sea diferente a la distribución normal, por lo que se considera que sigue una distribución normal.

b) Contrastación de hipótesis general.

Se presenta los siguientes resultados, de la correlación entre la variable actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

Tabla 14

Correlación entre la variable actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de los docentes de la I. E. “Cristo Rey”, 2024.

		Actitudes bajo el enfoque socioformativo	Motivación de los docentes
Rho de Spearman	Actitudes bajo el enfoque socioformativo	Coeficiente de correlación	,410**
		Sig. (bilateral)	,003
		N	50
	Motivación de los docentes	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	50

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

Análisis y discusión: Los análisis estadísticos de la tabla 14 muestran una correlación positiva moderada ($\rho = 0.410$) entre las dos variables estudiadas. Este valor sugiere que a medida que las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo mejoran, también tiende a aumentar la motivación de los docentes. Es decir, docentes con mayor motivación tienden a mostrar mejores actitudes hacia este enfoque de enseñanza. Aunque la correlación no es extremadamente fuerte, sí es significativa, lo que implica que potenciar las actitudes socioformativas podría contribuir al aumento de la motivación de los docentes. La significancia bilateral (p) es 0.003, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel 0.01 (99% de confianza). Esto significa que es altamente improbable que esta relación haya ocurrido por azar.

Los resultados de este estudio son consistentes con los resultados positivos de Martínez (2021), quien en su estudio con docentes de colegios parroquiales de Huánuco encontró un alto grado de correlación significativa y positiva ($\rho = 0,871$) entre el enfoque

socioformativo y la gestión curricular. También con los resultados de Celi (2021), quien, en su estudio sobre impacto de la socioformación en el logro de competencias en adultos, concluyó que la socioformación mejora el desarrollo del 80% de las competencias en la población estudiada. Asimismo, se puede relacionar positivamente con los hallazgos de Martinez (2023), quien en su estudio encontró que los fundamentos pedagógicos y metodológicos del enfoque socio Informativo en la práctica pedagógica de los estudiantes del programa evidencia aspectos críticos en el modelo educativo, tales como el manejo de herramientas teóricas y metodológicas para la estructura de la proyección a la comunidad. También con el estudio de Arreola, Palmares y Ávila (2019), quienes concluyeron que la práctica pedagógica desde el enfoque socioformativo tiene elementos que la caracterizan y hacen que su aplicación pueda ser aplicada en cualquier nivel educativo en el que se trabaje.

Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuye a la literatura sobre las actitudes hacia la enseñanza–aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes, sugiriendo que las actitudes positivas y fuertes del docente puede estar asociada con su motivación, específicamente con la motivación intrínseca. Desde un enfoque práctico, estos hallazgos podrían ser utilizados por instituciones educativas de educación básica para implementar programas que fomenten el desarrollo de las actitudes y la motivación del docente en el aula, con el objetivo de mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes. La motivación es la fuerza que mueve al docente a realizar el proceso enseñanza-aprendizaje. El docente está motivado cuando tiene la voluntad de realizar la enseñanza-aprendizaje y, además, es capaz de perseverar en el esfuerzo que realizar la enseñanza-aprendizaje requiera durante el tiempo necesario para conseguir el objetivo que se haya marcado. Esa fuerza está directamente relacionada con las actitudes, porque son sus valores, creencias, conocimientos, percepciones y opiniones los que le

dictan lo que necesita en cada momento y lo que es importante y lo que no lo es o, dicho de otro modo, si está dispuesto a hacer el esfuerzo de tener actitudes positivas para realizar la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo porque “tener actitudes positivas para realizar la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo” es algo que considera atractivo, valioso, dentro de sus posibilidades, etc. La aparición de esa “fuerza que le lleva a realizar la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo” se crea como resultado de la conjunción entre sus valores y actitudes; por lo que se considera que las actitudes no son lo mismo que la motivación, pero si son la base de la motivación. La actitud, según Allport (1961), es “un estado mental y neuronal de disponibilidad que ejerce influjo directivo o dinámico sobre las respuestas del individuo a todos los objetos y situaciones con que está relacionado y que se forma a base de experiencia”. Es decir, en el ámbito educativo, sería un modo de ser o estar respecto a la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo que condicionaría la conducta de un docente. Las actitudes pueden asemejarse a pequeños trocitos psíquicos que se han ido formando a lo largo de la vida de un docente en su relación con su práctica pedagógica, la enseñanza-aprendizaje, y el ambiente social que le rodea. Es como si fuesen las moléculas elementales que rigen el comportamiento del docente por cauces relativamente estables y previsibles, y por tanto su motivación. Luego, no es casualidad que cada vez más, el factor que tiene más peso a la hora de ejercer la práctica pedagógica, enseñanza-aprendizaje, sea la actitud del docente; frente a otros más tradicionales como sus conocimientos o titulaciones. La motivación es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige. De acuerdo con Santrock (2002), la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen.

El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 432). Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Para Bisquerra (2000), la motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas (p. 165). Estos autores tienen concordancia en cuanto a la implicancia e importancia que consideran a las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje y la motivación de los docentes dentro de la institución educativa, es relevante realzar el valor que cada maestro ejerce dentro de la institución educativa y al ejercicio de sus actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje frente al contexto educativo tomando en cuenta el desarrollo de la motivación en su lugar de trabajo. Los altos niveles de actitudes y de motivación generan el vínculo donde el docente mantendrá fidelidad a la institución educativa u organización, de esta manera se puede cumplir los objetivos trazados tanto laborales como profesionales. La práctica pedagógica del docente es fortalecida si se asume el enfoque socio formativo de la mano con la teoría sociocrítica, teniendo en cuenta desarrollar un pensamiento complejo, reflexivo, trabajo colaborativo, retroalimentación, los métodos, la gestión del conocimiento, el proyecto ético de vida y la docencia metacognitiva.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

“Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”

I. INFORMACIÓN GENERAL

1. Nombre de la propuesta: “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”.
2. Dirigido a: Profesores de Educación Primaria y Educación Secundaria.
3. Institución Educativa: “Cristo Rey” - Maristas.
4. Modalidad: Presencial.
5. Duración: cinco meses.
6. Horas semanales: 3
7. Responsables: Psicólogos, tutores y coordinadores de áreas de la I.E. “Cristo Rey”- Maristas.
8. Facilitadora: Profesora Flor de María Huaccha Alvarez.
9. Correo: f.huaccha@cristoreymaristas.edu.pe

II. JUSTIFICACIÓN

La actitud del docente hacia la enseñanza y el aprendizaje juega un papel crucial en la calidad de la educación, ya que influye directamente en la motivación, el compromiso y el desempeño de los estudiantes. La motivación docente es un factor determinante en la calidad educativa. Un docente motivado, reflexivo y con una actitud positiva no solo genera un ambiente de aprendizaje más enriquecedor, sino que también impacta en la construcción de una sociedad con ciudadanos críticos, autónomos y preparados para afrontar los retos del futuro.

La presente propuesta de mejora surge de la necesidad de fortalecer las actitudes positivas hacia la enseñanza y el aprendizaje bajo el enfoque socioformativo en el contexto educativo, reconociendo que la motivación y la actitud del docente son factores fundamentales para lograr un proceso formativo efectivo y significativo. La importancia de esta iniciativa radica en que un docente motivado y con una actitud positiva, fuerte, apasionada influye directamente en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, en la participación activa de los estudiantes y en la creación de un ambiente de aprendizaje más dinámico, comprometido, armónico.

El porqué de esta propuesta se fundamenta en los resultados de la presente investigación y en la observación de que, las actitudes de los docentes hacia su labor se ven afectadas por factores como la sobrecarga laboral, la falta de reconocimiento y la escasa formación en metodologías innovadoras. Esto puede generar desinterés, apatía o desmotivación, afectando la calidad y la calidez del proceso educativo. Por ello, es imperativo promover un cambio de actitud que permita a los docentes reencontrar su pasión por la enseñanza, motivados por un enfoque que valore la formación integral y contextualizada del estudiante, como lo propone el enfoque socioformativo. Desde este enfoque, basado en el desarrollo de competencias, la enseñanza no debe centrarse únicamente en la transmisión de conocimientos, sino en la formación.

El para qué de esta propuesta busca contribuir a la transformación de la cultura educativa, fomentando en los docentes una actitud positiva más comprometida, entusiasta y reflexiva, que impacte positivamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Además, busca fortalecer las competencias docentes en metodologías participativas y en la gestión de ambientes de aprendizaje motivadores, promoviendo un cambio de

paradigma en la enseñanza que priorice la formación de ciudadanos responsables, críticos, solidarios, éticos, humanos.

Finalmente, la importancia de esta propuesta radica en que, al mejorar las actitudes docentes, se favorece un clima escolar más positivo, armónico, se incrementa la motivación intrínseca del personal docente educativo y se potencia la calidad del proceso formativo (enseñanza-aprendizaje). Esto, a largo plazo, contribuye a la formación de estudiantes responsables, más comprometidos, críticos y preparados para afrontar los desafíos sociales contextuales. En suma, esta propuesta se justifica plenamente en la necesidad urgente de transformar la educación desde el corazón del proceso: la actitud y la motivación del docente. Al proporcionar herramientas prácticas efectivas, espacios de reflexión y estrategias socioformativas, el programa se convierte en un motor para empoderar a los docentes y mejorar no solo el desempeño académico, sino la calidad y calidez de la convivencia escolar y el sentido de comunidad dentro de la I.E. “Cristo Rey”, promoviendo una enseñanza con pasión y compromiso genuino.

II. FUNDAMENTOS TEÓRICO-EPISTÉMICO.

La propuesta de mejorar las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje se sustenta en un marco teórico que combina el enfoque socioformativo y las teorías motivacionales, reconociendo que la actitud y la motivación del docente son esenciales para un proceso educativo de calidad. Desde una perspectiva epistemológica constructivista, se entiende que el conocimiento y las actitudes se construyen socialmente a través de la interacción y la experiencia (Vygotsky, 1979).

El enfoque socioformativo, desarrollado en el contexto de la educación básica, propone que el aprendizaje debe estar orientado a la formación integral del estudiante, promoviendo competencias sociales, éticas y profesionales mediante la resolución de

problemas reales y contextualizados. Este enfoque fomenta una pedagogía participativa y colaborativa, en la que el docente actúa como mediador y facilitador, promoviendo actitudes proactivas y comprometidas en los estudiantes (Tobón y Núñez, 2006).

Por otro lado, las teorías motivacionales, como la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000), sostienen que la motivación intrínseca y la satisfacción en la labor docente son fundamentales para mantener una actitud apasionada y comprometida. Cuando los docentes perciben apoyo, reconocimiento y un sentido de propósito en su trabajo, su motivación aumenta, lo que se traduce en una enseñanza más comprometida, entusiasta y efectiva.

Desde una epistemología social, se reconoce que las actitudes y motivaciones están influenciadas por el entorno y las relaciones sociales (Bandura, 1986). Por ello, la propuesta busca transformar las actitudes de los docentes mediante estrategias formativas que fomenten la reflexión, la autoevaluación y el reconocimiento del valor social de su labor educadora, promoviendo un cambio de paradigma en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta propuesta también se fundamenta en la andragogía que es la piedra angular para trabajar en torno al aprendizaje de adultos, esta es un conjunto de principios fundamentales sobre el aprendizaje de adultos que se aplica a todas las situaciones de aprendizaje. Knowles (2001), es una de las influencias más grandes de la andragogía, esta se basa en seis principios fundamentales para comprender la docencia eficaz en adultos: La necesidad de saber, el Autoconcepto, la Experiencia, la Disposición, la Orientación al aprendizaje y la Motivación. De acuerdo con Knowles, estos principios hacen que los docentes quieran aprender. Es así que se considera que los profesores se sienten más motivados en aprender ya que les sirve para poder implementar su labor pedagógica de la

mejor manera posible, buscando satisfacer necesidades y motivaciones internas antes que las externas.

En síntesis, los fundamentos teórico-epistémicos de esta propuesta consideran que la mejora en las actitudes docentes requiere un enfoque integral que combine el desarrollo de competencias socioformativas con la motivación intrínseca, promoviendo un cambio de paradigma en el proceso enseñanza que impacte positivamente en el proceso de aprendizaje y en la formación de ciudadanos con calidad y calidez humana, responsables y comprometidos.

II. ENFOQUE DE LA PROPUESTA.

En psicología y en educación, la Teoría de Sistemas ha sido aplicada para comprender la mente del ser humano como un sistema complejo en constante interacción con su entorno. Esta perspectiva ha llevado al desarrollo de enfoques educativos basados en sistemas, que consideran no solo a la persona, sino también a su familia, su comunidad y su entorno social en general. Por lo que se puede aplicar la teoría de sistemas a la presente propuesta, ya que las actitudes y las motivaciones vienen a representar el conjunto de partes que interactúan en el docente y éste con sus pares, con sus estudiantes y con demás integrantes de la comunidad educativa de la institución, con el propósito de conseguir un objetivo común.

Según Bertalanffy (1976), un sistema es un conjunto de partes que interactúan y se interrelacionan con un fin común. Desde la perspectiva organizacional, las instituciones Educativas son organizaciones educativas, son sistemas vivos, abiertos, que aprenden constantemente; Bertalanffy, sostiene que los sistemas abiertos son aquellos que tienen interacciones constantes con su entorno. Estos tienen la capacidad de adaptarse y

evolucionar en respuesta a los cambios en su entorno, lo que los hace más flexibles y resilientes. Los docentes como sistemas abiertos buscan aprender bien y siempre, para implementar su labor pedagógica de la mejor manera posible, abordando problemas reales complejos educativos desde una perspectiva holística, considerando las múltiples interacciones y relaciones que existen dentro de la sociedad.

