



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Evaluación: Una Perspectiva Psicopedagógica

Tesis para obtener el grado de:

Maestría en Educación con Acentuación en Educación Media Superior

presenta:

María Eloisa Hernández Lara

Asesor tutor:

María de la Luz Arrieta Silva

Asesor titular:

Jaime Ricardo Valenzuela González

Ciudad de México, Distrito Federal, México

Julio, 2011

Agradecimientos

Quiero agradecer en primer lugar a mi familia, la cuál siempre ha estado a mi lado, apoyándome para conseguir mis metas y superarme como profesionista y persona. Especialmente a mi madre María Lara Anguiano y a mi hijo Rommel García Hernández, ya que son las dos personas que incondicionalmente me han apoyado en mi desarrollo académico, primero al concluir mi carrera universitaria y ahora en la obtención del grado de Maestra en Educación.

También quiero agradecer a mi padre Antonio Hernández Zarco y mis dos hermanos Luis Antonio Hernández Lara y Ramón Hernández Lara, quiénes han contribuido tanto económicamente como personalmente para que yo pudiera obtener un éxito más en mi vida.

Resumen

Esta tesis presenta como problema de estudio, el cómo la motivación, las emociones y el autoconcepto se relacionan con la evaluación, a fin de conocer por qué alumnos que estudian en la misma escuela, con el mismo profesor y bajo las mismas circunstancias académicas pueden tener resultados diferentes.

El estudio se realizó en una institución educativa privada que imparte los niveles medio superior y superior, con alumnos de primer, tercer y quinto semestre de tres diferentes modalidades de bachillerato, por medio de la observación participante y una escala Likert.

Los principales hallazgos que se obtuvieron es que el autoconcepto del alumno y la evaluación están estrechamente relacionadas de manera bidireccional, ya que si el alumno tiene buenas calificaciones su autoconcepto es positivo y si el alumno tiene malas calificaciones su autoconcepto es negativo, de igual manera las calificaciones de los alumnos con autoconcepto positivo tienden a ser mayores que los alumnos que tienen autoconcepto negativo.

La relevancia educativa que tiene este estudio es que ayuda a los docentes a ver que los procesos psicopedagógicos, mencionados al inicio de este resumen pueden ser manejados a favor del aprendizaje del alumno y la dinámica de la clase y que si se identifica lo contrario se debe actuar con rapidez para no afectar ni al alumno ni al grupo en general.

Tabla de Contenidos

Capítulo 1: Planteamiento del Problema	5
Antecedentes	5
Problema de Investigación	7
Objetivo General	7
Objetivos Específicos	7
Hipótesis	7
Justificación	8
Limitaciones	9
Marco contextual	13
Capítulo 2: Marco Teórico	15
Evaluación	15
Emoción	27
Autoconcepto	30
Motivación	34
Capítulo 3: Metodología	51
Participantes	52
Instrumentos	54
Procedimientos	58
Estrategia de análisis de datos	59
Capítulo 4: Análisis de Resultados	61
Capítulo 5: Conclusiones	81
Apéndice A. Cuestionario	84
Referencias	87
Currículum Vitae	90

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

En este primer capítulo lo que se persigue es justificar el estudio que se llevó a cabo, dar a conocer tanto el objetivo general como los objetivos específicos que se buscaron cumplir por medio de las preguntas planteadas que se tienen respecto a los conceptos principales de la investigación.

Antecedentes

A lo largo del tiempo se han realizado investigaciones que hablan sobre qué es la evaluación, cómo debe realizarse, quiénes deben llevarla a cabo, cuáles son los tipos y qué herramientas pueden ayudar a realizarla para los diferentes fines que se pueden perseguir.

Como menciona Puig (2008), la evaluación es parte esencial del proceso de enseñanza – aprendizaje y también es un tema poco conocido que en ocasiones no se le da la importancia que tiene o no genera tanto entusiasmo debido a las consecuencias que en ocasiones genera en los alumnos.

¿Cómo saber qué funcionará con un alumno y qué funcionará con otro? Debido a que cada alumno piensa e interpreta las cosas de diferente manera, por algo se les llama individuos. También ¿qué puede ser utilizado para impactar de la misma manera a los 20, 30, 40 ó 50 alumnos que se tiene en una clase?

