



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial-Compartirigual 2.5 Perú](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/).

Vea una copia de esta licencia en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



Factores psicológicos y su relación con la producción oral en inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación con mención en Idiomas Extranjeros - Especialidad: Inglés-Francés

AUTOR:

Joseph Caleb Tuesta Mendoza

ASESORA:

Dra. Ibis Lizeth López Novoa

Tarapoto – Perú

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



Factores psicológicos y su relación con la producción oral en inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019

AUTOR:

Joseph Caleb Tuesta Mendoza

Sustentada y aprobada el 22 de diciembre del 2020, por los siguientes jurados:

.....
Dr. Manuel Padilla Guzmán

Presidente

.....
Mg. Mónica Evelyn Juárez de la Cruz

Secretaria

.....
M. Sc. Norman Herrera Gómez

Miembro

Declaratoria de autenticidad



Joseph Caleb Tuesta Mendoza, con DNI N° 73527436, egresado de la Escuela Profesional de Idiomas, Facultad Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, autor de la tesis titulada: **Factores psicológicos y su relación con la producción oral en inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.**

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis presentada es de mi autoría.
2. La redacción fue realizada respetando las citas y referencias de las fuentes bibliográficas consultadas.
3. Toda la información que contiene la tesis no ha sido auto plagiada.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido alterados ni copiados, por tanto, la información de esta investigación debe considerarse como aporte a la realidad investigada.

Por lo antes mencionado, asumo bajo responsabilidad las consecuencias que deriven de mi accionar, sometiéndome a las leyes de nuestro país y normas vigentes de la Universidad Nacional de San Martín -Tarapoto.

Tarapoto, 22 de diciembre del 2020.



.....
Bach. Joseph Caleb Tuesta Mendoza
DNI.N° 73527436

Formato de autorización NO EXCLUSIVA para la publicación de trabajos de investigación, conducentes a optar grados académicos y títulos profesionales en el Repositorio Digital de Tesis

1. Datos del autor:

Apellidos y nombres:	Tuesta Mendoza Joseph Caleb	
Código de alumno :	73527436	Teléfono: 910877583
Correo electrónico :	jctestam.17@gmail.com	DNI: 73527436

(En caso haya más autores, llenar un formulario por autor)

2. Datos Académicos

Facultad de:	Educación y Humanidades
Escuela Profesional de:	Idiomas

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis	<input checked="" type="checkbox"/>	Trabajo de investigación	<input type="checkbox"/>
Trabajo de suficiencia profesional	<input type="checkbox"/>		

4. Datos del Trabajo de investigación

Título:	Factores psicológicos y su relación con la producción oral en inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa - Tarapoto, periodo 2019.
Año de publicación:	2020

5. Tipo de Acceso al documento

Acceso público *	<input checked="" type="checkbox"/>	Embargo	<input type="checkbox"/>
Acceso restringido **	<input type="checkbox"/>		

Si el autor elige el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, una licencia **No Exclusiva**, para publicar, conservar y sin modificar su contenido, pueda convertirla a cualquier formato de fichero, medio o soporte, siempre con fines de seguridad, preservación y difusión en el Repositorio de Tesis Digital. Respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo y en el Marco de la Ley 822.

En caso que el autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

6. Originalidad del archivo digital.

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, como parte del proceso conducente a obtener el título profesional o grado académico, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado.


7. Otorgamiento de una licencia *CREATIVE COMMONS*

Para investigaciones que son de acceso abierto se les otorgó una licencia *Creative Commons*, con la finalidad de que cualquier usuario pueda acceder a la obra, bajo los términos que dicha licencia implica

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Digital de Tesis, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento.

Según el inciso 12.2, del artículo 12° del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales - RENATI "Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los metadatos en sus repositorios institucionales precisando si son de acceso abierto o restringido, los cuales serán posteriormente recolectados por el Repositorio Digital RENATI, a través del Repositorio ALICIA".


Firma y huella del Autor

8. Para ser llenado en el Repositorio Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto de la UNSM - T.

Fecha de recepción del documento.

18, 06, 2021


Ing. M. Sc. Alfredo Ramos Perea
Responsable

***Acceso abierto:** uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona, para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadísticas de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizada a leerla, descargarla, reproducirla, distribuirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos (Reglamento de la Ley No 30035).

**** Acceso restringido:** el documento no se visualizará en el Repositorio.

Dedicatoria

A mi madre Maribel Mendoza Mendoza que siempre está dándome su apoyo incondicional y que a pesar de todas las adversidades siempre me enseñó a sobreponerme a estos problemas y a salir siempre con la frente en alto.

Por haber sido madre y padre para mí y haberme enseñado a ser una persona de bien, inculcándome valores como el respeto y responsabilidad.

Joseph Caleb Tuesta Mendoza

Agradecimiento

Agradezco infinitamente a Dios por haberme brindado la sabiduría necesaria para poder llegar a este momento, y por poner a las personas correctas en mi camino que me ayudaron a lograr esta meta.

Al director de la I.E. Santa Rosa por brindarme las facilidades para poder desarrollar mi investigación con sus estudiantes, y a los docentes por recibirme siempre y apoyarme.

A mi familia que siempre me dio su apoyo y respaldo durante toda mi carrera, en especial a mi madre que siempre hizo todo por sacarme adelante y poder ser alguien de bien para la sociedad.

A Judy Pinedo Barrera quien estuvo a mi lado siempre desde que inicié la carrera y me ayudó siempre en todo momento que la haya necesitado y dando palabras de aliento en los momentos que más lo necesitaba. Además del apoyo invaluable que me dio su familia, con quienes siempre estaré en deuda.

Joseph Caleb

Índice General

	Pág.
Dedicatoria.....	vi
Agradecimiento	vii
Índice general	viii
Índice de tablas	ix
Índice de gráficos.....	xi
Resumen	xii
Abstract.....	xiii
Introducción.....	1
CAPÍTULO I.....	3
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	3
1.1. Fundamente teórico científico.....	3
1.1. Fundamente teórico científico.....	3
1.1.1. Factores psicológicos.....	3
1.1.2. Evaluación de los factores psicológicos	4
1.1.3. Motivación.....	9
1.1.4. El estrés	14
1.1.5. El miedo.....	19
1.1.6. Producción oral.....	22
1.1.7. La producción oral del inglés	25
1.1.8. Área de inglés como segunda lengua extranjera en la Educación Básica Regular	26
1.1.9. Proceso de enseñanza aprendizaje.....	30
1.3. Definición de términos básicos	31
CAPÍTULO II.....	33
MATERIAL Y MÉTODOS	33
2.1. Sistemas de hipótesis.....	33
2.2. Sistemas de variables	33
2.3. Operacionalización de variables.....	34
2.4. Tipo y nivel de investigación	36

2.5. Diseño de investigación	36
2.6. Población y muestra	37
2.7. Técnica e instrumentos de recolección de datos	39
2.8. Tratamiento estadístico e interpretación de datos Hojas de cálculo.....	39
CAPÍTULO III	41
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	41
3.1. Resultados	41
3.2. Discusión.....	48
CONCLUSIONES.....	51
RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS	58
Anexo 1. Matriz de consistencia.....	59
Anexo 2. Instrumento de recolección de datos	60
Anexo 3. Lista de cotejo producción oral.....	63
Anexo 4. Test de Producción oral.....	65
Anexo 5. Fotos de la ejecución.....	70

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Operacionalización de variables.....	34
Tabla 2. Distribución de la población.....	37
Tabla 3. Distribución de la muestra de la investigación.....	38
Tabla 4. Nivel de los factores psicológicos	41
Tabla 5. Niveles de los factores psicológicos según dimensiones	42
Tabla 6. Nivel de producción oral en inglés	43
Tabla 7. Nivel de producción oral en inglés por dimensiones.....	44
Tabla 8. Resultados de los factores psicológicos con la producción oral del idioma inglés	44
Tabla 9. Operacionalización de variables.....	34
Tabla 10. Operacionalización de variables.....	34

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Niveles de los factores psicológicos de los estudiantes	41
Figura 2. Niveles de los factores psicológicos de los estudiantes	42
Figura 3. Niveles de producción oral de los estudiantes	43
Figura 4. Niveles de producción oral por dimensión de los estudiantes	44
Figura 5. Factores psicológicos y producción oral del idioma inglés	47

Resumen

El objetivo del presente estudio tuvo como objetivo general: Determinar la relación entre los Factores psicológicos con la producción oral en inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019; así como, establecer el nivel de la variable Factores psicológicos en sus dimensiones: motivación, estrés y miedo. Para ello, se realizó un test de psicológico dirigida a los estudiantes del cuarto grado y relacionarlo con el nivel de producción oral en inglés de los estudiantes del cuarto grado determinado por la aplicación de una entrevista personalizada a los estudiantes. Los datos fueron procesados mediante Microsoft Excel y para el análisis se usaron técnicas estadísticas descriptivas como la media, la desviación estándar y las tablas de frecuencias. La prueba de hipótesis se realizó con el coeficiente de correlación Pearson. Los principales resultados después de la intervención, indican una significativa relación entre las variables en investigación, obteniéndose que el 21% de los estudiantes tiene un nivel bajo en relación a los factores psicológicos en sus dimensiones: motivación estrés y miedo, un 55% se encuentra con un nivel medio en relación a los factores psicológicos en sus dimensiones: motivación estrés y miedo, y un 24 % con un nivel alto en relación a los factores psicológicos en sus dimensiones: motivación estrés y miedo. Por consiguiente, se concluye que el nivel de los factores psicológicos en los estudiantes se encuentra el 55% en el nivel medio; el 24% nivel alto y el 21% en el nivel bajo. Y el nivel de producción oral en inglés en los estudiantes consiste en, el 48% en el nivel medio; el 29% en el nivel bajo y el 23% nivel alto.

Palabras clave: Motivación, factores psicológicos, producción oral.

Abstract

The general objective of the present study was to determine the relationship between the psychological factors and the oral production in English of fourth grade students of the Santa Rosa School - Tarapoto, period 2019; as well as to establish the level of the variable psychological factors in its dimensions: motivation, stress and fear. For this purpose, a psychological test was conducted on the fourth grade students and related to the level of oral production in English as determined by the application of a personalized interview to the students. The data were processed using Microsoft Excel and descriptive statistical techniques such as mean, standard deviation and frequency tables were used for the analysis. The hypothesis test was performed with the Pearson correlation coefficient. After the intervention, the main results indicate a significant relationship between the investigated variables, obtaining that 21% of the students have a low level in relation to the psychological factors in their dimensions: motivation, stress and fear, 55% have a medium level in relation to the psychological factors in their dimensions: motivation, stress and fear, and 24% have a high level in relation to the psychological factors in their dimensions: motivation, stress and fear. Therefore, it is concluded that in relation with the level of psychological factors in students, 55% are in the medium level; 24% are high level and 21% are in the low level. In relation with the level of oral production in English in the students, 48% has a medium level; 29% has low level and 23% has high level.

Key words: Motivation, psychological factors, oral production.



Introducción

La realidad de la región San Martín no es ajena al contexto nacional, y en colegios como la Institución Educativa Santa Rosa de la ciudad de Tarapoto, gran parte de los estudiantes se encuentran pasando de grado con bajas calificaciones, y es que según los registros de notas de los docentes del mencionado colegio, alrededor del 35% de estudiantes reprobaban el curso y deben de ir a recuperación, alrededor del 50% de estudiantes aprueba el curso con notas de entre 11 y 14, mientras que el 15% restante aprueba con notas satisfactorias (SIAGIE, 2018). En consecuencia, en la presente investigación se busca determinar si la motivación, el estrés y el miedo tienen alguna relación con la producción oral de los estudiantes del cuarto grado dentro de la Institución Educativa Santa Rosa en el periodo 2019.

Se planteó como objetivo general: Determinar la relación entre los factores psicológicos con la producción oral de inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. Asimismo, se tuvo como problema general: ¿De qué manera los factores psicológicos se relacionan con la producción oral de inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa en el año 2019? Los objetivos específicos fueron: Identificar el tipo de motivación en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. Determinar el estrés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. Establecer la característica del miedo más frecuente en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019- Determinar el nivel de logro de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. Para ello la hipótesis general fue: **H₁**: Los factores psicológicos se relacionan significativamente con la producción oral de inglés e influyen negativamente en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa– Tarapoto, periodo 2019; siendo la hipótesis nula: **H₀**: Los factores psicológicos no se relacionan significativamente con la producción oral de inglés y no influyen negativamente en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

El desarrollo de la presente investigación consta de tres capítulos organizados de la siguiente manera:

En el Capítulo I: Interviene el fundamento teórico científico, antecedentes de la investigación, bases teóricas, definición de términos básicos.

El Capítulo II: Está relacionado con los materiales y métodos, sistema de hipótesis, sistema de variables, tipo de método de la investigación, diseño de investigación, población y muestra, técnicas de recolección de datos, tratamiento estadístico e interpretación de cuadros.

El Capítulo III: Se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos con su respectivo análisis y el procesamiento estadístico que nos permitió la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones de las variables de investigación variables. Finalmente, se presentan los anexos que están constituidos por información auxiliar que muestra los instrumentos y medios de verificación de la investigación realizada.

CAPITULO I

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

1.1. Fundamento teórico científico

1.1.1. Factores psicológicos

La educación permite la formación integral del ser humano y forma parte fundamental del camino de camino de la superación económica y social. Permite el desarrollo de las capacidades y dominios para lograr el desempeño en diversos contextos de la vida.

La autoestima, pues mediante este factor se logra determinar la cooperación y la creatividad en los estudiantes, reflejada en nuevas ideas, con mayor energía, facilidad de relaciones, mejor actitud al realizar actividades académicas. Otro factor que toma en cuenta es la autoeficacia, pues se muestra la iniciativa, aceptación de nuevos retos y confianza en sí mismos.

Las emociones tienen un impacto importante en el conocimiento de los estudiantes, que se basan en las experiencias adquiridas dentro del contexto en que se desenvuelven. Las emociones motivan a las acciones y afectos cuando existe interacción, pues se basan en la dirección del pensamiento y las acciones, de acuerdo con una función reguladora que permite adquirir nuevos patrones de comportamiento.

Estas emociones permiten adquirir la capacidad de adaptación de acuerdo a las experiencias vividas.

Según Dodge y Garber (1991) citado por Jaude (2002, p.198) distingue cinco aspectos importantes que se encargan de regular las emociones:

a. Apreciación cognitiva

El ser humano se encarga de ejecutar la evaluación de la situación cognitiva en base a las experiencias, la cual incluye:

- Lectura y comprensión de las señales sociales.
- Percepción que incluye la discriminación de afectos y de expresiones.

- Capacidad de predecir.

b. Aspecto fisiológico

Uno de los factores que permite expresiones de emoción son las respuestas fisiológicas, pues se activan de acuerdo a la situación en la que se desarrollan.

c. Expresiones emocionales

Se forma mediante la formación de las reacciones, sentimientos intenciones en base a las relaciones personales.

d. Socialización de las emociones

A medida que el ser humano se desarrolla, es reforzado mediante la expresión de las emociones.

