RESUMEN

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y GRADO DE MOTIVACIÓN
EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PREPARATORIA
“PROFESOR IGNACIO CARRILLO FRANCO” DE LA
UNIVERSIDAD DE MONTEMORELOS
EN EL CURSO 2016-2017

por

Guadalupe Susunaga Navarro

Asesor principal: Ana Laura Namorado Lugo

RESUMEN DE TESIS DE MAESTRÍA

Universidad de Montemorelos

Facultad de Educación

Título: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y GRADO DE MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PREPARATORIA "PROFESOR IGNACIO CARRILLO FRANCO" DE LA UNIVERSIDAD DE MONTEMORELOS EN EL CURSO 2016-2017

Investigador: Guadalupe Susunaga Navarro

Asesor principal: Ana Laura Namorado Lugo, Doctora en Letras Modernas

Fecha de culminación: Mayo de 2017

Problema

El problema principal a investigar en este estudio fue el siguiente:

¿Cuál es el efecto del uso de estrategias de enseñanza específicas en el grado de motivación por el estudio de la literatura en los alumnos del segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la Universidad de Montemorelos (UM), durante el curso escolar 2016-2017?

Metodología

La investigación que se realizó responde a un diseño con enfoque cuantitativo con alcance descriptivo, experimental y longitudinal.

La población que se utilizó estuvo conformada por estudiantes de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la Universidad de Montemorelos que cursaban la asignatura de Introducción a la Literatura durante el curso escolar 2016-2017. La población en el pre-test fue de 74 estudiantes y en el pos-test, de 78 estudiantes. El proceso estadístico sustantivo se basó en la *t* de Student, la *d* de Cohen y la utilización de medias aritméticas, realizado en el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 15.0 para Windows.

Resultados

Al correr la prueba estadística, se encontró un nivel de significación *p* de .087. Como el nivel de significación es mayor a .05, se retuvo la hipótesis nula, lo que indica que en el pre-test y en el pos-test no existe diferencia significativa entre el uso de estrategias de enseñanza específicas y el grado de motivación. La media aritmética del pre-test fue de 4.84 y la media aritmética del pos-test fue de 5.14. Se encontró que la variable independiente género sí tiene un efecto significativo sobre el nivel de motivación percibido por los alumnos de segundo año en el pre-test y en el pos-test. Los hombres manifestaron mayor grado de motivación hacia el estudio de la literatura. Se determinó retener la hipótesis nula.

Conclusiones

Por los valores encontrados, se determinó que no existe un efecto del uso de estrategias de enseñanza específicas sobre el grado de motivación de los estudiantes de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM.

Universidad de Montemorelos

Facultad de Educación

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y GRADO DE MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PREPARATORIA "PROFESOR IGNACIO CARRILLO FRANCO" DE LA UNIVERSIDAD DE MONTEMORELOS EN EL CURSO 2016-2017

Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el grado de
Maestría en Lengua y Literatura Hispánicas

por

Guadalupe Susunaga Navarro

Mayo de 2017

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y GRADO DE MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PREPARATORIA "PROFESOR IGNACIO CARRILLO FRANCO" DE LA UNIVERSIDAD DE MONTEMORELOS EN EL CURSO 2016-2017

Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el título de
Maestría en Lengua y Literatura Hispánicas

por

Guadalupe Susunaga Navarro

APROBADA POR LA COMISIÓN:

Asesor principal: Dra. Ana Laura Namorado Lugo

Mtra. Ana Silvia Martínez Flores, Examinadora externa

Miembro: Dr. Manuel Muñoz Palomeque

Dra. Raquel B. de Korniejczuk, Directora de Estudios Graduados

Miembro: Dra. Clara Lilia Campos Madrigal

04/05/2017
Fecha de aprobación

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS vii

RECONOCIMIENTOS x

Capítulo

I. DIMENSIÓN DEL PROBLEMA 1

Introducción 1
Antecedentes 1
Planteamiento del problema 2
Declaración del problema 3
Preguntas complementarias 3
Hipótesis 4
Hipótesis principal 4
Hipótesis complementarias 4
Definición de términos 5
Objetivos de la investigación 5
Justificación 6
Limitaciones 7
Delimitaciones 7
Supuestos 7
Marco filosófico 8
Estrategias de enseñanza 8
Motivación 10
Organización del estudio 11

II. MARCO TEÓRICO 13

Introducción 13
Motivación 13
Concepto 13
Importancia de la motivación en el aprendizaje 15
Motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes 17
La motivación y la literatura 19

Estrategias de enseñanza 20
Concepto 20
Importancia 22
Estrategias utilizadas 23
Exposiciones 23
Mapa conceptual 24
Informe de lectura 24
Dramatización 25
Dibujos 26
Elaboración de videos 27
Lectura en atril de poemas 27

III. METODOLOGÍA 29

Introducción 29
Tipo de Investigación 29
Población 31
El tratamiento 31
Exposiciones 31
Mapa conceptual 32
Informe de lectura 32
Dramatización 32
Dibujos 33
Elaboración de una historieta o video 33
Obra teatral 34
Lectura en atril 34
Instrumento de medición 35
Variables 35
Variable dependiente 35
Variable independiente 35
Validez y confiabilidad de la variable motivación hacia la literatura 35
Validez de contenido 36
Validez de constructo 36
Instrumento 37
Motivación 38
Confiabilidad 39
Operacionalización de las variables 39
Hipótesis nulas 39
Hipótesis principal 40

Hipótesis complementarias.....40
Operacionalización de las hipótesis.....41
Recolección de datos 41
Análisis de datos 43

IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS 44

Introducción.....44
Descripción de la población y muestra.....44
Género 45
Grupo 45
Escuela de procedencia 46
Comportamiento de las variables.....46
Motivación 46
Pruebas de hipótesis nulas 48
Hipótesis principal.....48
Hipótesis complementarias.....50
Preguntas complementarias.....52
Resumen del capítulo.....53

V. RESUMEN, DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES....54

Resumen.....54
Discusión 56
Conclusiones.....58
Recomendaciones 59
A los docentes de la materia de literatura 59
Para futuras investigaciones 60

Apéndice
A. ANÁLISIS FACTORIAL.....61

B. INSTRUMENTO….....71

C. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.....74

D. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS……77

E. DATOS DEMOGRÁFICOS……79

F. COMPORTAMIENTO DE LAS VARIABLES…… 82

G. PRUEBAS DE HIPÓTESIS……..89

H. PREGUNTAS COMPLEMENTARIAS……...…93

REFERENCIAS ……99

LISTA DE TABLAS

1. Matriz de componentes rotados 38

2. Operacionalización de las variables 40

3. Operacionalización de las hipótesis 42

4. Distribución de los participantes por grupos..... 45

5. Distribución de los participantes por escuela de precedencia..... 46

6. Descriptivos y confiabilidad de las dimensiones de motivación en el pre-test 47

7. Descriptivos y confiabilidad de las dimensiones de motivación en el pos-test 47

8. Descriptivos de los criterios del pre-test y el pos-test 49

RECONOCIMIENTOS

Llegar a este momento y lograr esta meta es el resultado de una serie de factores. Sin la ayuda, apoyo, ánimo, motivación e inspiración de algunas personas, realmente este logro no hubiera sido posible.

A Dios: me has bendecido más allá de mis merecimientos.

A Donaciano Susunaga y Guadalupe Navarro, a quienes tengo la bendición de llamar padres: este es otro fruto de su visión y sacrificios.

A la familia Susunaga Navarro: mi amor por ustedes es mi única constante.

A mis alumnos: siguen contagiándome su energía. Ustedes son mi motivación.

A mis asesores:

Ana Laura Namorado Lugo, más que colega eres una amiga. Te admiro mucho.

Manuel Muñoz Palomeque, tu ayuda fue invaluable. Siempre te lo agradeceré.

Clara Lilia Campos Madrigal, tu disposición es admirable. Gracias por tu apoyo.

A la Universidad de Montemorelos, mi Alma Máter y gestora de mi labor docente: ¡mil gracias!

CAPÍTULO I

DIMENSIÓN DEL PROBLEMA

Introducción

El objetivo de esta investigación es conocer el efecto que produce el uso de estrategias de enseñanza específicas en el grado de motivación por el estudio de la literatura en los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017. En este capítulo se elaboran los antecedentes sobre las variables estrategias de enseñanza de la literatura y la motivación por el estudio de la literatura.

Antecedentes

Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (1999) definen las estrategias de enseñanza como los métodos, procedimientos o elementos utilizados por el docente para suscitar aprendizajes significativos.

Pérez Ruiz y La Cruz Zambrano (2014) coinciden con los autores citados al afirmar que las estrategias de enseñanza y aprendizaje son actividades, técnicas y herramientas que tienen como fin la adquisición y retención del conocimiento, además de hacer más práctico el proceso de aprendizaje; pero añaden que estas deben ser planificadas según las necesidades de los alumnos.

A parte de utilizar estrategias de enseñanza intencionadas, es necesario que el estudiante esté motivado para que pueda alcanzar los objetivos fijados; así lo declaran

los autores que se mencionan a continuación.

McClelland (1989, citado en Becerra González y Reidl Martínez, 2015) afirma que la motivación de logro escolar es el deseo que posee una persona por hacer mejor las cosas, para alcanzar el éxito y sentirse capaz.

Está comprobado que la motivación tiene influencia en el aprendizaje, de tal forma que se convierte en un objetivo primordial de los docentes (Polanco Hernández, 2005).

La motivación, según Gallego Gallardo (2009, citado en Steinmann, Bosch y Aiassa, 2013), a pesar de ser un concepto muy utilizado, con poca precisión y diversos significados, está unida a la educación y se deriva de varios procesos involucrados en la activación, dirección y persistencia de la conducta del estudiante.

Además, según De la Fuente y Justicia (2004, citados en Maquilón Sánchez y Hernández Pina, 2011), la motivación y las estrategias utilizadas están relacionadas, ya que no existe un modelo de aprendizaje que no esté vinculado con una teoría de la motivación, ya sea de manera implícita o explícita.

Planteamiento del problema

Es común escuchar comentarios de los alumnos aduciendo que no tienen tiempo de leer todo lo que se les requiere en la clase de literatura, que no desean lecturas impuestas, que no consideran que un curso de literatura les ayude a resolver situaciones reales, que no les gusta leer o que les aburre hacerlo. Sin embargo, durante los años de experiencia como docente de literatura, se ha observado que, después de finalizar un curso, los estudiantes modifican su concepto sobre la materia y presentan una actitud más positiva hacia la lectura de diversos géneros literarios, por

lo que se considera que la implementación de ciertas estrategias de enseñanza podría contribuir a la motivación del alumno por el estudio de la literatura.

La escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM es una institución de educación media superior y forma parte del sistema educativo de la Iglesia Adventista del Séptimo Día (IASD).

La IASD se ha establecido en 116 países y está organizada en 13 divisiones mundiales. México forma parte de la División Interamericana (DIA), constituida en 1922. En el año 2014, estaba constituida por 12,326 iglesias, con una feligresía total de 3,615,843 (Yearbook, 2015).

El sistema educativo mundial de la IASD está constituido por 7,579 instituciones educativas, 114 escuelas de educación superior y universidades, 44 institutos de entrenamiento para obreros, 2,050 escuelas de educación media y 5,371 escuelas primarias, con un total de 1,807, 687 alumnos inscritos (Yearbook, 2015).

Declaración del problema

El problema principal a investigar en este estudio fue el siguiente:

¿Existe un efecto significativo del uso de estrategias de enseñanza específicas sobre el grado de motivación por el estudio de la literatura en alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la Universidad de Montemorelos (ICFUM), durante el curso escolar 2016-2017?

Preguntas complementarias

Las preguntas complementarias de este estudio fueron las siguientes:

1. ¿Cuál es el grado de motivación por el estudio de la literatura autopercibido en el pre-test por los estudiantes de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la Universidad de Montemorelos?

2. ¿Cuál es el grado de motivación por el estudio de la literatura autopercibido en el pos-test por los estudiantes de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la Universidad de Montemorelos?

Hipótesis

Las hipótesis de investigación planteadas fueron las siguientes:

Hipótesis principal

La hipótesis principal de investigación planteada se expresa a continuación:

Después de utilizar estrategias de enseñanza específicas en la clase de literatura, se muestra una diferencia significativa en la motivación por el estudio de la literatura entre el pre-test y el pos-test por parte de los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.

Hipótesis complementarias

Las hipótesis complementarias consideradas fueron las siguientes:

H1. Existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura en el pre-test percibido por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el grupo.

H2. Existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la

literatura percibido en el pre-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el género.

H3. Existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el grupo.

H4. Existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el género.

Definición de términos

De acuerdo con la literatura revisada, se definen algunos términos que han sido utilizados en esta investigación:

Estrategias de enseñanza: Técnicas o métodos que implementa el maestro para que el estudiante aumente su aprendizaje.

Motivación: Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona (RAE).

Literatura: Arte que expresa la belleza a través de las palabras.

Escuela preparatoria: ciclo de estudios anterior a los estudios superiores.

Objetivos de la investigación

Para la presente investigación, se establecieron los siguientes objetivos:

1. Conocer el efecto que produce el uso de estrategias de enseñanza específicas en el grado de motivación por el estudio de la literatura en alumnos de

segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.

2. Describir las variables motivación y estrategias de enseñanza consideradas en este estudio.

3. Hacer un aporte para los docentes del área de literatura.

4. Aportar información útil a los administradores de la escuela preparatoria en estudio.

Justificación

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), la justificación indica la razón de la investigación al exponer los motivos y demostrar que el estudio es necesario e importante.

Existe una justificación para este estudio porque, de acuerdo con Beltrán (1993, citado en Maquilón Sánchez y Hernández Pina, 2011), el concepto de estrategia pone de manifiesto, por un lado, que las técnicas o estrategias son actividades y procesos mentales que lleva a cabo el estudiante para aumentar su aprendizaje. Por otro lado, las técnicas o estrategias son deliberadas, por lo que conllevan un plan de acción.

Dweck y Elliot (1983) y Tapia (1997, citados en Alonso Tapia, 2005) añaden que debería ser de importancia fundamental el hecho de que las situaciones de aprendizaje, como las estrategias utilizadas, posibiliten aumentar las habilidades y las competencias de los alumnos, al mismo tiempo que gocen del uso de ellas.

Según De la Fuente y Justicia (2004, citados en Maquilón Sánchez y Hernández Pina, 2011), la motivación y las estrategias utilizadas están estrechamente

relacionadas, ya que no existe un modelo de enseñanza-aprendizaje que no esté relacionado con una teoría de la motivación, ya sea de manera implícita o explícita.

Limitaciones

Algunas limitaciones de esta investigación fueron las siguientes:

1. El tiempo disponible del investigador para la realización del estudio.

2. El tiempo disponible para poner en práctica las diversas estrategias de enseñanza planeadas.

3. Algunos alumnos quedaron fuera del estudio porque no se presentaron los días asignados para la aplicación del pre-test y del pos-test.