Difícilmente se encuentran textos en los que se plantee una relación directa entre la evaluación y factores psicológicos. Lo anterior lleva a uno de los más grandes

problemas a los que se enfrentan los docentes, la evaluación objetiva y como medio de valor del trabajo de un individuo.

Lo anterior y el trabajo diario como docente y asesora académica en una escuela privada de nivel medio superior, llevan a la pregunta por qué alumnos con las mismas condiciones de vida, tienen resultados opuestos en sus calificaciones, o por qué alumnos que se podrían ver con desventajas ante algunos otros son los que obtienen mejores resultados académicos.

Además la misma naturaleza de la docencia, orilla a preguntarse constantemente sobre, qué se tiene que hacer para que cada persona encuentre la utilidad al estudio o desarrollo académico y, que si los factores que la rodean son positivos la ayuden a impulsarse y si son negativos no puedan influirla.

Otra pregunta es sobre los cambios que hay de un nivel académico a otro, cuando un estudiante en primaria era ejemplar y cuando entra a secundaria ya no lo es, o cómo se puede ayudar a una persona que ya tiene una idea de sí mismo, de que nunca podrá obtener buenas calificaciones porque no es capaz a que la cambie y pueda luchar por tenerlas.

A continuación se presenta el problema de investigación seguido del objetivo general, objetivos específicos, hipótesis y la justificación. Los cuáles fueron la base de esta investigación y la guía para llegar a las conclusiones que se presentan en el último capítulo.

Problema de Investigación

¿De qué manera se relaciona la evaluación con las emociones, el autoconcepto y la motivación de los estudiantes, dependiendo de la forma en que se plantea y se realiza?

Objetivo General

Determinar si existe una relación entre la evaluación y los procesos psicopedagógicos como las emociones, el autoconcepto y la motivación.

Objetivos Específicos

Determinar si la relación entre la evaluación y los procesos psicopedagógicos como las emociones, el autoconcepto y la motivación de los alumnos es unidireccional o bidireccional.

Analizar si existe alguna diferencia de la influencia de la evaluación en los alumnos de tres diferentes semestres de educación media superior, respecto a las emociones, el autoconcepto y la motivación.

Hipótesis

La evaluación afecta negativa o positivamente las emociones, el autoconcepto y la motivación de un alumno, dependiendo de la manera en que ésta se presente y se realice durante el periodo de estudio.

La evaluación afecta diferente a alumnos que se encuentran cursando distintos semestre de su educación media superior.

Justificación

Esta investigación se realizó debido a que se busca conocer cómo los estudiantes pueden ser influenciados por sus calificaciones y cómo factores psicológicos como el autoconcepto, las emociones y la motivación afectan las calificaciones de un individuo ya sean aprobatorias o reprobatorias. El área principal a la que está dirigida esta investigación es la educación, por la importancia que toman los aspectos psicopedagógicos para que un joven estudie y obtenga buenas calificaciones en las generaciones actuales y futuras.

Ayuda a ubicar un marco conceptual y de referencia para identificar la situación dentro de la educación y la influencia de este ambiente en los jóvenes. Así como, identificar si la relación que existe entre la evaluación y los procesos psicopedagógicos es unilateral o bilateral. Lo anterior con el fin de apoyar a los alumnos a obtener un aprendizaje significativo, que se origine por un gusto propio y no sólo por la calificación que se pueda tener en una o varias materias.

La importancia de estudiar los temas propuestos está dirigida a conocer de una manera general, los procesos de motivación, emoción y la generación de un autoconcepto, para ligarlos posteriormente al proceso de evaluación al cuál son sometidos los adolescentes desde su niñez y que a veces por ser tan cotidiano no consideran que pueda influir en ellos relevantemente.

También se le debe dar valor a los cambios que viven los jóvenes en diferentes momentos o generaciones, por eso es la propuesta de utilizar la teoría y conocimiento que ya se tiene sobre los constructos tomados en esta investigación y ligarlos con los datos

que arrojó la investigación de campo, que tuvo que ver con interactuar con los adolescentes para conocer más sobre la formación del autoconcepto, qué los motiva o qué emociones son más importantes para ellos.