1.1.2. Evaluación de los factores psicológicos

La descripción detallada de los factores psicológicos en el ser humano, se maneja a través de la conceptualización de las características de la personalidad, permitiendo agruparlas en base a tres factores fundamentales, regidos por la teoría de la determinación de Ryan y Deci, el cual se detalla: (2000, p. 227 - 268)

- La teoría de la autodeterminación es una teoría que busca establecer el conocimiento de la motivación humana en relación con el desarrollo y el funcionamiento de la persona, dentro de un contexto social.
- Esta teoría mide el grado en que la conducta humana es volátil y auto determinada de acuerdo al nivel de reflexión y compromiso con las acciones en un sentido de elección.

Según Stover y Bruno (2017) menciona a la teoría de la autodeterminación en base a lo establecido por Ryan y Deci, en donde se menciona a la motivación, dentro de la teoría psicológica como exploración de energía y dirección de estímulos intrínsecos y extrínsecos, en la cual permite a una persona realizar muchas cosas que se proponga. Afirman también que cuando un individuo no se encuentra motivado no tienes las ganas, el ímpetu

o la aspiración para desarrollar sus actividades, en otras palabras, se caracteriza como una persona desmotivada, caso contrario sucede cuando una persona esta con energía y se encuentra activada se podría considerar como una persona motivada (2000, p. 227 - 268). Por lo tanto, la mayoría de las personas que trabajan con otros individuos buscan que estos también se encuentren motivados y por ello realizan actividades para que la motivación vaya de menos a más en las personas que están a su alrededor.

Ryan y Deci, explican que la teoría de la autodeterminación se desarrolla en base a sub teorías dirigidas a distintas facetas del funcionamiento de la motivación en las personas, bajo influencias conductistas y humanistas (2008, p. 183 - 185). De acuerdo a los dos primeros toman una visión más mecánica, resaltando la importancia del individuo, como ser activo, por tanto, en base a esta teoría se establece la conexión entre la orientación empírico humanista con un enfoque dialéctico orgánico. De acuerdo a la teoría se asume que el ser humanos es un organismo activo con tendencias de crecimiento, al lograr el dominio de su ámbito e integrar experiencias, de este modo, los individuos actúan de cuerdo al ambiente interno y externo, con el propósito de lograr la satisfacción de sus necesidades. En este proceso ingresan factores externos y sus emociones e impulsos, dentro de una estructura interna, llamada sí mismo.

Según Sánchez, afirma que a mayor nivel de autodeterminación se le denomina motivación intrínseca, la cual supone un mayor compromiso ante una actividad por placer, disfrute y satisfacción al realizarlo. En el segundo bloque se encuentra la motivación extrínseca, la cual se basa en motivos de actividades propias, dentro de ellas se encuentra a la regulación integrada, basado en la realización de actividades de acuerdo a un estilo propio. Como segundo constructo se encuentra la regulación identificada, que surge cuando se realiza una actividad al ser considerada importante para sí mismo, aunque no se disfrute. Y, por otro lado, se encuentra la regulación introyectada, asociada a la realización de actividades por evitar sentimientos de culpa o ansiedad y poder mejorar el orgullo (2011, p. 32).

El último bloque es la desmotivación, que se asocia a aquellos comportamientos en los que no son motivados ni intrínseca ni extrínsecamente,

permitiendo la existencia de una actividad desorganizada y asociada a sentimientos de incompetencia o frustración.

Así mismo la teoría establece tres necesidades psicológicas que deben ser cubiertas dentro del contexto social, siendo las siguientes:

- **Autonomía:** Surge cuando el ser humano se siente con fuerzas de dirigir su comportamiento. La autonomía involucra aspectos volitivos y la organización del comportamiento en actividades concordantes con el sentido integrado del sí mismo. (Ryan y Deci, 2008, p. 2008, p. 183 – 185)

En relación con la autonomía, los individuos necesitan sentir que pueden elegir e implementar sus propias acciones, asumiendo cierto control sobre las consecuencias. Asimismo, mientras aumenta la competencia se incrementa la autonomía. La vinculación representa la experiencia de relaciones sociales saludables. Los sujetos precisan experimentar que están involucrados en interacciones con otros significativos, conectándose con ellos en vínculos de cuidado y de cariño mutuos (Faye y Sharpe, 2008).

La autonomía como capacidad se refiere al conjunto de habilidades que cada persona tiene para hacer sus propias elecciones, tomar sus decisiones y responsabilizarse de las consecuencias de las mismas. La autonomía se aprende, se adquiere mediante su ejercicio, mediante el aprendizaje que proviene de uno mismo y de la interacción social. Se trata, así pues, de un ejercicio directo de las propias personas y desde su propio control que se aprende. (López, 2010, p. 56-61)

La autonomía como derecho hace referencia a la garantía de que las personas, al margen de sus capacidades, puedan desarrollar un proyecto vital basado en su identidad personal y tener control sobre el mismo. En el caso de personas con grave afectación, el ejercicio del derecho a su autonomía suele ser indirecto, es decir mediado por otros y a través de los apoyos precisos.

- **La afiliación:** Esta necesidad se asocia a la satisfacción por relacionarse con los demás, para Murray la definió como el "deseo de tener amigos, establecer relaciones recíprocas, o cooperar con los demás". A nivel conductual se refleja en las acciones que lleven a conocer gente, mostrar amistad, o hacer cosas por complacer a los demás. Se requiere evaluar el deseo de la persona de asociarse con

otros, conversar, esforzarse por resolver diferencias, cooperar y mantener una buena armonía, etc.

Éste podría ser:

- Emocional (empatía, amor, confianza)
- Instrumental (conductas dirigidas a resolver el problema de la persona receptora)
- Informativo (útil para afrontar el problema personal)
- Valorativo (relevante para la autoevaluación o las comparaciones sociales, excluyendo aspectos afectivos).

Desde la aproximación temática se describe como la preocupación por mantener o restablecer relaciones afectivas con otra persona o grupo de personas, no como un medio, sino como un fin. Las personas con alta necesidad de afiliación parecen esforzarse más por integrarse en redes de comunicación interpersonal, hacen más llamadas de teléfono, escriben más cartas y hacen más visitas

- **La competencia:** Pertenece a la eficacia al desarrollar las tareas, se refiere a sentimientos de efectividad que se generan cuando la persona asume desafíos óptimos, siendo hábil para generar cierto impacto sobre el ambiente.

Según Gimeno, considera que el concepto de competencia se enuncia en el sistema educativo en la nueva modernidad, espacio y tiempo en el cual se redefinen las jerarquías de valores. (2001, p. 121–142)

Posada comenta: "el concepto de competencia es bastante amplio, integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño". En este sentido, hablar del desarrollo de la competencia necesariamente implica que el individuo establezca relaciones entre la práctica y la teoría, transfiera su desempeño a situaciones diversas y plantee y resuelva las situaciones problemas de manera inteligente y crítica. (2004, p. 1)

Para Tobón, define que las competencias son, procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con

responsabilidad, dicha definición implica: (2006, p. 5)

- La referencia a procesos, considerados como aquellas acciones con un inicio y un fin identificables, que cumplen con determinados propósitos o demandas del contexto, por lo que las competencias no son estáticas, sino dinámicas, dadas las características y demandas del ámbito de desempeño;
- Lo complejo, entendido como el carácter multidimensional y evolutivo de situaciones problema "inciertas", dado la dinámica del avance en lo disciplinar, lo tecnológico y de problemas sociales del grupo de referencia;
- El desempeño, esto es, el ejercicio de las habilidades en la situación problema, susceptibles a la observación y cualificación;
- Lo idóneo, esto es, la adecuación del desempeño a la resolución de la situación problema en función de los criterios de eficacia, eficiencia y pertinencia, según sea el caso;
- El contexto, referido al campo disciplinar, profesional, social y cultural, el cual denota el sentido funcional de significación, y que, a juicio de los autores del presente manuscrito, define los criterios de logro o adecuación según sea el caso (científico, profesional);
- Lo responsable, como la capacidad de prever los efectos, las consecuencias y los posibles errores del desempeño, lo que implica un ejercicio ético.

Por ello, Ryan y Deci, establecen que la autodeterminación es una combinación de habilidades, conocimiento y creencias que capacitan a una persona para comprometerse en una conducta autónoma, autorregulada y dirigida a meta. Para la autodeterminación es esencial la comprensión de las fuerzas y limitaciones de uno, junto con la creencia de que es capaz y efectivo. Cuando actuamos sobre las bases de estas habilidades y actitudes, las personas tienen más capacidad para tomar el control de sus vidas y asumir el papel de adultos exitosos (2000, p. 62).

Moreno se encarga de darle un orden a las sub teorías en base a cuatro factores, desarrolladas para explicar la motivación basado en las relaciones personales (2006, p. 41)

Esta es presentada por Deci y Ryan, la cual tiene como objetivo especificar los factores de la motivación intrínseca. Se fundamenta en las necesidades de competencia y autonomía. (2000, p. 11)

Esta teoría se basa en el problema de las recompensas de la siguiente manera:

- Cuando una persona participa en una actividad elegida, sobre la cual tiene el control, entonces se eleva la motivación intrínseca. Pero si existe control por la actividad en base a un factor externo esta disminuye.
- En base a la competencia, se indica cómo se siente el ser humano al respecto de factores de dominio en su vida. A mayor control y capacidad de elección dentro del contexto, se espera que la motivación intrínseca aumente.
- Los factores extrínsecos que se perciben como elementos de control o la desmotivación por la incompetencia, disminuye la motivación intrínseca.
- Cuando los individuos se encuentran motivados, hacia tareas en la que inspira mayor motivación intrínseca, se considera el goce y disfrute de la actividad.

Para realizar la evaluación de las variables se tendrá en cuenta diferentes autores para cada una de ellas. Empezando por la motivación los autores Ryan y Deci (2000, p. 227 - 268) quienes hacen mención de la manera de como evaluar dicha variable. Por otra parte, el estrés se evaluará según lo mencionado por Orlandini (1999) y finalmente el aporte de Csóti (2011) permitirá analizar el miedo que se presenta comúnmente en los niños y adolescentes.

1.1.3. Motivación

Herrera, Ramírez, Roa y Herrera, indican que la motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana con respecto al porqué del comportamiento. Es decir, la motivación representa lo que originariamente determina que la persona inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento). (2004, p. 5)

Aquello, señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. (2003, p. 251-271)

Los abordajes actuales de la motivación se distinguen por el marcado interés depositado en los aspectos cognitivos y la preocupación por resolver problemas motivacionales en los diferentes ámbitos, por ejemplo, el laboral, el educacional, el deportivo. Es por ello, que gran parte de estos enfoques no tienen como objetivo comprender la conducta humana en todos los ámbitos sino en áreas específicas, generando ello un cambio de enfoque en la conceptualización del constructo, así como la coexistencia de diversas perspectivas (Reeve, 2008).

McClelland (citado por Hampton, Summer y Webber, 1989) señala que existen tres motivaciones particularmente importantes: la necesidad de logro, la de afiliación y la de poder.

- **Necesidad de logro.**

García (2008), Hampton et al. (1989), Trechera (2005) y Valdés (2005) mencionan que las personas con una alta necesidad de logro presentan características como las siguientes:

- Les gustan las situaciones en las que pueden tomar personalmente la responsabilidad de encontrar la solución a los problemas.
- Tienden a fijarse metas moderadas y a tomar riesgos calculados.
- Desean una retroalimentación concreta acerca de qué tan adecuadamente se están desempeñando.
- Se distinguen por intentar hacer bien las cosas, tener éxito, incluso por encima de las recompensas.

Dwek, Henderson y Leggett (citados por Santrock, 2002) identifican tres tipos de orientación al logro: la pericia, la incapacidad y la ejecución. Estos investigadores han encontrado, en el caso concreto de la población estudiantil, que los educandos muestran dos respuestas distintas ante situaciones que consideran desafiantes o difíciles, una de pericia o una de incapacidad. Las personas con una orientación de pericia se centran en la tarea y no en su

habilidad, disfrutan del desafío y elaboran estrategias dirigidas a la solución, lo cual mejora su ejecución. Por el contrario, las que tienen una orientación de incapacidad se centran en sus insuficiencias personales, generalmente atribuyen sus dificultades a una falta de habilidad y son personas que pueden sentirse aburridas o ansiosas, lo cual deteriora su ejecución.

La orientación de ejecución de una tarea significa preocuparse por el resultado y no por el proceso. Para las personas orientadas hacia la ejecución, ganar es lo que importa y consideran que la felicidad es el resultado del hecho de ganar. No obstante, si no confían en su éxito enfrentan el problema de que, si intentan y fracasan, con frecuencia asumen el fracaso como evidencia de su poca habilidad. Si no realizan ningún intento, tal vez encuentren una explicación más aceptable sobre su fracaso. A veces esta situación lleva a la persona a manifestar comportamientos que la protejan de tener una imagen de incompetencia a corto plazo, pero que interfiere con su aprendizaje y logro a largo plazo. De esta forma algunas personas para no tener que atribuir el fracaso a una falta de habilidad simplemente no intentan o copian, dan excusas, trabajan con poco entusiasmo o se fijan metas poco realistas.

- **Necesidad de afiliación**

Las personas con una alta necesidad de afiliación tienden a interesarse y a pensar con frecuencia acerca de la calidad de sus relaciones personales. Conceden mucha importancia a los momentos agradables que comparten con otras personas y se preocupan por las deficiencias o dificultades en sus relaciones con otras.

La meta común de la motivación de afiliación es la interacción social y lograr la aceptación de otras personas. En ciertos casos, el comportamiento de afiliación se relaciona con una reducción de la ansiedad; en otros, contribuye más a que la persona se asegure la aprobación social de sus puntos de vista. Independientemente de los orígenes de la necesidad de afiliación, esta tiende a producir esquemas de comportamiento similares. Las personas con una gran necesidad de afiliación buscan la compañía de otras, toman medidas e ingenian estrategias para ser admitidas por estas, intentan proyectar una imagen favorable en sus relaciones interpersonales, moderan las tensiones desagradables en sus entrevistas, ayudan y apoyan a otras, y desean ser

admiradas en retribución. En relación con las personas adolescentes, específicamente los y las estudiantes, los cambios evolutivos en las relaciones con los iguales tienden a influir en la motivación hacia la institución educativa y su implicación en ella,

Según señala Rice (2000). Existe un aumento en la importancia que se atribuye a amigas y amigos durante la transición a la adolescencia y durante esta. La inclusión, aceptación y aprobación del grupo de iguales tiene una marcada influencia sobre la motivación de logro.

Goodenow (citado por Rice, 2000) menciona que esa pertenencia está definida como el sentimiento que tiene la persona de ser valorada, incluida y motivada por otras; por ejemplo, profesoras y profesores, compañeras y compañeros, en el contexto de la clase y sentirse una parte importante de la vida y actividad en las lecciones.