Delimitaciones

Algunas delimitaciones de esta investigación fueron las siguientes:

1. Los datos fueron recolectados durante el primer tetramestre del curso escolar 2016-2017.

2. El estudio se aplicó a estudiantes del segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM.

3. El instrumento fue contestado solo por los estudiantes que estuvieron presentes los días de la aplicación.

Supuestos

A continuación, se presentan algunos supuestos de esta investigación:

1. Se consideró que los encuestados respondieron el instrumento con honestidad.

2. No hubo incidentes críticos desagradables que incidieran en la motivación de los estudiantes durante el periodo de la aplicación de las estrategias.

3. Los responsables de la aplicación de los instrumentos siguieron las instrucciones correspondientes.

4. El instrumento midió lo que tenía que medir, de acuerdo con la teoría.

5. Se consideró que los estudiantes participaron en todas las actividades planeadas para la clase.

Marco filosófico

En la Biblia se encuentra la evolución que ha tenido la educación planeada por Dios para la redención de la humanidad, ya que, como lo declara White (1978), la educación es el medio designado por el Señor para devolverle al ser humano la perfección con la que fue creado originalmente, a través del desarrollo de todos sus constituyentes: cuerpo, mente y alma.

El objetivo principal de la educación, tal como lo asevera White (1978), es dirigir la mente del estudiante hacia Dios mismo, ya que él es la fuente de todo conocimiento verdadero.

Estrategias de enseñanza

White (1975) menciona algunas estrategias que los padres deberían utilizar en el hogar para grabar los estatutos de Dios, los cuales revelan su carácter divino, a fin de que se moldeen la mente y el alma de los pequeños. Tales estrategias son el canto, la oración y las lecciones de las Escrituras.

En la Biblia se registra otra estrategia que Dios le ordenó al pueblo de Israel que utilizasen para enseñar y grabar las ordenanzas divinas en la mente y corazón de los hijos: la repetición constante en cada una de las actividades diarias, “estando en tu casa, y andando por el camino, y al acostarte, y cuando te levantes […] y las escribirás en los postes de tu casa, y en tus puertas” (Deuteronomio 6:7, 9).

Jesús, para revelar su propio carácter divino y, por extensión, el de Dios Padre, fundamentó sus enseñanzas en un método específico, en una estrategia infalible: las parábolas, basadas en el recurso literario llamado alegoría. “Por eso les hablo a ellos en parábolas” (Mateo 13:13 NVI), expresó el mismo Jesús.

El Maestro, así lo afirma White (1971), utilizó este método para despertar el espíritu de investigación en los oyentes, para revelar las verdades espirituales y grabarlas en su corazón. Además, añade que no podría haber utilizado un método de enseñanza más eficaz, porque cada parábola provocaba la atención y era una ruta a cada ser humano.

Las parábolas, como se mencionó previamente, son alegorías, un recurso literario en el que cada detalle posee un significado especial, según comentario de Jeremias (2008). Por consiguiente, Jesús mismo utilizó la literatura en sus enseñanzas, ya que esta es un medio que refleja la experiencia humana, tal como lo afirma Ryken (1984).

El uso de esta estrategia de enseñanza motivaba el espíritu investigador del corazón sincero, según White (1971) y Kendall (2005).

Motivación

Jesucristo, además, utilizaba diversas formas para motivar a sus seguidores. Satisfacía sus necesidades primordiales, como la alimentación a las multitudes (Marcos 6 y 8); como la sanación al leproso, al siervo del centurión y a la suegra de Pedro (Mateo 8); la liberación de endemoniados (Lucas 4 y 8), además, hacía sentir que la gente no era rechazada, como el caso de los niños (Mateo 19).

Ese mismo tipo de motivación se encuentra a través de toda la Biblia, en las diferentes promesas que hace Dios a quienes creen en él y le siguen fielmente. En el caso de la viuda de Sarepta, el Señor le prometió alimento: “Porque Jehová Dios de Israel ha dicho así: La harina de la tinaja no escaseará, ni el aceite de la vasija disminuirá, hasta el día en que Jehová haga llover sobre la faz de la tierra” (1 Reyes 17:14).

En el caso de Nahamán, le prometió salud: “Entonces Eliseo le envió un mensajero, diciendo: Ve y lávate siete veces en el Jordán, y tu carne se te restaurará, y serás limpio” (2 Reyes 5:10).

A través de Jeremías prometió salud, paz y seguridad: “Sin embargo, les daré salud y los curaré; los sanaré y haré que disfruten de abundante paz y seguridad” (Jeremías 33:6).

El Salmista fue el mensajero de Dios al prometer protección: “Pues a sus ángeles mandará acerca de ti, que te guarden en todos tus caminos” (Salmo 91:11). Jesús motivaba a través de su trato: Dios lo hace mediante su amor y misericordia. De igual forma, como lo expresa White (1975), los maestros deben tener y mostrar las

cualidades divinas, como lo son la paciencia la bondad, la misericordia, el amor, la justicia y la paz.

Organización del estudio

La presente investigación está conformada por cinco capítulos. A continuación, se especifica la distribución temática en cada uno de ellos.

El Capítulo I desarrolla el concepto de estrategias de enseñanza, motivación, relación de la motivación y estrategias de enseñanza, planteamiento del problema, declaración del problema, preguntas de investigación, hipótesis, definición de términos, objetivos de la investigación, justificación del estudio, limitaciones, delimitaciones, supuestos, marco filosófico y organización del estudio.

En el Capítulo II se desarrolla el marco teórico del problema considerado mediante la revisión bibliográfica correspondiente. Con respecto a la motivación, se incluye el concepto, la importancia de la motivación en el aprendizaje, algunos tipos de motivación y los factores asociados con la motivación y la literatura. En relación con las estrategias de enseñanza, se incluyen el concepto, la importancia y algunos tipos de estrategias de enseñanza de la literatura.

El Capítulo III describe clara y puntualmente la metodología de esta investigación, así como el tipo de investigación, la población estudiada, el tratamiento, el instrumento de medición utilizado, la validez, la confiabilidad, la operacionalización de las variables, las hipótesis nulas, la operacionalización de las hipótesis nulas, la recolección y el análisis de datos.

En el Capítulo IV se presentan el análisis de los resultados, la descripción de la población y la muestra, la descripción de la población, el comportamiento de las

variables, la prueba de hipótesis, las preguntas complementarias, así como los análisis adicionales.

El Capítulo V presenta un resumen de la investigación; además, presenta la discusión, las conclusiones y las recomendaciones surgidas de los resultados de la investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Introducción

El objetivo de esta investigación es conocer el efecto que produce el uso de estrategias de enseñanza específicas en el grado de motivación por el estudio de la literatura en los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.

En este capítulo se desarrolla cada una de las variables en estudio mediante el repaso de la literatura. Con respecto a la motivación, se incluye el concepto, la importancia que tiene en el aprendizaje, algunos tipos de motivación que existen y los factores asociados con la motivación y la literatura. En relación con las estrategias de enseñanza, se incluyen el concepto, la importancia y algunos tipos de estrategias de enseñanza de la literatura.

Motivación

Concepto

Según la Real Académica Española (2014), motivación (del latín tardío *motivus* “relativo al movimiento”) es el “conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”.

Etimológicamente, el término motivación procede del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. La motivación es el

proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta (Trechera, 2005).

Por su parte, Robbins y Judge (2009) y Peiró y Prieto (2007) definen la motivación como el resultado de la interacción de los individuos con la situación. Además, señalan que son los procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo que realiza un individuo para la consecución de un objetivo.

Santrock (2002) afirma que 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). En palabras de Ajello (2003), la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma.

Según Reeve (2010), la motivación consta de aquellos procesos que dan energía y dirección al comportamiento. Energía implica que la conducta tiene fortaleza y dirección, que tiene propósito, que se dirige o guía hacia el logro de algún objetivo.

En la misma línea de pensamiento, Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2004) aseveran que la motivación es una de las claves explicativas más importantes del comportamiento humano con respecto a las causas de su actuar. En otras palabras, la motivación constituye lo que determina originalmente que la persona comience una acción, persiga su objetivo e insista en alcanzarlo.

Manassero y Vázquez (1998, citados en Becerra González y Morales Ballesteros, 2015) y Martínez Agudo (2001) definen la motivación, esencialmente, como una fuerza interior que surge de las mismas sensaciones o instintos corporales. Los primeros la

consideran una energía que impulsa la conducta, al igual que los mecanismos fisiológicos y los procesos mentales. Además, añaden que los enfoques teóricos que explican qué es la motivación y cómo funciona en las personas son cuatro: el biológico, el psicoanalítico, el conductista y el cognoscitivo.

Importancia de la motivación en el aprendizaje

La motivación, afirma Miguez (2005), es un factor estrechamente relacionado con el aprendizaje, dado que lo puede afectar de forma positiva o negativa. De hecho, una de las principales causas de problemas en el aprendizaje es la falta de motivación. Los estudiantes que se encuentran motivados aprenden más rápida y eficazmente que los estudiantes que no lo están.

Gallego Gallardo (2009, citado en Steinmann et al., 2013) afirma que la motivación, aunque es un concepto muy gastado, poco preciso y con varios significados, está ampliamente ligada a la educación. Es, además, el resultado de un grupo de procesos involucrados en la activación, orientación y perseverancia de la conducta escolar.

De la Fuente y Justicia (2004, citados en Maquilón Sánchez y Hernández Pina, 2011) declaran que la motivación es un factor muy importante en la educación, ya que no existe un modelo de aprendizaje que no incorpore, sea implícita o explícitamente, una teoría de la motivación.

Al respecto, Naranjo Pereira (2009) menciona lo siguiente:

> Para las instituciones educativas es muy importante conocer los posibles motivos que guían la conducta de la población estudiantil y que están relacionados con la seguridad emocional, las sensaciones, el refuerzo, las personas y los grupos significativos, la autoestima, y los aspectos cognoscitivos y estéticos, autoconstructivos y de mejora social. Este conocimiento permite el desarrollo de acciones que favorezcan la motivación hacia el aprendizaje. (p. 68)

Expósito López y Manzano García (2010) declaran que la motivación va más allá de la mera implementación de estrategias o métodos de enseñanza. La motivación escolar involucra una coexistencia complicada de elementos cognitivos, afectivos, sociales y de carácter académico interrelacionados y que, de alguna manera, tienen que ver con la conducta de estudiantes y maestros.

Desde la perspectiva de Young, Johnson, Hawthorne y Pugh (2011), la motivación académica puede crear en el estudiante confianza en su capacidad, así como un aumento del valor que le concede a la educación y el deseo de adquirir conocimiento.

En relación con la motivación desde la perspectiva puramente académica, de acuerdo con González, Valle, Núñez y González (1996), se pueden establecer elementos básicos que influyen en los estudiantes, tales como las percepciones sobre sí mismos y de las labores que deben realizar, sus actitudes, inclinaciones, esperanzas y los diferentes conceptos mentales sobre la clase de objetivos que desean lograr.

En esta línea de pensamiento, Hernández González (2002) comenta que un estudiante estará motivado para aprender cuando el contenido del aprendizaje incumba a sus intereses o necesidades y en la medida en que encuentre deleite por el estudio, que surge del conocimiento de la materia, de las buenas notas y del reconocimiento, entre otros.

Powell y Jacob Arriola (2003), Tavani y Losh (2003) y Shim y Ryan (2005) concuerdan en que todavía no ha sido claramente documentado si la motivación hacia el estudio suscita que los estudiantes destinen más tiempo y utilicen mejores estrategias de aprendizaje y prácticas de estudio. Sin embargo, los mismos autores reconocen el resultado positivo que ejerce sobre el desempeño y las calificaciones escolares.

En este contexto, Garzón y Sanz (2012) declaran lo siguiente:

> La falta de motivación o en su defecto, la desmotivación por parte del estudiante en el aprendizaje, muy seguramente traerá efectos negativos en su desempeño académico y como consecuencia a esto, traerá consigo frustración y más desmotivación; esto, sumado a problemas de atención, participación y asistencia a clases. Estos efectos negativos se generan, ya que el estudiante no siente ninguno de los tipos de motivación, quiere decir que además de no sentir la necesidad de aprender ni el deseo por hacerlo, las recompensas externas tampoco resultan como un impulso a realizar cualquier acción que tenga que ver con su aspecto académico. (p. 24)

Motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes

La motivación intrínseca, como lo expresa Ajello (2003), se refiere a las circunstancias en las que la persona efectúa actividades por el agrado de hacerlas, obtenga un reconocimiento o no. La motivación extrínseca, por su parte, resulta de condiciones en las que un individuo se involucra en actividades esencialmente con fines prácticos o por motivos ajenos a la actividad misma, como obtener una recompensa.

Según Ryan y Deci (2000), la motivación intrínseca es la inclinación natural de buscar lo novedoso y desafiante, que ensanche y ejercite las capacidades individuales, que provoque búsquedas y aprendizaje. Lo intrínseco considera lo que se puede ser y conlleva a un crecimiento personal.

Un estudio realizado por Harter (citado en Universidad de Sevilla, 2005) arrojó que la orientación motivacional y la percepción de competencia académica están altamente relacionadas. En otras palabras, que generalmente los individuos que evalúan su competencia educativa de forma positiva declaran estar motivados intrínsecamente; por otro lado, las percepciones negativas están relacionadas con una motivación extrínseca. Además, se encontró que la motivación intrínseca disminuye a través de los años en la universidad.

Según Moss (citado en Ajello, 2003), la satisfacción de los estudiantes, su progresión personal y su rendimiento académico son óptimos en la medida en que el afecto del maestro y su apoyo conlleven una eficiente organización, de la atención constante a los aspectos escolares y de la planeación de clases bien organizadas con objetivos definidos.

Naranjo Pereira (2009) afirma lo siguiente:

> Se debe estimular a la población estudiantil a que conceda mayor importancia al hecho de aprender (motivación intrínseca) que a la calificación que obtenga en una materia (motivación extrínseca); igualmente, a que perciba sus habilidades como modificables, que centre su interés más en la experiencia de aprendizaje que en las recompensas externas y que además reconozca la relevancia de las actividades académicas. (p. 69)

De acuerdo con Lei (2010), la motivación intrínseca provee beneficios. El alumno no depende de una recompensa palpable; en otras palabras, la sola participación en las tareas es el premio mismo. De esta manera, los educandos tienen una relación positiva con la enseñanza, con lograr sus metas y con la percepción de su competencia y capacidad. Participan en las dinámicas del aula y se mantienen informados de las clases a las que acuden.