Aunado a lo anterior, se puede decir que la utilidad de este estudio es para cualquier persona que esté involucrada en el proceso de enseñanza – aprendizaje con adolescentes, que se encuentren cursando el nivel medio superior. Debido a que permite conocer cómo podemos ayudar a los estudiantes en dicho periodo a que tengan éxito académico sin tener tantos tropiezos.

Cuando se menciona que es cualquier persona involucrada con la educación, se quiere decir que pueden ser profesores, tutores, consejeros, prefectos, directores, orientadores, ya que todos ellos en conjunto trabajan para que el estudiante pueda concluir sus estudios de educación media superior de manera satisfactoria en el tiempo destinado para ello.

Incluso esta investigación podría facilitar a los padres que tienen hijos en esta etapa, a encontrar ideas que les ayuden a motivar a sus hijos para que vean el estudio como un beneficio a largo plazo y no como una tortura diaria con la que se tiene que lidiar o con lo que tienen que cumplir para evitar consecuencias que no desean experimentar.

Limitaciones

Dentro de los factores externos o que no dependen del autor se encuentran los siguientes puntos, se puede encontrar con que los estudiantes no sean honestos a la hora

de contestar el material y por lo tanto pueden distorsionar los resultados, arrojando información errónea.

Además puede ser que los alumnos elegidos como muestra no tomen con seriedad el cuestionario o la investigación y respondan sólo por compromiso y por lo tanto los datos recopilados no sean reales y lleven a conclusiones no verídicas o que resulten diferentes a lo real.

Los dos puntos anteriores provocarían que el estudio aunque en teoría pueda resolver sus preguntas de investigación y cumplir con los objetivos, pero de una manera errónea que finalmente le impediría cumplir con la intención educativa que tiene de apoyar a otros docentes.

Una limitante podría ser que hubiera algún evento a nivel mundial, como en el 2009 la influenza, que impidiera el contacto y el trabajo de las personas de manera presencial, porque frenaría la realización de la observación o de la aplicación de los cuestionarios.

Lo cuál atrasaría el proceso que ya se tiene planeado en la investigación, forzando a reorganizar el calendario personal del investigador y el académico. Se podría mover tanto el calendario que se requiera trabajar con otros periodos y modificar el capítulo 3 de esta tesis llamado metodología.

También el que los alumnos no estén familiarizados con los conceptos y que por timidez, no pregunten sobre ellos y por lo tanto la respuesta que otorguen no sea la que

hubieran dado si hubieran comprendido al 100% cada uno de los constructos del instrumento.

Esta limitante es de las que más se pueden evitar, debido a que las aplicaciones serán masivas y con disposición de una hora, en primera instancia se les puede explicar a los alumnos cómo resolver el cuestionario, posteriormente la escala que se utiliza y al final se puede definir lo que el estudioso entiende por cada uno de los conceptos que lo conforman.

Adicionalmente podría ser que como se utilizan palabras como autoconcepto, motivación y emoción, los alumnos no confíen en que se vaya a respetar el anonimato de la información proporcionada y entonces contesten todo de manera que se interprete como que son personas sin ningún problema en cuanto a cualquiera de las tres variables mencionadas.

Respecto a este punto, se entiende como una situación de riesgo el maquillar la información debido a que los sujetos que se están estudiando son adolescentes y se preocupan por lo que otros piensen de ellos o que los vean vulnerables en algunos aspectos, por lo que será de vital importancia enfatizar que toda respuesta se verá con la importancia que debe verse de acuerdo a los objetivos de la investigación y que hay un compromiso de anonimato por parte del investigador.

Otra limitante tiene que ver con que este estudio sólo arroje resultados de la escuela dónde se apliquen las encuestas y por lo tanto, puede ser que las conclusiones no sean generales o compatibles con otra institución u otros jóvenes que estén en otro rango de edad.

Lo cuál permite a esta institución educativa particularmente, generar estrategias para ayudar a sus alumnos y a otras instituciones tener una guía de por dónde deben iniciar el trabajo o la búsqueda para apoyar a sus alumnos de una mejor manera, sin caer en generalidades.