- **Necesidad de poder**

Se considera que las personas que tienen una alta necesidad de poder, emplean más tiempo y esfuerzo pensando cómo obtener y ejercer el poder y la autoridad, que aquellas que tienen una baja necesidad de poder. Estas personas consideran que siempre necesitan ganar argumentos, persuadir a otras, hacer que sus criterios prevalezcan y se sienten incómodas si no poseen ciertas cuotas de autoridad.

McClelland (citado por García, 2008) expresa que el poder realmente tiene dos caras. La primera origina reacciones negativas. Esta cara del poder se relaciona con situaciones de dominio-sumisión, con personas que piensan que debe hacerse lo que ellas desean y que pueden controlar a las demás. La otra cara del poder es positiva. Refleja el proceso mediante el cual el comportamiento persuasivo e inspirador de una persona puede evocar sentimientos de fortaleza y habilidad en otras y las ayuda a establecer metas. Es decir, cumple con el papel de apoyar a otras personas para que puedan expresar sus propias capacidades y de este modo, lograr metas que se propongan.

Para los autores Decy y Ryan la motivación de los estudiantes debe ser analizada en base a cinco tipos (2000, p. 55):

- **La Desmotivación**

Es el estado de la falta de una intención de acto. Cuando está desmotivado, el comportamiento de una persona carece de intencionalidad y sentido de causalidad personal.

- **Regulación Externa**

Describe comportamientos regulados por contingencias externas al sujeto, tales comportamientos se realizan para satisfacer una demanda externa u obtener una contingencia de recompensa externamente impuesta.

- **Regulación introyectada**

Son conductas reguladas por presiones internas, como aspectos relacionados con la autoestima, estas conductas siguen teniendo un locus de causalidad externa por la fuente que las inicia, que, aunque interna a la persona, es externa a su sentido integrado del self.

Es decir, surge cierto control del sujeto, quien, en base a sus acciones logra obtener recompensas y evita el castigo.

- **Regulación identificada**

Son conductas reguladas por aspectos personalmente importantes (debo estudiar porque es importante para mi). Hay una aceptación de la regulación externa, percibiéndose como propia.

Es decir, se genera cuando el sujeto reconoce el valor intrínseco de la actividad. No ignora los aspectos extrínsecos, pero se avanza a nivel interno.

- **Regulación integrada**

El valor de la conducta está vinculado al sentido del yo. En este momento se determina la motivación intrínseca, pero es el último paso, antes del reconocimiento del valor personal que tienen las actividades.

Se dice además que es la forma más autónoma de motivación extrínseca. Resulta de la perfecta integración de la regulación externa en el propio yo; así la persona no se siente controlada por fuerzas externas. Esta forma, junto con la motivación intrínseca, es la base del funcionamiento autodeterminado. La regulación de las acciones puede ser vista como no

motivada, controlada o autodeterminada.

1.1.4. El estrés

Según Orlandini, el estrés es cuando una persona se siente cansado, agotado, frustrado por alguna actividad que ha desarrollado o que no salió también como esperaba. En el caso de los niños el estrés se presencia en la etapa escolar donde los niños se sienten cansados debido a las horas de clases, lo que conlleva a que los estudiantes que no refuercen lo aprendido en sus hogares (1999, p. 100).

El estrés es un sentimiento de tensión física o emocional. Puede provenir de cualquier situación o pensamiento que lo haga sentir a uno frustrado, furioso o nervioso.

El estrés es la reacción de su cuerpo a un desafío o demanda. En pequeños episodios el estrés puede ser positivo, como cuando le ayuda a evitar el peligro o cumplir con una fecha límite. Pero cuando el estrés dura mucho tiempo, puede dañar su salud.

El estrés es un sentimiento normal. Hay dos tipos principales de estrés:

- **Estrés agudo.** Este es estrés a corto plazo que desaparece rápidamente. Puede sentirlo cuando presiona los frenos, pelea con su pareja o esquía en una pendiente. Esto le ayuda a controlar las situaciones peligrosas. También ocurre cuando hace algo nuevo o emocionante. Todas las personas sienten estrés agudo en algún momento u otro.
- **Estrés crónico.** Este es el estrés que dura por un período de tiempo prolongado. Usted puede tener estrés crónico si tiene problemas de dinero, un matrimonio infeliz o problemas en el trabajo. Cualquier tipo de estrés que continúa por semanas o meses es estrés crónico. Puede acostumbrarse tanto al estrés crónico que no se dé cuenta que es un problema. Si no encuentra maneras de controlar el estrés, este podría causar problemas de salud.

Los estudiantes, pueden experimentar estrés todos los días y se pueden beneficiar de aprender las destrezas para manejar el estrés. La mayoría de los adolescentes experimentan más estrés cuando perciben una situación como peligrosa, difícil o dolorosa y ellos no tienen los recursos para enfrentarla o

abordarla. Algunas de las fuentes de estrés para los adolescentes pueden incluir:

- Las demandas y frustraciones de la escuela
- Los pensamientos y sentimientos negativos sobre sí mismos
- Los cambios en sus cuerpos
- Los problemas con sus amigos y/o pares en la escuela
- El vivir en un ambiente/vecindario poco seguro
- La separación o divorcio de sus padres
- Una enfermedad crónica o problemas severos en la familia
- La muerte de un ser querido
- El mudarse o cambiar de escuela
- El llevar a cabo demasiadas actividades o el tener expectativas demasiado altas
- Los problemas financieros de la familia.

Algunos estudiantes se sobrecargan con el estrés. Cuando ello sucede, el estrés manejado de manera inadecuada puede llevar a la ansiedad, el retraimiento, la agresión, las enfermedades físicas, o destrezas inadecuadas para confrontarlo tales como el uso de las drogas y/o del alcohol.

Cuando se percibe una situación como difícil o penosa, ocurren cambios en nuestras mentes y nuestros cuerpos que nos preparan para responder ante el peligro. El responder "peleando, huyendo o congelándose" incluye un aumento en los latidos del corazón y en el número de veces que se respira, aumenta la cantidad de sangre que fluye hacia los músculos de los brazos y de las piernas, se enfrían y sudan las manos y los pies, se revuelve el estómago y/o se siente terror o pavor.

El mismo mecanismo que crea la respuesta al estrés lo puede terminar. Tan pronto decidimos que una situación ya no es peligrosa, pueden ocurrir cambios en nuestra mente y en nuestro cuerpo que nos ayudan a relajarnos y a calmarnos. Esta "respuesta relajante" incluye la disminución en los latidos del corazón y de la respiración y una sensación de bienestar. Los adolescentes que desarrollan la "respuesta relajante" y otras destrezas para manejar el estrés se sienten menos indefensos y tienen más alternativas cuando responden al estrés.

Los estudiantes pueden disminuir su estrés con los siguientes comportamientos y técnicas:

- Haciendo ejercicios y comiendo con regularidad
- Evitando el exceso de la cafeína la cual puede aumentar los sentimientos de ansiedad y agitación
- Evitando el uso de las drogas ilegales, el alcohol y el tabaco
- Aprendiendo ejercicios de relajación (respiración abdominal y técnicas de relajación de los músculos)
- Desarrollando el entrenamiento de destrezas afirmativas. Por ejemplo, expresando los sentimientos de manera cortés, firme y no de manera muy agresiva ni muy pasiva: ("A mí me da coraje cuando tú me gritas". "Por favor, deja de gritar".)
- Ensayando y practicando las situaciones que le causan estrés. Un ejemplo es el tomar una clase de oratoria, si el hablar frente a la clase le pone ansioso
- Aprendiendo destrezas prácticas para enfrentarse a la situación. Por ejemplo, divida una tarea grande en porciones pequeñas, que sean más fáciles de realizar
- Disminuyendo el hablarse de manera negativa a sí mismo: rete los pensamientos negativos sobre usted mismo con pensamientos neutrales o positivos. "Mi vida nunca será mejor" se puede transformar en " Yo puedo sentirme ahora desesperanzado, pero mi vida probablemente mejorará si yo trabajo para ello y consigo alguna ayuda"
- Aprendiendo a sentirse bien haciendo un trabajo competente o "suficientemente bueno" a cambio de demandar perfección de sí mismo y de otros
- Tomando un descanso de las situaciones que le causan estrés. Las actividades como escuchar música, hablar con un amigo, dibujar, escribir o pasar un rato con una mascota ("pet") pueden reducir el estrés
- Estableciendo un grupo de amigos que puedan ayudarle a hacer frente a las situaciones de manera positiva.

Barraza y Silerio, J. (2007), García y Escalera (2011, p. 156-175), Misra, Ranjita, Castillo y Linda (2004, p. 132-148), el término estrés escolar no ha sido definido por la literatura clínica. Sin embargo, los niños(as) y adolescentes en etapa escolar, se ven enfrentados a situaciones de alta demanda y requieren del despliegue de todas sus capacidades de afrontamiento para adaptarse a los estresores tanto internos como externos, de acuerdo a la etapa evolutiva alcanzada. Los síntomas asociados a estrés acompañan a cuadros adaptativos, ansiosos, conductuales y emocionales que afectan el equilibrio del estado psíquico, afectivo, cognitivo y social de los estudiantes.

La mayor parte de los estresores o situaciones que causan estrés ocurren en el espacio cotidiano en el que se desenvuelven los niños y adolescentes, por lo que sin lugar a dudas el colegio constituye un lugar de desarrollo diario que puede afectar la estabilidad general del escolar. Para evaluar el significado individual de los estresores es importante considerar el contenido de las situaciones generadoras de estrés y la intensidad o significado subjetivo que cada individuo adjudica a lo vivenciado. Según Lazarus y Folkman (1986) para definir el estrés psicosocial es importante considerar la “relación particular entre el individuo y el entorno, que es evaluado por este como amenazante o desbordante de sus recursos y pone en peligro su bienestar”. Desde este punto de vista, los recursos psicológicos de cada individuo juegan un rol preponderante a la hora de evaluar cierta situación ambiental como generadora o no de estrés.

Dávila y Guarino, el estrés escolar puede ser entendido como la respuesta del organismo a los estresores que se dan dentro del espacio educativo y que afectan directamente el rendimiento de los alumnos (2001, p. 97-112). Si un estudiante evalúa que los requerimientos o exigencias que se le plantean en una situación escolar determinada exceden sus competencias, se siente estresado. Algunos factores que se deben considerar como precursores de estrés escolar son el exceso de responsabilidades, la alta carga de trabajo o tareas dentro y fuera del establecimiento educacional, las evaluaciones de los profesores, la competitividad, el temor al fracaso o no alcanzar las metas autoimpuestas o estipuladas desde fuera, la presión de los padres, aceptación del grupo de pares, la rivalidad entre compañeros,

cambios en los hábitos alimentarios y horarios de sueño y el cansancio cognitivo.

Las emociones relacionadas con el estrés y que pueden ser observadas fácilmente por profesores o quienes rodean a los estudiantes, son las reacciones displacenteras que están estrechamente relacionadas con las quejas somáticas que los alumnos son capaces de verbalizar. Entre estas se puede mencionar la rabia, la ansiedad, la frustración, el insomnio, el cansancio y diversos dolores. A nivel cognitivo y conductual aparecen dificultades en memoria a corto y largo plazo, disminución de la capacidad de planificar y organizar tiempos y materiales, falta de atención y concentración, dificultades para mantenerse en su puesto, comerse las uñas y morderse los labios continuamente.

Para Lazarus y Folkman (1986), Dahab, Rivadeneira y Minici, existen tres etapas claramente diferenciadas del estado de estrés y se pueden definir como: (2010, p. 1-6)

- **Reacción de Alarma:** Corresponde a la sensación de estar “agobiado por mil cosas”. Aquí aparecen las modificaciones bioquímicas que tratan de compensar el estado de excesiva actividad y proteger al escolar.
- **Fase de Resistencia:** Se produce cuando el escolar ya se ha adaptado a la sobrecarga prolongada en el tiempo y se mantienen las modificaciones que compensan la homeostasis.
- **Fase de Agotamiento:** El derrumbe del escolar se genera por la falla de las estrategias adaptativas, se desmoronan y las reacciones emocionales, conductuales y cognitivas comienzan a ser visibles.

Barraza y Silverio (2007, p. 48-65), Martínez y Díaz (2007, p. 11-22), al momento de evaluar es importante considerar que un estudiante bajo condiciones de estrés ve afectado su funcionamiento general y pueden aparecer síntomas asociados tales como:

- Disminución de rendimiento académico
- Disminución de habilidades cognitivas
- Disminución en sus habilidades de resolución de problemas
- Baja motivación o fatiga crónica
- Baja concentración-atención

- Baja tolerancia a la frustración
- Dificultad en la interacción con pares y compañeros
- Dificultad en la interacción y comunicación con profesores
- Mayor ausentismo escolar o deseos de no asistir al colegio
- Aumento de quejas somáticas (dolor de cabeza, dolor abdominal)
- Conductas ansiosas (rascarse, morderse las uñas)
- Síntomas de ansiedad o angustia
- Síntomas depresivos, labilidad o tristeza
- Problemas conductuales, irritabilidad o agresividad
- Alteración en el patrón del sueño (insomnio, hipersomnia, somnolencia, pesadillas)
- Alteración en la alimentación con aumento o reducción de consumo de alimentos.

El estrés será medido con el nivel de cansancio que tienen los alumnos, además por la dificultad que poseen para aprender: (Orlandini, 1999, p. 101)

- **Cansancio**

El estrés genera cansancio en el caso de los alumnos más pequeños debido a las horas de clases que llevan en una institución educativa y al llegar a sus hogares lo único que quieren es comer e irse a descansar, por lo que no refuerzan lo que han aprendido en clases.

- **Dificultad para aprender**

En los niños que se presentan estrés en la etapa escolar les dificulta mucho poder conocer temas nuevos más aún si se trata de aprender un idioma que es desconocido para ellos y retrasando un poco su proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.1.5. El Miedo

Csóti manifiesta que el miedo o fobia es algo irracional que no es forzosamente dañino y, si bien es posible que la persona con miedo esté al tanto de lo que pueda ocurrir, por ello buscara la manera de evitar que suceda un hecho provocándole temor. En el caso de los alumnos ocurre lo mismo

pues tienen temor, pánico, ansiedad o fobia social pero dentro de la institución donde se encuentra (2011, p. 56).

Ocampo (2018), el miedo es una emoción básica que se da en todas las edades y etapas de desarrollo. Es adaptativo y va evolucionando con la edad, la madurez y las experiencias personales. La clave está para desaparecer el miedo en los alumnos es el acompañamiento, en ayudarles a aprender analizando su trabajo diario, identificando puntos fuertes para potenciarlos y áreas de mejora para estar preparados ante situaciones similares en el futuro.

¿Por qué ocurre con los miedos en los alumnos en el colegio?