El mismo autor señala que los estudiantes que aprenden debido a la motivación intrínseca y aplican sus conocimientos a la vida real, son creativos en sus tareas y evalúan el desarrollo y progreso que presentan. También aclara que existen algunas desventajas: los alumnos pueden perder la noción del tiempo y el espacio cuando están enfrascados en algún proyecto, ignorando otras tareas importantes o no disfrutando de nuevas actividades.

En cuanto a la motivación extrínseca, Ryan y Deci (2000) señalan que se refiere a las acciones que conllevan a una recompensa externa. El aspecto negativo de estos

premios es que estorban a la motivación intrínseca y modifican la orientación del aprendizaje. Este tipo de motivación presenta tanto beneficios como “perjuicios”. Algunos beneficios son los siguientes: los alumnos aprenden para adquirir reconocimiento y notas más altas; compiten en el aprendizaje para obtener premios visibles y buscan logros más elevados. Una desventaja es que los estudiantes realizan un esfuerzo mínimo para llevar a cabo sus tareas (Lei, 2010).

Existen experimentos psicológicos que han encontrado que la motivación extrínseca puede provocar debilitamiento de la motivación intrínseca de los estudiantes en muchas ocasiones; es decir, pierden la motivación de involucrarse espontáneamente en una labor por el goce y satisfacción que surge de la tarea misma (Murayama, Matsumoto, Izuma y Matsumoto, 2010).

La motivación y la literatura

La motivación por la literatura es un tema que han comentado algunos interesados en el área, como Vivas (1994, citado en Morote Magán, s. f.), quien retoma la idea de que el entusiasmo por la literatura debe trascender hacia el conocimiento y a la información necesarios en toda disciplina; que se debe enseñar con la fascinación que el docente tiene por ella y que debe saber vendérsela al estudiante como un producto preciado.

El gusto por la literatura no surge de la nada; debe ser motivado. Así lo afirma Lázaro Carreter (1984), al declarar que no cree en los lectores espontáneos. A quienes se considera como tales, en sus orígenes debió haber un estímulo y contagio de alguien.

García Rivera (1995, citado en Morote Pagán, s. f.) dice que la clave para enseñar

la literatura es la forma de preparar instrumentalmente a los alumnos mediante actividades secuenciadas y estructuradas durante toda la enseñanza obligatoria, sin olvidar lo siguiente: que en la clase de literatura, cualquiera que sea el nivel educativo, lo esencial es que los alumnos comprendan lo que leen, disfruten al comprender y, al mismo tiempo, se den cuenta de que la literatura es un arte y, por tanto, deben captar los recursos artísticos de la lengua literaria.

En este sentido, Guthrie y Wigfield (1999, citados en Muñoz Valenzuela et al., 2012) declaran que se puede afirmar que la comprensión de los textos literarios es un acto motivado. El lector que busca comprender el texto lo hace intencionalmente, motivado por adquirir nuevo conocimiento, ahondar en el contenido o puramente por gusto. Sea cual fuere el caso, su conducta está guiada por un motivo. Es decir, es imposible dejar de considerar el factor motivacional al momento de explicar la lectura.

Estrategias de enseñanza

Concepto

La literatura es vida, declara Gallardo Álvarez (2006), muestra lo que el ser humano es, lo que piensa, siente y llora; pero para que los jóvenes entiendan la importancia de la lectura de literatura debe enseñársele desde una perspectiva diferente, adecuada a los nuevos tiempos.

Interesar a los alumnos en el estudio de la literatura requiere de estrategias de enseñanza efectivas que los motiven a adquirir el gusto, pero, ¿qué son en realidad las estrategias de enseñanza?

Ortiz Oscoy (2009) y Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (1999) concuerdan al definir las estrategias de enseñanza como los métodos, procedimientos o elementos

utilizados por el docente para suscitar aprendizajes significativos.

Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano (2014) coinciden con los autores citados al afirmar que las estrategias de enseñanza y aprendizaje son actividades, técnicas y herramientas que tienen como fin la adquisición y retención del conocimiento, además de hacer más práctico el proceso de aprendizaje; pero añaden que estas deben ser planificadas según las necesidades de los alumnos.

Este último concepto lo reafirma Beltrán (1993, citado en Expósito López y Manzano García, 2010); sin embargo, añade que, para que el proceso de aprendizaje sea más efectivo, las estrategias de enseñanza seleccionadas deben formar parte del currículo escolar y debe tener en cuenta tanto los objetivos como los contenidos y los procedimientos adecuados a la materia o clase.

Flórez Ochoa (2013) retoma los elementos de las definiciones de estrategias de enseñanzas ya mencionados y sintetiza que tales elementos conforman un concepto más abarcante que el de procedimiento y el de técnica, ya que se refiere a estos como meramente instrumentales, mientras que el concepto de estrategia considera, además de los medios, la finalidad pedagógica que se busca lograr.

Un grupo de autores (Mayer, 1984, Shuell, 1988 y West, Farmer y Wolff, 1991, citados en Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas, 1999) concuerdan en que las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el profesor para originar aprendizajes significativos.

El académico Lázaro Carreter (1984) insiste en que, a pesar de que la tecnología está debilitando el uso y la lectura de libros, hay que acomodarse a ella e instalar de nuevo el deseo por la literatura.

Importancia

Luque Enciso, Quintero Díaz y Villalobos Gaitán (2012) mencionan por qué es importante usar estrategias de enseñanza, aparte de aseverar que, cuando son bien seleccionadas, le permiten al estudiante tener un papel más activo. Añaden que el alumno asume las riendas de su aprendizaje de acuerdo con sus gustos, su ambiente y ritmos, además de que muestra mejores resultados en el desarrollo de sus competencias.

Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (1999) y Ortiz Oscoy (2009), aparte de coincidir en su definición de estrategias de enseñanza, concuerdan en declarar que la importancia de estas estriba en que suscitan aprendizajes significativos.

Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano (2014) fincan la importancia de las estrategias de enseñanza en el hecho de que hacen más práctico el proceso de aprendizaje. Además, las estrategias alcanzan propósitos cognitivos (por ejemplo, la comprensión y la memorización) y son actividades potencialmente controlables y conscientes (Presley, Presley, Elliot-Faust y Miller,1985).

Orellana (2008, citado en Acosta y García, 2012) centra la importancia de las estrategias de enseñanza en el hecho de que proporcionan al estudiante un procesamiento más profundo de la información; es decir, propician procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

En esta época, los medios y juegos electrónicos, así como el uso de Internet, acaparan la atención de los niños y confinan la lectura a un plano secundario, asevera Espinoza-Herold (2010), por lo que es importante utilizar estrategias de enseñanza de la literatura que sean creativas y que hagan placentera la lectura.

Estrategias utilizadas

A continuación, se presentan las estrategias que se consideraron en este estudio y lo que de ellas se expone en las fuentes investigadas.

Exposiciones

En un material preparado por la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la Vicerrectoría Académica del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, se declara que la exposición consiste en la presentación de un tema estructurado de manera lógica, en la que el lenguaje oral es el recurso principal, aunque también puede serlo un texto escrito. Añade que este es probablemente el método de enseñanza más recurrido en las universidades y, al mismo tiempo, el más citado cuando se refiere a prácticas educativas obsoletas o ineficaces.

En el documento, sin embargo, se explica que existe la modalidad en la que quien realiza la investigación del tema y la exposición, conforme a los criterios establecidos al inicio del curso, es el alumno o los equipos conformados para tal actividad. Especifica, además, que para evaluar las habilidades se toma en cuenta si analiza, sintetiza y evalúa la información investigada, si relaciona un conocimiento con otro, si busca información relevante y si llega a conclusiones. Para el momento de la exposición, se toma en cuenta si los alumnos exponen con claridad sus ideas, si manejan información relevante, si logran interesar a sus compañeros en el contenido del tema investigado, si las ideas expuestas son producto de un proceso de análisis, síntesis y evaluación de la información. A la exposición se le otorga una escala de evaluación.

Mapa conceptual

El mapa conceptual puede ser explicado como una representación gráfica o, según Aguilar Tamayo (2006), como una interrelación de conceptos en orden jerárquico; es decir, que los conceptos más generales se colocarán en los espacios superiores. El autor afirma, además, que el mapa conceptual puede surgir de un texto y que sirve para organizar y representar los conocimientos sobre un tema o para representar conocimientos y teorías.

El uso de representaciones gráficas por los lectores jóvenes, declaran Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez (2012), está apoyado por al menos estas cuatro razones: (a) dirige y adiestra a los alumnos a utilizar representaciones mentales visuales en vez de palabras, lo que permite que en la memoria operativa se sintetice la información en mayor medida que sin el pensamiento visual; (b) ayuda a que el estudiante forme relaciones entre las ideas y los conceptos; (c) la calidad de la memoria explícita se facilita y mejora y (d) por tanto, la información se utiliza con mayor facilidad.

Además, Kim, Vaughn, Wanzek y Wei (2004, citados en Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez, 2012) aseveran que las representaciones mentales visuales están estrechamente vinculadas con la eficacia en la comprensión lectora.

Informe de lectura

Un informe de lectura, según Vence Gamez (2013), es un texto escrito en prosa cuyo propósito primordial es proporcionar al lector información determinada acerca de otro texto escrito.

El informe de lectura, afirma Valencia (2011), puede ser utilizado como una herramienta pedagógica y didáctica, ya que les permite a los estudiantes desarrollar

varios rubros como los siguientes: (a) mejorar su escritura y aprender a exponer con claridad sus ideas a través de un escrito, (b) corroborar un conocimiento adquirido, (c) evaluar su lectura, (d) comprender textos, (e) hacer relaciones y reflexiones, poner en contexto, evaluar y construir nuevos conocimientos, (f) fortalecer el ritmo de lectura durante el proceso formativo, (g) hacer inferencias de ideas y relaciones con otras disertaciones y conocimientos previos que ayuden a la adquisición de nuevos conceptos y (h) propiciar un espacio óptimo para la reflexión individual y grupal, entre otros.

Rincón Castellanos (s. f.) declara que el informe de lectura le permite al estudiante ampliar sus conocimientos, conseguir información, organizar su pensamiento, formarse un criterio propio y prepararse para elaborar escrituras más complejas.

Dramatización

La dramatización le da al estudiante la oportunidad de “vivir” la literatura mediante la utilización de escenarios, asevera Papadima-Sophocleous (2009), además de internalizar el papel y la época que le corresponde representar. Los estudiantes se centran en comprender y darle forma al personaje que representan y, al mismo tiempo, aportan de su propia experiencia a la obra. Añade que, a través de la dramatización de la obra literaria, se le da al alumno la oportunidad de expresarse.

La dramatización, agrega Chinchilla Rodríguez (2009), permite que el estudiante desarrolle el lenguaje oral, el gestual y el mímico. Esta actividad tiene la finalidad de relacionar a los jóvenes con los textos literarios a través de las técnicas lúdicas, así los vivirán internamente.

Favila (2015) declara que los estudiantes que actúan en el salón de clases están en la posibilidad de realizar conexiones literarias y personales con un texto; de igual

forma, aquellos que permanecen en el aula como público hacen conexiones similares mientras ven a sus compañeros en escena.

Edmiston y Enciso (2003) afirman que los alumnos, mediante la actuación de obras literarias, adquieren la habilidad de improvisar las entonaciones, acciones e interacciones de los personajes y evalúan el significado potencial relacionado con sus propias representaciones.

El uso de la dramatización en el ambiente escolar, expresa Santos Vega (2015), se constituye en una herramienta valiosa para “aprender a modular la voz, explorar las cualidades de la palabra, improvisar diálogos… un sinfín de conocimientos que posibilitan la adquisición de un lenguaje globalizador”. (p. 28)

Adomat (2012) explica que los estudiantes que actúan las obras están involucrados en múltiples interpretaciones de los personajes, ya que los encuentros dramáticos son moldeados por el texto, así como por el profesor y a través de las interacciones entre los estudiantes. Además de las palabras del autor, los estudiantes aportan sus propias interpretaciones.

La autora comenta que los estudiantes aplican un alto nivel de pensamiento crítico y estrategias de resolución de problemas al ejecutar el papel de los personajes y en la negociación con otros miembros del grupo.

Dibujos

A través del dibujo se pueden precisar y explicar a las otras personas las representaciones mentales propias, aseveran Manjarrez, Alejo y Slisko (2013). Añaden que el dibujo es más similar a la escritura que al lenguaje oral, de modo que cuando se dibuja, se representan de una forma específica las ideas, lo que permite que estas se

conviertan en objeto del pensamiento. Esto propicia una mayor toma de conciencia sobre lo que se explica y la detección de ciertos errores, deficiencias o contradicciones en las ideas propias.

Los dibujos, aparte de cumplir con una función comunicativa, también ayudan en los procesos de pensamiento, ya que, una vez hechos, son útiles como instrumento para que otros evalúen a quien los realiza, así como uno mismo.

López Romero (2004) afirma que las palabras ponen límites, pero los dibujos, debido a su capacidad de penetración en la mente, superan el pensamiento razonado.

Elaboración de videos

Gallardo Álvarez (2006) describe los videos como una reproducción visual, acústica y de movimiento. Están llenos de acción, se escuchan y se pueden sentir. Los contenidos son diferentes a los impresos. Estos son textos virtuales, televisivos, musicales. Para comprenderlos y gozarlos, se requieren las habilidades que la nueva generación han estado desarrollando desde que nació, ya que la televisión ha sido la primera en relatarles una historia.

Al realizar el video, los alumnos también ponen en práctica todos los aspectos que se mencionaron en la sección de dramatización, como la negociación con otros miembros de su equipo o grupo, además de que aplican un nivel elevado de pensamiento crítico y estrategias para resolver conflictos, como lo declara Adomat (2012).

Lectura en atril de poemas

Suárez Roldán (2013) afirma que la poesía expresa algo sobre la vida de forma novedosa con respecto a los esquemas habituales. De forma metafórica, él expresa que

es necesario recorrer un camino diferente, con pausas para llegar a su significado o a la plurisignificación. La poesía es una manera de revelar el ser de las cosas con otras estructuras del idioma, como la forma y el sonido.

Para que el lector pueda recoger el significado del poema y, al mismo tiempo, goce de su musicalidad, expresa Núñez Ramos (2010), es necesario que haga lecturas de preparación con correcciones y ajustes; que al mismo tiempo siga las leyes del ritmo y coloque en un segundo término las de la sintaxis. Esta es la finalidad de la lectura en atril de poemas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Introducción

El propósito del presente estudio fue conocer el tamaño del efecto que tiene el uso de estrategias de enseñanza específicas sobre el grado de motivación por el estudio de la literatura en alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.

El contenido de este capítulo está compuesto por la descripción de la metodología utilizada durante la investigación; se aborda el diseño del estudio que incluye el tipo de investigación, la población, el tratamiento, el instrumento de medición, las hipótesis nulas, la recolección de datos y el análisis de datos.

Tipo de investigación

Para comprender el significado de tipo de investigación es de utilidad conocer diferentes definiciones de tal concepto.