Por último el factor tiempo es importante, debido a que este trabajo debe ser entregado en determinado día y si se presenta cualquier circunstancia no esperada ya sea en lo laboral, académico o personal, podría retrasar el avance del mismo e impedir que se cumpla con la fecha solicitada.

Este punto se menciona debido a que somos seres humanos y lejos de ser una justificación, busca ver el peor escenario respecto a la entrega de esta tesis, debido a que un investigador además de estar realizando un proyecto puede estar estudiando algunas materias o cursos que le piden en su trabajo, puede tener un exceso o aumento de actividad laboral o alguna situación inesperada personal que no le permita continuar con el trabajo.

Respecto a los alcances que puede tener la presente investigación, ésta puede permitir que se conozca en primer lugar si los factores psicopedagógicos afectan en los resultados académicos de los alumnos o si la evaluación afecta a estos factores o si no existe alguna relación.

En caso de que sí se encontrara alguna relación entre estas variables, será importante definir de qué tipo es, para responder al planteamiento del problema y cumplir con el objetivo general y los objetivos específicos que se plantearon al principio de este trabajo.

También se quiere responder la pregunta principal de este trabajo, con base en los resultados de la interacción con estudiantes que resulten ser seleccionados para la muestra (la cuál depende de la cantidad y características de la población total y que se define en la metodología).

Se espera que esta tesis sirva para futuras investigaciones que busquen implementar nuevos métodos de evaluación que vayan acorde con las generaciones futuras, que requieran diferentes procedimientos y técnicas para adquirir un aprendizaje significativo, lo cuál debería ser el principal objetivo de las instituciones educativas y los agentes que participan en las mismas.

Marco contextual

El estudio se realizó en una institución educativa privada que imparte educación media superior y superior, ubicada en el sur de la Ciudad de México dentro del Distrito Federal. Esta institución cuenta con alumnos que participan en un proceso de selección para ser admitidos.

Primero deben cumplir con un promedio igual o mayor 80 en el grado académico anterior, que en este caso es la secundaria, después presenta una prueba llamada Prueba de Aptitud Académica, la cuál mide las habilidades matemáticas y verbales del alumno y el examen TOEFL, el cuál muestra cómo se encuentra el alumno con respecto al idioma inglés.

Los alumnos incluidos en el estudio cursarán 1°, 3° o 5° semestre, para evaluar si hay alguna diferencia entre el nivel que están estudiando, sobre la percepción y las

consecuencias de la evaluación. Además nos ayudará a ver si existen diferencias entre edad, género y situaciones previas a iniciar el semestre, como la selección del horario y las actividades que los alumnos prefieren para obtener aprendizaje dentro y fuera del salón de clases.

Capítulo 2: Marco Teórico

Evaluación

Historia

Dentro de la evaluación ha habido una serie de cambios a través del tiempo, por lo que se han vivido diferentes etapas que a continuación se describirán según una investigación que realizó Mora.

Mora (2004) identifica cuatro generaciones en las cuáles se pueden ubicar los periodos de la evaluación: medición (pre-tyleriano), descriptiva (tyleriano), juicio (inocencia y realismo) y constructivista (profesionalismo y autoevaluación).

El periodo pre-tyleriano se ha caracterizado por centrarse en el rendimiento de los estudiantes, el cuál se define por medio de los resultados obtenidos en tests o pruebas, por esta razón se conoce como la generación de la medición. Esta etapa es muy cuantitativa y la importancia se centra totalmente en los números.

El periodo tyleriano reconoce que no sólo es importante el rendimiento de un estudiante ante una prueba, sino que es importante que el alumno cumpla los objetivos planteados en el programa. Por lo tanto, la evaluación se centra la comparación de los resultados y lo que se planteó cumplir, es por esto que se le llama generación descriptiva.

El periodo de la inocencia a finales de la década de los cuarenta e inicios de los cincuenta hubo un aumento en la oferta educacional, lo cuál provocó el incremento en la

evaluación docente y educacional. En este periodo siguió siendo importante la medición de resultados con base en objetivos planteados con anterioridad.