IV. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la actitud positiva y la motivación intrínseca de los docentes en los niveles de educación primaria y secundaria hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje promoviendo la motivación y el compromiso con el enfoque socioformativo, con estrategias formativas, innovadoras, que favorezcan un aprendizaje significativo, la autonomía estudiantil y la mejora continua en el proceso enseñanza-aprendizaje.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Conocer el enfoque socioformativo y su aplicación en el proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Brindar estrategias para fortalecer la motivación y la pasión por la enseñanza y el bienestar profesional, promoviendo el compromiso y la satisfacción en la labor docente.
3. Desarrollar herramientas eficaces para promover actitudes positivas hacia la enseñanza-aprendizaje a través de la gestión de emociones y el desarrollo de habilidades socioemocionales.
4. Aplicar metodologías innovadoras basadas en el enfoque socioformativo para enriquecer el proceso enseñanza-aprendizaje.

5. Promover la autoevaluación docente sobre su motivación y actitud hacia el proceso enseñanza-aprendizaje y su compromiso, a través de la elaboración de un plan de Desarrollo Personal basado en fortalezas y áreas de mejora.

V. METODOLOGÍA

La propuesta está estructurada en cinco módulos, cada uno presenta una temática específica y dos talleres, cada uno con su respectivo objetivo específico, sumando un total de diez talleres sobre la motivación intrínseca y la actitud positiva de los docentes; y el enfoque socioformativo. Esta propuesta se puede desarrollar a través de una combinación de talleres teórico-prácticos, formativos, dinámicos y vivenciales. Cada taller tiene una duración aproximada de 2 a 3 horas e incluye actividades participativas como dinámicas de reflexión, trabajo colaborativo, estudios de caso y seguimiento personalizado.

V. RESPONSABLES.

Se propone que los responsables directos de la futura aplicación de esta propuesta sean los psicólogos, tutores y coordinadores de áreas académicas de la I.E. “Cristo Rey”.

VI. CRONOGRAMA.

La implementación de la propuesta puede ser realizada en un tiempo de cinco meses, pudiendo realizarse un taller semanal o quincenal, dependiendo de la disponibilidad de tiempo de los docentes participantes.

VII. MATRIZ DE ACCIONES ESTRATÉGICAS.

Módulo	Temática	Objetivos específicos	Talleres
1. Fundamentos del Enfoque Socioformativo.	Conciencia y Reflexión sobre la Enseñanza.	1. Reflexionar sobre la vocación y el impacto del docente.	1. El Rol del Docente Socioformativo.
		2. Conocer el enfoque socioformativo y su aplicación en el proceso enseñanza-aprendizaje.	2. Evaluación Socioformativa.
2. Estrategias para la Motivación	Inteligencia Emocional	3. Fortalecer la vocación docente y proporcionar herramientas para enfrentar los desafíos de la profesión con entusiasmo y resiliencia.	3. Neuroeducación y Motivación Docente.

ón Docente.		4. Fortalecer la inteligencia emocional en los docentes.	4. Docente, inteligente emocional
3. Desarrollo de Competencias Docentes.	Gestión Emocional y Habilidades Socioemocionales.	5. Proporcionar herramientas para la gestión del bienestar emocional y el manejo del estrés en el contexto docente, promoviendo estrategias de autocuidado y técnicas de relajación aplicables en el aula y en la vida personal.	5. Bienestar Emocional y Manejo del Estrés
		6. Reflexionar sobre el impacto de la actitud docente en el aprendizaje de los estudiantes.	6. Actitud Docente y Clima Escolar Positivo.
4. Innovación y Creatividad en la Enseñanza.	Claves para una Enseñanza Significativa. Aprendizaje Socioformativo: Enfoque Basado en Retos.	7. Explorar técnicas de enseñanza innovadoras	7. Estrategias de Aprendizaje Cooperativo.
		8. Fomentar un clima de aprendizaje positivo.	8. Aprendizaje Basado en Competencias
5. Evaluación y Reflexión Docente.	Autonomía y Autoevaluación Docente.	9. Desarrollar habilidades para implementar estrategias de evaluación continua, formativa, en el proceso enseñanza-aprendizaje; y reflexionar sobre la evaluación formativa y la autoevaluación docente como herramientas clave con el fin de optimizar el aprendizaje de los estudiantes y su propio crecimiento profesional.	9. Autoevaluación docente y Retroalimentación efectiva.
	Cierre y plan de acción	10. Diseñar planes de Desarrollo Personal basado en fortalezas y áreas de mejora.	10. Plan de Desarrollo Personal.

VIII. RECURSOS

- Físicos: Guías impresas, papelógrafos, tarjetas.
- Digitales: Plataformas interactivas como Kahoot, Padlet, Mentimeter, Google Classroom.

IX. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.

TALLER 1: EL ROL DEL DOCENTE SOCIOFORMATIVO.

A. Objetivo del taller:

Proporcionar a los docentes herramientas conceptuales y metodológicas para comprender y aplicar el enfoque socioformativo en su práctica educativa, fortaleciendo

su rol en la enseñanza, con una visión centrada en la formación integral de los estudiantes.

B. Actividades:

Actividad 1: Actividad de Apertura ¿Qué sabemos sobre la socioformación?

Objetivo: Identificar el nivel de conocimiento previo de los participantes sobre la socioformación.

Materiales: Papelógrafos, marcadores, notas adhesivas.

Desarrollo:

1. Los docentes participantes escriben en notas adhesivas lo que conocen sobre la socioformación y su rol como docentes.
2. Se colocan las notas en un papelógrafo y se agrupan por ideas similares.
3. Se hace una breve discusión grupal sobre las percepciones iniciales y su relación con la práctica educativa.

Actividad 2: Actividad Conceptual: Fundamentos de la socioformación.

Objetivo: Comprender los principios teóricos de la socioformación y su impacto en la enseñanza y el aprendizaje.

Materiales: Presentación en diapositivas, lecturas, videos ilustrativos, hojas de trabajo, guías de reflexión.

Desarrollo:

1. El facilitador, presenta el enfoque socioformativo y los principios de la socioformación. La socioformación y su diferencia con otros enfoques pedagógicos.
2. Los docentes participantes analizan un caso práctico sobre un docente aplicando la socioformación en el aula.

3. Los docentes participantes realizan la puesta en común en grupos pequeños y socialización con todo el grupo.
4. Los docentes participantes responden a preguntas reflexivas como:
 - ¿Cómo se diferencia el docente socioformativo del tradicional?
 - ¿Qué desafíos enfrenta un docente en este enfoque?
5. Los docentes participantes realizan una discusión grupal sobre los beneficios y retos de aplicar este enfoque.

Actividad 3: Diseño de una estrategia socioformativa.

Objetivo: Aplicar los conceptos aprendidos en la elaboración de una estrategia didáctica con enfoque socioformativo para aplicarla en el aula.

Materiales: Papelógrafos, guías de trabajo, cartulinas, marcadores, acceso a internet.

Desarrollo:

1. Los docentes participantes forman equipos de trabajo y se les asigna niveles educativos y asignaturas.
2. El facilitador solicita a cada equipo que seleccione una problemática educativa real y diseñe una actividad didáctica basada en la socioformación que incluya:
 - Aprendizaje basado en problemas o Aprendizaje basado en proyectos.
 - Evaluación socioformativa.
 - Trabajo colaborativo.
3. Cada equipo presenta sus estrategias al grupo y recibe retroalimentación colectiva.

Actividad 4: Simulación de una clase socioformativa

Objetivo: Poner en práctica los principios de la socioformación en una clase simulada.

Materiales: Materiales didácticos preparados por los participantes.

Desarrollo:

1. Cada equipo selecciona una de las estrategias diseñadas en la actividad anterior.

2. Se realiza una simulación de clase con los docentes asumiendo el rol de estudiantes.
3. El facilitador retroalimenta sobre la experiencia.
4. Los docentes participantes realizan una reflexión final sobre los aprendizajes adquiridos.

Actividad 5: Compromiso docente con la socioformación

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia del rol docente en la aplicación de la socioformación y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Materiales: Cuadernos, lápices.

Desarrollo:

1. Los participantes escriben una breve reflexión sobre cómo pueden aplicar la socioformación en su práctica pedagógica.
2. Los docentes participantes comparten algunas reflexiones y aprendizajes obtenidos, en plenaria.
3. Los docentes participantes elaboran compromisos individuales para aplicar lo aprendido en la práctica docente.
4. A través de la dinámica la Telaraña de la Comunidad Docente, cada participante comparte una clave de aprendizaje que obtuvo en el taller.

C. Cierre del Taller:

1. El facilitador realiza una evaluación del taller mediante una encuesta breve.
2. El facilitador agradece la participación y les recuerda la importancia del rol del docente en la formación integral de los estudiantes.
3. El facilitador realiza la despedida y entrega de material de consulta adicional para profundizar en el tema.

D. Ideas a Transmitir:

1. La socioformación busca el aprendizaje basado en la resolución de problemas reales y el desarrollo de competencias.
2. La educación debe responder a las necesidades del contexto y preparar a los estudiantes para la vida.
3. El docente socioformativo debe actuar como guía que fomenta un ambiente de aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus ideas y emociones.
4. Es fundamental que los educadores inculquen valores como la empatía, el respeto y la responsabilidad, ayudando a los estudiantes a convertirse en ciudadanos comprometidos y conscientes.

TALLER 2: EVALUACIÓN SOCIOFORMATIVA.**A. Objetivo:**

Proporcionar herramientas prácticas para la implementación de la evaluación socioformativa en distintos contextos educativos, promoviendo la autoevaluación, la coevaluación y la mejora continua del aprendizaje.

B. Actividades:**Actividad 1: Conceptualización de la Evaluación Socioformativa**

Objetivo: Comprender los fundamentos teóricos y la importancia de la evaluación socioformativa.

Materiales: Presentación en diapositivas, videos explicativos.

Desarrollo:

1. El facilitador realiza una exposición breve sobre la evaluación socioformativa.
2. Los docentes participantes visualizan un video explicativo.

3. Los docentes participantes presentan una lluvia de ideas sobre los beneficios de la evaluación socioformativa en la práctica docente.

Actividad 2: Diseño de Instrumentos de Evaluación

Objetivo: Elaborar rúbricas y listas de cotejo para la evaluación socioformativa.

Materiales: Guías impresas, hojas de trabajo, papelógrafos y marcadores.

Desarrollo:

1. Los docentes participantes analizan ejemplos de rúbricas y listas de cotejo.
2. Los docentes participantes trabajan en equipos para diseñar un instrumento de evaluación aplicable a su contexto.
3. Los docentes participantes realizan una presentación y retroalimentación grupal.

Actividad 3: Aplicación de la Autoevaluación y Coevaluación

Objetivo: Implementar estrategias de autoevaluación y coevaluación en un entorno práctico.

Materiales: Hojas de trabajo, post-it.

Desarrollo:

1. Los docentes participantes realizan una simulación de una actividad de coevaluación entre los participantes.
2. Los docentes participantes reflexionan sobre la experiencia y análisis de fortalezas y áreas de mejora personal.
3. Los docentes participantes formulan un compromiso de aplicación en el contexto real y lo socializan.

C. Cierre del Taller

- Los docentes participantes realizan una reflexión final sobre el impacto de la evaluación socioformativa.
- Los docentes participantes comparten sus compromisos para su implementación.

- El facilitador entrega un documento con recomendaciones prácticas y bibliografía complementaria.

D. Ideas a Transmitir

1. La evaluación socioformativa debe ser un proceso continuo y formativo.
2. La autoevaluación y coevaluación fomentan la autonomía y la autorregulación del aprendizaje.
3. Diseñar instrumentos claros facilita la evaluación socioformativa.
4. La retroalimentación es clave para el desarrollo de competencias.
5. La evaluación en la socioformación debe ir más allá de los exámenes tradicionales, se centra en la mejora continua y no solo en la calificación, considerando el progreso personal y social de cada estudiante, así como su capacidad para aplicar lo aprendido en situaciones reales.

TALLER 3: NEUROEDUCACIÓN Y MOTIVACIÓN DOCENTE.

A. OBJETIVO. Fortalecer la vocación docente brindándoles a los docentes herramientas basadas en la neuroeducación para potenciar la motivación en su práctica pedagógica, fortaleciendo su bienestar emocional y fomentando estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje, para enfrentar los desafíos de la profesión con entusiasmo y resiliencia.

B. ACTIVIDADES

Actividad 1: Dinámica de Apertura "El Mapa de la Motivación".

Objetivo: Reflexionar sobre las razones personales para elegir la docencia y su impacto en los estudiantes y sobre los factores que motivan y desmotivan en el trabajo docente.

Materiales: Hojas de colores, marcadores, pizarra o rotafolio.

Desarrollo:

1. Cada docente escribe en una hoja o en una plantilla diseñada especialmente para la actividad:
 - Sus razones para haber elegido la profesión.
 - Un momento significativo en su carrera en el que sintió que marcó la diferencia en un estudiante.
2. Los docentes participantes comparten algunos ejemplos en pequeños grupos o de manera voluntaria en plenario.
3. El facilitador pide a cada docente que escriba en una hoja un aspecto que los motiva y otro que los desmotiva en su trabajo.
4. Los docentes participantes, comparten sus respuestas y se agrupan en un "Mapa de la Motivación".
5. Se genera una breve discusión sobre cómo estos factores impactan su desempeño y bienestar.

Actividad 2: Charla “Neuroeducación y su Impacto en la Motivación Docente”.

Objetivo: Comprender los principios básicos de la neuroeducación y su relación con la motivación.

Materiales: Presentación en PowerPoint, videos cortos sobre neurociencia aplicada a la educación.

Desarrollo:

1. El facilitador realiza una explicación sobre cómo el cerebro aprende y la importancia de la emoción en el aprendizaje. Factores que influyen en la motivación docente (factores internos y externos, teorías de la motivación, estrategias para mantener la pasión por la enseñanza, entre otros).

2. El facilitador realiza una ejemplificación de técnicas neuroeducativas para mejorar la motivación docente y estudiantil.
3. Se realiza una reflexión grupal sobre cómo aplicar estos principios en el aula.