Hernández Sampieri et al. (2006) declaran que una investigación puede tener un enfoque cuantitativo si la recolección de datos busca probar las hipótesis a través de la medición numérica y el análisis estadístico, con los que se establecen patrones de comportamiento y se prueban teorías. Bajo este enfoque, la investigación puede tener diferentes tipos de alcances.

La investigación descriptiva pretende especificar propiedades importantes de ciertas personas, grupos, comunidades u otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1976).

La investigación experimental, según Hernández Sampieri et al. (2006), es aquella que analiza si una o más variables independientes afectan a una o más variables dependientes y por qué lo hacen.

La investigación longitudinal, definido por Visser (1985, citado en Arnau y Bono, 2008), examina los cambios que se producen para la misma muestra de sujetos, a lo largo del tiempo.

Al tomar en cuenta lo anterior, se concluye que la presente investigación responde a un diseño con enfoque cuantitativo con alcance descriptivo, experimental y longitudinal.

Es cuantitativa, porque se formularon preguntas de investigación, se revisó la literatura, se construyó un marco teórico, se formularon hipótesis y se hicieron mediciones numéricas.

Es descriptiva, ya que se pudieron medir las variables de estudio: utilización de estrategias de enseñanza específicas y la motivación.

Es experimental, porque midió el efecto que la variable independiente estrategias de enseñanzas específicas tiene sobre la variable dependiente grado de motivación.

Es longitudinal, porque en dos momentos determinados se utilizó un instrumento para conocer el grado de motivación en alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco”.

Población

La población es el conjunto de todos los datos que concuerdan con una serie de especificaciones, según Hernández Sampieri et al. (2010).

En esta investigación, la población estudiada fueron los alumnos de segundo año de preparatoria de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM inscritos en la materia Introducción a la literatura del curso escolar 2016-2017. El total de participantes en el pre-test fue de 74 alumnos y el total de participantes en el pos-test fue de 80, el 100 % de la población al inicio y al final del tetramestre de otoño, respectivamente.

El tratamiento

La variable independiente o tratamiento utilizado en la presente investigación fue el uso de estrategias específicas de enseñanza en la clase Introducción a la literatura.

El tratamiento consistió en la aplicación de diferentes estrategias específicas en la enseñanza de la literatura. La estrategia varió de acuerdo al tema presentado.

A continuación, se describen de manera breve las estrategias principales utilizadas.

Exposiciones

Para introducir las diferentes corrientes y movimientos literarios, se requirió que los alumnos formaran equipos, investigaran y elaboraran presentaciones en PowerPoint, según los criterios que se les especificaron. Tuvieron que enviar las presentaciones a la maestra con anticipación para que ella las revisara, diera su aprobación o sugiriera cambios. El día señalado, los equipos hicieron sus presentaciones enfrente

del grupo; mientras, quienes escuchaban completaban un cuadro preparado para tal fin, con la información dada por cada equipo.

Mapa conceptual

El tema introductorio de los géneros literarios fue revisado por el propio estudiante mediante la elaboración de un mapa conceptual sobre las divisiones y clasificaciones de los tres géneros principales.

Informe de lectura

Se eligieron 15 fábulas en la cuales los alumnos identificaron diferentes aspectos, como los personajes con sus cualidades humanas. Dedujeron, además, una moraleja o lección práctica.

Los alumnos leyeron diferentes cuentos y respondieron informes de lectura con esquemas elaborados para ese fin.

El tema de las leyendas también fue abordado a través de informes de lectura y discusión grupal sobre la temática de ellas.

Dramatización

Esta estrategia se utilizó en diferentes modalidades, según el subgénero estudiado (fábula, parábola y drama).

Se formaron equipos y, según el número de participantes, se le asignó a cada uno alguna fábula que debían representar, mientras un narrador la leía. Al final de la dramatización de cada fábula, el equipo deducía una moraleja y se daba oportunidad para que los demás estudiantes participaran.

Esta estrategia fue utilizada también para la elaboración de un video sobre la parábola, que se amplía más abajo.

En donde se utilizó en todo su potencial esta estrategia, fue en la preparación y representación de las obras de teatro, que se explica más adelante.

Dibujos

Esta estrategia se utilizó en el tema de los mitos. Se formaron equipos y se le asignó a cada uno un mito sobre el origen del mundo y de la humanidad de alguna civilización específica. A un equipo se le asignó el pasaje de la creación según el Génesis. Con anticipación, se le pidió a cada equipo que trajeran un pliego de papel o una cartulina y colores. En la clase, los diferentes equipos elaboraron, primero, un borrador en el que ilustraran el mito. Posteriormente, dibujaron el mito en el papel y expusieron su dibujo y lo explicaron al grupo.

Después de escuchar todas las narraciones, incluyendo la bíblica, se preguntó qué similitudes y diferencias existía entre ellas. Se introdujo la importancia de la fe para creer el relato del Génesis como verdadero. Finalmente, se les invitó a leer al unísono el relato de Génesis a todos los que creían que era verdad.

Elaboración de una historieta o video

Para esta actividad, se formaron equipos y se le asignó a cada uno una parábola bíblica. Cada equipo tuvo la alternativa de elaborar una historieta con fotografías de su actuación de la parábola o un video en el que ellos mismos eran los personajes. Si elegían la historieta, podían presentarla en PowerPoint o con algún

programa tipo video. La temática podía ser caracterizada a la usanza bíblica o adaptada a la vida moderna. Un día específico, se presentaron todos los proyectos ante el grupo. Esta actividad se combinó con la estrategia de dramatización.

Obra teatral

Como se mencionó antes, en esta actividad se usó la estrategia de dramatización principalmente. Ese tetramestre se eligieron obras adaptadas para los diferentes grupos, para ser representada en asambleas ante el pleno de los estudiantes de la preparatoria ICF. El grupo Bilingüe representó *Orgullo y prejuicio* (de Jane Austen); CEyT, CiSa y FyH actuaron una adaptación de *El Quijote de la Mancha* (de Cervantes), dividida en tres partes, una para cada grupo. A través de un casting, se asignaron los papeles a diferentes actores; quienes no actuaron fueron encargados de los otros aspectos de la puesta en escena (director general, subdirector, encargados de escenografía, encargados de vestuario, de audio y video y de propaganda).

Lectura en atril

Después de estudiar la teoría indicada sobre la lírica, a cada estudiante se le asignó una poesía representativa de la producción de un poeta o poetisa sobresaliente; realizaron una breve investigación sobre el autor (estrategia de la exposición) y se prepararon para hacer una lectura del poema enfrente de sus compañeros y un jurado de tres maestros. Se les evaluó en las siguientes áreas específicas: dicción, expresión, volumen, actitud y postura.

Instrumento de medición

La instrumentación comprende las variables dependientes e independientes, la elaboración del instrumento, su confiabilidad y la operacionalización de las variables.

Variables

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2010), las variables se pueden agrupar en variables dependientes e independientes, las que a continuación se describen.

Variable dependiente

La variable dependiente es el fenómeno que requiere de explicación o que debe ser explicado. Para este estudio, se consideró como variable dependiente la motivación.

Variable independiente

La variable independiente utilizada en la presente investigación fue el uso de estrategias de enseñanza específicas en la clase de literatura.

Algunas otras variables complementarias que se consideraron para ampliar el estudio fueron las demográficas, que incluyeron las siguientes: género, grupo y escuela de procedencia.

Validez y confiabilidad de la variable motivación hacia la literatura

En esta sección se presenta la validez de contenido, de constructo y el grado de confiabilidad de la variable motivación.

Validez de contenido

El proceso de validación de contenido del instrumento fue el siguiente:

1. Se hizo la revisión de la literatura en diferentes bases de datos sobre la variable motivación.

2. Se hizo una búsqueda de algunos instrumentos para observar las dimensiones que se utilizan para medir la variable motivación.

3. Se procedió a formar un listado de dimensiones y los posibles criterios.

4. Se realizaron consultas y revisiones por parte de los demás asesores del estudio.

5. Se evaluó la claridad y pertinencia con la ayuda de tres expertos en la temática.

6. Se aplicó la prueba piloto a 37 estudiantes graduandos de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM.

Validez de constructo

Para evaluar la validez del constructo, se utilizó la técnica de análisis factorial (ver Apéndice A) y los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes: el KMO fue de .771, lo cual indica que los datos se adecuan a un modelo de análisis de factores; la prueba de esfericidad de Bartlett dio como resultado una chi cuadrada de 686.400, con 253 grados de libertad y una significación de .000. El nivel de significación con ese valor indica que los datos poseen las características apropiadas para la realización de un análisis factorial. En las comunalidades, el criterio con valor más bajo fue el Put32, pero en la adecuación muestral en la matriz de anti-imagen los valores tienen un valor próximo a 1, lo cual indica que el modelo es adecuado. El modelo es explicado

con cuatro factores (interés, expectativa, importancia y utilidad) con una varianza total de 72.50%.

La dimensión factor interés alcanzó un alfa de Cronbach de .919, con siete criterios. La dimensión factor expectativa alcanzó un alfa de Cronbach de .872, con siete criterios. La dimensión factor de importancia alcanzó un alfa de Cronbach de .897, con cinco criterios. La dimensión factor de utilidad alcanzó un alfa de Cronbach de .852, con cuatro criterios.

Se evaluó la confiabilidad de la escala completa mediante el método alfa de Cronbach y dio como resultado un valor de .951. Dicho valor es considerado como una medida de confiabilidad muy aceptable.

En la Tabla 1 se presentan las cargas factoriales de los ítems que miden la motivación hacia el estudio de la literatura, como quedaron finalmente agrupados por dimensión. Las tablas de respaldo del análisis factorial están en el Apéndice A.

Instrumento

Un instrumento de medición, según Hernández Sampieri et al. (2010), en principio es cualquier recurso utilizado por el investigador para estudiar los fenómenos y extraer de ellos información. El instrumento sintetiza en sí toda la labor previa de investigación. Resume los aportes del marco teórico al seleccionar datos que corresponden a los indicadores y, por lo tanto, a las variables o conceptos utilizados.

El instrumento utilizado en esta investigación fue creado por la investigadora ex profeso para este estudio. En la Tabla1 se hace referencia al instrumento utilizado en el presente estudio (ver Apéndice B).

Tabla 1

Matriz de componentes rotados(a)

	Componente			
	1	2	3	4
Pin1 Me interesan los textos literarios	**.690**	.312	.326	.247
Pin2 Me interesan las obras teatrales	**.597**	-.103	.046	.519
Pin3 Me gusta leer poemas	**.764**	.182	-.033	.352
Pin4 Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	**.830**	.013	.333	.157
Pin5 Me entretiene leer novelas	**.729**	.150	.198	-.088
Pin6 Leo textos literarios por gusto	**.668**	.171	.593	.053
Pin7 Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	**.637**	.246	.323	.392
Pex12 Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	.071	.146	**.728**	.379
Pex13 Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	.249	.296	**.774**	.202
Pex14 A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	.261	.334	**.705**	-.012
Pex15 Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	.287	.373	**.570**	.404
Pex16 Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	.303	-.100	**.680**	.250
Pex21 Puedo captar las características artísticas en un texto	.575	.166	**.394**	.317
Pex22 Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	.075	-.079	**.407**	.788
Pim23 Para mí, es importante la lectura de textos literarios	.530	.298	.300	**.478**
Pim24 Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	.185	.444	.146	**.705**
Pim25 Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	.251	.645	.287	**.441**
Pim26 Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	.269	.470	.446	**.589**
Pim27 La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	.386	.347	.137	**.603**
Put31 La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	.458	**.628**	.401	.102
Put32 Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	.301	**.679**	.066	.144
Put33 La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	.088	**.898**	.100	.059
Put34 Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	-.068	**.874**	.149	.077

Motivación

La escala original para medir el grado de motivación constaba de 34 criterios distribuidos en cuatro dimensiones; sin embargo, fueron eliminados algunos criterios porque no medían la dimensión en la que estaban clasificados.

De la dimensión interés fueron eliminados los criterios 8, 9, 10 y 11. De la dimensión expectativa fueron eliminados los criterios 17, 18, 19 y 20. De la dimensión utilidad fueron eliminados los criterios 28, 29 y 30.

Las dimensiones de la escala final que miden el grado de motivación hacia el estudio de la literatura quedaron conformadas por los siguientes criterios: interés (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), expectativa (12, 13, 14, 15, 16, 21, 22), importancia (23, 24, 25, 26, 27) y utilidad (31, 32, 33, y 34). El instrumento final consta de tres secciones: (1) instrucciones generales, (2) datos demográficos y (3) 23 variables observadas con siete opciones a elegir: (a) *totalmente en desacuerdo*; (b) *muy en desacuerdo*; (c) *algo en desacuerdo*; (d) *indeciso(a)*; (e) *algo de acuerdo*; (f) *muy de acuerdo* y (g) *totalmente de acuerdo.*

Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento para los 23 criterios de la variable motivación, en el pre-test fue de .961 y para el pos-test fue de .946, según el método alfa de Cronbach. Dichos valores son considerados como medidas de confiabilidad muy aceptables.

Operacionalización de las variables

En la Tabla 2 se presenta un ejemplo de la operacionalización de la motivación de los encuestados. En el Apéndice C se presenta la operacionalización de todas las variables. Se incluyen las definiciones conceptuales, instrumentales y operacionales para cada una de ellas.

Hipótesis nulas

Según Hernández Sampieri et al. (2010), las hipótesis nulas son proposiciones acerca de la relación entre variables y sirven para negar lo que afirma la hipótesis de investigación. En esta investigación se formularon hipótesis principal y complementarias. A continuación, se enuncian las hipótesis de este estudio:

Tabla 2

Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición Instrumental	Definición operacional
Motivación	Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona.	La escala que se utilizó para obtener el promedio del grado de motivación fue la siguiente: totalmente en desacuerdo muy en desacuerdo algo en desacuerdo indeciso algo de acuerdo muy de acuerdo totalmente de acuerdo	Para conocer el grado de motivación se determinó por medio de la media aritmética de los 23 criterios. Se utilizó la siguiente escala: 1. totalmente en desacuerdo 2. muy en desacuerdo 3. algo en desacuerdo 4. indeciso 5. algo de acuerdo 6. muy de acuerdo 7. totalmente de acuerdo

Hipótesis principal

La hipótesis principal considerada en el estudio fue la siguiente:

Después de utilizar estrategias de enseñanza específicas en la clase de literatura, no se muestra una diferencia significativa en la motivación por el estudio de la literatura entre el pre-test y el pos-test por parte de los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.

Hipótesis complementarias

Las hipótesis complementarias consideradas fueron las siguientes:

H1. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura en el pre-test percibido por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el grupo.

H2. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pre-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el género.

H3. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el grupo.

H4. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el género.