El periodo del realismo se dio en la década de los sesenta, la evaluación se profesionalizó, surgiendo la necesidad de proyectos innovadores para desarrollar currículo. En el periodo anterior y éste se generan juicios y el evaluador cumple con tres funciones: ser juez, técnico y descriptivo, por lo tanto están dentro de la generación de juicio.

El periodo del profesionalismo desarrollado en los años setenta, toma la evaluación como una profesión que está relacionada directamente con la investigación y el control.

El periodo de autoevaluación iniciado en los años ochenta dentro de la teoría pero difícilmente en la práctica, se preocupa por un crecimiento cognitivo y personal. Dentro de este proceso se considera también la metaevaluación, lo cual permite evaluar la manera en la que se evalúa y así verificar que se está haciendo de la manera adecuada. A diferencia de las otras generaciones, en ésta los criterios de evaluación se construyen por las personas que participan en la evaluación durante la misma.

Definición

Después de haber realizado un breve recorrido por la historia de la evaluación, se puede concluir que definir este concepto es complicado, sobre todo porque depende de las necesidades, los objetivos y el contexto de la misma.

La Real Academia Española (2001) define evaluación como “la acción y efecto de evaluar o examen escolar”, al buscar el significado de evaluar se encuentra que es “señalar el valor de algo; estimar, apreciar, calcular el valor de algo; estimar los conocimientos, aptitudes y rendimientos de los alumnos”.

Podría parecer apropiado describir –que no definir- la evaluación como un conjunto de experiencias y vivencias de profesores y alumnos que tienden a tratar de evidenciar o constatar determinados aprendizajes del alumno (unos y no otros) con la finalidad de juzgarlos. (Salinas, 2002, p. 21).

Simplemente, “evaluar” es asignar un valor a algo, juzgar. En educación normalmente quiere decir juzgar a un estudiante, profesor o programa educativo. Los profesores emiten muchos juicios en el proceso de evaluar los logros de sus alumnos, y una forma común del juicio es la calificación. (Tenbrink, 2002, p.17).

El concepto de objetivo de aprendizaje está íntimamente ligado con el de evaluación. Como ya lo hemos señalado anteriormente, más allá de que se empleen los términos objetivo de aprendizaje, intención educativa o cualquier otro, siempre va a existir un propósito de parte del profesor que enseña, y un propósito que tiene el alumno por aprender. En este contexto, la evaluación se puede ver como una mirada retrospectiva, como una forma de decir: “Esto es lo que se propuso y esto es lo que se ha logrado”. (Valenzuela, 2005, p. 236)

Con base en las definiciones anteriores y experiencia docente se puede concluir, que la evaluación es un proceso, con el cuál se busca medir el logro de objetivos (aprender, aplicar, memorizar, diseñar, analizar, etcétera) de un alumno durante el estudio de cierta materia o área, por medio de diferentes instrumentos (examen, ensayo, síntesis, reflexión, resolución de casos, etcétera).

Funciones

Existen cuatro funciones con las cuáles debe cumplir cualquier evaluación con carácter educativo, Mora (2004) los enfoca a la evaluación hacia el docente, pero para

fines de esta investigación se enfocarán a la evaluación que se realiza hacia los alumnos, dentro de las materias que reciben.

Cuando se quiere tener una orientación o guía, para saber el conocimiento de los alumnos antes de comenzar el curso o la materia, se puede utilizar la función de diagnóstico, la cuál permitirá al docente identificar desde qué punto debe iniciar para que sus alumnos entiendan y cumplan con lo deseado. Ésta permite saber cuando un grupo está por arriba o abajo del nivel requerido para el curso que se va a impartir.

Al realizar la evaluación a los alumnos, éstos pueden identificar los aciertos y errores de la misma, los cuáles pueden ir desde la redacción hasta la aplicación de algún concepto. Por lo tanto el alumno adquiere una formación más amplia, aprende una estrategia para realizar mejor sus actividades académicas y la incorpora a su experiencia. Lo anterior quiere decir que se cumple con la función instructiva.

Después de que se es evaluado por un igual, un maestro y alguien de un grado menor, debe diseñarse la estrategia a seguir para disminuir los errores y aumentar los aciertos que se repitieron, lo cual ayuda a alinear la actitud del alumno con los programas de estudio y a cumplir con la función educativa.