Se trata de una experiencia con la que van a tener que enfrentarse casi a diario. El papel de los adultos es importante a la hora de que los estudiantes superen y manejen sus miedos, Los estudiantes pueden manifestar miedo ante diversas situaciones, aunque estas sean familiares y habituales como, por ejemplo, el colegio.

Hay que estar atento a las reacciones y verbalizaciones de los niños a la hora de identificar si hay algo que altera el mundo emocional del niño, ya que cuando no se superan positivamente los terrores, y se intensifican, puedan derivar en ansiedad y fobias.

En el ámbito escolar los estudiantes pueden manifestar miedo por diversas y variadas razones.

- Miedo al fracaso escolar (a repetir curso, a suspender, a hacer mal tareas, a no saber contestar a las preguntas del profesor)
- Miedo social (a que se rían de ellos, a no tener amigos, a ser rechazado)
- Al malestar físico
- A los cambios escolares (de etapa, de centro...)

El miedo escolar es uno de los miedos que más puede condicionar el progreso académico y social de los estudiantes. Es normal que cuando inician la escolarización, o al inicio del curso escolar sobre todo cuando hay cambios de etapa o de centro, los niños tengan cierto temor. Sin embargo, si este miedo perdura y se intensifica, puede convertirse en una fobia o un miedo excesivo, que llega a limitar la vida escolar de los estudiantes.

Hay miedos evidentes, como el miedo a los animales, a la oscuridad, etc. pero hay otros que no lo son tanto, y por eso hay que estar atentos a las señales de alerta que nos pueden indicar que algo no va bien. Entre estos signos, encontramos las regresiones, es decir, comportamientos y conductas que no corresponden con la etapa de desarrollo en la que se encuentra el estudiante; problemas de sueño, como pesadillas, despertares y miedos nocturnos; desmotivación y apatía; o impulsividad.

A la hora de afrontar el miedo escolar en los estudiantes es importante intentar identificar la causa. Son varias las posibilidades:

- Relacionadas con dificultades de aprendizaje, por ejemplo, tienen miedo en el aula a responder a las preguntas del profesor, a hablar en clase, salir a la pizarra, o leer en voz alta.
- Con la propia inseguridad, también es una fuente de miedo en la escuela.
- Puede también que se haya dado algún episodio desagradable en el colegio, que, aunque no sea importante para los adultos, es vital para el estudiante.
- Miedo a la separación de los adultos de referencia, etc.

Por lo tanto, hay que investigar y analizar qué puede estar generando este miedo para poder intervenir sobre él. Dependiendo de la causa del miedo, la intervención será diferente

Según Rodríguez (2017, p. 63) el miedo será evaluado por tres factores entre ellos se encuentra:

- **Expresiones faciales**

Las expresiones faciales surgen de las emociones básicas como el miedo, la alegría y tristeza, el cual se representa en el rostro de manera universal. Esta se sostiene en la afirmación de que existen emociones que poseen expresiones que distinguen al rostro, el cual es independiente de un conocimiento previo.

- **Manifestaciones corporales orgánicas**

Un gesto es un movimiento corporal que permite la comunicación de algo, ya sea un rápido movimiento o disposiciones corporales que

permiten comunicar algo. Es decir, son movimientos expresivos musculares que buscan descargar información mediante el dinamismo inconsciente.

1.1.6. Producción oral

Brow y Yule (1983) citado por Bañuelos (2009), consideran que la producción oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyéndose los participantes, sus experiencias, el medio ambiente y el propósito de comunicarse. Frecuentemente es espontáneo, tiene inicios y terminaciones, y tiene un desarrollo.

Por otro lado, O'Maley y Valdez (1996) dicen que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas al contexto donde ocurre la conversación.

Para que la interacción se lleve a cabo se necesita el conocimiento de las funciones del idioma (o patrones), que tienden a recurrir en ciertas situaciones y contextos (ej.: los saludos, pedir un favor, aceptar una invitación, etc.), se pueden identificar estas funciones y utilizarse de acuerdo con la situación. Por ejemplo, cuando una persona saluda al llegar: “buenos días, ¿cómo estás?”, esta pregunta puede ser contestada con otro saludo, y más aún con diferentes formas de saludo, esta diferencia se dará de acuerdo con el contexto donde acontezca la situación del saludo. Y además de las funciones del idioma, la producción oral requiere conocimiento de las herramientas del lenguaje, que son la gramática, la pronunciación y el vocabulario (competencia lingüística) (Bygates 1991).

Al mismo tiempo que las funciones y la herramienta, se deben adquirir las reglas culturales y normas (interrumpir, velocidad del habla, cómo entrar en una conversación, usar lenguaje formal o informal), de acuerdo con quién habla con quién, el contexto, y cuál es la razón por la que se habla (competencia sociolingüística). Esta competencia que Savignon (1983) citado por Brown (2000) la define como “competencia comunicativa” es la comunicación dinámica entre dos o más individuos y no es algo interpersonal.

La producción oral, más que construir oraciones, es un proceso interactivo en el cual se forma un significado que produce y recibe información. El significado y la forma de esta respuesta dependerán del contexto donde suceda la interacción, esto incluye tanto las características básicas y experiencias de los participantes, así como el ambiente y el propósito de la comunicación. Según Suaza (2014), la comprensión oral es un proceso complejo que integra diversos puntos como el identificar señales del habla desde la parte más simple como es la producción de sonidos, el habla en palabras y la sintaxis de las oraciones.

Es un enfoque que entiende al lenguaje como un medio que favorece la comunicación interpersonal. Este método da importancia al proceso comunicativo y a las relaciones que se establecen entre los sujetos que interaccionan. Trabaja con las habilidades integradas (producción oral, producción escrita, comprensión auditiva y lectura). Busca que el lenguaje auténtico tenga un papel principal y, además, que se desarrolle en contextos reales.

Las actividades tienen como propósito producir información y promueven interacciones reales de comunicación. La enseñanza se organiza con actividades de control que van en disminución y consta de tres pasos: la presentación, es una fase donde el alumno debe comprender el significado de los contenidos que le son mostrados; la práctica, es la fase del aprendizaje donde se pone atención en recordar los elementos de los contenidos presentados previamente; la producción, los alumnos deben controlar de forma autónoma los conocimientos adquiridos y emplearlos en contextos de comunicación.

Para ejemplificar más claramente lo que es el enfoque comunicativo se incluye una lista de características que Brown (2000, p. 43) describe:

- Los objetivos de la clase se enfocan en todos los componentes (gramática, discurso, funciones, sociolingüística y estrategias) de la competencia comunicativa. Los objetivos deben entrelazar los aspectos organizacionales del idioma con la pragmática.
- Las técnicas del lenguaje son diseñadas para captar la atención en la

pragmática, autenticidad y las funciones del idioma con un propósito significativo.

- Fluidez y exactitud son vistas como principios complementarios subyacentes a las técnicas comunicativas. En ocasiones, la fluidez puede tener más importancia que la exactitud, pues mantiene a los alumnos significativamente enfrascados en el uso del lenguaje.
- En una clase comunicativa los alumnos tienen que usar el idioma productiva y receptivamente en contextos aún no practicados fuera del salón de clase. Es por esto que las actividades en clase deben equipar al alumno con las habilidades necesarias de comunicación en esos contextos.
- Los alumnos pueden enfocarse en su proceso individual de aprendizaje, puesto que se les da la oportunidad de entender sus propios estilos para lograrlo, además, se desarrollan estrategias adecuadas para un aprendizaje autónomo.
- El papel del maestro es de facilitador y guía, no de aquél que todo lo sabe y es el único poseedor del conocimiento. Es por esto que los alumnos son motivados a construir significado a través de una genuina interacción lingüística con los otros.
- Por último, es necesario mencionar que una clase comunicativa, además de lo que menciona Brown como elementos de apoyo, tales como la autonomía y las estrategias, también debe de considerar importante a la motivación, ésta es imprescindible para crear un ambiente ideal de aprendizaje en el que se incluyen elementos muy variados, como dibujos, películas, tareas significativas para el alumno, variedad de actividades, actividades lúdicas, las competencias.

Evaluación de la producción oral

De acuerdo con Bores, M. y Camacho, L. (2017), para la evaluación de la expresión oral de una lengua se deben fijar criterios y categorías de evaluación apropiados al nivel y grado de aprendizaje del alumno, y esta puede efectuarse a través de entrevistas individuales o por medio de observación donde se tome nota de las dimensiones a evaluar. Se han

propuesto cinco dimensiones que deberían ser consideradas al momento de evaluar la producción oral de una determinada lengua y son las siguientes:

- **Pronunciación y fluidez:** Evalúa si la comunicación se lleva a cabo con la fluidez necesaria, si la pronunciación es entendible, si se hacen pausas claras, si el contenido de las frases es simple y si hay una coherencia con lo que se desea decir.
- **Coherencia y cohesión:** Evalúa si el discurso se encuentra cohesionado y si guarda coherencia con lo que se quiere transmitir, asimismo se mide si se usan conectores y la complejidad del contenido del discurso.
- **Uso de la gramática:** Evalúa el control sobre la gramática, reconociendo si ha cometido errores y corrigiéndolos si es necesario, asimismo se evalúa si se usa adecuadamente la concordancia sujeto-verbo, infinitivos y verbos conjugados.
- **Vocabulario:** En este campo se evalúa el uso y conocimiento del vocabulario en una determinada conversación, a mayor uso del vocabulario como manejo de sinónimos y antónimos será más fácil la transmisión del mensaje entre interlocutores.
- **Interacción:** Finalmente el último criterio de la evaluación de la producción oral recae sobre la interacción o indicador que mide la facilidad que tienen los interlocutores para mantener una conversación donde se formulen preguntas y respuestas por parte de emisor y receptor.

1.1.7. La producción oral del inglés

De acuerdo con Parra, D. y Parra, W. (2012), "la expresión oral se define como un proceso natural consustancial al ser humano que se adquiere a partir de la interacción social, teniendo en cuenta la anterior afirmación se puede definir la expresión oral como la habilidad que es adquirida desde niños y permite tener una comunicación efectiva con las personas. Al hablar se expresa oralmente los mensajes en el que se escogen las palabras y se codifican en un enunciado, por lo regular este enunciado en la expresión oral

va acompañado de los gestos, matices tonales y otros aspectos apoyados en el contexto de. La situación del acto de hablar, dentro de las micro habilidades de la expresión oral se pueden considerar el planificar el discurso, conducir el tema, y la interacción, facilitar la producción, compensar la producción, corregir la producción, controlar la voz, usar códigos no verbales, controlar la mirada".

Dado que la enseñanza de la segunda lengua se la realiza dentro de un contexto comunicativo significativo para los estudiantes, la producción oral no debe tener perfección gramatical, pero sí enunciados con significado entre estudiantes y profesores (Genesee, 1994).

1.1.8. Área de inglés como segunda lengua extranjera en la Educación Básica Regular

Según el Ministerio de Educación, en la actualidad aprender inglés es una necesidad por ser una lengua extranjera clave para acceder a lo último en avances tecnológicos, científicos y académicos, así como para conectarse con diversas realidades y contextos. (2016, p. 114 – 117)

Por ello buscamos desarrollar la competencia comunicativa de nuestros estudiantes en el idioma inglés, para facilitar su inserción eficaz en la economía global al ampliar su acceso a oportunidades académicas, tecnológicas, científicas, culturales y laborales.

En este sentido, el logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica se favorece por el desarrollo de diversas competencias. En el área de inglés se incorporan las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural al promover y facilitar que los estudiantes desarrollen las siguientes competencias: Se comunica oralmente en inglés, lee diversos tipos de texto en inglés y escribe en inglés diversos tipos de textos de forma reflexiva.

Enfoque del área de inglés

El área se sustenta en el enfoque comunicativo incorporando las

prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural. Es comunicativo porque parte de situaciones auténticas de comunicación para desarrollar competencias comunicativas a través de las cuales los estudiantes comprenden y producen textos orales y escritos de distinto tipo, formato y género textual, con diferentes propósitos, en variados soportes, incluyendo los audiovisuales y virtuales.

- Incorpora las prácticas sociales del lenguaje porque las situaciones comunicativas no están aisladas; forman parte de las interacciones que las personas utilizan cuando participan en su vida social y cultural. A partir de estas prácticas, los estudiantes vivencian de manera contextualizada los usos y posibilidades del lenguaje para comprenderlo y dominarlo progresivamente.
- Es sociocultural porque estas prácticas del lenguaje se encuentran situadas en contextos sociales y culturales diversos y generan identidades individuales y colectivas. Es así que, la oralidad y el lenguaje escrito adoptan características propias en cada uno de esos contextos, lo que implica tomar en cuenta cómo se usa el lenguaje en diversas culturas según su momento histórico y sus características socioculturales. Aspecto que toma mayor relevancia en un país donde se hablan 47 lenguas originarias, además del castellano.

Desde nuestro enfoque hay un énfasis en la interacción como medio para lograr la comprensión y para desarrollar las competencias comunicativas en inglés. Así, los estudiantes establecen relaciones sociales a través de las cuales construyen sus identidades, reconocen y valoran las diferentes formas de comunicación, participan en comunidades basadas en el acuerdo y el diálogo.

Nuestro enfoque señala la importancia de comunicarse, enfatizándose el uso que se hace de la lengua extranjera y no en el conocimiento teórico que se tenga de ella. Resalta la noción de que una lengua se aprende de manera eficaz cuando se emplea en situaciones reales, con propósitos determinados. Lo que requiere el uso del idioma en situaciones contextualizadas que reflejen lo que sucede en una comunicación real.

Es así que se promueve el uso permanente del idioma inglés en el aula para optimizar el tiempo de exposición de los estudiantes al idioma

extranjero, considerando las posibilidades limitadas que tienen los estudiantes de interactuar en inglés fuera de la institución educativa.

Enfoques transversales

El trabajo pedagógico del área de inglés considera la diversidad cultural, social, étnica, religiosa, de género, de estilos de aprendizaje y el nivel de dominio lingüístico asociada a los desafíos que esto le demanda al docente de inglés a cargo, quien debe plantear actividades y utilizar recursos educativos que promuevan el respeto, la tolerancia y la apertura entre todos los estudiantes. Es la diversidad un importante factor que enriquece el proceso de aprendizaje en el aula y el docente debe contar con diferentes alternativas para desarrollar sesiones motivadoras que resulten significativas y al mismo tiempo, desafiantes para los estudiantes.

Asimismo, en el área de inglés, la interculturalidad está referida a la interacción entre personas, con las que se comparten conocimientos y prácticas culturales diferentes a fin de construir metas comunes. En este sentido, la interculturalidad no es la mezcla de culturas, ni exclusiva de los pueblos originarios, es decir, no es un producto sino un proceso dinámico de negociación y confrontación constante que contribuye a la construcción de comunidades.

Por ello, se deben promover aprendizajes significativos en inglés que alienten el desarrollo de la interculturalidad en todas sus formas y generen condiciones propicias para mantenerlas vigentes en contextos de globalización e intercambio cultural, asumiendo el reto de construir una didáctica intercultural que recoja las formas propias de aprender de los estudiantes en su cultura y que se articule con los métodos y técnicas que aporta el aprendizaje de esta lengua extranjera.