Actividad 3: Ejercicio de Relajación y Regulación Emocional.

Objetivo: Aprender técnicas de autocuidado y gestión del estrés en el aula.

Materiales: Música relajante, instrucciones impresas.

Desarrollo:

1. El facilitador realiza un breve ejercicio de respiración consciente (4x4x4) y relajación guiada.
2. El facilitador presenta estrategias como la atención plena (mindfulness) para mejorar la gestión emocional.
3. El facilitador invita a los participantes a compartir cómo pueden aplicar estas técnicas en su día a día.

Actividad 4: Dinámica "El Regalo de Enseñar"

Objetivo: Fomentar la reflexión sobre el impacto de la labor docente, el valor de la enseñanza y el significado personal de ser educador.

Materiales: Tarjetas o papeles de colores, lápices, música instrumental suave.

Desarrollo:

- Se forma un círculo de participantes.
- El facilitador inicia con una breve reflexión: "Ser docente es un regalo, no solo para los estudiantes, sino también para nosotros mismos. Cada día dejamos huellas en la vida de los estudiantes, pero ¿nos detenemos a pensar en lo que hemos recibido a cambio?"
- Cada docente participante comparte una anécdota positiva o inspiradora relacionada con su experiencia como educador.

- El facilitador, al finalizar, refuerza la importancia del impacto de su trabajo en la sociedad y en la vida de los estudiantes.

Actividad 5: Estrategias Motivacionales para el Aula.

Objetivo: Explorar estrategias prácticas para mantener la motivación y el bienestar profesional a lo largo del tiempo de los docentes y los estudiantes.

Materiales: Hojas de trabajo, tarjetas con estrategias.

Desarrollo:

1. El facilitador presenta diversas estrategias motivacionales basadas en la neuroeducación, para manejar el estrés y el desgaste profesional.
2. Cada docente elige una estrategia y la adapta a su contexto.
3. Se realiza una dinámica de simulación donde aplicar las estrategias en pequeños grupos.

C. CIERRE DEL TALLER

- Se realiza un breve espacio de reflexión en el que los docentes comparten qué aprendieron y qué se llevan para aplicar en su labor.
- El facilitador entrega un material de apoyo con los puntos clave del taller y una frase motivacional.

D. IDEAS A TRANSMITIR

1. La emoción juega un papel clave en el aprendizaje y en la motivación docente.
2. La neuroeducación ofrece herramientas prácticas para mejorar el bienestar docente y la enseñanza.
3. La motivación se construye a través del reconocimiento, la autonomía y el propósito en el trabajo.
4. Implementar estrategias de autocuidado mejoran la calidad de vida

TALLER 4: DOCENTES CON INTELIGENCIA EMOCIONAL.

A. Objetivo

Desarrollar habilidades de inteligencia emocional en los docentes para mejorar su bienestar personal, su desempeño en el aula y la calidad de las interacciones con los estudiantes, compañeros de trabajo y familias.

B. Actividades

Actividad 1: Introducción a la Inteligencia Emocional

Objetivo: Comprender el concepto de inteligencia emocional y su impacto en el ámbito educativo.

Materiales: Presentación en diapositivas, videos cortos, papelógrafos.

Desarrollo:

1. El facilitador realiza una presentación teórica sobre inteligencia emocional (Daniel Goleman y sus cinco pilares: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales).
2. El facilitador proyecta un video corto sobre inteligencia emocional en la docencia.
3. Se realiza una reflexión en pequeños grupos: ¿Cómo influyen nuestras emociones en el aula?
4. Plenaria para compartir conclusiones.

Actividad 2: Autoconciencia Emocional

Objetivo: Identificar y reconocer las propias emociones para una mejor gestión personal.

Materiales: Fichas con preguntas de autorreflexión, espejos pequeños, post-it.

Desarrollo:

1. Cada docente observa su reflejo en un espejo y escribe en un post-it una emoción que haya sentido con frecuencia en el aula.

2. Los docentes participantes forman parejas para compartir experiencias sobre cómo esas emociones afectan su trabajo.
3. Se realiza un debate grupal sobre: “Estrategias para mejorar la autoconciencia emocional”.

Actividad 3: Manejo de Emociones en el Aula

Objetivo: Aprender técnicas para regular emociones en situaciones de estrés y conflicto.

Materiales: Carteles con técnicas de relajación, audio con música de fondo, guía de respiración.

Desarrollo:

1. El facilitador realiza una breve introducción sobre la importancia del control emocional en la docencia.
2. El facilitador guía la práctica de la respiración consciente (diafragmática) y relajación guiada.
3. Se realiza la dinámica de juego de roles: cada docente interpreta una situación de conflicto en el aula y aplica técnicas de regulación emocional.
4. Los docentes participantes realizan una reflexión sobre las estrategias utilizadas.

Actividad 4: Empatía y Comunicación Asertiva

Objetivo: Desarrollar la empatía y mejorar la comunicación con estudiantes y compañeros de trabajo.

Materiales: Tarjetas con situaciones problemáticas, audios con ejemplos de comunicación efectiva, papel y bolígrafos.

Desarrollo:

1. El facilitador realiza una explicación breve sobre empatía y comunicación asertiva.

2. Los docentes participantes realizan el análisis de casos: se presentan diferentes situaciones conflictivas y cada grupo discute cómo responder de manera asertiva y empática.
3. Los docentes participan en el Juego de roles: cada grupo dramatiza una de las situaciones y los demás ofrecen retroalimentación.
4. Los docentes participantes presentan sus conclusiones y aplicación en la vida real.

C. Cierre del Taller

- El facilitador invita a los docentes a escribir en un papel una acción concreta que aplicarán en su labor docente.
- Los docentes participantes dan lectura voluntaria de algunos compromisos.
- Se finaliza con una reflexión grupal sobre la importancia de la inteligencia emocional en la educación.
- El facilitador entrega de material con estrategias para seguir practicando.

D. Ideas a Transmitir

1. Las emociones influyen en el aprendizaje y en el desarrollo de sus estudiantes.
2. La autoconciencia y autorregulación son clave para mejorar el ambiente en el aula.
3. La empatía fortalece las relaciones, la comunicación y el trabajo en equipo.
4. Técnicas como la respiración consciente, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos ayudan a una mejor gestión emocional.
5. El autocuidado del docente es fundamental porque permite enseñar con mayor eficacia y bienestar.

TALLER 5: BIENESTAR EMOCIONAL Y MANEJO DEL ESTRÉS.

A. Objetivo:

Brindar a los participantes herramientas prácticas para mejorar su bienestar emocional y manejar el estrés en el contexto docente, de manera efectiva, promoviendo hábitos

saludables, estrategias de autocuidado, estrategias de afrontamiento y técnicas de relajación aplicables en el aula y en la vida personal.

B. Actividades:

Actividad 1: Dinámica de apertura “El estado de mi bienestar”

Objetivo: Reflexionar sobre el estado emocional actual y compartirlo con el grupo.

Materiales: Hojas y lápices.

Desarrollo:

1. El facilitador pide a los participantes que dibujen en una hoja un termómetro emocional, indicando en qué nivel de bienestar se sienten actualmente.
2. Los docentes participantes, en parejas, comparten brevemente cómo se sienten y qué les hace sentirse así.
3. Los docentes participantes realizan una breve puesta en común con el grupo, resaltando la importancia de reconocer nuestras emociones.

Actividad 2: Charla interactiva “Comprendiendo el estrés y sus efectos”

Objetivo: Explicar qué es el estrés, sus causas y efectos en el bienestar emocional.

Materiales: Presentación o carteles explicativos.

Desarrollo:

1. Explicación breve sobre qué es el estrés, diferenciando el estrés positivo y negativo.
2. Presentación de los efectos físicos y emocionales del estrés.
3. Discusión grupal sobre experiencias personales de estrés y cómo han sido manejadas.
4. Presentación de estrategias para manejar el estrés y el desgaste profesional

Actividad 3: Técnica de relajación: “Respiración consciente”

Objetivo: Enseñar una técnica sencilla de respiración para reducir el estrés y mejorar la atención.

Materiales: Música relajante.

Desarrollo:

1. El facilitador explica sobre la importancia de la respiración en la regulación emocional.
2. El facilitador guía a los profesores participantes en una práctica de respiración diafragmática durante cinco minutos, a través de la técnica "4-7-8": inhalar en 4 segundos, sostener en 7 y exhalar en 8.
3. Los docentes participantes reflexionan sobre cómo se sintieron antes y después del ejercicio.
4. Los docentes participantes realizan una reflexión grupal sobre cómo aplicar esta técnica en el aula.

Actividad 4: Rueda del Bienestar Docente: Evaluación de hábitos personales, “Mis fortalezas” y estrategias de autocuidado.

Objetivo: Reflexionar sobre el equilibrio en distintas áreas de la vida, fomentar el reconocimiento de las propias fortalezas y cualidades y, establecer estrategias de autocuidado.

Materiales: Fichas de reflexión.

Desarrollo:

1. El facilitador presenta la "Rueda del Bienestar", que incluye aspectos o áreas como salud física, emocional, social y profesional.
2. Los docentes participantes realizan una autoevaluación individual de cada área en una escala del 1 al 10.
3. Los docentes participantes discuten en pequeños grupos sobre estrategias para mejorar las áreas con puntuaciones bajas.
4. Cada participante escribe tres fortalezas personales en una ficha.

5. En pequeños grupos, Los docentes participantes, comparten sus fortalezas y dan retroalimentación positiva a sus compañeros.
6. Los docentes participantes realizan una reflexión grupal sobre la importancia de enfocarnos en lo positivo.
7. Los docentes participantes elaboran un compromiso personal de autocuidado.

Actividad 5: Diario de Gratitud.

Objetivo: Fomentar la gratitud como una herramienta para mejorar el bienestar emocional.

Desarrollo:

1. El facilitador explica sobre los beneficios de la gratitud en la reducción del estrés y la mejora del estado de ánimo.
2. Los docentes participantes escriben tres cosas por las que los docentes participantes se sienten agradecidos cada día durante una semana.
3. Los docentes participantes comparten sus agradecimientos, a través de la técnica La Telaraña.
4. Los docentes participantes realizan una reflexión grupal sobre los cambios observados en el estado emocional.

C. Cierre del Taller:

- El facilitador invita a los participantes a compartir su aprendizaje más significativo del taller.
- El facilitador realiza recomendaciones finales para la gestión del estrés.
- El facilitador concluye con una breve meditación guiada o una frase motivacional para reforzar la importancia del bienestar emocional.
- Tarea opcional: Aplicar una de las estrategias aprendidas durante una semana y registrar su impacto.

E. Ideas a transmitir:

1. El bienestar emocional es clave para una vida equilibrada.
2. El estrés es una respuesta natural, pero puede ser gestionado de manera efectiva.
3. Las técnicas de relajación y respiración ayudan a reducir la tensión.
4. Reconocer nuestras emociones y fortalezas nos empodera.
5. Pequeños cambios en la rutina pueden generar un gran impacto en nuestra salud mental.

TALLER 6: ACTITUD DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR POSITIVO.**A. Objetivo:**

Desarrollar estrategias y reflexionar sobre la importancia de la actitud docente en la construcción de un clima escolar positivo, armónico, promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo, motivador y seguro para los estudiantes.

B. Actividades**Actividad 1: “El Poder de la Primera Impresión”****Objetivo:**

Reflexionar sobre cómo la actitud del docente influye en la percepción y el bienestar de los estudiantes.

Materiales:

- Papel y lápiz. Video corto sobre el impacto de la actitud en la enseñanza (opcional)

Desarrollo:

1. El facilitador pide a los participantes que recuerden a un docente que haya dejado una huella positiva en su vida y otro que haya tenido un impacto negativo.
2. Los docentes participantes forman parejas y comparten sus experiencias.
3. En plenario, se anotarán en la pizarra las características positivas y negativas mencionadas.

4. Los docentes participantes realizan una reflexión grupal sobre la importancia de la actitud docente en el aula.

Actividad 2: “El Aula Ideal”

Objetivo: Visualizar y diseñar un aula con un clima escolar positivo.

Materiales:

- Cartulinas, plumones, tijeras y pegamento. Revistas para recortar imágenes (opcional).

Desarrollo:

1. El facilitador divide a los participantes en grupos pequeños.
2. Cada grupo diseña un cartel que representa un aula ideal con un clima escolar positivo. Pueden incluir frases, imágenes y elementos clave.
3. Los docentes participantes realizan una exposición de los carteles y discusión en grupo.

Actividad 3: Actividad: “Estrategias para un Clima Escolar Positivo”

Objetivo:

Identificar acciones concretas para mejorar el clima escolar.

Materiales: Tarjetas de colores o post-its, pizarra o rotafolio.

Desarrollo:

1. Los docentes participantes distribuyen tarjetas donde cada docente debe escribir una estrategia o acción que favorezca un clima escolar positivo.
2. Se agrupan y organizan las tarjetas según categorías como: comunicación, normas, reconocimiento, motivación, etc.
3. Se elabora una lista de estrategias clave en la pizarra y se discuten.

Actividad 4: Actividad: “Juego de roles: resolviendo conflictos”

Objetivo: Practicar estrategias de resolución de conflictos en el aula.

Materiales: Tarjetas con diferentes situaciones problemáticas en el aula.

Desarrollo:

1. El facilitador forma equipos y se les asigna un caso de conflicto en el aula.
2. Cada equipo prepara y dramatiza una escena aplicando estrategias para resolver el conflicto de manera positiva.
3. Los docentes participantes discuten cómo la actitud del docente influye en la resolución del problema.

C. Cierre del Taller

- Se realiza una reflexión final en la que cada docente comparte una idea clave que se lleva del taller.
- El facilitador pide que escriban un compromiso personal para mejorar el clima escolar en su aula.
- Los docentes participantes, a través de la técnica “El árbol de los aprendizajes” realizan una puesta en común de sus aprendizajes, de manera estructurada.
El árbol de los aprendizajes.