Respecto a la función autoformadora se puede decir que es la que ayuda a que por sí solo, el evaluado pueda darse cuenta de sus áreas de oportunidad, a las cuáles las ve como verdadero apoyo de crecimiento. Además el cumplir con esta función permite la autoevaluación constante no sólo en el ámbito académico si no también en el personal. Es un proceso difícil de conseguir por la resistencia al cambio, poco interés en adquirir

compromisos y miedo a retos nuevos, pero una vez que se comienza a desarrollar el alumno aprende a aprender autónomamente.

Normas

Mora (2004) habla de cuatro normas que toda persona debe asegurar, que se cumplan dentro de la evaluación para que ésta sea exitosa. La primera es que la evaluación debe ser útil para que la persona identifique fácilmente sus fortalezas y áreas de oportunidad; la segunda es que debe ser factible al utilizar; la tercera es ética, que implica cooperación, protección y honradez del evaluador hacia el alumno y la cuarta es que la evaluación debe ser exacta al dar a conocer la evolución, contexto, virtudes y defectos, al no ser influenciada y al dar conclusiones.

Modelos

Al clasificar elementos de la evaluación por modelos, Mora (2004) los agrupa en pseudoevaluación (busca que por medio de una evaluación, el evaluado llegue al resultado que el evaluador desea), cuasievaluación (es cuando en lugar de valorar el resultado obtenido se busca responder cuestiones de interés), evaluación verdadera (su objetivo es saber y mejorar el valor que ya se percibe de un objeto) y evaluación holística (busca la integración activa de cada uno de los elementos y participantes dentro del proceso de evaluación, para poder obtener un resultado satisfactorio y óptimo).

Métodos

Los métodos que se pueden utilizar para evaluar a un alumno son tres, el tradicional, la autoevaluación y la coevaluación. En el método tradicional es

responsabilidad del profesor asignar una calificación, de acuerdo a las ponderaciones de las actividades que diseñó desde el inicio del curso. Es el profesor el que realiza la valoración comparando lo entregado por los alumnos y el producto solicitado y es él quién otorga la calificación que el trabajo o la actividad debe tener.

El método de la autoevaluación incluye la perspectiva que el alumno tiene sobre sí mismo, respecto al esfuerzo que dedicó al trabajo realizado y es él quién valora la calificación que debe obtener de acuerdo al resultado obtenido. En este método es importante que se le haga ver al alumno que debe ser honesto, sin importar el resultado, ya que lo que se busca con la autoevaluación es que el estudiante reconozca sus áreas de oportunidad y sus fortalezas.

Por lo que se recomienda que se inicie utilizando este método como una opción de mejora continua, más que como una evaluación que otorga la calificación definitiva en un trabajo o en determinado periodo, la cual pueda beneficiar o perjudicar al alumno dependiendo de su honestidad.

Finalmente la coevaluación es el método por el cuál un equipo de trabajo, puede valorar la aportación significativa de cada uno de los que lo componen. En ésta se debe hacer hincapié en que las relaciones personales (de noviazgo, amistad o desacuerdo) no deben ser la brújula que dirija la calificación, sino que se debe ser objetivo para poder otorgar a cada quién lo que en verdad merece por el trabajo realizado y no regalar o quitar puntos por la percepción que se tiene de la persona.

Instrumentos

En una investigación realizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, se plantea que existen diferentes instrumentos de evaluación que las escuelas pueden utilizar para medir el aprendizaje en sus alumnos, la investigación aunque fue realizada en escuela públicas, puede compartirse con las escuelas privadas, debido a que en ambos sectores el objetivo es el mismo: evaluar el conocimiento que el alumno adquirió sobre cierta materia.