Desde el área de inglés se plantea incorporar en la planificación, actividades y proyectos que promuevan el desarrollo de prácticas que permitan una relación armoniosa con el ambiente, que generen una adecuada conciencia de pertenencia de los estudiantes con su medio desde una cultura de conservación, valoración del ambiente y prevención frente a riesgo de desastres en el marco de una educación para el desarrollo sostenible. También

se promoverá la importancia de aprender inglés para acceder a información de primera fuente sobre la situación ambiental local, nacional y global, en beneficio de la gestión sostenible del ambiente, y así contribuir a que el enfoque ambiental sea un componente transversal de los procesos educativos.

Orientaciones generales para desarrollar competencias en el área de inglés

Es recomendable considerar lo siguiente:

- Promover el uso del idioma inglés como medio de comunicación en clase utilizándolo de manera regular y en todas las actividades posibles. Las interacciones se realizan empleando la lengua extranjera entre pares y con el profesor para facilitar su comprensión y su progresivo aprendizaje.
- Favorecer el rol protagónico de los estudiantes como participantes activos de su proceso de aprendizaje del idioma inglés, en el que el docente cumple el rol de organizador, facilitador y orientador del proceso.
- Utilizar el idioma inglés en contextos reales o simulados empleando material auténtico que permita a los estudiantes enfrentarse a situaciones cercanas a las que suceden en la vida real, movilizando conocimientos previos que resulten adecuados para desenvolverse en diversos escenarios.
- Generar actividades que integren la comunicación oral, la lectura y la escritura en inglés, propiciando situaciones comunicativas desafiantes y significativas para el estudiante que garanticen el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.
- Utilizar actividades variadas que promuevan la interacción entre pares y fomenten el trabajo en equipo: juego de roles, actividades para recoger información, actividades de resolución de problemas, actividades para transferir información, actividades para dialogar, entre otras.
- Complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés con recursos y materiales educativos innovadores centrados en el estudiante, que promuevan el uso del idioma inglés y que incluyan en lo posible el uso de tecnología en el aula, tales como: licencias de autoaprendizaje, software educativo, uso de laptops, tabletas electrónicas, aplicaciones

móviles, videos, audios, entre otros.

- Contar con docentes a cargo del área curricular que tengan dominio lingüístico y metodológico del idioma inglés, de manera que propicien mejores aprendizajes en la lengua extranjera. El aprendizaje de inglés se inicia desde temprana edad, por ello las competencias se desarrollan progresivamente desde ciclo III de la educación básica. En el caso de instituciones educativas EIB se inicia en el ciclo VI.

1.1.9. Proceso de enseñanza aprendizaje

Según López, Padilla, Liza y Juárez, establecen que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso mediante el cual se apropia la producción científica, tecnológica y cultural que, a distintos niveles, responde a las necesidades de la producción social, comprendida en su más amplia acepción. Se entiende por apropiación la adquisición y asimilación de conocimientos, habilidades y destrezas y la generación de actitudes que producen cambios en el comportamiento del individuo, permitiéndole la utilización, transformación o desarrollo de un objeto de apropiación. (2019, p. 61-62)

La apropiación se da a diferentes niveles y con diferentes grados de complejidad. El objeto de apropiación en esta definición de proceso de enseñanza-aprendizaje se denomina objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El campo específico de trabajo y los medios requeridos para su apropiación no son elementos que simplemente se asocien o agregan. Pero tampoco son elementos que se integran mecánicamente para producir la apropiación. Tanto el campo específico de trabajo como el proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen campos de indagación científica con conceptualizaciones y métodos que les son propios y particulares.

La adecuación del campo específico de trabajo al proceso de enseñanza-aprendizaje es el resultado de procesos de transformación tanto del campo específico de trabajo como del proceso de enseñanza-aprendizaje; en la perspectiva de la apropiación del campo específico de trabajo debe ser transformado para ser apropiado.

Por lo tanto, la adecuación constituye entonces el resultado de una confrontación y transformación de ambos campos, bajo la determinación del proceso de enseñanza-aprendizaje y también como resultado de un trabajo de análisis y reflexión sobre las características epistemológicas y metodológicas de ambos campos y sobre las contradicciones que median su integración en el proceso de apropiación.

12. Definición de términos básicos

Estrés. Para Orlandini el estrés es cuando una persona se siente cansado, agotado, frustrado por alguna actividad que ha desarrollado o que no salió también como esperaba. En el caso de los niños el estrés se presencia en la etapa escolar donde los niños se sienten cansados debido a las horas de clases, lo que conlleva a que los estudiantes que no refuercen lo aprendido en sus hogares (1999, p. 100).

Lenguaje. Según Cortés, el lenguaje es una capacidad específica de los humanos que se ha manifestado a través de la lengua como una conducta observable, conformada por signos verbales y gestuales, asimismo el lenguaje es descrito como la facultad por excelencia específica del hombre para comunicarse con sus pares (2008).

Miedo. El miedo o fobia es algo irracional que no es forzosamente dañino y, si bien es posible que la persona con miedo esté al tanto de lo que pueda ocurrir, por ello buscara la manera de evitar que suceda un hecho provocándole temor (Csóti, 2011, p. 56).

Motivación. Según Deci y Ryan, la motivación permite a una persona realizar muchas cosas que se proponga. Afirman también que cuando un individuo no se encuentra motivado no tiene las ganas, el ímpetu o la aspiración para desarrollar sus actividades, en otras palabras, se caracteriza como una persona desmotivada, caso contrario sucede cuando una persona esta con energía y se encuentra activada se podría considerar como una persona motivada (2000, p. 54).

Producción oral. Brown y Yule (1983) citado por Bañuelos (2009), considera que la producción oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyéndose los participantes, sus experiencias, el medio ambiente y el propósito de comunicarse.).

CAPÍTULO II

MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Sistema de hipótesis

H_i: Los factores psicológicos se relacionan significativamente con la producción oral de inglés e influyen negativamente en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa

– Tarapoto, periodo 2019;

H₀: Los factores psicológicos no se relacionan significativamente con la producción oral de inglés y no influyen negativamente en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

2.2. Sistema de variables

Variable 1: Factores Psicológicos

Variable 2: La producción oral de inglés

2.3. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
MOTIVACIÓN	Según Ryan y Deci (2000) la motivación permite a una persona realizar muchas cosas que se proponga. Afirman también que cuando un individuo no se encuentra motivado no tienes las ganas, el ímpetu o la aspiración para desarrollar sus actividades.	La variable motivación será medida con sus dimensiones Motivación intrínseca medida con (Alcanzar satisfacción), Motivación extrínseca medida con (Alcanzar resultado separable).	Desmotivación	Alcanzar satisfacción Alcanzar resultado separable	Ordinal
			Regulación externa		
			Regulación introyectada		
			Regulación identificada		Largo esfuerzo
			Regulación integrada		
ESTRÉS	Según Orlandini (1999) el estrés es cuando una persona se siente cansado, agotado, frustrado por alguna actividad que ha desarrollado o que no salió también como esperaba.	La variable Estrés será medida con sus dimensiones cansancio medida con (Largo esfuerzo) y dificultad para aprender medida con (Desidia)	Cansancio	Desidia	
			Dificultad para aprender		
MIEDO	Csóti (2011) manifiesta que el miedo o fobia es algo irracional que no es forzosamente dañino y, si bien es posible que la persona con miedo esté al tanto de lo que pueda ocurrir, por ello buscara la manera de evitar que suceda un hecho provocándole temor.	La variable Miedo será medida con sus dimensiones Ansiedad medida con (Grado de sensibilidad), Agorafobia (pánico a lugares abiertos), Fobia social (temor a burla de compañeros).	Expresiones faciales	Gestos	
			Manifestaciones corporales orgánicas	Movimiento corporales	

PRODUCCIÓN ORAL	Brown y Yule (1983) citado por Bañuelos (2009), considera que la producción oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyéndose los participantes, sus experiencias, el medio ambiente y el propósito de comunicarse.	La variable Producción oral será medida con sus dimensiones Pronunciación y fluidez medida con (Pronunciación entendible), Coherencia y cohesión (Discurso coherente), gramática (Reconocimiento de errores), Vocabulario (Conocimientos), Interacción (Preguntas y respuestas entre emisor y receptor).	Pronunciación y fluidez	Pronunciación entendible
			Coherencia y cohesión	Discurso coherente
			Uso de la gramática	Reconocimiento de errores
			Vocabulario	Conocimientos
			Interacción	Preguntas y respuestas entre emisor y receptor

Fuente: Elaboración propia del investigador

2.4. Tipo y nivel de investigación

2.4.1. Tipo de investigación

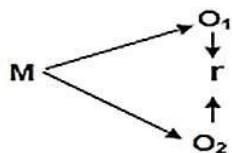
La presente investigación es no experimental debido a que no se manipuló las variables de estudio, pues según Sampieri (2014), este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables.

2.4.2. Nivel de investigación

La investigación es de nivel descriptivo porque se recolectan datos y se interpreta la información. El nivel descriptivo apunta a estudiar el fenómeno en su estado actual y en su forma natural. En este caso los factores que pueden estar siendo determinantes en la producción oral de los estudiantes del 4° de la I.E. Santa Rosa, 2019.

2.5. Diseño de investigación

Se utilizó un diseño correlacional, tiene por objetivo describir las relaciones existentes entre dos variables. En este sentido en la presente investigación lo que se busca es analizar la influencia o relación existente entre la actitud ante el área y el rendimiento académico del idioma inglés.



Donde:

M = Muestra

O₁ = Observación de la V.1.

O₂ = Observación de la V.2.

r = Correlación entre dichas variables.

2.6. Población y muestra

2.6.1. Población

La población considerada para la investigación está conformada por 8 secciones del 4to grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto en el periodo 2019, mismas que se distribuyen de la siguiente manera:

Tabla 2

Distribución de la población

Secciones	Estudiantes	Proporción
A	34	12.6%
B	35	13.0%
C	34	12.6%
D	36	13.4%
E	33	12.3%
F	32	11.9%
G	32	11.9%
H	33	12.3%
Total	269	100%

2.6.2. Muestra

Para la presente investigación se utilizó el modelo de muestreo probabilístico, debido a que la cantidad de estudiantes a trabajar no era manejable para el investigador, el cual se detalla a continuación:

$$n = \frac{Z_{1-\alpha/2}^2 \sigma^2 N}{e^2 (N-1) + Z_{1-\alpha/2}^2 \sigma^2}$$

Donde:

n : Tamaño de la muestra

N : Tamaño de la población

$Z_{1-\alpha/2}^2$: Límite de confianza requerido según la distribución de Gauss; $Z_{0.975} = 1.96$

($\alpha=0.05$)

σ^2 : Varianza poblacional. En caso de no conocerse se estima por la varianza muestral (S^2)

e : Error que se prevé cometer

Reemplazando:

$$N = 88$$

$$Z_{\frac{1-\alpha}{2}} = 1.96$$

$$e = 1.5$$

$$\sigma = 1.32$$

Cálculo del tamaño de la muestra:

$$n = \frac{(1.96)^2(1.32)^2(88)}{(1.5)^2(88-1) + (1.96)^2(1.32)^2} = \frac{53.5488}{22.4436} = 2.3859 \approx 2 \text{ secciones}$$

El tamaño la muestra es 2 secciones

Luego de la aplicación de la formula, se obtiene que la muestra estará conformada por un total de 66 estudiantes, mismos que serán distribuidos en 2 secciones en función a los resultados obtenidos de la población.

2.6.3. Muestreo

Se aplicó el muestreo aleatorio simple, fueron seleccionadas la sección C y G

Tabla 3

Distribución de la muestra de la investigación

Secciones	Estudiantes	Proporción
C	34	52%
G	32	48%
Total	66	100%

2.7. Técnicas de recolección de datos

2.7.1. Técnicas

La técnica de recolección de datos que se usó en la investigación para evaluar los indicadores de las variables de estudio: motivación, estrés y miedo por otro lado la variable producción oral de inglés será la entrevista.

Test

Hernández, Fernández y Baptista refieren que un test se emplea en pedagogía, psicotecnia, medicina, etc., para evaluar el grado de inteligencia, la capacidad de atención u otras aptitudes o conductas. (2014, p.399)

Siguiendo la definición de los autores, se puede afirmar que esta técnica se utilizará en la investigación para evidenciar principalmente lo referente a la producción oral, pronunciación, pronunciación, y aprendizaje de los alumnos del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa de la ciudad de Tarapoto.

2.7.2. Instrumentos

Los instrumentos de recolección de información que se empleó para abordar los indicadores de la variable: Factores psicológicos y su relación con la producción oral y la producción oral de inglés será un test de conocimiento

Test de tipo examen de conocimiento

Hurtado sostiene que: el test de conocimiento que puede utilizarse durante el proceso de selección para medir el conocimiento que un candidato tiene sobre un área en concreto (2010, p. 250).

2.8. Tratamiento estadístico e interpretación de datos Hojas de cálculo

Es una técnica que consiste básicamente en la tabulación de datos, los mismos que sirvieron para la demostración específica de los resultados del estudio en cuestión.

Tabulación

Es el acto de solamente plasmar los resultados obtenidos mediante los cuestionarios a hojas de cálculo como Excel o programas estadísticos como SPSS o Minitab para su posterior análisis.

Procesamiento y análisis de datos

Es el procedimiento que consiste en interpretar los resultados obtenidos de la tabulación con el fin de generar diversos gráficos y tablas que permitan interpretar y validar el desarrollo de la investigación.

Con el fin de poder llevar a cabo el establecimiento de la relación de las variables (en este caso cada uno de los 3 factores estudiados con la variable producción oral) y determinar el grado de relación que existe entre estas, se empleará la prueba Rho de Spearman, debido a que a los resultados que se puedan encontrar serán calificados en base a categorías o respuestas con un orden determinado.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados

3.1.1 Análisis descriptivo

Tabla 4

Nivel de los factores psicológicos

Niveles de los factores psicológicos	N°	%
Bajo	14	21
Medio	36	55
Alto	16	24
Total	66	100

Fuente: Cuestionario aplicado sobre los factores psicológicos a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

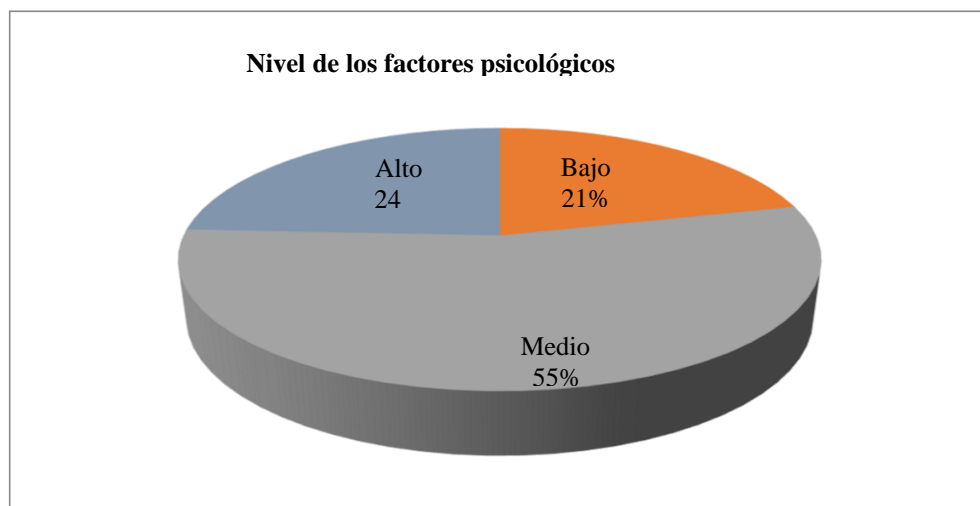


Figura 1: Niveles de los factores psicológicos de los estudiantes. (Fuente: Cuestionario aplicado sobre los factores psicológicos a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019).