Pasos para aplicar la técnica:

1. **Dibujar un árbol** en la pizarra o en una hoja grande de papel, asegurándose de incluir raíces, tronco, ramas y hojas.
2. **Explicar el significado de cada parte del árbol:**
 - **Raíces:** Representan los conocimientos previos, experiencias y bases teóricas en las que se sustenta el aprendizaje.
 - **Tronco:** Simboliza los aprendizajes clave adquiridos durante el proceso formativo, en los talleres.
 - **Ramas y hojas:** Reflejan cómo estos aprendizajes pueden aplicarse en la práctica pedagógica o en otros contextos educativos.

3. **Lluvia de ideas:** Los participantes deben reflexionar sobre sus aprendizajes y escribir en tarjetas o notas adhesivas sus respuestas, clasificándolas en cada parte del árbol según corresponda.
4. **Compartir y discutir:** Se colocando las notas en el árbol y se comentan en grupo, destacando las conexiones entre los conocimientos previos, los nuevos aprendizajes y su aplicación práctica.
5. **Conclusión y reflexión:** Se cierra la actividad con una síntesis general sobre la importancia de los aprendizajes y cómo influyen en la mejora de la práctica docente o educativa.

D. Ideas a Transmitir

1. La actitud del docente influye directamente en el clima escolar y en el aprendizaje de los estudiantes.
2. Un ambiente positivo se construye con comunicación efectiva, empatía y motivación.
3. Pequeñas acciones diarias pueden generar un gran impacto en la convivencia escolar.
4. La resolución pacífica de conflictos fortalece el respeto y la armonía en el aula.

TALLER 7: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO.

A. OBJETIVO:

Fomentar el aprendizaje cooperativo a través de estrategias que promuevan la participación activa, la comunicación efectiva y la construcción colectiva del conocimiento entre los participantes.

B. ACTIVIDADES

Actividad 1: Conociéndonos y formando equipos.

Objetivo: Generar confianza entre los participantes y formar equipos de trabajo equitativos.

Materiales: Hojas de colores con preguntas o afirmaciones sobre gustos y experiencias.

Desarrollo:

1. El facilitador entrega a cada participante recibe una hoja con una pregunta o afirmación.
2. El facilitador les pide que busquen a otras personas con respuestas similares.
3. Los docentes participantes forman equipos de 4 o 5 personas con afinidades comunes.
4. Cada equipo elige un nombre y crea un cartel representativo.

Actividad 2: Rompecabezas de conocimientos.

Objetivo: Aprender un concepto específico a través de la enseñanza entre pares.

Materiales: Tarjetas con fragmentos de información sobre un tema.

Desarrollo:

1. El facilitador reparte un conjunto de tarjetas con información a cada equipo.
2. Cada miembro del equipo debe estudiar su parte y luego explicársela a los demás.
3. Una vez que cada integrante ha compartido su información, se realiza una exposición grupal.

Actividad 3: Debate cooperativo.

Objetivo: Fomentar el pensamiento crítico y la argumentación en equipo.

Materiales: Tarjetas con afirmaciones polémicas o preguntas abiertas.

Desarrollo:

1. El facilitador presenta diferentes afirmaciones y se asignan posturas a cada equipo.
2. Cada equipo discute internamente sus argumentos.
3. Se lleva a cabo el debate, permitiendo intervenciones de cada equipo.
4. Los docentes participantes, al finalizar, se hace una reflexión sobre la importancia de escuchar y construir ideas en conjunto.

Actividad 4: Resolviendo problemas en equipo.

Objetivo: Promover la resolución de problemas mediante la colaboración.

Materiales: Casos o situaciones problemáticas escritas en tarjetas.

Desarrollo:

1. Se presenta un problema a cada equipo.
2. Los integrantes trabajan juntos para proponer una solución.
3. Se exponen las soluciones y se discuten los enfoques utilizados.
4. Se reflexiona sobre la importancia de la cooperación en la resolución de problemas.

C. CIERRE DEL TALLER

- Se realiza una dinámica de reflexión en la que cada participante comparte qué aprendizaje se lleva del taller.
- Los docentes participantes destacan las ventajas del trabajo cooperativo y cómo pueden aplicarlo en su vida académica y profesional.
- El facilitador entrega una hoja con estrategias de aprendizaje cooperativo, a cada docente participante, para su implementación futura.

D. IDEAS A TRANSMITIR

1. El aprendizaje cooperativo mejora la retención del conocimiento.
2. La comunicación y la escucha activa son clave en el trabajo en equipo.
3. La construcción colectiva del conocimiento favorece la comprensión profunda.

4. La diversidad de ideas y puntos de vista enriquece el aprendizaje.
5. La cooperación es una habilidad esencial en cualquier ámbito de la vida.

TALLER 8: APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO

A. Objetivo:

Facilitar la comprensión y aplicación del Aprendizaje Basado en Competencias (ABC) dentro del enfoque socioformativo, promoviendo estrategias pedagógicas que permitan desarrollar competencias clave en los estudiantes para enfrentar los retos del mundo actual.

B. Actividades

Actividad 1: Introducción al Aprendizaje Basado en Competencias (ABC).

Objetivo: Comprender los fundamentos del ABC y su relación con el enfoque socioformativo.

Materiales: Presentación, videos explicativos y artículos de referencia.

Desarrollo:

1. El facilitador realiza una presentación breve sobre los principios del ABC.
2. El facilitador realiza la visualización de un video sobre el tema.
3. Los docentes participantes realizan una discusión en grupos pequeños sobre cómo el ABC y su relación con el enfoque socioformativo se diferencia de otros enfoques.
4. Los docentes participantes socialización de ideas clave en plenaria.

Actividad 2: Identificación de Competencias Claves en el Aula

Objetivo: Identificar competencias clave en el CNEB y cómo desarrollarlas en los estudiantes.

Materiales: Programación Curricular, guías didácticas y ejemplos prácticos.

Desarrollo:

1. Los docentes participantes realizan una lectura guiada sobre competencias en educación.
2. Los docentes participantes analizan una programación curricular y detectan competencias clave.
3. Los docentes participantes elaboran un cuadro comparativo con competencias generales y específicas.
4. Los docentes participantes presentan resultados y retroalimentación.

Actividad 3: Diseño de Estrategias Socioformativas

Objetivo: Aplicar estrategias didácticas para desarrollar competencias con base en el enfoque socioformativo.

Materiales: Pizarrón, hojas de trabajo, casos prácticos.

Desarrollo:

1. El facilitador divide a los participantes en grupos pequeños.
2. El facilitador asigna a cada grupo el análisis de un caso práctico sobre enseñanza basada en competencias.
3. El facilitador pide a los grupos que identifiquen las competencias involucradas y cómo se pueden desarrollar en el aula.
4. En grupos, diseño de una estrategia didáctica que aplique el enfoque socioformativo.
5. Los docentes participantes realizan la presentación y argumentación de cada estrategia.
6. Los docentes participantes realizan una evaluación de propuestas y mejora de estrategias.

Actividad 4: Evaluación de Competencias desde la Socioformación

Objetivo: Conocer y aplicar herramientas de evaluación de competencias bajo un enfoque socioformativo.

Materiales: Rúbricas de evaluación, ejemplos de instrumentos.

Desarrollo:

1. El facilitador explica sobre herramientas de evaluación formativa.
2. Los docentes participantes realizan el análisis de rúbricas y diseño de una para evaluar una competencia específica.
3. Los docentes participantes realizan la puesta en común y se retroalimentan entre ellos.

C. Cierre del Taller

1. Los docentes participantes realizan una reflexión grupal sobre la importancia del ABC y el enfoque socioformativo en la educación actual.
2. Los docentes participantes realizan una síntesis de aprendizajes clave.
3. El facilitador brinda un espacio para resolver dudas y compartir experiencias.
4. El facilitador aplica una encuesta breve de satisfacción sobre el taller para recoger impresiones y sugerencias.

D. Ideas a Transmitir

1. El ABC bajo el enfoque socioformativo promueve la colaboración y el aprendizaje significativo, donde el estudiante es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.
2. La socioformación enfatiza el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo, la flexibilidad y la adaptación como esenciales para el desarrollo de competencias en los estudiantes, en diferentes contextos educativos.

3. La formulación clara de competencias permite una enseñanza más efectiva y una evaluación más justa.
4. La implementación del ABC requiere un cambio en la planificación y evaluación educativa, orientándose hacia la práctica y la aplicación de conocimientos.

TALLER 9: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE Y RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA.

A. Objetivo:

Fortalecer las competencias docentes en autoevaluación y retroalimentación efectiva, permitiendo la mejora continua en el desempeño pedagógico y su propio crecimiento profesional, a través de la reflexión y el intercambio de prácticas exitosas con el fin de optimizar el aprendizaje de los estudiantes.

B. Actividades

Actividad 1: Reflexión sobre la Autoevaluación Docente

Objetivo: Identificar la importancia de la autoevaluación docente y su impacto en la mejora del desempeño.

Materiales: Cuestionario de autoevaluación docente. Pizarra y marcadores.

Desarrollo:

1. El facilitador entrega a los docentes participantes un cuestionario de autoevaluación con preguntas sobre prácticas pedagógicas, interacción con los estudiantes y uso de estrategias de enseñanza.
2. Los docentes responderán de manera individual y luego compartirán sus reflexiones en pequeños grupos.
3. Los docentes participantes discutirán en plenaria sobre ¿Qué es la reflexión docente y por qué es esencial en la enseñanza? y sobre la importancia de la autoevaluación, y sobre las estrategias para implementarlas regularmente.

4. El facilitador realiza una exposición de los Enfoques y Modelos de Reflexión

Docente:

a. Modelo de Kolb sobre el aprendizaje experiencial:

Experiencia concreta → Observación reflexiva → Conceptualización abstracta
→ Experimentación activa.

b. Modelo de Gibbs (Ciclo de Reflexión):

Descripción → Sentimientos → Evaluación → Análisis → Conclusión → Plan de acción.

c. Modelo de belleza:

Reflexión "en la acción" (mientras se enseña).

Reflexión "sobre la acción" (después de la enseñanza).

d. El portafolio docente como herramienta de autoevaluación y mejora continua.

Actividad 2: Buenas Prácticas en la Retroalimentación

Objetivo: Analizar estrategias de retroalimentación efectiva y su aplicación en el aula.

Materiales: Videos con ejemplos de retroalimentación, hojas de trabajo y post-its.

Desarrollo:

1. Los docentes proyectarán videos de docentes aplicando diferentes técnicas de retroalimentación.
2. Los participantes identificarán elementos clave y los anotarán en post-its.
3. Se organizarán los post-its en categorías como "Estrategias Positivas", "Aspectos a Mejorar" y "Adaptación al Contexto".
4. Se generará una discusión grupal sobre las mejores prácticas observadas y cómo aplicarlas en su enseñanza diaria.

5. En equipo se reflexiona sobre:

Cómo superar la resistencia al cambio en la enseñanza.

El rol de la resiliencia y la actitud positiva en la mejora docente.

6. Elaboración de un "Manifiesto Docente": principios y compromisos personales para la mejora continua.

Actividad 3: Simulación de Retroalimentación

Objetivo: Practicar la retroalimentación efectiva a través de situaciones simuladas.

Materiales:

- Tarjetas con escenarios de retroalimentación y rótulos de roles (docente, estudiante).

Desarrollo:

1. El facilitador dividirá a los participantes en equipos y se les asignará un escenario.
2. Cada equipo representará una situación de retroalimentación, aplicando técnicas adecuadas.
3. Los observadores anotarán comentarios y sugerencias para mejorar la retroalimentación.
4. Los docentes participantes discutirán en plenaria los aprendizajes obtenidos y ajustes necesarios.
5. A través de la dinámica “Mapa de Acciones Futuras”, los docentes participantes comparten sus aprendizajes:

Mapa de Acciones Futuras.

Se dibuja un "mapa" con tres zonas:

1. **Punto de partida:** ¿Cómo estaba?
2. **Zona de acción:** ¿Qué cambios se aplicaron en el corto plazo?
3. **Meta final:** ¿Cómo estoy ahora?

C. Cierre del Taller

- Se realizará una rueda de conclusiones en la que cada participante compartirá un compromiso de mejora basado en lo aprendido.
- Se realizará la dinámica de "Carta al Futuro" donde cada docente redacta un mensaje a uno mismo sobre los cambios que desea implementar en su enseñanza, a través de una acción concreta que implementará y se le entregue en una sesión posterior para evaluar su progreso.

D. Ideas a Transmitir

1. La autoevaluación docente es una herramienta clave para el desarrollo profesional.
2. La retroalimentación efectiva debe ser clara, constructiva y centrada en la mejora.
3. La comunicación positiva y empática fomenta un mejor ambiente de aprendizaje.
4. La reflexión y la práctica continua permiten la mejora constante del docente.

TALLER 10: PLAN DE DESARROLLO PERSONAL.

A. Objetivo:

Proporcionar a los participantes las herramientas necesarias la creación de un plan de desarrollo personal sustentado en un enfoque de autoconocimiento y autoaceptación, que les permita mejorar sus habilidades, fortalecer sus valores, establecer metas claras y alcanzables, y gestionar su tiempo de manera efectiva para lograr un crecimiento integral en su vida personal y profesional.

B. Actividades:

Actividad 1: Introducción al Desarrollo Personal y el Autoconocimiento.

Objetivo: Sensibilizar a los docentes participantes sobre la importancia del autoconocimiento en el proceso de desarrollo personal y la toma de decisiones, su importancia y cómo puede impactar su vida diaria.

Materiales: Presentación en PowerPoint, videos motivacionales, papelógrafo, pizarra, marcadores, guías de reflexión.