Los instrumentos pueden ser exámenes, pruebas objetivas, ejercicios, prácticas demostrativas, trabajos de investigación, escalas estimativas, tablas de cotejo, proyectos realizados, participación en clase y realización de prácticas en talleres y laboratorios. (Antonio y García, 2003)

A continuación se enlistan y describen los instrumentos que se pueden utilizar, como fuentes de información, para realizar de una manera objetiva la evaluación hacia el alumno. (Salinas, 2002)

I. Preguntas en clase

El realizar este tipo de evaluación ya sea en general para el grupo o en particular para un alumno, puede cumplir con cualquiera de los siguientes objetivos; recuperar o conservar la atención de los alumnos, enfatizar en lo que se está diciendo, verificar que un alumno está poniendo atención o para valorar si un alumno está entendiendo claramente lo expuesto.

La pregunta que se realice debe ser entendible por lo alumnos, o sea que de alguna manera conozcan de lo que se les está cuestionando, este instrumento se puede utilizar como diagnóstico al inicio de un tema o como medio para evaluar el aprendizaje que el alumno ha tenido durante el desarrollo de una clase o una unidad.

II. Preguntas en clase y el valor de los errores

Este instrumento es muy parecido al anterior, pero cuando el alumno contesta de manera errónea, el profesor aprovecha para hacerle más preguntas que lo lleven a contestar correctamente o busca la ayuda de sus compañeros para que la respuesta se corrija.

Esta dinámica se da entre el alumno y el profesor asimilando una conversación, que permite poco a poco llegar a la resolución correcta o al menos, brinda la oportunidad al profesor de identificar por qué el alumno está teniendo ciertas dificultades ante lo planteado.

Finalmente respecto a este instrumento es importante identificar el momento adecuado en el que debemos hacer la pregunta, para que tenga el impacto que se desea y se logre el objetivo de aprendizaje planteado.

III. Exámenes y controles escritos

Estos son la manera tradicional de evaluación que se ha usado a lo largo de la historia. Hay cinco puntos que sólo un examen escrito puede reunir y que de cierta forma ayuda al maestro a poder evaluar al alumno. Cuando un alumno resuelve alguno, se enfrenta a un reto individual, tiene el tiempo limitado, no puede apoyarse de libros o

apuntes, tampoco de sus compañeros y debe haber un silencio absoluto durante la aplicación del mismo.

Un examen puede tener dos tipos de valor el extrínseco y el intrínseco, el primero se refiere al porcentaje que representa de la calificación final que recibirá el alumno y el segundo trata de la evidencia que nos arroja sobre el aprendizaje que se ha adquirido a lo largo del curso.

Se puede hablar de dos formatos de examen, los cuáles son los más frecuentes, el de ensayo o respuesta libre (pide al alumno desarrollar un tema, pidiéndole poner a prueba sus conocimientos y habilidades de organización) y el de respuestas breves (solicita una definición, descripción, explicación o argumentación, que se de en no más de un párrafo).

IV. Pruebas objetivas

Se componen por una gama amplia de preguntas, cada una con una respuesta delimitada, dejando totalmente fuera las interpretaciones subjetivas. Algunos ejemplos de estas preguntas son verdadero-falso, alternativa múltiple, relación de pares y complementación.

Las preguntas de verdadero-falso son las que obligan al alumno a elegir entre dos opciones que se excluyen entre sí. Este tipo de preguntas deben cumplir con las siguientes características ser relevantes y cortas, incluir una sola idea, no tener excepciones y evitar las negaciones o dobles negaciones.

Los reactivos de alternativa múltiple se componen de una base (enunciado que se busca responder), una respuesta (respuesta que responde correctamente la base) y distractores (cuatro o cinco opciones incorrectas que se presentan junto con la respuesta correcta). La base debe ser más larga que las opciones presentadas como respuesta, cada uno de los distractores debe parecer correcto, evitar que en la base se encuentren claves que permitan resolver el reactivo por lógica, de ser posible no incluir opciones como ninguna de las anteriores o todas las anteriores, evitar negaciones o dobles negaciones y colocar las respuestas correctas en diferentes incisos a lo largo de las preguntas de este tipo.

Los ítems de relación de pares son presentados en dos columnas, la primera contiene un elemento (palabra, símbolo o frase) que se relaciona con la segunda y el alumno debe encontrar las parejas correctas. Es generalmente el instrumento al que el alumno se encuentra por primera vez en los grados de preescolar y primaria. Las características con las que debe cumplir son: ser relevante, a veces se pueden poner más opciones en una columna a modo de distractores, evitar que se pueda encontrar la solución por lógica o sentido común si esto no se desea, establecer claramente en las instrucciones la columna base (la pregunta) para evitar las confusiones (sobre todo si hay distractores) y combinar con otro tipo de preguntas.