La tabla 4 y figura 1, se presentan el nivel de los factores psicológicos, el 55% que representa a 36 estudiantes se encontraron en el nivel medio; el 24%

equivalente a 16 estudiantes que se alcanzaron situarse en el nivel alto y el 21% igual a 14 estudiantes que se hallaron en el nivel bajo.

Tabla 5

Niveles de los factores psicológicos según dimensiones

Niveles	Motivación		Estrés		Miedo	
	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	13	20	18	27	16	24
Medio	35	53	33	50	29	44
Alto	18	27	15	23	21	32
Total	66	100	66	100	66	100

Fuente: Cuestionario aplicado sobre los factores psicológicos a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

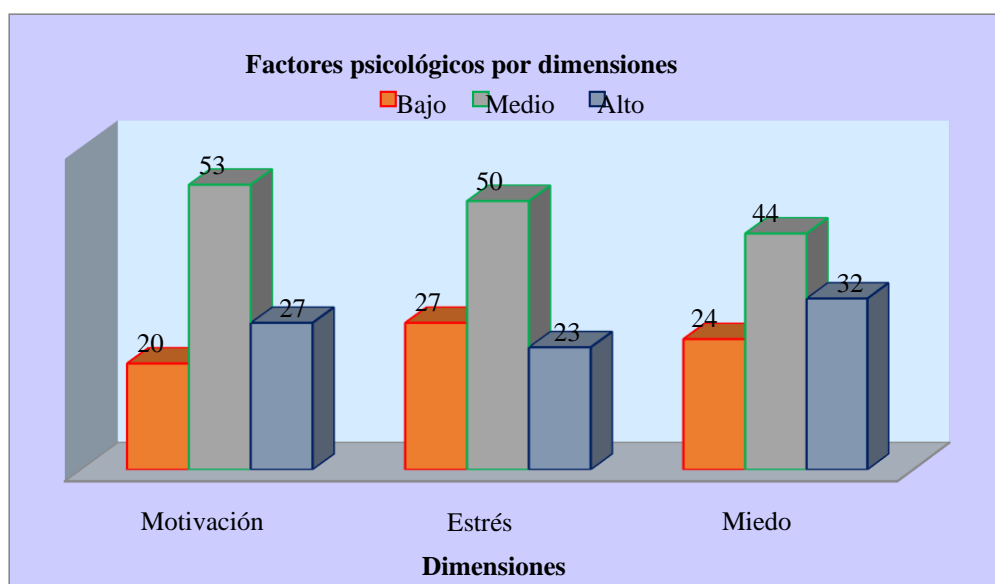


Figura 2: Niveles de los factores psicológicos de los estudiantes. (Fuente: Cuestionario aplicado sobre los factores psicológicos a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019).

La tabla 5 y figura 2, se muestran el nivel de los factores psicológicos según dimensiones. En la dimensión motivación el 53% que representa a 35 estudiantes se hallaron en el nivel medio; el 27% que representa a 16 estudiantes que se alcanzaron situarse en el nivel alto y el 20% igual a 13

estudiantes que se encontraron en el nivel bajo. En la dimensión estrés el 50% que equivalente a 33 estudiantes se hallaron en el nivel medio; el 27% igual a 18 estudiantes que se situaron en el nivel bajo y el 23% igual a 15 estudiantes que se hallaron en el nivel alto. Con respecto a la dimensión miedo el 44% que representa a 29 estudiantes se encontraron en el nivel medio; el 32% que representa a 21 estudiantes que se lograron situarse en el nivel alto y el 24% igual a 16 estudiantes que se encontraron en el nivel bajo.

Tabla 6

Nivel de producción oral en inglés

Nivel	N°	%
Bajo	19	29
Medio	32	48
Alto	15	23
Total	66	100

Fuente: Cuestionario sobre la producción oral en inglés a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

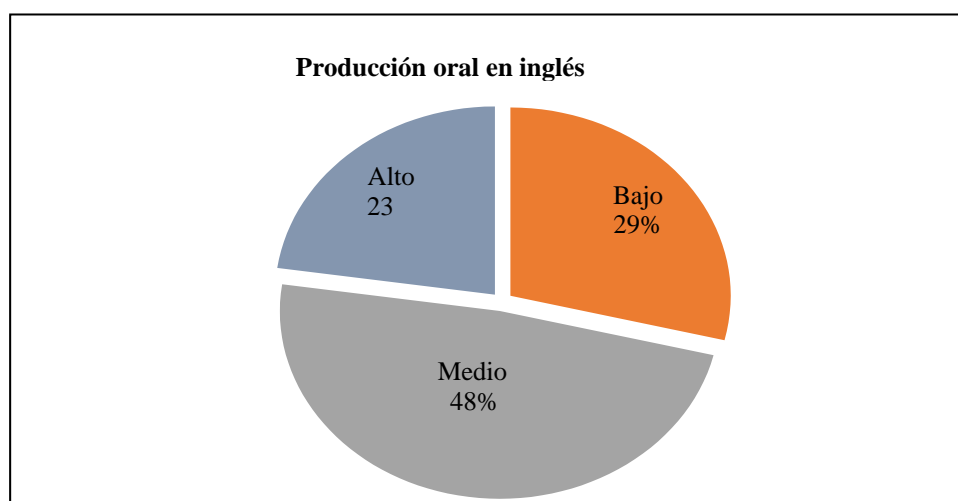


Figura 3: Niveles de producción oral de los estudiantes. (Fuente: Cuestionario sobre la producción oral en inglés a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019).

La tabla 6 y figura 3, se presentan el nivel de producción oral en inglés, el 48% que representa a 32 estudiantes se encontraron en el nivel medio; el 29% semejante a 19 estudiantes que se encuentran en el nivel bajo y el 23% igual a 15 estudiantes que se hallaron en el nivel alto.

Tabla 7*Nivel de producción oral en inglés por dimensiones*

	Bajo	Medio	Alto		Total			
			N°	%	N°	%	N°	%
Pronunciación y fluidez	20	30	35	53	11	17	66	100
Coherencia y cohesión	23	35	30	45	13	20	66	100
Corrección gramatical	25	38	32	48	9	14	66	100
Vocabulario	15	23	35	53	16	24	66	100

Fuente: Cuestionario sobre la producción oral en inglés a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

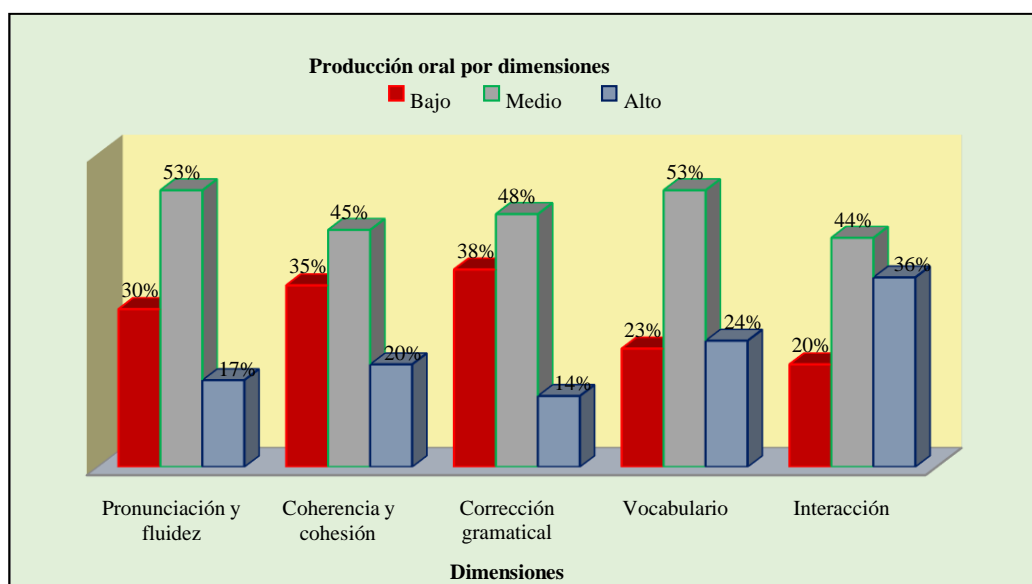


Figura 4: Niveles de producción oral por dimensión de los estudiantes. (Fuente: Cuestionario sobre la producción oral en inglés a los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019).

La tabla 7 y figura 4, se exhiben el nivel de producción oral en inglés por dimensiones. Con respecto a la pronunciación y fluidez el 53% que representa a 35 estudiantes se hallaron en el nivel medio; el 30% que representa a 20 estudiantes que se situaron en el nivel bajo y el 17% igual a 11 estudiantes que alcanzaron el nivel alto. Con referencia a la coherencia y cohesión el 45% que equivalente a 30

estudiantes se hallaron en el nivel medio; el 35% igual a 23 estudiantes que se situaron en el nivel bajo y el 20% igual a 13 estudiantes que se hallaron en el nivel alto. En mención a la corrección gramatical el 48% que representa a 32 estudiantes se ubicaron en el nivel medio; el 38% que representa a 25 estudiantes que se hallaron en el nivel bajo y el 14% igual a 9 estudiantes que se encontraron en el nivel alto. Con respecto al vocabulario el 53% que representa a 35 estudiantes se hallaron en el nivel medio; el 24% que representa a 16 estudiantes que alcanzaron el nivel alto y el 23% igual a 15 estudiantes que alcanzaron el nivel bajo. Con relación a la interacción el 44% que equivalente a 29 estudiantes se hallaron en el nivel medio; el 36% igual a 24 estudiantes que se situaron en el nivel alto y el 20% igual a 13 estudiantes que se hallaron en el nivel bajo.

3.1.2. Análisis inferencial

Coefficiente de correlación de Pearson

Tabla 8

Resultados de los factores psicológicos con la producción oral del idioma inglés.

X:						Y:					
N°	factores	producción				N°	factores	producción			
Obs.	psicológicos	oral	XY	X ²	Y ²	Obs.	psicológicos	oral	XY	X ²	Y ²
1	112	50	5600	12544	2500	34	102	49	4998	10404	2401
2	113	53	5989	12769	2809	35	85	47	3995	7225	2209
3	109	46	5014	11881	2116	36	85	46	3910	7225	2116
4	97	46	4462	9409	2116	37	102	46	4692	10404	2116
5	111	49	5439	12321	2401	38	90	48	4320	8100	2304
6	119	54	6426	14161	2916	39	90	47	4230	8100	2209
7	116	52	6032	13456	2704	40	106	48	5088	11236	2304
8	99	46	4554	9801	2116	41	95	46	4370	9025	2116
9	138	58	8004	19044	3364	42	93	47	4371	8649	2209
10	130	54	7020	16900	2916	43	110	46	5060	12100	2116
11	111	51	5661	12321	2601	44	121	55	6655	14641	3025
12	107	51	5457	11449	2601	45	92	43	3956	8464	1849
13	124	56	6944	15376	3136	46	107	53	5671	11449	2809
14	111	51	5661	12321	2601	47	103	51	5253	10609	2601
15	93	46	4278	8649	2116	48	103	50	5150	10609	2500
16	117	52	6084	13689	2704	49	111	53	5883	12321	2809
17	120	50	6000	14400	2500	50	88	46	4048	7744	2116
18	111	48	5328	12321	2304	51	111	53	5883	12321	2809
19	85	44	3740	7225	1936	52	108	49	5292	11664	2401
20	101	50	5050	10201	2500	53	90	48	4320	8100	2304
21	110	49	5390	12100	2401	54	100	51	5100	10000	2601
22	113	51	5763	12769	2601	55	101	45	4545	10201	2025
23	97	46	4462	9409	2116	56	101	45	4545	10201	2025
24	105	47	4935	11025	2209	57	99	47	4653	9801	2209
25	97	44	4268	9409	1936	58	102	51	5202	10404	2601
26	97	48	4656	9409	2304	59	95	46	4370	9025	2116
27	113	52	5876	12769	2704	60	110	46	5060	12100	2116
28	90	48	4320	8100	2304	61	101	50	5050	10201	2500
29	100	51	5100	10000	2601	62	101	50	5050	10201	2500
30	101	45	4545	10201	2025	63	91	45	4095	8281	2025
31	101	45	4545	10201	2025	64	105	52	5460	11025	2704
32	99	47	4653	9801	2209	65	113	50	5650	12769	2500
33	102	51	5202	10404	2601	66	100	45	4500	10000	2025
Total						Total					
						6860	3225	336883	720434	158263	

Fuente: Cuestionario aplicado sobre los factores psicológicos y producción oral del idioma inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

Coefficiente de correlación de Pearson:

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{(n \sum X^2 - (\sum X)^2) (n \sum Y^2 - (\sum Y)^2)}}$$

$$r = \frac{66(336883) - (6860)(3225)}{\sqrt{(66(720434) - (6860)^2) (66(158263) - (3225)^2)}} = \frac{110778}{147907} = 0.74897$$