Desarrollo:

1. El facilitador dará una breve introducción sobre qué es el desarrollo personal, sus componentes (habilidades, actitudes, valores, metas) y cómo influyen en la vida personal y profesional.
2. El facilitador mostrará un video inspirador sobre la importancia de invertir en uno mismo.
3. Los docentes participantes realizan una reflexión grupal: ¿Qué aspectos consideran importantes para el desarrollo personal? Los participantes escribirán sus respuestas en una hoja y luego compartirán sus reflexiones en pequeños grupos.
4. El facilitador brindará una breve charla sobre la importancia del autoconocimiento.
5. Los docentes participantes explican la diferencia entre fortalezas y áreas de mejora.
6. Los docentes participantes realizarán una breve dinámica grupal donde los participantes comparten ejemplos de sus propias fortalezas (pueden ser habilidades, valores, actitudes).
7. Los docentes participantes, en equipos pequeños, discutan en qué áreas consideran que pueden mejorar.
8. Los docentes participantes realizan una reflexión final en grupo sobre lo aprendido.

Actividad 2: Análisis de la Situación Actual. Identificación de Fortalezas y Áreas de Mejora

Objetivo: Reflexionar sobre el estado actual de cada participante en diferentes áreas de su vida (personal, profesional, emocional, social) e identificar sus fortalezas y áreas de mejora mediante herramientas prácticas y reflexivas.

Materiales: Hojas de trabajo con preguntas guías (plantillas de análisis), bolígrafos, prueba de fortalezas, hojas de trabajo.

Desarrollo:

1. El facilitador distribuye un test de fortalezas a los participantes.
2. El facilitador pide a los docentes participantes que tomen unos minutos para completar el test.
3. En parejas, los docentes participantes, comparten los resultados y discuta cómo sus fortalezas pueden ayudarlos a enfrentar desafíos.
4. El facilitador entrega hojas de trabajo para que los participantes anoten sus áreas de mejora personal, analizando en la reflexión y las discusiones grupales previas.
5. Los docentes participantes completarán una plantilla que los ayudará a evaluar diferentes áreas de su vida. Las preguntas pueden incluir: "¿En qué situaciones te sientes más fuerte? ¿Qué habilidades puedes mejorar para alcanzar tus metas?" , "¿Qué áreas de tu vida necesitas mejorar?" , "¿Qué habilidades ya posees?" , "¿En qué áreas te gustaría desarrollarte más?" .
6. Al terminar, los docentes participantes, compartirán con su compañero de trabajo o en grupos pequeños los puntos clave que desean mejorar.

Actividad 3: Establecimiento de Metas SMART.

Objetivo: Enseñar a los participantes a establecer metas claras, alcanzables y medibles utilizando el modelo SMART.

Materiales: Plantillas con el formato SMART, lápices, ejemplos prácticos.

Desarrollo:

- El facilitador explicará el concepto SMART (Específicas, Medibles, Alcanzables, Relevantes, con Tiempo limitado).

- Los docentes participantes escribirán al menos tres metas personales o profesionales utilizando este modelo.
- Posteriormente, en pequeños grupos, compartirán sus metas y recibirán comentarios para perfeccionarlas.

Actividad 4: Identificación de Obstáculos y Recursos.

Objetivo: Reflexionar sobre los posibles obstáculos en el camino hacia el logro de metas y los recursos necesarios para superarlos.

Materiales: Pizarras o papelógrafos, marcadores.

Desarrollo:

- Los docentes participantes reflexionarán sobre los posibles obstáculos internos (miedos, creencias limitantes) y externos (falta de tiempo, recursos).
- Los docentes participantes, después, identificarán los recursos (conocimientos, habilidades, apoyo social) que pueden utilizar para superar dichos obstáculos.
- De forma grupal, los docentes participantes, compartirán las reflexiones y se discutirá cómo transformar los obstáculos en oportunidades.

Actividad 5: Elaboración del Plan de Desarrollo Personal

Objetivo: Crear un plan de acción personal para el desarrollo de sus fortalezas y el trabajo sobre sus áreas de mejora para alcanzar las metas establecidas.

Materiales: Plantillas de planificación, bolígrafos, hojas en blanco, ejemplos de planos de desarrollo personal, marcadores.

Desarrollo:

1. El facilitador explica el concepto de un plan de desarrollo personal y sus componentes (objetivos, plazos, estrategias).
2. El facilitador proporciona ejemplos de planos de desarrollo personal para ilustrar cómo estructurarlos.

3. El facilitador divide a los participantes en grupos pequeños para que discutan sus planes de desarrollo personal.
 4. Cada docente participante debe identificar dos fortalezas principales que le gustaría potenciar y dos áreas de mejora que quiere trabajar.
 5. Cada docente participante define un objetivo a corto y largo plazo en base a estas fortalezas y áreas de mejora.
 6. Cada docente participante establece acciones concretas y plazos para llevar a cabo este plan, asegurándose de que sean medibles y alcanzables.
 7. Cada docente participante realiza una reflexión final sobre cómo comprometerse con su propio desarrollo.
 8. Cada docente participante, socializa su plan de Desarrollo Personal.
- Los docentes participantes, a través de la técnica “El río de los aprendizajes” realizan una puesta en común de sus aprendizajes, de manera estructurada.

Pasos para aplicar la técnica: El río de los aprendizajes.

- Dibujar un río con tres partes: origen, cauce y desembocadura, en la pizarra o en una hoja grande de papel.
- Explicar el significado de cada parte del río: Origen (aprendizajes previos), cauce (aprendizajes adquiridos) y desembocadura (cómo los aplicarán).
 - **Origen:** Representan los conocimientos previos, experiencias y bases teóricas en las que se sustenta el aprendizaje.
 - **Cauce:** Simboliza los aprendizajes clave adquiridos durante el proceso formativo, en los talleres.
 - **Desembocadura:** Reflejan cómo estos aprendizajes pueden aplicarse en la práctica pedagógica o en otros contextos educativos.

Se comentan en grupo, destacando las conexiones entre los conocimientos previos, los nuevos aprendizajes y su aplicación práctica.

C. Cierre del Taller

1. Se ofrecerá un espacio para preguntas y aclaraciones, resolviendo dudas sobre el plan de acción.
2. Pedir una breve retroalimentación sobre el taller, para saber qué elementos fueron más útiles y qué aspectos podrían mejorar.
3. Invitar a los participantes a compartir lo que más les impactó del taller y cómo se sienten ahora con respecto a su propio desarrollo personal.
4. Se realizará un círculo de reflexión donde cada participante compartirá una acción concreta que llevará a cabo en las siguientes semanas, relacionada con las metas que se establecieron.
5. Realizar una breve dinámica de cierre donde cada participante comparte un compromiso personal relacionado con su desarrollo.
6. El facilitador agradecerá la participación de todos, resaltando la importancia de la autoevaluación continua y la perseverancia.
7. Se entregarán recursos adicionales, cuentos como lecturas recomendadas, aplicaciones para el seguimiento de metas, y posibles oportunidades para profundizar en el desarrollo personal.

D. Ideas a Transmitir:

1. El desarrollo personal es un proceso continuo, no un destino final, que requiere autoconocimiento, autocompasión y acción constante.
2. Las fortalezas son herramientas poderosas que, si se conocen y se aplican, pueden facilitar el éxito personal y profesional.
3. Las áreas de mejora no son limitaciones, sino oportunidades para aprender y crecer.

4. Tener un plan de acción claro es fundamental para avanzar de manera efectiva en el desarrollo personal.
5. El autocuidado es esencial para mantener el equilibrio emocional, físico y mental.
Un individuo que se cuida puede rendir mejor en todos los aspectos de su vida.

X. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA PROPUESTA

La evaluación y seguimiento del plan de mejora propuesto se podrá realizar mediante:

- Autoevaluación docente: Reflexión sobre cambios en su actitud y práctica pedagógica.
- Observación en el aula: Aplicación de estrategias aprendidas.
- Encuestas de satisfacción: Percepción de los docentes sobre su motivación y actitud hacia el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.
- Revisión de planos de mejora: Seguimiento de la ejecución de los planes de acción.

XI. RESULTADOS ESPERADOS DE LA PROPUESTA

De implementarse la presente propuesta se espera los siguientes resultados relevantes, en beneficio de la institución educativa:

- Aumento de la motivación de los docentes en su labor educativa.
- Mayor compromiso y aplicación de estrategias activas y socioformativas en el proceso enseñanza – aprendizaje.
- Generación de un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo en el aula.
- Mejora en la actitud y desempeño de los docentes.
- Mayor conciencia sobre la importancia de la reflexión docente. Capacidad para autoevaluarse y mejorar la propia práctica pedagógica.
- Compromiso con la mejora continua y la innovación en el aula.

XII. CONCLUSIÓN DE LA PROPUESTA

Esta propuesta, propone transformar, significativamente, el proceso enseñanza-aprendizaje desde la motivación intrínseca y la actitud positiva de los docentes; y el enfoque socioformativo, brindándoles herramientas para que, empoderados en su rol de educador, no solo enseñen, sino que inspiren y acompañen el aprendizaje de manera significativa, profunda y trascendental, de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Se arribó a las siguientes conclusiones, en base a los resultados obtenidos en la investigación:

1. Se determinó que la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024, es positiva moderada ($Rho = 0.410$), con una significancia bilateral de $p = 0.003$, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel 0.01 (99% de confianza).
2. El nivel de las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024, es alto, en un 98 %.
3. El nivel de la motivación hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024, es alto, en un 76%.
4. Se determinó que existe una correlación positiva moderada ($Rho = 0.448$) entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024.
5. Se determinó que existe una correlación positiva leve ($Rho = 0.237$) entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024,
6. Se elaboró la propuesta ***“Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”***.

RECOMENDACIONES Y/O SUGERENCIAS

A la Institución Educativa “Cristo Rey”-Maristas:

1. Aplicar en su Propuesta Curricular Institucional (PCI) de los niveles educativos primaria y secundaria, el enfoque socioformativo, toda vez que las teorías reportan beneficios importantes en el proceso educativo.
2. A los directivos, tutores y psicólogos, considerar la presente propuesta en la formación continua que brinden a la plana docente.
3. A la plana docente de ambos niveles educativos tener en cuenta la puesta en práctica de las actitudes positivas y la motivación intrínseca en la implementación de su práctica pedagógica cotidiana, ya que estas impactan directamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

A los estudiantes de la Unidad de Educación de la Escuela de Posgrado de la UNC:

4. Realizar investigaciones que exploren los mecanismos subyacentes a la relación entre la actitud hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente, utilizando diseños longitudinales que permitan establecer relaciones causales, porque a partir de la teoría analizada sobre este enfoque educativo, el ser humano tiene “capacidad socioformativa” al actuar en su forma de resolver los problemas de la realidad.
5. A la UNC, aplicar en los currículos universitarios el enfoque socioformativo, toda vez que las teorías reportan beneficios importantes en el proceso educativo.

REFERENCIAS

- Abreu, Y.; Barrera, A.; Breijo, T. y Bonilla, I. (2018). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. Mendive 16 (4) 610-623.*
<http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n4/1815-7696-men-16-04-610.pdf>.
- Aguerrondo, I. (1996). *La escuela como organización inteligente.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel Educación.
- Alcántara, J. (2019). *Programa del Área Curricular de Matemáticas basado en el enfoque Socioformativo - Complejo para mejorar la formación por competencias de los Estudiantes del Nivel de Educación Primaria.*
- Alderfer, C.P. (1969). *An Empirical Test of a New Theory of Human Needs.* Organizational Behavior and Human Performance, Vol. 4, pp. 142-175.
- Allport, G. (1935). *Attitudes.* En C. M. Murchison (comp.), *Handbook of Social Psychology*, Reading, Mass., AddisonWesley
- Ambrosio, R. (2018). *La socioformación: un enfoque de cambio educativo.*
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2955/3942>
- Amutio, A.; Igartua, J.; Apodaca, P.; Paez, D.; López, M.; Puertas, S. (2014). *Psicología social, cultura y educación.* https://www.researchgate.net/profile/Dario-Paez/2/publication/285580199_Psicologia_Social_Cultura_y_Educacion_Libro_descatalogado_2014/links/565f878708ae1ef929855c68/Psicologia-Social-Cultura-y-Educacion-Libro-descatalogado-2014.pdf
- APA. *Dictionary of Psychology.*
https://www.google.com.pe/books/edition/APA_Diccionario_conciso_de_psicolog%C3%ADa/GlX7CAAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&printsec=frontcover

- Aragón, R. (2018). *Psicología humanista, ¿en qué consiste? La mente es maravillosa*.
<https://lamenteesmaravillosa.com/en-que-consiste-la-psicologia-humanista/>
- Arreola, A., Palmares, G. y Ávila, G. (2019). *La práctica pedagógica desde la socioformación*. *RAES*, 11(18), pp. 74-87.
http://www.revistaraes.net/revistas/raes18_art5.pdf
- Bono, A. (2010). *Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2 (52), 1-8.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/3273Bono.pdf> (6/08/2012).
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, España: EspasaCalpe.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Prentice Hall.
<https://www.amazon.com/dp/013815614X/>
- Bernabé, S. 1998. *Las actitudes: Conceptualización y su inclusión en los nuevos currículos. Y otros en calidad de la educación y currículo*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima-Perú.
- Bertalanffy, L. (1989). *Teoría General de los Sistemas*.
<https://fad.unsa.edu.pe/bancayseguros/wp-content/uploads/sites/4/2019/03/Teoria-General-de-los-Sistemas.pdf>
- Bolívar, A. 1995. *La evaluación de los valores y actitudes*. Madrid. Editorial Anaya.
- Cabanillas, R. 2019). *Investigación Educativa. Arquitectura del Proyecto de Investigación y del Informe de Tesis*. Martinez Compañón Editores S.R.L. Cajamarca. Perú.
- Cámara, A. (2018). *Actitud de los docentes de matemática con los alumnos de la Universidad MAcional Hermilio Valdizán*. File://C:/Users/pc/Donloads/Dialnet-ActitudDeLosDocentesDeMatematicaConLosAlumnosDeLaU-6729071%20(1).pdf

- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Edelvises. Zaragoza.
- Celi, J. (2021). *Impacto de la socioformación en el logro de competencias en adultos del distrito de Tambo grande, Piura, Perú, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73901>
- Chávez, P. (2020). *Estrategia de motivación para mejorar el desempeño laboral en los docentes de nivel secundario de la institución educativa immaculada concepción*. [Tesis de Maestría, Universidad Señor de Sipán.]. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7496/Ch%C3%A1vez%20Vassallo%20Pamela%20Beatriz.pdf?sequence=1>
- Chávez-Vassallo, P. (2020). *Estrategia motivacional y desempeño laboral en docentes de nivel secundario de una institución pública*. [Tesis de maestría, Universidad Señor de Sipán.]. <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/3224/3363>
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional La dinámica del éxito en las organizaciones*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/335680/Comportamiento_organizacional._La_dina_mica_en_las_organizaciones..pdf
- Cieza, E. (2022). *Plan de motivación según la teoría de Herzberg para el desempeño laboral de docentes*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de chota Cajamarca. 2022.]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78506>
- Cobeña, M. y Moya M. (2019): *El papel de la motivación en el proceso de enseñanza – aprendizaje*. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/motivacion-ensenanza->

aprendizaje.html

//hdl.handle.net/20.500.11763/atlane1908motivacion-ensenanza-aprendizaje

Colunga, S. y García, J. (2016). *Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica*. Humanidades Médicas, 16(2), 317-335. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202016000200010&lng=es&tlng=pt

Consuegra, N (2010). *Diccionario de psicología*.

file:///C:/Users/pc/Downloads/diccionario-de-psicologia-2-ed-9789586486507-9586486508_compress.pdf

Coronado, M; López, P.; Trejo, C. y González, S. (2019). *Satisfacción docente y su influencia en la satisfacción del alumnado*. International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología, 3 (1), 37- 56. DOI: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1449>

Cortez-Silva, D. (2021). *Satisfacción laboral y síndrome de burnout en docentes durante El confinamiento por la pandemia COVID-19*.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992021000300001#:~:text=De%20acuerdo%20a%20los%20resultados%2C%20se%20encontr%C3%B3,laboral%2C%20muestran%20tambi%C3%A9n%20un%20elevado%20cansancio%20emocional.

Criado del Rey, J. y Pino, M. (2014). *Estudio sobre la motivación del profesorado en un contexto urbano*. International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología, 3 (1), 31-42 didáctica y evaluación. 4ta. Ed. Bogotá: ECOE.

Dawes, R. (1975). *Fundamento y técnicas de medición de actitudes*, México, Ed. Limusa.

Deci, E. y Ryan, R. (2000). *La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar*. *American Psychologist*, 55(1) 68-78. Doi: 10.1037/110003-066X.55.1.68

Eisemberg, F. (2000). Las actitudes.

<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/proy/n6/investigación/feisemberg.html>

Escudero, F. (2021). *La motivación docente y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa “Federación Deportiva de Cotopaxi*. [Tesis de Maestría, Universidad Técnica De Cotopaxi].
<https://repositorio.utc.edu.ec/items/018df0fa-d76c-4e86-9434-70df2be0ea61>

Espada, M. (2006). *Nuestro motor emocional: la motivación*. Editorial Díaz de Santos, 2006.

Fernandez, C. y Baptista, P. 2014. *Metodología de la investigación*.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Godoy, G. (2021). *La motivación docente y su influencia en la adquisición de los aprendizajes*. Artículo científico de maestría en educación. Centro de Investigación e Innovación Educativa de Sistema Valladolid (CIINSEV). AÑO 4. N° 08 MARZO DE 2021 ISSN: 2594-0759
<https://revista.ciinsev.com/assets/pdf/revistas/REVISTA8/5.pdf>

Gómez, C.; Hernández, M.; Ramos, R. (2016). *Principios epistemológicos para la enseñanza aprendizaje, según el pensamiento complejo de Edgar Morin*. Pueblo Continente, (s.1), p 471-479, 2016.
<http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/699> Acceso en: 23 feb. 2018.

- González, M. (2003). *Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales*. Estudios Sobre Educación, N°5, págs. 61-83.
- González, L. e Izquierdo, T. (2023). *Aplicación de la teoría de la conducta planificada (TCP) en estudiantes universitarios*.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/7642/7751#toc>
- Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa, I Racionalidad de la acción y racionalización social*.
- Hernandez, J., Tobón, S., González, L. y Guzmán, C. (2015). *Evaluación socioformativa y rendimiento académico en un programa de posgrado en línea*. Centro Universitario CIFE. México. <http://www.scielo.org.ve/pdf/pdg/v36n1/art03.pdf>
- Hernández, J., Tobón, S., y Vásquez, J. (2015). *Estudio del Liderazgo Socioformativo mediante la Cartografía Conceptual*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.8(2), 105-128.
<https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/2878/3095>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta. Ciudad de México: Edición McGraw-Hill Interamericana.
- Herzberg, F. (1968). *Una vez más: ¿Cómo motiva usted a sus empleados?*
<https://bit.ly/3y0j5qs>
- Huamán, E. (2023). *Motivación y desempeño docente en instituciones educativas públicas del distrito de Ccorca-Cusco, 2023*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/121490>
- Juarez, N. (2023). *Actitud de los docentes frente a la propuesta del marco curricular nacional, en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes, Distrito de Chanchamayo, Región Junín*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.].

http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/3660/4/T026_41854373_M.pdf

Knowles, M. (2001). *Andragogía: El aprendizaje de los adultos*. México: Editorial Mexicana.

León, R.; Tejada, E. y Yataco M. (2003). *Las organizaciones inteligentes*. Notas Científicas, 6(2), 82-87.

McClelland, D. (1961). *The achieving society*. Princeton: D. Van Nostrand Company, Inc

Martínez, J. (2023). *Enfoque socioformativo en el desarrollo de la práctica pedagógica para la formación didáctica de los estudiantes del programa LECSA de Universidad de Cartagena*. [Tesis de Maestría, Universidad de San Buenaventura].

<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/65fb101e-f4e9-4317-9960-462ee511a5c7/content>

Martínez, G. 2021. *Enfoque socioformativo y su relación en la gestión curricular de los colegios parroquiales de la provincia de Huánuco*. México: Santillana.

Morales, J.; Moya, M.; Gaviria, E y Cuadrado, I. (2007). *Psicología Social*. https://www.researchgate.net/profile/Dario-Paez-2/publication/285580199_Psicologia_Social_Cultura_y_Educacion_Libro_descatalogado_2014/links/565f878708ae1ef929855c68/Psicologia-Social-Cultura-y-Educacion-Libro-descatalogado-2014.pdf

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* París. Unesco.

Osorio, S. (2012). *El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: fenómenos emergentes de una nueva racionalidad*. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, Bogotá, v. 20, n. 1, p. 269-291, enero-jun. 2012. <https://goo.gl/qqQMMs> Acceso en: 23 feb. 2018.

- Parra, H., Tobón, S. y López, J (2015). *Docencia socioformativa y desempeño académico En la educación superior*.
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100004
- Pontecorvo, M. (2003). *La motivación para aprender. Manual de psicología de la educación*, 251- 271. <https://es.scribd.com/document/822014279/Clotilde-Pontecorvo-Manual-de-Psicologia-de-La-Educacion-Popular-2003>
- Padrón, J. (2006). *Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*.
- Prado, R. (2018). *La socioformación: un enfoque de cambio educativo*. Revista Iberoamericana De Educación. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2955/3942>
- Quevedo, F. (2022). *Plan De Acción MotivAcción para el Fortalecimiento de la Motivación Laboral de los Docentes de una Universidad Privada en Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/589e32e5-5ec3-4a57-aba9-bddb6d3991/content>
- Rabadán, J. (2012). *Renovación pedagógica en la sociedad del conocimiento. nuevos retos para el profesorado universitario*. Revista de Educación a Distancia – Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento.
<https://www.um.es/ead/reddusc/6/rabadan.pdf>
- Reeve, J. (2010). Motivación y emoción.
https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve
- Ricoy, C. (2006). *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. Revista do Centro de Educação, 31 (1), 11-22.

- Rodríguez, J. y Pérez, A. (2017). *Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento*. Revista Escuela de Administración de Negocios, núm. 82, 2017, pp. 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20652069006.pdf>
- Ronquillo, L. (2018). *Ética general y profesional*.
https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/%C3%89tica-general-y-profesional-DIGITAL_0.pdf
- Roussell, P. (2000) *La motivación conceptos y teorías*. Universidad de Toulouse-Ciencias Sociales.
- Ryan, R. y Deci. E. (2000). *La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar*.
https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Sánchez, E. (2016). *Dos caras de la carrera docente: satisfacción y desmotivación*. Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social, (16), 135.
https://doi.org/10.7179/psri_2009.16.10
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill
- Sumiri, M. (2018). *Motivación y el desempeño docente en la institución educativa San Martín de Porres gráficos Alto Selva Alegre Arequipa – 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.].
<http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/1775>
- Senge, P. (1990). *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Granica/Vergara.
- Senge, P. (2010). *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. (2010).

http://www.institutocastaneda.com.ar/ingreso/archivo_ispi4031_ingreso_La-quinta-disciplina-Peter-Sange.pdf

Soto, V. (2019). *Relación entre la motivación del logro y el rendimiento académico en estudiantes del 1er semestre de un instituto de educación superior en Lima en la Universidad Cayetano Heredia*. [Tesis de Maestría, Universidad Cayetano Heredia].

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7665/Relacion_SotoDiaz_V%C3%ADctor.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Stevenson, H. & Jarillo, J. (1990). *A Paradigm of Entrepreneurship: Entrepreneurial Management*. Strategic Management Journal, 11(5), 7-21.

Summers, G. (1978). *Medición de actitudes*. 1ª reimpresión española. México: Trillas.

Tobón, S. (2001). *Aprender a emprender. Un enfoque curricular*. Medellín: Funorie.

Tobón, S. (2002). *Modelo pedagógico basado en competencias*. Medellín: Funorie.

Tobón, S. y Núñez, A. (2006). *La gestión del conocimiento desde el pensamiento complejo: un compromiso ético con el desarrollo humano*. Revista Escuela de Administración de Negocios, 27-39.

Tobón, S. (2007). *El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos*. Acción pedagógica.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968540.pdf>

Tobón, S. (2010). *¿Cómo aplicar las competencias en? La práctica docente*. México: Kundraivi.

Tobón, S. (2011). *El currículo por competencias desde la socioformación. ¿Cómo podemos cambiar nuestras prácticas educativas para asegurar la formación integral?* México: Limusa.

Tobón, S. (2013). *La evaluación de las competencias en la educación básica* (2da. Ed.).

- Tobón, S. (2014). *Socioformación: respuesta a los retos de la sociedad del conocimiento*.
<http://e2113sf.blogspot.mx/2014/09/socioformacion-educacion-de-vanguardia.html>
- Tobón, S.; Gonzalez, L.; Nambo, J. y Vazquez, J. (2015). *La Socioformación: Un Estudio Conceptual*. <https://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n1/art02.pdf>
- Vallejos, J. y Zárate, J. (2022). *Motivación laboral y calidad educativa en docentes de tres instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana*. [Tesis de Maestría, Universidad Marcelino Champagnat.].
<https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/3519>
- Vroom, V.H. (1964). *Trabajo y motivación*. Oxford, Inglaterra: Wiley.
<https://positivepsychology.com/expectancy-theory/>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo
- Woolfolk, A. (2013). *Psicología Educativa*. <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>
- Zaga, L. (2021). *Motivación laboral y desempeño docente en la institución educativa “María Auxiliadora”, Puno 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Altiplano].
https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/18576/Luz_Marina_Zaga_Aguilar.pdf;jsessionid=99D9DE8E9465545E5C663F42D3D5716C?sequence=1

N°	Ítem	N	CN	AV	CS	S
Dimensión Motivación Intrínseca						
1	Siento interés en la labor educativa que estoy realizando, porque cumple con mis expectativas personales.					
2	Me gusta el trabajo educativo y lo realizo con ánimo y energía.					
3	Me gusta investigar sobre temas de mi especialidad para adquirir nuevos conocimientos y progresar.					
4	Me gusta colaborar para lograr las metas establecidas de la Institución Educativa.					
5	He recibido capacitaciones idóneas para la realización de mis funciones como docente.					
6	Estoy muy interesado en la enseñanza porque cuenta con tareas y actividades desafiantes.					
7	Me siento apreciado en mi Institución Educativa.					
8	Soy empático en mi Institución Educativa.					
9	Siento que tengo autonomía en la labor docente que desempeño.					
10	La enseñanza me parece una actividad agradable y divertida.					
11	Siento que mis opiniones son tomadas en cuenta.					
12	Me siento realizado con la labor que estoy realizando.					
13	Siento que soy competente en mis labores educativas.					