Operacionalización de las hipótesis

En la Tabla 3 se presenta un ejemplo de la operacionalización de la hipótesis nula principal. En el Apéndice D se presenta la operacionalización de las hipótesis nulas. Se incluyen las definiciones conceptuales, instrumentales y operacionales para cada una de ellas.

Recolección de los datos

Para administrar los instrumentos del pre-test y del pos-test se llevó a cabo el siguiente procedimiento:

1. En cada grupo de segundo grado, antes de aplicar el pre-test a cada participante, se dio una explicación de la encuesta y de la finalidad de su aplicación. Se les leyeron las instrucciones para que quedara claro el procedimiento. Se garantizó a cada participante la confidencialidad y se pidió la mayor honestidad posible en el momento de llenar la encuesta.

Tabla 3

Operacionalización de las hipótesis

Hipótesis	Variables	Nivel de medición	Prueba estadística
Después de utilizar estrategias de enseñanza específicas en la clase de literatura, no se muestra una diferencia significativa en la motivación por el estudio de la literatura entre el pre-test y el pos-test por parte de los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.	A. Estrategias de enseñanza específicas	A. Métrica	Para la prueba de la hipótesis se utilizó la prueba *t* de Student. Para conocer el tamaño del efecto se usó la *d* de Cohen.
	B. Grado de motivación	B. Métrica	La hipótesis nula se rechazó para valores de significación $p < .05$.

2. El total de las encuestas se aplicó durante la primera sesión de la clase de Introducción a la literatura, antes de cualquier presentación por parte de los docentes. Las encuestas se recogieron inmediatamente. El periodo de aplicación fue durante la tercera semana de agosto del 2016.

3. Las estrategias específicas se implementaron durante todo el tetramestre que duró la materia de Introducción a la literatura. El pos-test se aplicó en la última sesión del curso, una vez que los alumnos cumplieron con todos los requisitos de la clase.

4. Para la aplicación del pos-test, se instó a los participantes a responder con la mayor honestidad posible, garantizándoles la confidencialidad.

5. El periodo de aplicación del pos-test fue durante la penúltima semana de noviembre del 2016.

Análisis de datos

Por ser una investigación cuantitativa, para el análisis de los datos recolectados se usó el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 15.0 para Windows. Las pruebas utilizadas en esta investigación fueron las siguientes: *t* de Student, la *d* de Cohen, análisis de varianza de un factor y la utilización de las medias aritméticas.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Introducción

El propósito del presente estudio fue conocer el efecto que produce el uso de estrategias de enseñanza específicas en el grado de motivación por el estudio de la literatura en los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.

La investigación fue considerada de tipo cuantitativa, experimental, longitudinal y descriptiva.

Las variables utilizadas en esta investigación fueron el grado de motivación y las variables demográficas siguientes: género, grupo y escuela de procedencia.

Este capítulo está estructurado de la siguiente manera: (a) descripción demográfica de los sujetos, (c) comportamiento de las variables, (b) prueba de hipótesis, (d) preguntas complementarias y (e) resumen del capítulo.

Descripción de la población y muestra

En la investigación se consideró a los alumnos de segundo año de preparatoria de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM inscritos en la materia Introducción a la literatura del curso escolar 2016-2017. El total de participantes en el pre-test fue de 74 alumnos y en el pos-test fue de 80, el 100 % de la población al inicio y al final del tetramestre, respectivamente.

A continuación, se describen los resultados de las variables género, grupo y escuela de procedencia. En el Apéndice E se presentan las tablas de los datos estadísticos de las variables independientes.

Género

La distribución de los alumnos encuestados por su género en el pre-test fue de la siguiente manera: el 55.4% fueron mujeres (*n* = 41) y el 44.6. % fueron hombres (*n* = 33) y en el pos-test fue el siguiente: el 50.0% fueron mujeres (*n* = 40) y el 50.0 % fueron hombres (*n* = 40).

Grupo

La distribución de los alumnos encuestados por el grupo al que pertenecen fue así: en el pre-test se observa que la mayoría pertenecen a Ciencias de la Salud, que representa el 35.1% (*n* = 26). En el pos-test se observa que la mayoría de los estudiantes pertenecen al mismo grupo (Ciencias de la Salud), que representa el 31.2 % (*n* = 25) (ver Tabla 4).

Tabla 4

Distribución de los participantes por grupo

	Pre-test		Pos-test	
Grupo	*n*	%	*n*	%
Humanidades y Comunicación	6	8.1	5	6.3
Finanzas y Administración	5	6.8	8	10.0
Exactas y Tecnología	13	17.6	18	22.5
Ciencias de la Salud	26	35.1	25	31.3
Bilingüe	24	32.4	24	30.0
Total	74	100.0	80	100.0

Escuela de procedencia

En la Tabla 5 se muestra la distribución de los estudiantes de acuerdo con la escuela de precedencia. En el pre-test se observa que la mayoría de los estudiantes encuestados proceden de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, que corresponde al 83.8% (*n* = 62). En el pos-test, el 93.8% (*n* = 75) proceden, de igual forma, de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM.

Tabla 5

Distribución de los participantes por escuela de precedencia

	Pre-test		Pos-test	
Escuela de procedencia	*n*	%	*n*	%
ICF	62	83.8	75	93.8
ASD	8	10.8	3	3.8
Otras	4	5.4	2	2.5
Total	74	100.0	80	100.0

Comportamiento de las variables

Motivación

En este apartado se muestra el análisis de la motivación hacia el estudio de la literatura, así como el comportamiento de sus dimensiones e indicadores. En el Apéndice F se muestran las tablas de respaldo.

Para medir la variable grado de motivación, se usó la *Escala de Motivación por Estudio de la Literatura* (EMEL), conformada por 23 criterios con un rango de respuestas dentro de una escala tipo Likert que va del 1 (*totalmente en desacuerdo*) al 7 (*totalmente de acuerdo*). En la Tabla 6 se muestran la media, la desviación estándar, la

asimetría, la curtosis y la confiabilidad de las dimensiones de la EMEL en el pre-test. Por su curtosis y asimetría, pueden considerarse como distribuciones normales.

En la Tabla 7 se muestra la media, la desviación estándar, la asimetría, la curtosis y la confiabilidad de las dimensiones del instrumento EMEL en el pos-test. Por los valores de la curtosis y de la asimetría, las distribuciones pueden considerarse como normales.

Tabla 6

Descriptivos y confiabilidad de las dimensiones de motivación en el pre-test

Clave	Motivación	$\bar{X}$	DE	Asimetría	Curtosis	Confiabilidad
IN	Interés	4.27	1.510	-.134	-.787	.928
EX	Expectativas	4.84	1.025	-.482	.261	.884
IM	Importancia	5.05	1.326	-.716	-.095	.991
UTI	Utilidad	5.62	1.341	-1.127	1.176	.907

Tabla 7

Descriptivos y confiabilidad de las dimensiones de motivación en el pos-test

Clave	Motivación	$\bar{X}$	DE	Asimetría	Curtosis	Confiabilidad
IN	Interés	4.71	1.271	-.396	-.324	.928
EX	Expectativas	5.13	.885	-.094	-.593	.884
IM	Importancia	5.24	1.219	-.540	-.318	.919
UTI	Utilidad	5.91	1.077	-1.472	2.475	.907

En la Tabla 8 se muestran la media y la desviación estándar de los criterios del pre-test y del pos-test. Basado en la media aritmética, se determinó que los aspectos mejor evaluados, tanto en el pre-test como el pos-test, fueron los siguientes: “La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario” ($\bar{X}$ = 5.86, $\bar{X}$ = 6.16) y

“Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora” ($\bar{X}$ = 5.91, $\bar{X}$ = 6.15) de la dimensión utilidad. La estrategia evaluada más bajo fue esta: “Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado” ($\bar{X}$ = 3.55, $\bar{X}$ = 3.51).

Pruebas de hipótesis nulas

En esta sección se presentan las pruebas estadísticas de la hipótesis nula formulada para esta investigación. Las tablas de respaldo están en el Apéndice G.

Hipótesis principal

La hipótesis nula principal se expresa de la siguiente manera:

Después de utilizar estrategias de enseñanza específicas en la clase de literatura, no se muestra una diferencia significativa en la motivación por el estudio de la literatura entre el pre-test y el pos-test por parte de los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.

En esta hipótesis se utilizó la prueba estadística *t* de Student para buscar diferencia entre los grupos y la *d* de Cohen para conocer el tamaño del efecto. Las variables consideradas fueron estrategias de enseñanza y grado de motivación.

La variable dependiente de esta investigación es la motivación por el estudio de la literatura y la variable independiente son las estrategias de enseñanza. Esta hipótesis fue probada mediante la prueba estadística *t* de Student para muestras independientes. Se analizó el estadístico *F* de Levene y se observó un valor *p* mayor a .05, por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Tabla 8

Descriptivos de los criterios del pre-test y del pos-test

Declaraciones	Pre-test		Pos-test	
	M	*DE*	*M*	*DE*
1. Me interesan los textos literarios	4.55	1.623	5.14	1.403
2, Me interesan las obras teatrales	4.61	1.719	5.31	1.489
3, Me gusta leer poemas	4.19	1.907	4.75	1.886
4. Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	4.04	1.747	4.56	1.841
5. Me entretiene leer novelas	4.72	1.983	5.21	1.456
6. Leo textos literarios por gusto	4.24	1.992	4.55	1.720
7. Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	3.55	1.640	3.51	1.646
12. Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	4.92	1.120	5.06	1.236
13. Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	4.86	1.197	5.04	1.297
14. A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	5.24	1.225	5.28	1.232
15. Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	4.47	1.416	4.90	1.337
16. Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	4.70	1.300	5.14	1.188
21. Puedo captar las características artísticas en un texto	4.49	1.357	5.09	1.304
22. Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	5.32	1.481	5.43	1.339
23. Para mí, es importante la lectura de textos literarios	4.95	1.649	5.03	1.615
24. Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	5.00	1.544	5.20	1.479
25. Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	5.19	1.543	5.50	1.263
26. Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	4.86	1.417	5.05	1.321
27. La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	5.32	1.415	5.46	1.282
31 La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	5.34	1.666	5.65	1.274
32. Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	5.41	1.442	5.71	1.295
33. La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	5.86	1.502	6.16	1.206
34. Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	5.91	1.445	6.15	1.233

Al asumir varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico *t* de -1.720 (*gl* = 152) y un nivel crítico bilateral asociado *p* de .087. El valor de *p* mayor a .05 indica que no existe una diferencia significativa entre el uso estrategias de enseñanza en la clase de literatura y el grado de motivación en el pre-test y el pos-test. La media aritmética del pre-test fue de 4.84 y la media aritmética del pos-test fue de 5.14. Se decidió retener la hipótesis nula de igualdad entre las medias.

Hipótesis complementarias

Las hipótesis complementarias consideradas fueron las siguientes:

H1. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura del pre-test percibido por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el grupo.

La variable independiente considerada en esta hipótesis es el grupo del estudiante. La variable dependiente con la que se compararon los grupos fue el nivel de motivación. Para analizar esta hipótesis, se utilizó el análisis de varianza de un factor.

El nivel crítico asociado al estadístico *F* fue de .927 y una *p* igual a .454 mayor a .05, lo que muestra que el modelo no explica la variación observada en la variable dependiente del nivel de motivación. Los resultados de este análisis permiten concluir que la variable independiente grupo no tiene un efecto significativo sobre el nivel de motivación percibido por los estudiantes en el pre-test. Se determinó retener la hipótesis nula.

H2. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pre-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, según el género.

La variable independiente en esta hipótesis es el género. La variable dependiente con la que se compararon los grupos fue el nivel de motivación hacia el estudio de la literatura. Esta hipótesis fue probada mediante la prueba estadística *t* para muestras independientes. Se analizó el estadístico *F* de Levene y se observó un valor *p* mayor a .05, por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Al asumir varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico *t* de 3.574 (*gl* = 72) y un nivel crítico bilateral asociado *p* de .001. El valor de *p* menor a .05 permitió rechazar la hipótesis nula de igualdad entre las medias en el nivel de motivación, según su género.

Los resultados de este análisis permiten concluir que la variable independiente género sí tiene un efecto significativo sobre el nivel de motivación percibido en el pre-test por los alumnos de segundo año. Los hombres manifestaron mayor grado de motivación hacia el estudio de la literatura (*M* = 5.35) que las mujeres (*M* = 4.45).

H3. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, según el grupo.

La variable independiente considerada en esta hipótesis es el grupo del estudiante. La variable dependiente con la que se compararon los grupos es el nivel de motivación. Para analizar esta hipótesis, se utilizó el análisis de varianza de un factor.

El nivel crítico asociado al estadístico *F* fue de .773 y una *p* igual a .546 mayor a .05, lo que muestra que el modelo no explica la variación observada en la variable dependiente nivel de motivación. Los resultados de este análisis permiten concluir que la variable independiente grupo no tiene un efecto significativo sobre el nivel de motivación percibido por los estudiantes en el pos-test. Se determinó retener la hipótesis nula.

H4. No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, según el género.

La variable independiente en esta hipótesis es el género. La variable dependiente con la que se compararon los grupos fue el nivel de motivación hacia el estudio de la literatura. Esta hipótesis fue probada mediante la prueba estadística *t* para muestras independientes. Se analizó el estadístico *F* de Levene y se observó un valor *p* menor a .05, por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Al asumir varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico *t* de 4.193 (*gl* = 78) y un nivel crítico bilateral asociado *p* de .000. El valor de *p* menor a .05 permitió rechazar la hipótesis nula de igualdad entre las medias en el nivel de motivación, según su género.

Los resultados de este análisis permiten concluir que la variable independiente género sí tiene un efecto significativo sobre el nivel de motivación percibido en el postest por los alumnos de segundo año. Los hombres manifestaron mayor grado de motivación hacia el estudio de la literatura (*M* = 5.57) que las mujeres (*M* = 4.75)

Preguntas complementarias

A continuación, se da respuesta a las preguntas complementarias formuladas en esta investigación. En el Apéndice H se encuentran las medias aritméticas y la desviación estándar de la variable y sus criterios.

1. ¿Cuál es el grado de motivación por el estudio de la literatura autopercibido en el pre-test por los estudiantes de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la Universidad de Montemorelos?

Mediante el análisis de datos de los 23 criterios, se obtuvo una media aritmética, en el pre-test de 4.84 y una desviación estándar de 1.16 para la variable motivación.

Según la escala de medición utilizada del 1 al 7 (donde 1 es *pésimo*; 2, *muy malo*; 3, malo; 4, *regular*; 5, *bueno*; 6, *muy bueno* y 7, *excelente*), el resultado indica que los estudiantes tienen una autopercepción del grado de motivación de *regular* a *buena*.

2. ¿Cuál es el grado de motivación por el estudio de la literatura autopercibido en el pos-test por los estudiantes de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la Universidad de Montemorelos?

Mediante el análisis de datos de los 23 criterios, se obtuvo una media aritmética en el pos-test de 5.14 y una desviación estándar de .993 para la variable motivación.