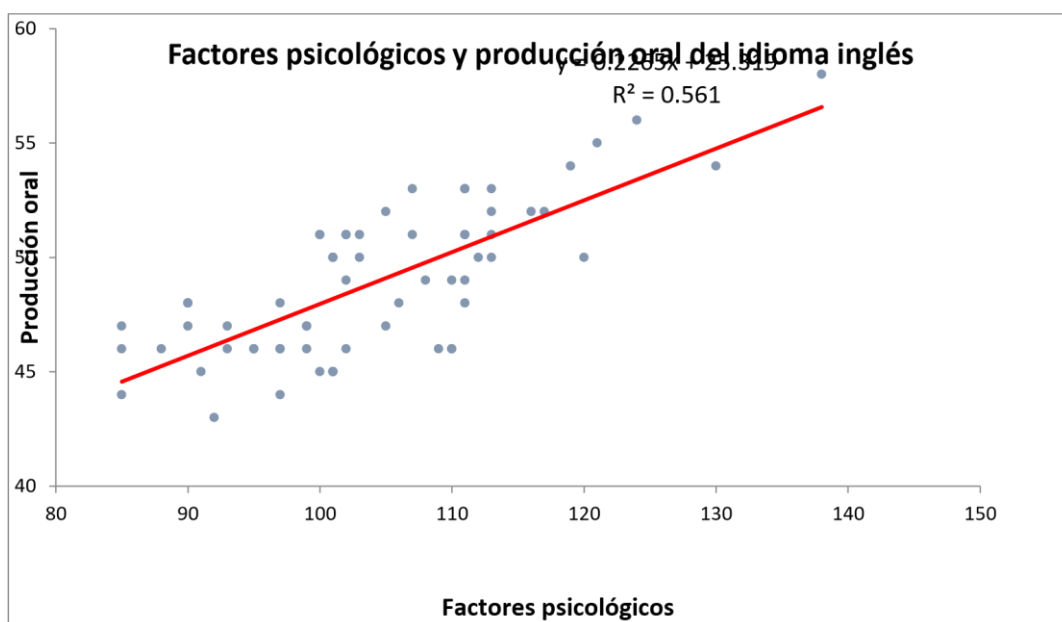


Figura 5: Factores psicológicos y producción oral del idioma inglés. (Fuente: Cuestionario aplicado sobre los factores psicológicos y producción oral del idioma inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019)

3.1.3. Prueba de hipótesis

1. Planteamiento de las hipótesis:

H₁: Los factores psicológicos se relacionan significativamente con la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

H₀: Los factores psicológicos no se relacionan significativamente con la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

2. Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

3. Estadística de prueba $t = r \sqrt{\frac{n-2}{1-r^2}} \rightarrow t_{(n-2, 1-\alpha/2)}$

4. Determinar la región crítica: $t_{\text{tab}} = t_{(n-2, 1-\alpha/2)} = t_{(64, 0.975)} = 1.999$

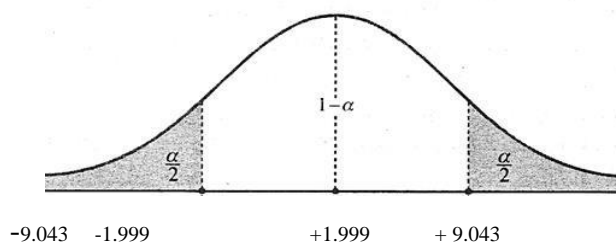
5. Cálculo de la estadística: $t_{\text{cal}} = (0.74897) \sqrt{\frac{66-2}{1-(0.74897)^2}} = 9.043$

6. Toma de decisión:

Tomar la decisión de rechazar la hipótesis H_0 si el valor del estadístico t_{tab} de la prueba está en la región crítica.

Es decir, se rechaza H_0 si: $t_{\text{cal}} > t_{\text{tab}}$

Entonces se tiene que: $t_{\text{cal}} = 9.043 > t_{\text{tab}} = 1.999$



Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis de investigación, es decir que si existe relación entre los factores psicológicos y la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019.

3.2. Discusión de resultados

Identificar cual es la relación entre los factores psicológicos en sus dimensiones: motivación estrés y miedo y su relación con la producción oral en inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019 fue el principal objetivo planteado para el presente estudio. Los resultados obtenidos indican una significativa relación entre los factores psicológicos con la producción oral en

inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019, destacando el nivel de los estudiantes en cuanto a los factores psicológicos en sus dimensiones: motivación, estrés y miedo y la producción oral en inglés.

En ese sentido, comparando con otros estudios y autores se encuentran algunas similitudes y divergencias. Por su parte Pazmiño, R. (2015), en su tesis titulada: “La motivación extrínseca para el desarrollo de la destreza oral (speaking) del idioma inglés de los estudiantes de noveno año de educación básica de la unidad educativa particular bautista del cantón Ambato, Provincia de Tungurahua”. Universidad Técnica de Ambato. Ambato. Ecuador. Objetivo: proponer un manual de actividades utilizando la motivación extrínseca para fortalecer el desarrollo de la destreza oral los estudiantes de noveno año de educación básica. Diseño: correlacional. Muestra: 20 estudiantes y 2 docentes del noveno año de educación básica del centro educativo Bautista del cantón Ambato. Instrumentos: lista de cotejo y cuestionarios. Conclusión: La motivación extrínseca influye significativamente en el desarrollo de la destreza oral (Speaking), la cual es determinante para obtener estudiantes que hablen inglés en clase y participen en las diferentes actividades.

Por otro lado, Huamán, G. (2016), en su trabajo de investigación titulado: “Motivación y aprendizaje oral del inglés en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E Guillermo E. Billinghurst Barranca 2015”. Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Objetivo: determinar la relación entre la motivación y el aprendizaje oral del inglés en estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. “Guillermo E. Billinghurst” de la UGEL N° 16, Barranca, 2015. Diseño: descriptivo – correlacional. Muestra: 132 estudiantes del primer grado de secundaria de la institución. Instrumento: cuestionario. Conclusión: Existe relación significativa entre la motivación y el aprendizaje oral del inglés en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa “Guillermo E. Billinghurst”, Barranca, 2015 obteniéndose coeficiente de Rho Spearman de 0.739 lo cual indica que hay correlación alta entre las variables.

Además, Macedo, E. y Silva, F. (2011), en su tesis titulada: “La motivación y su relación con el rendimiento académico, en el área de idioma extranjero, en estudiantes de educación secundaria de la I.E Francisco Izquierdo Ríos del Distrito de Morales, en el año 2009”. Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto. Tarapoto, Perú. Objetivo: determinar la relación que existe entre la motivación y el rendimiento

académico, en el área de Idioma Extranjero, en estudiantes del 5° Grado de Educación Secundaria de la I.E. "Francisco Izquierdo Ríos" del Distrito de Morales, en el año 2009. Diseño: descriptivo correlacional. Muestra: 151 estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E Francisco Izquierdo Ríos. Instrumento: cuestionario. La motivación influye significativamente en el rendimiento académico del idioma extranjero inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E Francisco Izquierdo Ríos. Dicha investigación muestra al igual que en algunos de los trabajos previos antes observados que la motivación influye en el idioma inglés, especialmente en la expresión o producción oral.

En consecuencia, Los factores psicológicos (motivación estrés y miedo) tienen una significativa relación con la producción oral en inglés de los estudiantes del cuarto grado. Caswell y Mahler (2004) mencionan que es el vehículo para la comunicación y una habilidad obligatoria en todos los aspectos de la vida. Asimismo, en la presente investigación en base a los resultados se brindarán las recomendaciones respectivas para mejorar este aspecto.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que existe relación significativa entre los factores psicológicos con la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado al 5% con $t_{cal} = 9.043 > t_{tab} = 1.999$; además con un coeficiente de correlación del 74.897%.
2. El nivel de los factores psicológicos se encuentra el 55% en el nivel medio; el 24% nivel alto y el 21% en el nivel bajo.
3. Los factores psicológicos con respecto a la motivación el 53% en el nivel medio; el 27% en el nivel alto y el 20% en el nivel bajo; sobre estrés que presentan los estudiantes el 50% en el nivel medio; el 27% en el nivel bajo y el 23% en el nivel alto y en miedo el 44% en el nivel medio; el 32% en el nivel alto y el 24% en el nivel bajo.
4. El nivel de producción oral en inglés, el 48% en el nivel medio; el 29% en el nivel bajo y el 23% nivel alto.
5. La producción oral en inglés con respecto a la pronunciación y fluidez el 53% se encuentra en el nivel medio; el 30% en el nivel bajo y el 17% en el nivel alto. En relación a la coherencia y cohesión el 45% se encuentra en el nivel medio; el 35% en el nivel bajo y el 20% en el nivel alto. En la corrección gramatical el 48% están en el nivel medio; el 38% en el nivel bajo y el 14% en el nivel alto. En vocabulario el 53% se encuentran en el nivel medio; el 24% en el nivel alto y el 23% en el nivel bajo y a la interacción el 44% se encuentran en el nivel medio; el 36% en el nivel alto y el 20% en el nivel bajo.

RECOMENDACIONES

A los directivos de las I.E. de educación básica regular y a los docentes de la especialidad de idiomas extranjeros, se recomienda hacer una evaluación a sus estudiantes para poder identificar con claridad el nivel de motivación estrés y miedo en sus estudiantes ante el curso de inglés y poder ayudarlos a desarrollar mucho mejor sus habilidades comunicativas en el idioma inglés.

A los directivos de las I.E. de educación básica regular y a los docentes de la especialidad de idiomas extranjeros, se recomienda hacer una evaluación a sus estudiantes para poder identificar con claridad el nivel de motivación estrés y miedo en sus estudiantes ante el curso de inglés y poder ayudarlos a desarrollar la habilidad oral en los estudiantes y poder lograr así lo establecido como meta en el currículo nacional y asimismo cumplir con lo que demanda el Ministerio de Educación (MINEDU).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), Manual de psicología de la educación. España: Popular
- Bañuelos, C. (2009). Un estudio sobre la producción oral del idioma inglés. *Universidad Autónoma de Baja California*, IV (1), 1-23. Obtenido de:
<http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v4/1/Carolinaunestudio.pdf>
- Barraza, A. y Silerio, J. (2007). El estrés académico en alumnos de Educación Media Superior: un estudio comparativo. *Investigación Educativa*. Vol. 7.
- Bores, M. y Camacho, L. (2017). Criterios para evaluar la expresión oral y escrita en la clase de E/LE. *Princeton University*, 131-146. Obtenido de
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_51/congreso_51_13.pdf
- Brown, D. (2000). *Principles of Language learning and teaching*. New York: Longman.
- Bygates, M. (1991), *Speaking*. Reino Unido: Oxford University Press
- Castellano, A., Ninapaytan D. y Segura, H. (2014). La motivación y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa 1283 *Okinawa, Ate-Vitarte, 2014*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú. Recuperado de:
- Csóti, M. (2011). *Fobia escolar, ataques de pánico y ansiedad en niños* (1a ed.). Buenos Aires: Lumen. Obtenido de
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Csoti%20Marianna>
- Dahab, J., Rivadeneira, C. y Minici, A. (2010). El enfoque cognitivo-transaccional del estrés. *Revista de Terapia Cognitivo Conductual*. Vol. 18
- Dávila, B. y Guarino, L. (2001). Fuentes de Estrés y Estrategias de Afrontamiento en escolares venezolanos. En *Interamerican Journal of Psychology*. Vol, 35

- Deci, E. y Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. y Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, doi: 10.1037/a0012801
- Faye, C. y Sharpe, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioral Science*. doi: 10.1037/a0012858
- García, A. E. (2008). Motivación individual. Consultado el 7 de junio del 2008, de: http://grupos.emagister.com/documento/administracion_motivacion_y_organización
- García, A., y Escalera, M. (2011). El estrés académico ¿una consecuencia de las reformas educativas del nivel medio superior? *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. Vol.
- Genesee, F. (2007). French immersion and at-risk students: A review of research findings. *Canadian Modern Language Review*.
- Gimeno, J. (2001). El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas. *Revista de Educación*, Número extraordinario.
- Gonzales, A. y Martínez, J. (2016). El desarrollo de la comprensión y la expresión oral por medio de la Web 2.0. Oviedo. Obtenido de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/38436/6/TFM_Gonz%C3%A1lvez%20Vega.pdf
- Hampton, D., Summer, C., y Webber, R. (1989). *Manual de desarrollo de recursos humanos*. México: Trillas
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). (S. Méndez, & C. Mendoza, Edits.) México D.F.: McGraw-Hill.
- Huamán, G. (2016). Motivación y aprendizaje oral del inglés en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E Guillermo E. Billingham Barranca 2015. Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6570/Huam%C3%A1n_LGE.

pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y Procesos Cognitivos*. Ediciones Martínez Roca. Barcelona.
- López, A. (2010). Autonomía personal. *Revista AFONDO* – N° 1. ISSN 2172-3206.
- López, I., Padilla, M., Liza, P. y Juárez, M. (2019). *Pedagogía universitaria basadas en competencias*. San Martín – Perú. ISBN N° 979-612-00-5242-6
- Macedo, E. y Silva, F. (2011). La motivación y su relación con el rendimiento académico, en el área de idioma extranjero, en estudiantes de educación secundaria de la I.E Francisco Izquierdo Ríos del Distrito de Morales, en el año 2009. Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto. Tarapoto, Perú.
- Martínez, E., y Díaz D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*. Vol. 10
- Ministerio de Educación (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima. Perú
- Misra, Ranjita., Castillo y Linda G. (2004). Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students. *International Journal of Stress Management*. Vol. 11
- Mocarro, J. (2016). La velocidad lectora y su relación con comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E.E. José Carlos Mariátegui, Sector Rupacucha - Rioja, 2014. Tarapoto.
- O'malley, J. y Valdez, P. (1996). *Authentic assessment for English language learners*. USA: Longman.
- Ocampo, J. (2018). Los miedos de los niños en el colegio que más se repiten: Causas y señales que indican que tu hijo tiene algún tipo de miedo relacionado con la escuela.
- Orlandini, A. (1999). *El estrés: qué es y cómo evitarlo (2a ed.)*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. Obtenido de:
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/elibroindividuales/reader.action>
- Parra, D. y Parra, W. (2012). *Mejoramiento de la expresión oral en estudiantes de grado sexto de básica secundaria*. Colombia: Universidad de la Amazonía. Obtenido de

https://issuu.com/madami0/docs/mejoramiento_de_la_exposici_n_oral_1436e9fe98f1d3

Pastor, S. y Salazar, V. (2001). Tendencias y Líneas de investigación en adquisición de segunda lenguas. San Vicente del Raspeig.: Espagrafic.

Pazmiño, R. (2015). La motivación extrínseca para el desarrollo de la destreza oral (speaking) del idioma inglés de los estudiantes de noveno año de educación básica de la unidad educativa particular bautista del cantón Ambato, Provincia de Tungurahua. Universidad Técnica de Ambato. Ecuador. Recuperado de:
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/12936/1/FCHE-CIP-142.pdf>

Pinzón, S. (2005). Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto. *Lenguas del Mundo*, 9-21.

Obtenido de:
https://www.academia.edu/8968764/Lengua_Lengua_Habla_Idioma_y_Dialecto_Sandra_Liliana_Pinz%C3%B3n_Daza

Posada, R. (2004). "Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante", *Revista Iberoamericana de Educación* (versión digital). Consultado el 8 de enero de 2010 en:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF>

Reeve, J. (2008). *Understanding motivation and emotion*. Fifth Edition. Toronto: Harcourt Brace College Publishers.

Rice, F. P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.

Ryan, R. y Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 1(25), 54-67. Obtenido de <https://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf>

Sánchez C. H. y Reyes M.C. (2015). *Metodología y diseños de la investigación científica, Visión Universitaria*, Lima. Perú. Consultado

Sánchez, I. (2015). La expresión oral en los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa N° 36170 de Paucará, Huancavelica, 2015. Paucará.

Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.