14	Considero que la labor educativa que realizo me permite alcanzar mis metas como persona y profesional.					
15	He tenido la oportunidad de participar en proyectos institucionales que me permiten alcanzar éxitos profesionales.					
16	La institución educativa me proporciona oportunidades de crecimiento profesional.					
17	Siento que, laboralmente, se me presentan nuevos desafíos de manera constante que puedo asumir.					
18	Siento que puedo presentarme a cargos, en la institución educativa, con mayor responsabilidad.					
19	Estoy entusiasmado y orgulloso con mi trabajo educativo.					
20	Mi trabajo es retador y me inspira porque está lleno de significado y propósito.					
21	Siento la necesidad de seguir superándome en el ámbito profesional.					
Dimensión Motivación Extrínseca						
22	Me siento satisfecho con la remuneración que recibo.					
23	Me siento comprometido con la institución educativa hacia el logro de sus objetivos.					
24	Siento que mis esfuerzos personales son recompensados por la institución educativa.					
25	Cuando realizo mi trabajo educativo necesito el reconocimiento de mis superiores					
26	Me encuentro satisfecho por el apoyo que recibo de parte los directivos cuando se presentan problemas en el trabajo.					
27	Siento que podría tener beneficios sociales adicionales, porque otras instituciones educativas tienen mejores beneficios sociales.					
28	Espero recibir reconocimientos de los padres de familia por enseñar a sus hijos.					
29	Me gusta recibir reconocimientos e incentivos por parte de la institución educativa, para trabajar mejor.					
30	Siento que soy parte del equipo de trabajo de la institución.					
31	Considero que la institución educativa debe proporcionar los recursos y materiales necesarios para la ejecución de mi trabajo.					
32	Siento que mi coordinador toma las decisiones con la participación de todos los miembros del equipo y delega las responsabilidades de manera adecuada.					
33	Quiero que otros piensen que soy un buen docente.					
34	Tengo la libertad de opinar y mostrar mi punto de vista sobre algún tema de la institución frente a los directivos y colegas.					
35	Considero que laboro en un muy buen ambiente de trabajo.					
36	Me siento cómodo con la infraestructura (aulas, iluminación, mobiliario, etc.) con la que cuento, en la Institución Educativa, para mis labores educativas.					
37	Recibo recompensas e incentivos por mi labor desempeñada en la institución educativa.					
38	Siento que hay comunicación fluida entre todos mis compañeros de trabajo de la institución educativa.					
39	Siento que la institución debe proporcionar oportunidades de crecimiento profesional.					
40	Espero la aprobación de los estudiantes por mi labor educativa realizada.					
41	Considero que los equipos y herramientas tecnológicas que utilizo para mis labores, son los adecuados.					
42	Mi trabajo me permite cubrir mis expectativas económicas.					

Fecha: _____

Gracias por su colaboración.

Apéndice 2: Ficha técnica del Cuestionario para la variable motivación de los docentes.

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO “CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE”

Nombre	Cuestionario para la motivación docente.
Autor original	Francisco Alvaro Quevedo Abad (2022).
Adaptación	Flor de María Huaccha Alvarez (investigadora).
Tipo de Instrumento	Cuestionario.
Objetivo del Instrumento	Evaluar el nivel de la motivación del docente.
Dimensiones	- Motivación Intrínseca. - Motivación Extrínseca.
N° de ítems	42 ítems
Población Objetivo	Docentes de la I.E. “Cristo Rey” de Educación Secundaria y Educación Primaria.
Administración	Individual.
Forma	Presencial
Tiempo de Aplicación	Aproximadamente 15-20 minutos.
Materiales	Lápiz y papel.
Escala de Respuesta. Valoración	Nunca = 0 Casi nunca = 1 A veces = 2 Casi siempre = 3 Siempre = 4
Validez: Validez de contenido.	Criterios de jueces: PHD. Ps. Juana Dalila Huaccha Alvarez. Dr. Ps. Wálter Vera Paredes. Mg. Ps. Rocío Margot Rivas Rojas. Mg. Ps. Luis Guerra Peralta.
Confiabilidad	$\alpha = .894$

Nota: Elaboración propia.

Apéndice 3: Cuestionario para la variable las actitudes.

ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO

Estimado/a profesor/profesora.

El presente cuestionario busca conocer sus creencias, sentimientos y acciones relacionadas con su labor docente bajo el enfoque socioformativo. Sus respuestas son confidenciales y servirán para fines académicos. Tenga en cuenta que no existe respuesta buena ni mala, toda respuesta es valiosa, ya que se trata de una investigación. Así mismo, este cuestionario es totalmente anónimo.

INDICACIONES:

Por favor, lea cada afirmación y marque con una X la opción que mejor represente su opinión. Utilice la siguiente escala:

TD: Totalmente en Desacuerdo.

D: En Desacuerdo.

NDNA: Ni en Desacuerdo ni en Acuerdo.

A: De Acuerdo.

TA: Totalmente de Acuerdo.

ASPECTOS A OBSERVAR

N°	Ítem	TD	D	ND NA	A	TA
Dimensión Cognitiva						
1	Considero que la enseñanza en la Institución Educativa debe centrarse en la formación integral del estudiante a partir del proyecto ético de vida.					
2	Creo que todas las áreas curriculares son importantes y deben ser tratadas con el mismo interés, buscando el abordaje de problemas con transversalidad					
3	Estoy convencido/a que el uso de diversas estrategias metodológicas mejora el aprendizaje de los estudiantes.					
4	Pienso que la evaluación debe ser un proceso continuo, formativo y centrada en los procesos.					
5	Considero que el aprendizaje es un proceso social y colaborativo de logro de metas tanto personales (realización individual) como sociales (convivencia y desarrollo socioeconómico) y ambientales (disminución de la contaminación y aseguramiento de la sustentabilidad).					
6	Creo que el docente debe ser un mediador en la construcción del conocimiento de los estudiantes, para ser mejores personas.					
7	Estoy convencido/a que la diversidad en el aula, microsociedad, es una oportunidad para enriquecer el aprendizaje.					
8	La función principal del docente es facilitar la interacción entre los estudiantes, siendo un guía y facilitador del aprendizaje.					
9	El docente debe ser un modelo a seguir para sus estudiantes en todos los aspectos, enseñando con el servicio.					
10	El docente debe crear un ambiente de aula, microsociedad, seguro y respetuoso.					
11	El docente debe promover la autonomía y la responsabilidad en los estudiantes, en su formación hacia el emprendimiento.					
12	Creo que la socioformación debe centrarse en la formación integral de todos los actores sociales: estudiantes, docentes, directivos, padres, investigadores, políticos, líderes sociales, artistas, etc; desde el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y					

	el saber convivir para que puedan enfrentarse de manera asertiva a la realidad en la que se encuentran inmersos.					
Dimensión Afectiva						
13	Me siento satisfecho/a con mi labor docente en la Institución Educativa.					
14	Experimento estrés en mi trabajo diario con los estudiantes.					
15	Me siento motivado/a para innovar en mis prácticas pedagógicas.					
16	Siento pasión por enseñar a los estudiantes.					
17	Me siento cómodo/a trabajando en un aula donde se promueve la colaboración y la socialización.					
18	Experimento satisfacción cuando veo a mis estudiantes aprender juntos.					
19	Me siento motivada/o a utilizar estrategias que fomenten la participación activa de los estudiantes.					
20	Siento pasión por crear comunidades de aprendizaje en mi aula, como microsociedad.					
21	Me considero un profesional comprometido con el desarrollo integral de mis estudiantes y la educación de calidad.					
22	Me gusta investigar nuevas estrategias pedagógicas basadas en el enfoque socioformativo, para mejorar el aprendizaje de mis estudiantes.					
23	Participo activamente en actividades de formación docente, donde se discute el enfoque socioformativo.					
24	Me preocupo cuando mis estudiantes no aprenden.					
Dimensión Conativa						
25	Busco constantemente nuevas formas de hacer más interesantes mis clases.					
26	Estoy dispuesta/o a dedicar tiempo a crear actividades formativas que promuevan la reflexión y el diálogo.					
27	Fomento la participación activa de mis estudiantes en las actividades del aula, microsociedad.					
28	Utilizo diversas herramientas tecnológicas en mis clases, para mejorar el aprendizaje de mis estudiantes.					
29	Busco constantemente oportunidades para que mis estudiantes trabajen en equipo.					
30	Fomento la diversidad de opiniones y perspectivas en mi aula.					
31	Utilizo estrategias de evaluación que permitan a los estudiantes demostrar sus aprendizajes de manera auténtica.					
32	Establezco una buena relación de confianza y respeto con mis estudiantes.					
33	Mantengo una comunicación fluida con los padres de familia.					
34	Colaboro con otros docentes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo el enfoque socioformativo, en la Institución Educativa.					
35	Involucro a la comunidad educativa en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.					
36	Me actualizo constantemente sobre temas de pedagogía, didáctica y emociones para mejorar mi labor educativa.					

Fecha: _____

Gracias por su colaboración.

Apéndice 4: Ficha técnica del Cuestionario para la variable actitudes.

**FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO “CUESTIONARIO PARA
ACTITUDES DEL DOCENTE HACIA EL PROCESO ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO”**

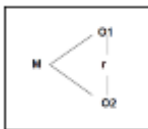
Nombre	Cuestionario para actitudes del docente hacia el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.
Autora	Flor de María Huaccha Alvarez (investigadora).
Tipo de Instrumento	Cuestionario.
Objetivo del Instrumento	Evaluar el nivel de las actitudes del docente hacia la enseñanza–aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> - Cognitiva. - Afectiva. - Conativa, comportamental o conductual.
N° de ítems	36 ítems
Población Objetivo	Docentes de la I.E. “Cristo Rey” de Educación Secundaria y Educación Primaria.
Administración	Individual.
Forma	Presencial
Tiempo de Aplicación	Aproximadamente 15-20 minutos.
Materiales	Lápiz y papel.
Escala de respuesta. Valoración	Totalmente en Desacuerdo = 0 En Desacuerdo = 1 Ni en Desacuerdo ni en Acuerdo = 2 De Acuerdo = 3 Totalmente de Acuerdo = 4
Validez: Validez de contenido.	Criterios de jueces: PHD. Ps. Juana Dalila Huaccha Alvarez. Dr. Ps. Wálter Vera Paredes. Mg. Ps. Rocío Margot Rivas Rojas. Mg. Ps. Luis Guerra Peralta.
Confiabilidad	$\alpha = .963$

Nota: Elaboración propia

Apéndice 5: Matriz de consistencia.

Título: Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”- Cajamarca, 2024.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS INSTRUM.	METODOLOGÍA
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación entre las actitudes hacia la enseñanza bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los profesores de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024?</p> <p>Problemas derivados: ¿Cuál es el nivel de las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los profesores de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024.</p> <p>Objetivos específicos: Identificar y analizar el nivel de las actitudes hacia la enseñanza bajo el enfoque socioformativo de los profesores de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024.</p>	<p>Hipótesis general: La relación entre las actitudes hacia la enseñanza bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los profesores de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024, es significativa y directa.</p> <p>Hipótesis derivadas: El nivel de las actitudes hacia la enseñanza bajo el enfoque socioformativo de los de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024, es bajo.</p>	<p>Variable 1</p> <p>Actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.</p>	<p>Cognitiva</p> <p>Afectiva</p>	<p>- Tiene fuertes creencias sobre la enseñanza. - Tiene fuertes creencias sobre el rol docente. - Tiene fuertes creencias sobre el aprendizaje. - Tiene fuertes creencias sobre la socioformación. - Asume valores en la enseñanza. - Tiene conocimientos sobre la enseñanza. - Tiene expectativas sobre la enseñanza. - Tiene expectativas sobre el aprendizaje.</p> <p>- Tiene sentimientos de agrado hacia la enseñanza. - Tiene sentimientos de desagrado hacia la enseñanza. - Tiene sentimientos de agrado sobre su rol docente. - Tiene sentimientos de desagrado sobre su rol docente. - Tiene emociones positivas hacia la enseñanza. - Tiene emociones negativas hacia la enseñanza.</p>	<p>Técnicas: Encuesta.</p> <p>Instrumento: Cuestionario para actitudes del docente en el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo.</p>	<p>Tipo de investigación: · Cuantitativa. · Aplicada. · No experimental. · Descriptiva-correlacional. · Transversal.</p> <p>Método: · Inductivo–deductivo. · Analítico–sintético. · Hipotético deductivo. · Estadístico.</p> <p>Diseño de investigación: Correlacional</p>

<p>¿Cuál es el nivel de la motivación hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo de los docentes de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024?</p>	<p>Identificar y analizar el nivel de la motivación de los profesores de la Institución Educativa “Cristo Rey”, Cajamarca, en el año 2024.</p>	<p>El nivel de la motivación de los profesores de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024, es bajo.</p>		<p>Conativa o conductual</p>	<ul style="list-style-type: none">- Demuestra disposición conductual hacia la enseñanza.- Demuestra un comportamiento favorable hacia la enseñanza.- Demuestra un comportamiento desfavorable hacia la enseñanza.- Demuestra un comportamiento favorable hacia el aprendizaje de sus estudiantes.- Demuestra un comportamiento desfavorable hacia el aprendizaje de sus estudiantes.- Demuestra un comportamiento favorable con los integrantes de la I.E.- Demuestra un comportamiento desfavorable con los integrantes de la I.E.- Demuestra un comportamiento favorable para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo el enfoque socioformativo, en la Institución Educativa.- Demuestra un comportamiento desfavorable para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo el enfoque socioformativo, en la Institución Educativa.	<p>Cuestionario para la motivación docente</p>	<div></div> <p>Donde: M: muestra: 50 docentes de la I.E. “Cristo Rey” O1: observación de la V1: Actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo. r: relación entre las dos variables. O2: observación de la V2: motivación de los docentes.</p>
<p>¿Cuál es la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024?</p>	<p>Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024?</p>	<p>La relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación intrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024, es directa y significativa.</p>					
<p>¿Cuál es la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la I.E.</p>	<p>Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.</p>	<p>La relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la dimensión motivación extrínseca de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”</p>	<p>Variable 2</p> <p>La motivación de los docentes.</p>	<p>Intrínseca</p>	<ul style="list-style-type: none">- Demuestra autonomía operativa en la enseñanza.- Demuestra éxito en la tarea docente.- Demuestra autoconfianza en la tarea docente.- Demuestra competencia percibida hacia la enseñanza.- Demuestra la rápida resolución de problemas.		