Según la escala de medición utilizada, el resultado indica que los estudiantes tienen un grado de autopercepción del grado de motivación de *buena* a *muy buena.*

Resumen del capítulo

En este capítulo se presentaron los resultados de la investigación. Se hizo uso de los datos recolectados y se dio un reporte del comportamiento de las variables demográficas. Se llevaron a cabo las pruebas de las diferentes hipótesis y se dio respuesta a las preguntas de investigación.

CAPÍTULO V

RESUMEN, DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Resumen

Este trabajo de investigación pone de manifiesto un problema fundamental en el proceso enseñanza–aprendizaje: la motivación. Aunque se ha escrito mucho sobre el tema, en la actualidad sigue siendo un gran desafío para los profesores el poder mantener un ambiente en el aula de clase que emocione e invite al aprendizaje.

Manassero y Vázquez (1998, citado en Becerra González y Morales Ballesteros, 2015) y Martínez Agudo (2001) catalogan la motivación esencialmente como una fuerza interior que surge de las mismas sensaciones o instintos corporales. Los primeros la definen como una energía que impulsa la conducta, así como los mecanismos fisiológicos y los procesos mentales.

Gallego Gallardo (2009, citado en Steinmann et al., 2013) afirma que la motivación, a pesar de ser un concepto muy gastado, poco preciso y con varios significados, está ampliamente ligado a la educación. Es el resultado de un grupo de procesos involucrados en la activación, orientación y perseverancia de la conducta escolar.

La motivación es un factor muy importante en la educación, ya que no existe un modelo de aprendizaje que no incorpore, sea implícita o explícitamente, una teoría de

la motivación, como lo declaran De la Fuente y Justicia (2004, citados en Maquilón Sánchez y Hernández Pina, 2011).

Por lo anterior, se decidió realizar este estudio en el que se utilizaron estrategias de enseñanza específicas, que, según Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (1999), son métodos, procedimientos o elementos utilizados por el docente para suscitar aprendizajes significativos y que en esta investigación buscaban aumentar la motivación por el estudio de la literatura.

Durante el primer tetramestre de ciclo escolar 2016-2017, se implementaron estrategias de enseñanza intencionadas en la clase de Introducción a la literatura, entre ellas, el dibujo, la dramatización, las exposiciones, los videos y la lectura en atril, como parte de una investigación considerada de tipo cuantitativa, experimental, descriptiva y longitudinal.

La población para el pre-test estuvo constituida por 74 estudiantes de segundo año distribuidos en cinco grupos (Ciencias de la Salud, Ciencias Exactas y Tecnología, Finanzas y Administración, Humanidades y Comunicación y el grupo Bilingüe). La población para el post-test fue de 80 alumnos del mismo grado y grupos mencionados.

En la primera clase del tetramestre de otoño del curso escolar 2016-2017 (agosto del 2016), antes de que las instructoras de la materia –en este caso, las tres eran mujeres– tuvieran cualquier tipo de interacción con los alumnos, se aplicaron los pre-tests sobre la motivación por el estudio de la literatura. Durante las siguientes 15 semanas se aplicaron las estrategias planeadas.

El post-test se aplicó en la última sesión del tetramestre, una vez que los alumnos habían cumplido con todos los requisitos de la clase, en noviembre del 2016.

La prueba estadística utilizada en esta investigación fue la prueba *t* para muestras independientes y las medias aritméticas.

Para medir la variable grado de motivación, se usó el instrumento elaborado ex profeso para esta investigación Escala de Motivación por el Estudio de la Literatura *(*EMEL), conformado por 23 criterios, con un rango de respuestas dentro de una escala Likert que va del 1 (*totalmente en desacuerdo*) al 7 (*totalmente de acuerdo*), conformada por cuatro dimensiones: expectativa, importancia, interés y utilidad.

Al correr la prueba estadística, se encontró un valor del estadístico *t* de -1.720 (*gl* = 152) y un nivel de significación *p* mayor a .05, lo que proveyó suficiente evidencia para retener la hipótesis nula. Esto indica que no existe una diferencia significativa entre el uso de estrategias de enseñanza en la clase de literatura y el grado de motivación en el pre-test y el pos-test. La media aritmética del pre-test fue de 4.84 y la media aritmética del pos-test fue de 5.14.

Discusión

En este estudio se rechazó la hipótesis de investigación, la cual menciona que después de utilizar estrategias de enseñanza específicas en la clase de literatura se muestra una diferencia significativa en la motivación por el estudio de la literatura entre el pre-test y el pos-test por parte de los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria “Profesor Ignacio Carrillo Franco” de la UM, en el curso escolar 2016-2017.

Expósito López y Manzano García (2010) declaran que la motivación va más allá de la mera implementación de estrategias o métodos de enseñanza; involucra una interrelacionados complicada de elementos cognitivos, afectivos, sociales y de

carácter académico que, de alguna manera, tienen que ver con la conducta de estudiantes y maestros.

En esta línea de pensamiento, Hernández González (2002) comenta que un estudiante estará motivado para aprender cuando el contenido incumba a sus intereses o necesidades y en la medida en que encuentre deleite en el estudio, lo que surge del conocimiento de la materia, las buenas notas y el reconocimiento, entre otras.

Guthrie y Wigfield (1999, citados en Muñoz Valenzuela et al., 2012), en este sentido, declaran que el lector que busca comprender el texto lo hace motivado por adquirir nuevo conocimiento e, intencionalmente, ahondar en el contenido, o puramente por gusto. Sea cual fuere el caso, su conducta está guiada por un motivo. Es decir, es imposible dejar de considerar el factor motivacional al momento de explicar la lectura.

Molina–Villaseñor (2006, citado en Valdés, 2013) afirma que la escuela, la motivación que ejercen los maestros, el ambiente social, familiar y cultural en que se desarrolla la persona, entre otros, tienen una gran influencia en el hábito y la afición por la lectura.

En esta época, los medios y juegos electrónicos, así como el uso de internet, acaparan la atención de los jóvenes y confinan la lectura a un plano secundario, asevera Espinoza–Herold (2010), por lo que es importante utilizar estrategias de enseñanza de la literatura que sean creativas y que hagan placentera la lectura.

Conclusiones

La presente investigación encontró que, en una escala del 1 al 7, donde 1 es *pésimo*; 2, *muy malo*; 3, *malo*; 4, *regular*; 5, *bueno*; 6, *muy bueno* y 7, *excelente*, los estudiantes, al inicio del tetramestre, manifestaron un grado de motivación por el estudio de la literatura de *regular* a *bueno* (media aritmética de 4.84). Las estrategias implementadas para esta investigación no consiguieron lograr un efecto estadístico significativo; sin embargo, lograron que, al finalizar la materia Introducción a la literatura, los alumnos manifestaran un grado de motivación de *bueno* a *muy bueno* (media aritmética de 5.14). Se encontró, además, que los hombres están más motivados por el estudio de la literatura que las mujeres.

Es un hecho que la actualidad tecnológica despliega mucha competencia con el medio literario a través de variadas opciones. Esta realidad hace lucir al texto, incluido el literario, como una entidad obsoleta. La única forma de revertir el problema es hacer deseable el texto literario; que el estudiante goce la obra y haga placentera su aproximación.

Se buscaba y esperaba que los resultados de esta investigación fueran diferentes. El estudio se hizo con el propósito de que las estrategias utilizadas marcaran una diferencia positiva significativa en la motivación de los alumnos por el estudio de la literatura. Debido a esto, la reacción inicial al obtener los resultados de la investigación fue de sorpresa; sin embargo, después de una reflexión sincera, se llegó a la conclusión de que el nivel de motivación por el estudio de la literatura que presentan los alumnos es terreno fértil y un trampolín que se debe aprovechar para seguir intentando, adaptando, reajustando y reinventando las estrategias sin

desmayar, hasta que se logre el objetivo de motivar a los estudiantes para que se interesen más y se apasionen por el estudio de la literatura de la misma manera como los docentes que se encargan de presentársela.

No se debe desistir hasta encontrar estrategias que motiven a los jóvenes a estudiar la literatura y se beneficien con la riqueza que esta puede aportar a sus vidas. Hay muchas otras estrategias que se pueden aplicar, incluso las utilizadas en este estudio, pero con giros diferentes. El interés, la motivación y la creatividad del docente es el límite.

Recomendaciones

Este estudio sobre el uso de estrategias de enseñanza y el grado de motivación por el estudio de la literatura es un esfuerzo para seguir buscando nuevos rumbos que logren motivar el estudio de la literatura entre los alumnos adolescentes. A continuación, se presentan algunas recomendaciones derivadas de este.

A los docentes de la materia de literatura

1. Promover el uso de estrategias de enseñanza de la literatura que motiven el estudio de ella.
2. Identificar las estrategias utilizadas mejor aceptadas por los estudiantes.
3. Contagiar a los estudiantes el entusiasmo por el estudio de la literatura.
4. Utilizar la creatividad para hacer deseable la literatura.
5. Investigar nuevas estrategias de enseñanza y ponerlas en práctica.
6. Tomar en cuenta otros factores que influyen en la motivación, aparte de las estrategias de enseñanza.

7. Investigar estrategias de motivación y aplicarlas en el salón de clases.

Para futuras investigaciones

1. Repetir el estudio en la misma población, con nuevas estrategias, para averiguar cuáles son las que dan mejores resultados.

2. Llevar a cabo la investigación en la misma población, con las mismas estrategias, para encontrar cuáles son las que disfrutan más o las que más los motivan para estudiar la literatura.

3. Efectuar el estudio en otras poblaciones para tener diversos puntos de referencia con respecto a otras escuelas.

4. Realizar el estudio considerando el grado de motivación para otras asignaturas.

APÉNDICE A

ANÁLISIS FACTORIAL

ANÁLISIS FACTORIAL

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.771
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	686.400
	gl	253
	Sig.	.000

a Medida de adecuación muestral

Comunalidades

	Inicial	Extracción
Pin1 Me interesan los textos literarios	1.000	.740
Pin2 Me interesan las obras teatrales	1.000	.638
Pin3 Me gusta leer poemas	1.000	.742
Pin4 Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	1.000	.825
Pin5 Me entretiene leer novelas	1.000	.600
Pin6 Leo textos literarios por gusto	1.000	.830
Pin7 Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	1.000	.725
Pex12 Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	1.000	.701
Pex13 Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	1.000	.790
Pex14 A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	1.000	.677

Pex15 Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	1.000	.709
Pex16 Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	1.000	.627
Pex21 Puedo captar las características artísticas en un texto	1.000	.614
Pex22 Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	1.000	.799
Pim23 Para mí, es importante la lectura de textos literarios	1.000	.688
Pim24 Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	1.000	.749
Pim25 Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	1.000	.756
Pim26 Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	1.000	.839
Pim27 La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	1.000	.651
Put31 La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	1.000	.775
Put32 Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	1.000	.576
Put33 La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	1.000	.828
Put34 Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	1.000	.796

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	11.348	49.339	49.339	11.348	49.339	49.339	5.047	21.945	21.945
2	2.374	10.322	59.660	2.374	10.322	59.660	4.125	17.933	39.878
3	1.564	6.798	66.459	1.564	6.798	66.459	4.058	17.643	57.521
4	1.391	6.047	72.505	1.391	6.047	72.505	3.446	14.984	72.505
5	1.094	4.755	77.260						
6	.804	3.497	80.757						
7	.661	2.875	83.631						
8	.592	2.576	86.207						
9	.531	2.310	88.517						
10	.489	2.125	90.642						
11	.392	1.705	92.347						
12	.364	1.583	93.930						
13	.289	1.258	95.188						
14	.211	.919	96.107						
15	.197	.857	96.964						
16	.178	.775	97.740						
17	.129	.559	98.299						
18	.112	.488	98.787						
19	.095	.413	99.199						
20	.067	.292	99.492						
21	.063	.272	99.764						
22	.038	.167	99.931						
23	.016	.069	100.000						

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes rotados(a)

	Componente			
	1	2	3	4
Pin1 Me interesan los textos literarios	.690	.312	.326	.247
Pin2 Me interesan las obras teatrales	.597	-.103	.046	.519
Pin3 Me gusta leer poemas	.764	.182	-.033	.352
Pin4 Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	.830	.013	.333	.157
Pin5 Me entretiene leer novelas	.729	.150	.198	-.088
Pin6 Leo textos literarios por gusto	.668	.171	.593	.053

Pin7 Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	.637	.246	.323	.392
Pex12 Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	.071	.146	.728	.379
Pex13 Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	.249	.296	.774	.202
Pex14 A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	.261	.334	.705	-.012
Pex15 Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	.287	.373	.570	.404
Pex16 Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	.303	-.100	.680	.250
Pex21 Puedo captar las características artísticas en un texto	.575	.166	.394	.317
Pex22 Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	.075	-.079	.407	.788
Pim23 Para mí, es importante la lectura de textos literarios	.530	.298	.300	.478
Pim24 Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	.185	.444	.146	.705
Pim25 Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	.251	.645	.287	.441
Pim26 Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	.269	.470	.446	.589
Pim27 La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	.386	.347	.137	.603
Put31 La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	.458	.628	.401	.102

Put32 Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	.301	.679	.066	.144
Put33 La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	.088	.898	.100	.059
Put34 Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	-.068	.874	.149	.077

Método de extracción: Análisis de componentes principales
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser
a La rotación ha convergido en 10 iteraciones.

Confiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	36	97.3
	Excluidos(a)	1	2.7
	Total	37	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.951	23

Matriz de componentes rotados(a)

	Componente			
	1	2	3	4
Pin1 Me interesan los textos literarios	.690	.312	.326	.247
Pin2 Me interesan las obras teatrales	.597	-.103	.046	.519
Pin3 Me gusta leer poemas	.764	.182	-.033	.352
Pin4 Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	.830	.013	.333	.157
Pin5 Me entretiene leer novelas	.729	.150	.198	-.088
Pin6 Leo textos literarios por gusto	.668	.171	.593	.053
Pin7 Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	.637	.246	.323	.392
Pex12 Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	.071	.146	.728	.379
Pex13 Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	.249	.296	.774	.202
Pex14 A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	.261	.334	.705	-.012
Pex15 Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	.287	.373	.570	.404
Pex16 Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	.303	-.100	.680	.250
Pex21 Puedo captar las características artísticas en un texto	.575	.166	.394	.317
Pex22 Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	.075	-.079	.407	.788
Pim23 Para mí, es importante la lectura de textos literarios	.530	.298	.300	.478
Pim24 Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	.185	.444	.146	.705

Pim25 Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	.251	.645	.287	.441
Pim26 Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	.269	.470	.446	.589
Pim27 La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	.386	.347	.137	.603
Put31 La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	.458	.628	.401	.102
Put32 Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	.301	.679	.066	.144
Put33 La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	.088	.898	.100	.059
Put34 Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	-.068	.874	.149	.077

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.
a La rotación ha convergido en 10 iteraciones.