Suaza, M. (2014). Propuesta de enseñanza basada en el modelo speaking: desarrollo de la

producción oral. *Revista Amazonia*, 3 (4), 145-167.

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup. Consultado el 4 de enero de 2010 en: <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>

Trechera, J. L. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria? Consultado el 15 de febrero de 2008, de: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/motivacion.shtml>

Valdés, C. (2005). Motivación. Consultado el 12 de noviembre de 2008, de: <http://www.gestiopolis.com/canales5/rrhh/lamotici.htm>

Verdicia, A., Silva, O., Ferrer, E., & al, e. (2010). Una alternativa desarrolladora para el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Pedagogía Universitaria*, XV(3).

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Factores psicológicos y su relación con la producción oral de inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019						
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología
<p>General</p> <p>¿De qué manera los factores psicológicos se relacionan con la producción oral de inglés en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa en el año 2019?</p>	<p>General</p> <p>Determinar la relación de los factores psicológicos con la producción oral de inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa– Tarapoto, periodo 2019.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el nivel en que se encuentra en los factores psicológicos de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. • Describir los niveles en que se encuentra en los factores psicológicos según dimensión de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. • Identificar el nivel en que se encuentra la producción oral del idioma inglés de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. • Describir los niveles en que se encuentra la producción oral del idioma inglés según dimensión de los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto, periodo 2019. 	<p>Hi: Los factores psicológicos se relacionan significativamente con la producción oral de inglés influyen negativamente en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa– Tarapoto, periodo 2019.</p> <p>HO: Los factores psicológicos no se relacionan significativamente con la producción oral de inglés no influyen negativamente en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Santa Rosa– Tarapoto, periodo 2019.</p>	Factores psicológicos	Motivación	Desmotivación	<p>1. TIPO DE ESTUDIO.</p> <p>La presente investigación es de tipo no experimental.</p> <p>2. DISEÑO DE ESTUDIO.</p> <p>La presente investigación desarrolla el diseño no experimental, descriptivo correlacional.</p> <p>3. POBLACIÓN.</p> <p>La población de la presente investigación está conformada por 269 estudiantes distribuidos en 8 secciones de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto en el periodo 2018.</p> <p>4. MUESTRA.</p> <p>La muestra está conformada por 66 alumnos distribuidos en 2 aulas.</p> <p>4. TÉCNICA.</p> <p>La técnica por utilizar será el test y la entrevista.</p> <p>5. INSTRUMENTO</p> <p>El Instrumento será un test de conocimiento</p>
					Regulación externa	
					Regulación Introyectada	
					Regulación identificada	
					Regulación integrada	
					Cansancio	
			Estrés	Dificultad para aprender		
				Expresiones faciales		
			La producción oral de inglés	Miedo	Manifestaciones corporales orgánicas	
					Pronunciación y fluidez	
					Coherencia y cohesión	
					Corrección gramatical	
Vocabulario						
Interacción						

Anexo 2: Test de psicología

**INSTRUMENTO PARA CONOCER LOS FACTORES PSICOLOGICOS Y SU RELACION CON LA PRODUCCIÓN ORAL, DIRIGIDO A ESTUDIANTES
DEL CUARTO GRADO DE LA I.E. "SANTA ROSA" – TARAPOTO, 2019**

INSTRUCCIONES: El presente cuestionario tiene como finalidad de comparar la relación de los factores psicológicos y su relación con la producción oral.

Indique en qué grado está usted de acuerdo con el desarrollo de cada una de las siguientes afirmaciones que representan los factores psicológicos, en sus dimensiones: Motivación, estrés y miedo. Todas las preguntas de opción múltiple están basadas en una escala de cinco puntos. Por favor, seleccione la opción que mejor representa, desde su experiencia como estudiante.

**MARCA CON UNA (X) LA CASILLA QUE CORRESPONDA A TU RESPUESTA EN CADA ÍTEM SEGÚN LA ESCALA Y RELLENA
PREVIAMENTE LOS SIGUIENTES DATOS:**

Grado: _____ Sección: _____ Edad: _____
Fecha: _____ Sexo: _____

FACTORES PSICOLÓGICO S	DIMENSIONES	N°	ITEMS	ESCALA VALORATIVA				
				1	2	3	4	5
MOTIVACIÓN	DESMOTIVACIÓN	01	busco en el curso un motivo para aprenderlo					
		02	Tomo en cuenta las sugerencias de los docentes del área de ingles					
		03	Las clases de inglés me parecen motivadoras e interesantes					
	REGULACIÓN EXTERNA	04	Necesito que mis compañeros valoren mis conocimientos					
		05	El pronunciar palabras en inglés me da la oportunidad de desarrollarme personalmente					
		06	Prefiero aprender inglés en clases porque lo entiendo fácilmente					

	REGULACIÓN INTROYECTAD A	07	Participó activamente en la clase del área de inglés porque me gusta aprender.						
		08	Brindo sugerencias a mis compañeros para mejorar su aprendizaje en el área de inglés.						
		09	Participó activamente durante la clase de inglés.						
		10	Me siento seguro de poder comunicarme en el idioma inglés con mis compañeros						
	REGULACIÓN IDENTIFICADA	11	Sigo ampliando mis conocimientos, porque busco destacar el curso de inglés						
		12	Debo estudiar inglés porque es importante para mi						
		13	Aprendo inglés porque me facilita investigar mis tareas						
	REGULACIÓN INTEGRADA	14	Demuestro a mi docente que el curso de inglés es el que más me interesa						
		15	Considero que es muy importante para mí aprender inglés por los beneficios que me produce						
		16	Considero que soy capaz de emplear todo lo que he aprendido en mis clases de inglés						
		17	Investigo palabras con los que puedo aprender el idioma inglés, aunque se requiera más trabajo						
		18	Mis compañeros saben que me agrada el curso de ingles						
		19	Mi nivel de inglés es mejor debido a mi empeño por aprender						
		20	Estoy interesado todo lo que se aprende en las clases de inglés.						
	ESTRÉS	CANSANCIO	21	Me mantengo con energías durante el curso de inglés					
			22	Siempre me distraigo con facilidad en las clases de inglés					
			23	Frecuentemente me mantengo atento y sin distraerme durante la clase de ingles					

		24	Considero que al participar durante las clases de inglés estoy despierto y atento						
	DIFICULTAD PARA APRENDER	25	Aprendo rápido y con facilidad las lecciones del curso inglés con solo una explicación						
		26	Soy una persona hábil para entender la gramática en el idioma inglés						
		27	Aplico lo aprendido en las clases de inglés						
		28	Cuando practico constantemente algo nuevo en el curso de inglés, lo recuerdo fácilmente						
		29	Considero que aprender inglés se me hace fácil y divertido						
MIEDO	EXPRESIONES FACIALES	30	La expresión de mi rostro demuestra seguridad al expresarme						
		31	Frecuentemente me siento relajado (a) al opinar durante la clase de inglés						
		32	Cuando tengo la oportunidad de expresarme no me siento nervioso						
		33	Controlo adecuadamente mis emociones cuando cometo errores al exponer mi opiniones						
	MANIFESTACIONES CORPORALES ORGÁNICAS	34	Utilizo lenguaje no corporal (gesto, movimientos corporales) al exponer en clases de inglés						
		35	Demuestro seguridad al exponer frente a mis compañeros en clases de inglés						
36		Me resulta fácil expresar mis ideas frente a mis compañeros y el docente del curso de inglés.							

Anexo 3: Lista de cotejo producción oral

El siguiente instrumento servirá para medir el nivel de producción oral en los estudiantes. Marque con un aspa (X) según crea conveniente de acuerdo a las preguntas que se presentan en el test.

La escala valorativa está clasificada de la siguiente manera:

1 = Bajo 2 = Regular 3 = Alto

Nombres y Apellidos: _____ Sección: _____

PRODUCCIÓN ORAL		ESCALA VALORATIVA		
Pronunciación y fluidez		1	2	3
1.	La pronunciación del estudiante es clara durante su expresión oral.			
2.	El estudiante respeta las pausas al momento de expresar una idea.			
3.	Se expresa oralmente con adecuada entonación.			
4.	El estudiante se expresa sin tener pausas largas			
Co herencia y cohesión				
5.	El estudiante mantiene una secuencia lógica entre una idea y otra al momento de expresarse oralmente.			

6.	El estudiante al momento de expresarse oralmente emplea conectores en su discurso.			
7.	El estudiante utiliza gestos de acuerdo a las ideas que expresa			
8.	El estudiante responde exacto lo que se le pregunta .			
Corrección Gramatical				
9.	El estudiante muestra dominio de estructuras gramaticales básicas al momento de expresarse.			
10.	El estudiante corrige sus errores por sí mismo.			
11.	El estudiante utiliza de manera adecuada los verbos infinitivos y conjugados durante el discurso.			
12.	El estudiante utiliza vocabulario de complejidad media y alta en su discurso			
Vocabulario				
13	El estudiante demuestra conocimiento de palabras en inglés mediante su expresión oral.			
14.	El estudiante demuestra dominio de vocabulario de acuerdo al tema.			
15.	El estudiante transmite el mensaje empleando las palabras idóneas al momento de expresarse oralmente.			
16.	El estudiante utiliza palabras técnicas en su discurso.			
Interacción				
17.	El estudiante es capaz de mantener la entrevista de manera fluida respondiendo a las preguntas formuladas por el docente.			
18.	El estudiante tiene la facilidad de responder claramente lo que se le pregunta.			
19.	El estudiante sabe cuándo hablar o dejar de hablar			
20.	El estudiante tiene la facilidad de explayarse en su discurso.			

Anexo 4: Test de Producción oral

Nombres y apellido: _____ Sección: _____

El siguiente test consta de preguntas las cuales servirán de ayuda para recolectar información sobre el nivel de producción oral que tienen los estudiantes en el idioma inglés.

➤ El estudiante deberá responder a las siguientes preguntas:

I. Pronunciación y fluidez

1.1. La primera tarea consiste en darme tus datos personales

- Full name
- Age
- Nationality
- Hobbies

1.2. Ahora, de acuerdo a las imágenes que te mostraré describirás oralmente la rutina diaria de Luis utilizando el siguiente vocabulario:

GET UP

HAVE BREAKFAST

TAKE A SHOWER



7:00 AM



8:00 AM



7:30 AM

He _____ at _____. He _____ at _____. He _____ at _____.

1.3. De acuerdo a las siguientes imágenes, describe oralmente las actividades de Luis para el próximo fin de semana:



GO TO THE BEACH

Luis _____.



PLAY SOCCER

II. Coherencia y cohesión

2.1. A continuación, se presenta una imagen, responde a las preguntas según corresponda del partido de básquet que jugó Luis:

Last night Luis has a basketball match.



Where were Luis last night?

What did Luis do last night? When was the match?

Did he win the basketball match?

2.2. Responde las siguientes preguntas de acuerdo

a las imágenes Yesterday Michael was



What happened to Michael?

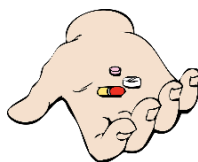
2.3. Observa bien a las imágenes y responde a las preguntas sobre las vacaciones pasadas de Pablo:

What did Pablo do on his last vacations?



On his last vacations he

2.4. Responde: Carlos tiene gripe y el doctor le dijo lo que debía y no debía hacer (must, should).



TAKE PILLS



COLD DRINKS



TAKE A REST



WALK UNDER THE RAIN

He _____ . He_ . (-)

He _____ . He_ . (-)

III. Gramática

3.1. Mira atentamente a las siguientes imágenes y completa de manera oral según la acción que están realizando:



What is she doing?
She _____ . (Swim)



What is he doing?
He _____ .



What are they doing?
 They _____ . (Dance)



What are we doing?
 We _____ . (Run)

3.2. Mira atentamente las siguientes imágenes que se te mostrará y explica cómo serán los estudios de Rick en el futuro.



STUDY



BE AN ARCHITECT



TRAVEL

Rick is finishing the high school, he.....
 (travel) to France. He (study) there,
 because he.....(be an architect).

Anexo 5: Fotos de la ejecución

Fotografía 1. Estudiantes del 4° C desarrollando el test de Psicología



Fotografía 2. Estudiantes del 4° C desarrollando el test de Psicología



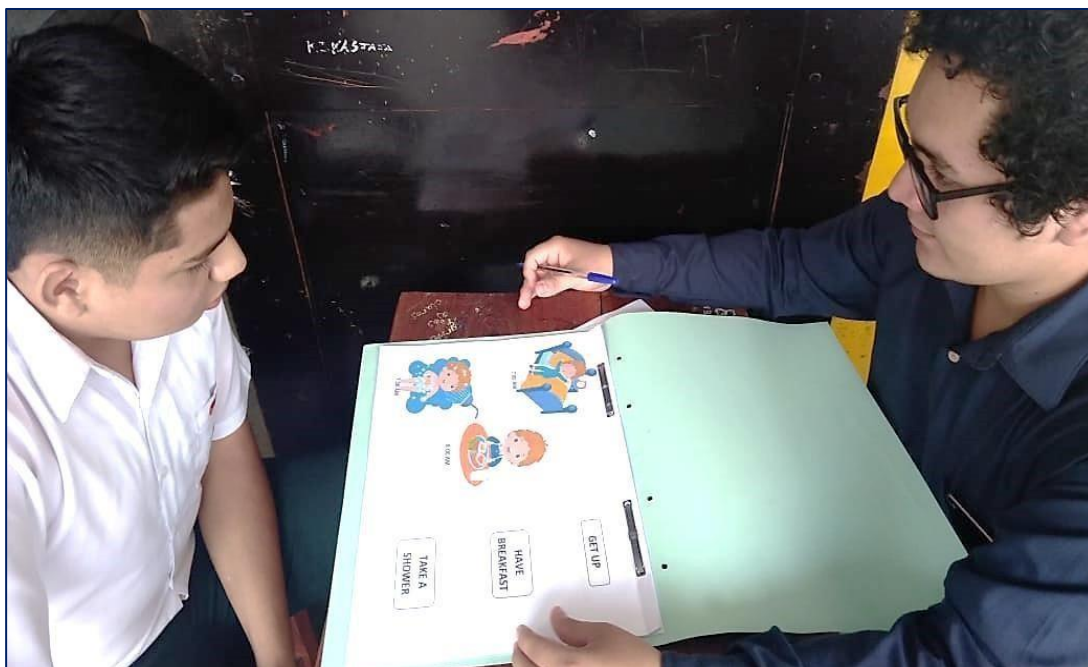
Fotografía 3. Alumnos del 4° G desarrollando el test de psicología



Fotografía 4. Alumnos del 4° G desarrollando el test de psicología



Fotografía 5. Alumnos del 4° G desarrollando el test de psicología Entrevista en inglés a alumna del 4° C



Fotografía 6. Entrevista en inglés a alumno del 4° C



Fotografía 7. Entrevista en inglés a alumno del 4° G



Fotografía 8. Entrevista en inglés a estudiante del 4° G