<p>Población y Muestra: 50 docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca,2024</p>
<p>Unidad de análisis:</p>

<p>“Cristo Rey” Cajamarca, 2024?</p> <p>¿Cómo elaborar una propuesta de mejora sobre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo para fortalecer la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024?</p>	<p>Elaborar una propuesta de mejora sobre las actitudes hacia la enseñanza bajo el enfoque socioformativo para fortalecer la motivación de los profesores de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024.</p>	<p>Cajamarca, 2024, es directa y significativa.</p> <p>La propuesta “Mejorando las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación docente - Enseñando con Pasión”, fortalecerá la motivación de los profesores de la Institución de la I.E. “Cristo Rey” Cajamarca, 2024.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Transfiere las mejores prácticas de enseñanza. - Demuestra equilibrio entre competición y colaboración entre los profesores. - Siente necesidad de superación. - Se plantea retos, desafíos y propósitos de crecimiento personal. - Valora su rol pedagógico. - Se siente realizado en el trabajo docente que realiza. - Se valora a si mismo. - Trabaja en su autonomía y autorrealización como persona y como profesional. - Siente placer al ejecutar la labor docente 		<p>Cada uno de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024.</p>
				Extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> - Busca recompensas monetarias directas. - Busca recompensas monetarias indirectas. - Busca satisfacer sus necesidades por medio de las compensaciones monetarias. - Busca el reconocimiento de sus superiores en la I.E. - Espera recibir reconocimientos de los padres de familia por enseñar a sus hijos. - Quiere que otros piensen que es un buen docente. - Espera la aprobación de sus estudiantes por la labor educativa realizada. - Espera recompensas de la institución educativa, por sus esfuerzos personales. 		

Anexo 1: Compromiso ético.**COMPROMISO ÉTICO**

Yo Flor de María Huaccha Alvarez, identificado con DNI N° 26702760, estudiante del programa de Maestría en Educación, Mención Gestión de la Educación, me comprometo a respetar íntegramente el Código de Ética de la Investigación de la Universidad nacional de Cajamarca, implementado en la Escuela de Posgrado y en sus Unidades de Posgrado, referente a la propiedad intelectual y a la consignación de citas de autores y fuentes debidamente referenciadas, en concordancia con los estilos de redacción aprobados por las Unidades de Investigación. El incumplimiento de este compromiso es pasible de sanciones establecidas por la Escuela de Posgrado.

Cajamarca, 25 de julio del 2025.

.....

Bch. Flor de María Huaccha Alvarez



del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”.

SOLICITO AUTORIZACION PARA REALIZAR INVESTIGACIÓN

**SR. ALAIN ALMESTAR CIEZA,
DIRECTOR DE LA I.E. “CRISTO REY”-MARISTAS.**

Yo, Flor de María Huaccha Alvarez, identificada con documento de identidad N° 26702760, con domicilio en Diego Ferré 380, estudiante de Maestría “Gestión de la Educación” de la Universidad Nacional de Cajamarca; me dirijo a usted con el debido respeto para solicitar formalmente su autorización para llevar a cabo una investigación de maestría en la prestigiosa institución educativa que usted dirige.

Mi investigación se titula “LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. “CRISTO REY”- CAJAMARCA, 2024” y tiene como objetivo principal Determinar la relación entre las actitudes hacia la enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la Institución Educativa “Cristo Rey” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2024. En esencia, mi trabajo se centrará en estudiar las variables las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes, y ver si existe o no una relación asociativa entre las mismas, la metodología utilizada será la técnica de la encuesta y se aplicará dos instrumentos el Cuestionario para actitudes del docente hacia el proceso enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y el Cuestionario para la motivación docente, a todos los docentes, de primaria y secundaria, de la institución educativa.

Me comprometo a realizar la investigación de manera respetuosa, ética y sin la menor interrupción de las actividades escolares.

Agradezco de antemano su atención y su valiosa colaboración. Espero contar con su autorización para llevar a cabo esta importante investigación en su institución.

Cajamarca, 18 de setiembre del 2024.

Atentamente,

Flor de María Huaccha Alvarez
DNI N° 26702760



COLEGIO CRISTO REY

MARISTAS - CAJAMARCA



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Cajamarca, 20 de setiembre del 2024.

OFICIO N° 136 -2024-DRE/UGEL/ "CR"-D
SEÑORITA:
Maestrante FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

CAJAMARCA

ASUNTO: Autorización para realizar investigación de maestría.

Reciba un cordial saludo a nombre de la Institución Educativa "CRISTO REY"-MARISTAS de Cajamarca.

Mediante el presente, y en respuesta a su solicitud, me permito autorizar la realización de la investigación de maestría titulada **"LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"-CAJAMARCA, 2024"**, a cargo de la estudiante de Maestría "Gestión de la Educación" de la Universidad Nacional de Cajamarca, en nuestra institución.

Esta autorización se otorga bajo las siguientes condiciones:

1. La investigación no deberá interferir con las actividades académicas regulares de los estudiantes y docentes del colegio.
2. Se deberá garantizar la confidencialidad y el anonimato de los participantes, así como la protección de sus datos personales.
3. La investigadora deberá presentar un informe final de la investigación a la dirección del colegio.

Esperando que esta investigación contribuya al desarrollo del conocimiento y al fortalecimiento de la educación, quedo a su disposición para cualquier consulta o requerimiento adicional.

Atentamente,




Jr. Angamos N° 890 | Cajamarca - Perú.

Tel. 076 453245

tramite@colegiocristoreymaristas.edu.pe



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Rivas Rojas, Rocío Margot
Grado académico: Magíster en Educación – Psicopedagogía

Título de la investigación: “Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”- Cajamarca, 2024”.

Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Nº Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	/		✓		✓		✓	
2	/		✓		✓		✓	
3	/		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

31	✓		✓		✓		✓		✓		✓
32	✓		✓		✓		✓		✓		✓
33	✓		✓		✓		✓		✓		✓
34	✓		✓		✓		✓		✓		✓
35	✓		✓		✓		✓		✓		✓
36	✓		✓		✓		✓		✓		✓
37	✓		✓		✓		✓		✓		✓
38	✓		✓		✓		✓		✓		✓
39	✓		✓		✓		✓		✓		✓
40	✓		✓		✓		✓		✓		✓
41	✓		✓		✓		✓		✓		✓
42	✓		✓		✓		✓		✓		✓

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100 %

FECHA: Cajamarca, 07 de agosto de 2024


 Rocío Margot Rivas Rojas
 PSICOLOGA CLINICA
 CPP. 20147

FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 26689202

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo Rocio Margot Rivas Rojas, identificado Con DNI
N° 26689202, Con Grado Académico de Magister en Educación (Psicopedagogía)
por la Universidad Marcelino Champagnat

Hago constar que he leído y revisado los 42 ítems del Cuestionario para la Motivación Docente correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestrista FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
42	42	100

Cajamarca, 07 de agosto del 2024.

Rocio Rivas R

DNI N° 26689202



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Jesusa Puerto Juiz Tenorio
Grado académico: Magister

Título de la investigación: Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”- Cajamarca, 2024.”

Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Nº Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	X		✓		✓		✓	
2	X		X		X		✓	
3	X		✓		✓		✓	
4	X		✓		✓		X	
5	X		X		X		✓	
6	X		X		X		X	
7	X		X		✓		✓	
8	✓		X		✓		✓	
9	✓		X		✓		✓	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

[illegible]

[illegible]

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100 %

FECHA: Quixomer, 16 de agosto de 2024

FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 410394665

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE
(JUICIO DE EXPERTOS)**

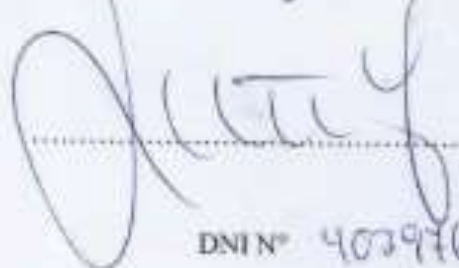
Yo José Fernando GARCÍA BELLO identificado Con DNI
N° 40397665 Con Grado Académico de Magister en Psicología
por la Universidad César Vallejo.

Hago constar que he leído y revisado los 42 ítems del Cuestionario para la Motivación Docente correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestrista FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
42	42	100

Cajamarca, 16 de agosto del 2024.



DNI N° 40397665



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: VERA PAREDES, WALTER FERNANDO

Grado académico: DOCTOR EN PSICOLOGÍA

Título de la investigación: "Las actitudes hacia la enseñanza - aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. "Cristo Rey"- Cajamarca, 2024".

Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

[illegible]

[illegible]

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100 %

FECHA: Casamarcas, 19 de Agosto del 2024


FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 26716979

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo VERA PEREZES WALTER FERNANDO identificado Con DNI
N° 26716979, Con Grado Académico de DOCTOR EN PSICOLOGIA
por la Universidad PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRUTIO

Hago constar que he leído y revisado los 42 ítems del Cuestionario para la Motivación Docente correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestrísta FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
42	42	100%

Cajamarca, 19 de AGOSTO del 2024.


.....

DNI N° 26716979



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Huaccha Alvarez Juana Dalila
Grado académico: Doctora en Ciencias

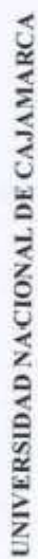
Título de la investigación: "Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. "Cristo Rey"- Cajamarca, 2024".
Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

[illegible]

[illegible]

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar ∞

Nota: La validez exige el cumplimiento del 400 %

FECHA: Cajamarca, 19 de agosto del 2024.

FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 26691219

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo Juana Dalila Huaccha Alvarez, identificado Con DNI
Nº 26691219, Con Grado Académico de Doctora en Ciencias
por la Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los 42 ítems del Cuestionario para la Motivación Docente correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestría FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
Nº de ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
42	42	100%

Cajamarca, 19 de agosto del 2024.



DNI Nº 26691219



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Rivas Rojas, Rocío Margot

Grado académico: Magister en Educación – Mención Psicopedagogía

Título de la investigación: “Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”. Cajamarca, 2024”.

Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
N° ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

[illegible]



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

34	✓		✓		✓		✓		✓
35	✓		✓		✓		✓		✓
36	✓		✓		✓		✓		✓

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100 %

FECHA: Cajamarca, 07 de agosto de 2024

Rocio Margot Rivas Rojas
PSICOLOGA CLINICA
CPP. 20147

FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 26689202

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE
SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo Rocio Margot Rivas Rojas....., identificado Con DNI
N° 2.668.920.2., Con Grado Académico de Magister en Educación (Psicopedagogía)
por la Universidad Marcelino Champagnat.....

Hago constar que he leído y revisado los 36 ítems del Cuestionario Actitudes del Docente en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje bajo el Enfoque Socioformativo, correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA LE. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestrista FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
Nº de ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
<u>36</u>	<u>36</u>	<u>100</u>

Cajamarca, 07 de agosto del 2024.

R. Rivas.....

DNI N° 2.668.920.2



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Cecilia Ruiz Lois Fernando
Grado académico: Psicología

Título de la investigación: “Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”- Cajamarca, 2024”.
Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
Nº Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

11	X
12	X
13	X
14	X
15	X
16	X
17	X
18	X
19	X
20	X
21	X
22	X
23	X
24	X
25	X
26	X
27	X
28	X
29	X
30	X
31	X
32	X
33	X

[illegible]

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (✓)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100 %

FECHA: Guimarães, 16 de agosto de 2024

FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 40297665

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE
SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo José Fernando Gómez Pallas identificado Con DNI
N° 40397665; Con Grado Académico de Ingeniero en P. Educativa
por la Universidad César Vallejo.

Hago constar que he leído y revisado los 36 ítems del Cuestionario Actitudes del Docente en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje bajo el Enfoque Socioformativo, correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestría FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
36	36	100

Cajamarca, 16 de agosto del 2024.



DNI N° 40397665.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: VERA PAREDES, WALTER FERNANDO

Grado académico: DOCTOR EN Z

Título de la investigación: “Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”- Cajamarca, 2024”.

Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

Nº Ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

11	Y						Y
12	Y						Y
13	X						X
14	Y						Y
15	Y						Y
16	Y						Y
17	Y						Y
18	Y						Y
19	Y						Y
20	Y						Y
21	Y						Y
22	Y						Y
23	Y						Y
24	Y						Y
25	X						X
26	X						X
27	X						X
28	X						X
29	Y						Y
30	Y						Y
31	Y						Y
32	Y						Y
33	Y						Y



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

34	X					X			X
35	X					X			X
36	X					X			X

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100 %

FECHA: Cajamarca, 19 de Agosto del 2024


FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 26716979

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE
SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

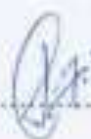
Yo VERA PARESI WALTER FERNANDO, identificado Con DNI
N° 26716979, Con Grado Académico de DOCTOR EN PSICOLOGÍA
por la Universidad PRIVADA ANTONIO GUILLERMO VERELD

Hago constar que he leído y revisado los 36 ítems del Cuestionario Actitudes del Docente en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje bajo el Enfoque Socioformativo, correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestrista FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
36	36	100%

Cajamarca, 19 de AGOSTO del 2024.



DNI N° 26716979



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Luzmila Delila Huaccha Alvarez
Grado académico: Doctora en Ciencias

Título de la investigación: “Las actitudes hacia la enseñanza – aprendizaje bajo el enfoque socioformativo y la motivación de los docentes de la I.E. “Cristo Rey”, Cajamarca, 2024”.

Autor (a): Flor de María Huaccha Alvarez.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN								
Nº ítem	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado	Apropiado	Inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

[illegible]



34		X					X			X
35		X			X		X			X
36		X			X		X			X

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (∞)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100 %

FECHA: Cajamarca, 19 de agosto del 2024.


FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 26691219

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE
SOCIOFORMATIVO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo Irana Dalila Huaccha Alvarez, identificado Con DNI
N° 26691219 Con Grado Académico de Doctora en Ciencias
por la Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los 36 ítems del Cuestionario Actitudes del Docente en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje bajo el Enfoque Socioformativo, correspondiente a la Tesis de Maestría: "LAS ACTITUDES HACIA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE SOCIOFORMATIVO Y LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA I.E. "CRISTO REY"- CAJAMARCA, 2024.", de la maestrista FLOR DE MARÍA HUACCHA ALVAREZ.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LA MOTIVACIÓN DOCENTE		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
36	36	100%

Cajamarca, 19 de agosto del 2024.


.....

DNI N° 26691219