PRUEBA PILOTO

Confiabilidad

INTERÉS

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	37	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	37	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.910	7

EXPECTATIVA

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	37	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	37	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.872	7

IMPORTANCIA

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	36	97.3
	Excluidos(a)	1	2.7
	Total	37	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.897	5

UTILIDAD

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	37	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	37	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.852	4

GENERAL PILOTO

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	36	97.3
	Excluidos(a)	1	2.7
	Total	37	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.951	23

FINAL

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	80	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	80	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.946	23

APÉNDICE B

INSTRUMENTO

ESCALA DE MOTIVACIÓN POR EL ESTUDIO DE LA LITERATURA

Marca la opción correcta con una X

GRUPO: CiSa___ CEyT___ FyA___ HyC___ Bil ____ **GÉNERO:** M___ H___

Escuela de procedencia: ICF___ Otra escuela ASD___ Otra escuela___

INSTRUCCIONES: Califica cada declaración sobre el **grado de motivación por el estudio de la literatura** según tu propia percepción**.** Utiliza la siguiente escala:

Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Indeciso(a)	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6	7

	¿Qué tan de acuerdo estás con las siguientes declaraciones?	1	2	3	4	5	6	7
1	Me interesan los textos literarios							
2	Me interesan las obras teatrales							
3	Me gusta leer poemas							
4	Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase							
5	Me entretiene leer novelas							
6	Leo textos literarios por gusto							
7	Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado							
8	Me gusta aprender lecciones a través de las fábulas							
9	Me gusta aprender lecciones a través de las parábolas							
10	Me interesa conocer la vida de escritores famosos							
11	Considero interesantes los mitos, así como las leyendas							
12	Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales							
13	Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela							
14	A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo							
15	Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios							
16	Considero que soy capaz de entender las poesías que leo							
17	Sé distinguir entre un mito y una leyenda según su contenido							
18	Soy capaz de declamar un poema							
19	A pesar de que no tengo la práctica, puedo actuar en una obra teatral							
20	Con una buena motivación, sé que me podría gustar leer textos literarios							
21	Puedo captar las características artísticas en un texto							
22	Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente							
23	Para mí, es importante la lectura de textos literarios							
24	Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios							
25	Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar							
26	Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios							
27	La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico							
28	A través de la lectura de poemas puedo comprender los sentimientos de los demás							
29	Creo que puedo comprender a otras personas a través de la lectura de textos literarios							

30	Considero de gran utilidad entender los textos literarios que se me asignan							
31	La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural							
32	Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios							
33	La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario							
34	Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora							

APÉNDICE C

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición instrumental	Definición operacional
Motivación	Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona	La escala que se utilizó para obtener el promedio del grado de motivación fue la siguiente: □ totalmente en desacuerdo □ muy en desacuerdo □ algo en desacuerdo □ indeciso □ algo de acuerdo □ muy de acuerdo □ totalmente de acuerdo 1. Me interesan los textos literarios 2. Me interesan las obras teatrales 3. Me gusta leer poemas 4. Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase 5. Me entretiene leer novelas 6. Leo textos literarios por gusto 7. Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado 12. Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales 13. Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela 14. A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo 15. Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios 16. Considero que soy capaz de entender las poesías que leo 21. Puedo captar las características artísticas en un texto 22. Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente 23. Para mí, es importante la lectura de textos literarios 24. Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios 25. Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar 26. Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios 27. La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico 31. La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	Para conocer el grado de motivación se determinó por medio de la media aritmética de los 23 criterios. Se utilizó la siguiente escala: 1. totalmente en desacuerdo 2. muy en desacuerdo 3. algo en desacuerdo 4. indeciso 5. algo de acuerdo 6. muy de acuerdo 7. totalmente de acuerdo Para interpretar los datos, se utilizó la siguiente escala equivalente: 1. Pésimo 2. Muy malo 3. Malo 4. Regular 5. Bueno 6. Muy bueno 7. Excelente

		32. Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios 33. La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario 34. Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	
Grupo	Conjunto de estudiantes que asisten al mismo grado y aula de clase.	Las opciones que se dieron para que el alumno identificara su grupo fueron las siguientes: ☐ Ciencias de la Salud ☐ Ciencias Exactas y Humanidades ☐ Finanzas y Humanidades ☐ Bilingüe	Los datos se clasificaron en las siguientes categorías: 1. Ciencias de la Salud 2. Ciencias Exactas y Humanidades 3. Finanzas y Humanidades 4. Bilingüe
Género	Grupo al que pertenece una persona según su sexo	Las opciones que se dieron para identificar el género de los estudiantes fueron los siguientes: ☐ Mujer ☐ Hombre	Los datos se clasificaron en las siguientes categorías: 1. Mujer 2. Hombre
Escuela de procedencia	Institución educativa en donde el estudiante cursó el año previo	Las opciones de entre las cuales debía elegir el estudiante fueron las siguientes: ☐ ICF (“Ignacio Carrillo Franco” de la UM) ☐ Otra escuela ASD (del sistema educativo adventista) ☐ Otra escuela	Los datos se clasificaron en las siguientes categorías: 1. ICF (“Ignacio Carrillo Franco” de la UM) 2. Otra escuela ASD (del sistema educativo adventista) 3. Otra escuela

APÉNDICE D

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Hipótesis	Variables	Nivel de medición	Prueba estadística
Hipótesis nula: Después de utilizar estrategias de enseñanza específicas en la clase de literatura, no se muestra una diferencia significativa en la motivación por el estudio de la literatura entre el pre-test y el pos-test por parte de los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, durante el curso escolar 2016-2017.	Dependiente A. Motivación	A. Métrica	Para la prueba de la hipótesis se utilizó la prueba *t* de Student. Para conocer el tamaño del efecto se usó la *d* de Cohen.
	Independiente B. Estrategias de enseñanza	B. Métrica	
Hipótesis nula 1: No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura en el pre-test percibido por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, según el grupo.	Dependiente A. Motivación	A. Métrica	Para la prueba de la hipótesis se utilizó el análisis de varianza de un factor.
	Independiente B. Grupo	B. Nominal	
Hipótesis nula 2: No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pre-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, según el género.	Dependiente A. Motivación	A. Métrica	Para la prueba de la hipótesis se utilizó la prueba *t* de Student.
	Independiente B. Género	B. Nominal	
Hipótesis nula 3: No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, según el grupo.	Dependiente A. Motivación	A. Métrica	Para la prueba de la hipótesis se utilizó el análisis de varianza de un factor.
	Independiente B. Grupo	B. Nominal	
Hipótesis nula 4: No existe diferencia significativa en el nivel de motivación por el estudio de la literatura percibido en el pos-test por los alumnos de segundo año de la escuela preparatoria "Profesor Ignacio Carrillo Franco" de la UM, según el género.	Dependiente A. Motivación	A. Métrica	Para la prueba de la hipótesis se utilizó la prueba *t* de Student.
	Independiente B. Género	B. Nominal	

APÉNDICE E

DATOS DEMOGRÁFICOS

DATOS DEMOGRÁFICOS

PRE-TEST

GRUPO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	HUMANIDADES	6	8.1	8.1	8.1
	FINANZAS	5	6.8	6.8	14.9
	EXACTAS	13	17.6	17.6	32.4
	SALUD	26	35.1	35.1	67.6
	BILINGÜE	24	32.4	32.4	100.0
	Total	74	100.0	100.0	

GÉNERO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MASCULINO	33	44.6	44.6	44.6
	FEMENINO	41	55.4	55.4	100.0
	Total	74	100.0	100.0	

TIPO_ESCUELA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ICF	62	83.8	83.8	83.8
	ASD	8	10.8	10.8	94.6
	OTRA	4	5.4	5.4	100.0
	Total	74	100.0	100.0	

POS-TEST

GRUPO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	HUMANIDADES	5	6.3	6.3	6.3
	FINANZAS	8	10.0	10.0	16.3
	EXACTAS	18	22.5	22.5	38.8
	SALUD	25	31.3	31.3	70.0
	BILINGÜE	24	30.0	30.0	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

GÉNERO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MASCULINO	40	50.0	50.0	50.0
	FEMENINO	40	50.0	50.0	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

TIPO_ESCUELA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ICF	75	93.8	93.8	93.8
	ASD	3	3.8	3.8	97.5
	OTRA	2	2.5	2.5	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

APÉNDICE F

COMPORTAMIENTO DE LA VARIABLE

COMPORTAMIENTO DE LA VARIABLE

Pre-test

	N	Media	Desv. típ.	Asimetría		Curtosis	
	Estadís-tico	Estadís-tico	Estadís-tico	Estadís-tico	Error tí-pico	Estadís-tico	Error tí-pico
IN	74	4.2722	1.51078	-.134	.279	-.787	.552
EX	74	4.8491	1.02598	-.482	.279	.261	.552
IM	74	5.0595	1.32623	-.716	.279	-.095	.552
UTI	74	5.6284	1.34103	-1.127	.279	1.176	.552
N válido (según lista)	74						

Pos-test

	N	Media	Desv. típ.	Asimetría		Curtosis	
	Estadís-tico	Estadís-tico	Estadís-tico	Estadís-tico	Error tí-pico	Estadís-tico	Error tí-pico
IN	80	4.7196	1.27156	-.396	.269	-.324	.532
EX	80	5.1321	.88583	-.094	.269	-.593	.532
IM	80	5.2475	1.21936	-.540	.269	-.318	.532
UT	80	5.9188	1.07751	-1.472	.269	2.475	.532
N válido (según lista)	80						

Confiabilidad pre-test

general

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de ele-mentos
.905	4

Por dimensiones

Pre-test

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de ele-mentos
.928	7

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.884	7

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.919	5

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.907	4

Pos-test

General

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	80	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	80	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.945	22

Por dimensión

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.888	7

Alfa de Cronbach	N de elementos
.820	7

Alfa de Cronbach	N de elementos

.921	5

Alfa de Cronbach	N de elementos
.883	4

Pre-test

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
1. Me interesan los textos literarios	74	4.55	1.623
2, Me interesan las obras teatrales	74	4.61	1.719
3, Me gusta leer poemas	74	4.19	1.907
4. Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	74	4.04	1.747
5. Me entretiene leer novelas	74	4.72	1.983
6. Leo textos literarios por gusto	74	4.24	1.992
7. Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	74	3.55	1.640
12. Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	74	4.92	1.120
13. Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	74	4.86	1.197
14. A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	74	5.24	1.225
15. Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	74	4.47	1.416
16. Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	74	4.70	1.300
21. Puedo captar las características artísticas en un texto	74	4.49	1.357
22. Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	74	5.32	1.481

23. Para mí, es importante la lectura de textos literarios	73	4.95	1.649
24. Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	74	5.00	1.544
25. Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	73	5.19	1.543
26. Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	74	4.86	1.417
27. La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	74	5.32	1.415
31La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	74	5.34	1.666
32. Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	74	5.41	1.442
33. La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	74	5.86	1.502
34. Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	74	5.91	1.445
N válido (según lista)	72		

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
PREDESC	74	4.8579	1.15119
N válido (según lista)	74		

Pos-test

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
1. Me interesan los textos literarios	80	5.14	1.403
2, Me interesan las obras teatrales	80	5.31	1.489
3, Me gusta leer poemas	80	4.75	1.886

4. Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	80	4.56	1.841
5. Me entretiene leer novelas	80	5.21	1.456
6. Leo textos literarios por gusto	80	4.55	1.720
7. Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	80	3.51	1.646
12. Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	80	5.06	1.236
13. Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	80	5.04	1.297
14. A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	80	5.28	1.232
15. Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	80	4.90	1.337
16. Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	80	5.14	1.188
21. Puedo captar las características artísticas en un texto	80	5.09	1.304
22. Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	80	5.43	1.339
23. Para mí, es importante la lectura de textos literarios	80	5.03	1.615
24. Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	80	5.20	1.479
25. Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	80	5.50	1.263
26. Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	80	5.05	1.321
27. La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	80	5.46	1.282

31La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	80	5.65	1.274
32. Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	80	5.71	1.295
33. La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	80	6.16	1.206
34. Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	80	6.15	1.233
N válido (según lista)	80		

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
POSDESC	80	5.1685	.96147
N válido (según lista)	80		

APÉNDICE G

PRUEBA DE HIPÓTESIS

PRUEBA DE HIPÓTESIS

principal

Estadísticos de grupo

	PRE	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
GENERAL	PRE	74	4.8421	1.16070	.13493
	POS	80	5.1408	.99310	.11103

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
		Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior
GENERAL	Se han asumido varianzas iguales	2.180	.142	-1.720	152	.087	-.29870	.17368	-.64185	.04444
	No se han asumido varianzas iguales			-1.709	144.227	.090	-.29870	.17474	-.64408	.04668

Complementarias

PRE-TEST

GRUPO

ANOVA

PRE-TEST

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	4.932	4	1.233	.927	.454
Intra-grupos	91.811	69	1.331		
Total	96.743	73			

GÉNERO

Estadísticos de grupo

	GÉNERO	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
PRETEST	MASCULINO	33	5.3526	1.01206	.17618
	FEMENINO	41	4.4598	1.11120	.17354

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia
		Inferior	Superior	Inferior	Superior			Inferior	Superior
PRE-TEST	Se han asumido varianzas iguales	.448	.506	3.574	72	.001	.89287	.24983	.39483
	No se han asumido varianzas iguales			3.611	70.858	.001	.89287	.24729	.39976

POS-TEST

GRUPO

ANOVA

POS-TEST

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2.890	4	.723	.773	.546
Intra-grupos	70.139	75	.935		
Total	73.030	79			

GÉNERO

Estadísticos de grupo

	GÉNERO	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
POS-TEST	MASCULINO	40	5.5783	.85530	.13523
	FEMENINO	40	4.7587	.89250	.14112

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
		Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior
POS-TEST	Se han asumido varianzas iguales	.013	.911	4.193	78	.000	.81957	.19545	.43044	1.20869
	No se han asumido varianzas iguales			4.193	77.859	.000	.81957	.19545	.43043	1.20870

APÉNDICE H

PREGUNTAS COMPLEMENTARIAS

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
GENERAL	74	4.8421	1.16070
N válido (según lista)	74		

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
GENERAL	80	5.1408	.99310
N válido (según lista)	80		

DESCRIPTIVOS

PRE-TEST

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
34. Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	74	5.91	1.445
33. La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	74	5.86	1.502
11. Considero interesantes los mitos, así como las leyendas	74	5.42	1.471
32. Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	74	5.41	1.442
31La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	74	5.34	1.666
22. Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	74	5.32	1.481
27. La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	74	5.32	1.415
20. Con una buena motivación, sé que me podría gustar leer textos literarios	73	5.29	1.577

14. A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	74	5.24	1.225
25. Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	73	5.19	1.543
28. A través de la lectura de poemas puedo comprender los sentimientos de los demás	74	5.01	1.600
24. Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	74	5.00	1.544
23. Para mí, es importante la lectura de textos literarios	73	4.95	1.649
12. Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	74	4.92	1.120
13. Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	74	4.86	1.197
26. Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	74	4.86	1.417
30. Considero de gran utilidad entender los textos literarios que se me asignan	74	4.84	1.535
29Creo que puedo comprender a otras personas a través de la lectura de textos literarios	74	4.76	1.645
5. Me entretiene leer novelas	74	4.72	1.983
16. Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	74	4.70	1.300
9. Me gusta aprender lecciones a través de las parábolas	74	4.70	1.702
17. Sé distinguir entre un mito y una leyenda según su contenido	74	4.69	1.423
19. A pesar de que no tengo la práctica, puedo actuar en una obra teatral	74	4.69	1.857

8. Me gusta aprender lecciones a través de las fábulas	74	4.62	1.710
2, Me interesan las obras teatrales	74	4.61	1.719
1. Me interesan los textos literarios	74	4.55	1.623
21. Puedo captar las características artísticas en un texto	74	4.49	1.357
15. Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	74	4.47	1.416
6. Leo textos literarios por gusto	74	4.24	1.992
3, Me gusta leer poemas	74	4.19	1.907
10. Me interesa conocer la vida de escritores famosos	74	4.11	1.906
4. Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	74	4.04	1.747
18. Soy capaz de declamar un poema	74	3.89	1.787
7. Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	74	3.55	1.640
N válido (según lista)	71		

POS-TEST

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
33. La lectura de textos literarios me puede ayudar a aumentar mi vocabulario	80	6.16	1.206
34. Creo que la lectura de textos literarios me ayuda a desarrollar mi comprensión lectora	80	6.15	1.233
20. Con una buena motivación, sé que me podría gustar leer textos literarios	80	5.73	1.331
11. Considero interesantes los mitos, así como las leyendas	80	5.73	1.312

32. Considero que puedo aprender valores y principios a través de textos literarios	80	5.71	1.295
31La lectura de textos literarios es útil para mi formación cultural	80	5.65	1.274
25. Para mí, los textos literarios son importantes para conocer otras formas de pensar	80	5.50	1.263
27. La lectura de textos literarios es importante para desarrollar el pensamiento crítico	80	5.46	1.282
28. A través de la lectura de poemas puedo comprender los sentimientos de los demás	80	5.43	1.385
22. Puedo entender mejor un texto si me lo explican visualmente	80	5.43	1.339
19. A pesar de que no tengo la práctica, puedo actuar en una obra teatral	80	5.40	1.548
2, Me interesan las obras teatrales	80	5.31	1.489
17. Sé distinguir entre un mito y una leyenda según su contenido	80	5.30	1.257
14. A pesar de que algunos textos literarios son complejos, soy capaz de comprenderlos si me esfuerzo	80	5.28	1.232
5. Me entretiene leer novelas	80	5.21	1.456
24. Es importante conocer los diferentes tipos de textos literarios	80	5.20	1.479
16. Considero que soy capaz de entender las poesías que leo	80	5.14	1.188
29Creo que puedo comprender a otras personas a través de la lectura de textos literarios	80	5.14	1.403
1. Me interesan los textos literarios	80	5.14	1.403

30. Considero de gran utilidad entender los textos literarios que se me asignan	80	5.13	1.372
21. Puedo captar las características artísticas en un texto	80	5.09	1.304
12. Al leer un texto literario, logro captar las ideas centrales	80	5.06	1.236
26. Considero importante reconocer los diferentes géneros literarios	80	5.05	1.321
13. Soy capaz de distinguir las temáticas centrales en un cuento o novela	80	5.04	1.297
23. Para mí, es importante la lectura de textos literarios	80	5.03	1.615
9. Me gusta aprender lecciones a través de las parábolas	80	4.99	1.555
18. Soy capaz de declamar un poema	80	4.99	1.595
8. Me gusta aprender lecciones a través de las fábulas	80	4.93	1.524
15. Estoy capacitado para leer la mayoría de los textos literarios	80	4.90	1.337
3, Me gusta leer poemas	80	4.75	1.886
4. Me interesa leer obras literarias más allá de lo requerido en la clase	80	4.56	1.841
6. Leo textos literarios por gusto	80	4.55	1.720
10. Me interesa conocer la vida de escritores famosos	80	4.19	1.829
7. Después de una clase de literatura, leo más obras del género estudiado	80	3.51	1.646
N válido (según lista)	80		

LISTA DE REFERENCIAS

Acosta, S. F. y García, M. C. (2012). Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas. *Revista Omnia*, *18*(2), 67-82.

Adomat, D. S. (2012). Becoming characters: Deepening young children's literary understanding through drama. *Journal of Children's Literature*, *38*(1), 44-51.

Aguilar Tamayo, M. F. (2006). El mapa conceptual, una herramienta para aprender y enseñar. *Plasticidad y Restauración Neurológica, 5*(1), 62-72.

Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 251-271). Madrid: Popular.

Alonso Tapia, J. (2005*). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. La orientación escolar en centros educativos.* Recuperado de http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1NRS79H37-6XKDFC-22R/aprender%20aprender.pdf

Arnau, J. y Bono, R. (2008). Estudios longitudinales de medidas repetidas. Modelos de diseño y análisis. *Escritos de Psicología, 2*(1), 32-41.

Becerra González, C. E. y Morales Ballesteros, M. A. (2015). Validación de la Escala de Motivación de Logro Escolar (EME-E) en estudiantes de bachillerato en México. *Innovación Educativa, 15*(68), 135-153.

Becerra-González, C. E. y Reidl Martínez, L. M. (2015). Motivación, autoeficacia, estilo atribucional y rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educa*tiva IIDE-UABC*, 17*(3), 79-93. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/155/15540997006.pdf

Chinchilla Rodríguez, E. (2009). Jugando con personajes literarios. *Revista Educación, 33*(1), 33-39.

Dankhe, G. L. (1976). Investigación y comunicación. En C. Fernández-Collado y G. L. Dankhe (Eds.), *La comunicación humana: ciencia social* (pp. 385-454). México: McGraw-Hill.

Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2ª ed.). México: McGraw-Hill.

Edmiston, B. y Enciso, P. E. (2003). *Reflections and refractions of meaning: Dialogic approaches to reading with classroom drama*. Recuperado de http://www.academia.edu/3545995/Reflections_and_Refractions_Drama_and_Literacy_Edmiston_and_Enciso

Espinoza-Herold, M. (2010). Ensayos e investigaciones. El uso de la estrategia de lectura LIDE en la comprensión de textos y la motivación a la lectura. *Lectura y vida, 31*(3)*,* 54-61.

Expósito López, J. y Manzano García, B. (2010). Tareas educativas interactivas, motivación y estrategias de aprendizaje en educación primaria a partir de un currículum modulado por nuevas tecnologías. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, *11*(1)*,* 331-351.

Favila, M. (2015). A reflection from the classroom: Teaching students to see from the perspective of the player. *The CEA Forum, James Madison University, 44*(1)*,* 30-54. *Recuperado de* http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ ERICServlet?accno=EJ1069900

Flórez Ochoa, R. (2013). Estrategias de enseñanza y formación pedagógica, un enfoque pedagógico es esencial. *Estrategias de Enseñanza y Pedagogía, 61,* 15-26.

Gallardo Álvarez, I. (2006). La lectura de textos literarios en el colegio ¿por qué no leen los estudiantes? *Revista Educación, 30*(1)*,* 157-172. doi:10.155517/revedu.v30i1.1801

Garzón, C. y Sanz, S. (2012). *La motivación y su aplicación en el aprendizaje* (Tesis de maestría). Universidad ICESI, Cali, Colombia.

González, R., Valle, A., Núñez, J. y González, J. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicotema*, *8*(1), 45-61.

Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado*. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 16*(1), 183-202.

Hernández González, M. (2002) *Motivación animal y humana*. México: Manual moderno.

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M. y Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-20.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (s.f.). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño: la exposición como técnica didáctica.* Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/documentos/exposicion.pdf

Jeremias, J. (2008). *Las parábolas de Jesús.* Navarra: Verbo Divino.

Kendall, R. T. (2005). *Las parábolas de Jesús.* Miami: Vida.

Lázaro Carreter, F. (18 de diciembre de 1984). El deseo de leer. *Diario ABC.* Recuperado de http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/madrid/abc/1984/12/18/049.html

Lei, S. A. (2010). Intrinsic and extrinsic motivation: Evaluating benefits and drawbacks from college instructors perspectives. *Journal of Instructional Psychology, 37*(2), 153-160.

López Romero, B. (2004). Arte-terapia: otra forma de curar. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, *1*(10), 101-110.

Luque Enciso, D., Quintero Díaz, C. A. y Villalobos Gaitán, F. (2012). Desarrollo de competencias investigativas básicas mediante el aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza. *Revista Actualidades Pedagógicas, 60,* 29-49. doi:10.19052/ap.1752

Manjarrez, J. A., Alejo, C. A. y Slisko, J. (2013). El rol complementario de los dibujos en la explicitación de modelos situacionales: un estudio de caso con los estudiantes de bachillerato sobre los movimientos. *Journal of Physics Education, 7*(3)*,* 436-444.

Maquilón Sánchez, J. I. y Hernández Pina, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14*(1)*,* 81-100. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192007.pdf

Martínez Agudo, J. D. (2001). La activación y mantenimiento de la motivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. *Didáctica (Lengua y Literatura), 13,* 235-261.

Miguez, M. (2005). El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: motivación y compresión. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa, 1*(3), 1-11. Recuperado de http://revista.iered.org/v1n3/pdf/mmiguez .pdf

Morote Magán, P. (s. f.). *Creatividad y motivación en la enseñanza de la literatura* (para profesores de español como lengua extranjera). Universitat de Valencia. Actas XXXIII (pp. 311-335). Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_33/congreso_33_25.pdf

Muñoz Valenzuela, C., Ferreira Torres, S., Sánchez Quintul, P., Santander Pérez, S., Pérez Rodríguez, M. y Valenzuela Carreño, J. (2012). Características psicométricas de una escala para caracterizar la motivación por la lectura académica. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14*(2), 118-132. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/155/15525013009.pdf

Murayama, K., Matsumoto, M., Izuma, K. y Matsumoto, K. (2010). Neural basis of the undermining effect of monetary reward on intrinsic motivation. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 107*(49), 20911-20916. doi:10.1073/pnas.1013305107

Naranjo Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación, 33*(2), 153-170. doi:10.15517/revedu.v33i2.510

Núñez Ramos, R. (2010). Métrica, música y lectura de poema. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.* Recuperado de http://www.biblioteca.org.ar/libros/156048.pdf

Ortiz Oscoy, B. E. (2009). El profesor ante las estrategias de enseñanza: qué son y para qué usarlas. *Perinatología y Reproducción Humana, 23*(3), 182-184.

Papadima-Sophocleous, S. (2009). Can teenagers be motivated to read literature? *Reading Matrix: An International Online Journal, 9*(2), 118-131.

Peiró Silla, J. M. y Prieto Alonso, F. (2007). *Tratado de psicología del trabajo: la actividad laboral en su contexto* (Vol.1). Madrid: Síntesis.

Pérez Ruíz, V. C. y La Cruz Zambrano, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte, 21*(1), 1-16. doi:10.14482/zp.21.5958

Polanco Hernández, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, *5*(2), 1-13. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/447/44750219.pdf

Powell, C. L. y Jacob Arriola, K. R. (2003). Relationship between psychosocial factors and academic achievement among African American students. *The Journal of Educational Research, 96*(3), 175-181. doi:10.1080/00220670309598805

Presley, M., Presley, F., Elliot-Faust, D. y Miller, G. (1985). Children's use of cognitive strategies, how to teach strategies, and what to do if they can't be taught. En M. Presley y C. J. Brainerd (Eds.), *Cognitive learning and memory in children* (pp.1-47). New York: Springer-Verlag. doi:10.1007/978-1-4613-9544-7-1

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Madrid: Autor.

Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.

Rincón Castellanos, C. A. (s. f.). *El informe de lectura y la reseña*. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad15Informeyesena.PDF

Robbins, S. P. y Judge, T. A. (2009). *Comportamiento organizacional* (13ª ed.). México: Prentice Hall.

Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54–67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

Ryken, L. (1984). *How to read the Bible as literature.* Grand Rapids: Zondervan.

Santos Vega, E. (2015). *La dramatización como recurso didáctico en educación infantil* (Tesis de licenciatura). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación* (2ª ed.). México: McGraw-Hill.

Shim, S. S. y Ryan, A. M. (2005). Changes in self-efficacy, challenge avoidance, and intrinsic value in response to grades: The role of achievement goals. *The Journal of Experimental Education, 73*(4), 333-349. doi:10.3200/JEXE.73.4.333-349

Steinmann, A., Bosch, B. y Aiassa, D. (2013). Motivación y expectativas de los estudiantes por aprender ciencias en la universidad. Un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18*(57), 585-598.

Suárez Roldán, J. C. (2013). Lectura de poemas como celebración. Aproximación hermenéutica desde Gadamer y Ricœur. *Literatura: Teoría, Historia, Crítica, 15*(2), 45-68.

Tavani, C. M. y Losh, S. C. (2003). Motivation, self-confidence, and expectations as predictors of the academic performances among our high school students. *Child Study Journal, 33*(3), 141-151.

Trechera, J. L. (2005). *Introducción a la psicología del trabajo* (2ª ed.). Bilbao: Desclée de Brouwer.

Universidad de Sevilla. (2005). *Programa Golden5: una intervención psicoeducativa*. Recuperado de http://www.golden5.org/golden5/

Valdés, M. (2013). ¿Leen en forma voluntaria y recreativa los niños que logran un buen nivel de comprensión lectora? *Ocnos*: *Revista de Estudios sobre Lecturas*, *10*, 71-89. doi:10.18239/ocnos_2013.10.04

Valencia, W. (2011). *Guía para realizar el informe de lectura*. Recuperado de http://www.uco.edu.co/ova/ova%20lectoescritura/ova%20lecto%20escritraotros%20materiales/guia%20para%20la%20elaboracion%20informe%20de%20lectura.pdf

Vence Gamez, M. A. (2013). *Cómo realizar un informe de lectura*. Recuperado de https://prezi.com/7d1mzbauccgn/como-realizar-un-informe-de-lectura/?webgl=0

White, E. (1971). *Palabras de vida del gran Maestro*. Mountain View, CA: Pacific Press.

White, E. (1975). *La educación cristiana.* Mountain View, CA: Pacific Press.

White, E. (1978). *La educación.* Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.

Yearbook (2015). *Office of archives, statistics, and research General Conference of Seventh-day Adventists*. Nampa, ID: Pacific Press.

Young, A., Johnson, G., Hawthorne, M. J. y Pugh, J. (2011). Cultural predictors of academic motivation and achievement: A self-deterministic approach. *College Student Journal, 45*(1), 151-163.