Las preguntas de complementación son las que requieren que el alumno complete el cuestionamiento con una palabra, dato, símbolo o una pequeña frase, que sea coherente con éste. Sirven para verificar que el alumno conoce o recuerda ciertos datos, fechas, términos o cuestiones muy específicas. Éstas deben ser relevantes dentro de los temas

estudiados en la clase, la pregunta debe ser redacta claramente para evitar confusiones, no copiar los textos literalmente del libro para no invitar a los alumnos a la memorización y los espacios que se dejen entre la pregunta para completar, conviene que sean del mismo tamaño para no dar pistas al alumno.

V. El cuaderno de clase

La carpeta de trabajo o el cuaderno de clase pueden mostrar al profesor el avance del aprendizaje de sus alumnos. Esto lleva a que el cuaderno que el alumno tiene para la clase, no sólo sean apuntes copiados tal cuál de lo que expone el profesor, si no que debe de mostrar las habilidades de éste para resumir, analizar, aplicar, sintetizar, diagramar, entre otras, los conocimientos que el profesor comparte en clase y que se van construyendo junto con el grupo.

Este instrumento de evaluación tiene su valor en qué tanto el alumno, puede plasmar sus valoraciones o reflexiones respecto a lo que está aprendiendo y su utilidad. Es importante que el alumno se cuestione sobre lo que escribe y no en su cuaderno, ya que esto lo llevará a reconocer si su trabajo está siendo significativo o si debe modificarlo, así como a nosotros nos permitirá conocer la mejor manera en que el alumno aprende.

Por lo anterior el cuaderno debe cumplir con ciertos requisitos de estructura, los cuáles son definidos y comunicados al alumnos por el profesor desde el inicio del curso, también debe cumplir con requisitos de forma como son índice de carpeta, criterios con los que se ha elegido lo que se presenta, trabajos o apuntes y una reflexión sobre las calificaciones obtenidas en cada uno de ellos.

VI. Observación sistemática

Este instrumento de evaluación se puede aplicar en todo momento con el alumno, debido a que por naturaleza la tendencia que se tiene como docente, es la de observar a los alumnos durante cada una de las clases. Por medio de la observación nos percatamos de si un alumno nos está siguiendo en el tema o si está distraído o aburrido. Como complemento de la observación hay dos procedimientos que ayudan a que ésta pueda ser objetiva.

El primero son los registros anecdóticos o de hechos significativos, más que ser un diario son anotaciones que permiten conservar eventos característicos para que el docente pueda recordar el comportamiento que favorece o perjudica el aprendizaje significativo del alumno.

El segundo son los cuestionarios, escalas o inventarios de opinión y valoración, que consisten en una lista de criterios óptimos a cumplir, presentados en una tabla que permite evaluar a varios alumnos a la vez y que deja ver claramente lo que se desea calificar.

Retroalimentación

Según French & Bell (1996), es de suma importancia que toda persona sepa otorgar una retroalimentación útil y no destructiva. A nivel interpersonal ésta resulta ser constructiva cuando es solicitada, inmediata (lo posible), específica, privada, hacia la forma de realizar las actividades y no hacia la forma de ser de la persona, ayuda a reconocer las apreciaciones y las preocupaciones y cuando se otorga para facilitar el cumplimiento del objetivo.

Lo anterior ayuda a saber que cuando se otorga una retroalimentación oportuna, clara y objetiva, los alumnos pueden obtener mejores calificaciones en las actividades posteriores debido a que ésta les permite saber hacia dónde deben dirigirse y de qué manera.

Emoción

Definición

Según Grzib (2002), el término viene de emotio-onis que significa estar agitado, al principio tenía que ver con movimientos migratorios, posteriormente se relacionó con cambios en el estado humano. La emoción se puede confundir con el sentimiento o el humor, pero se debe tener en cuenta que el primero se refiere a un estado pasajero pero intenso, mientras el humor no es pasajero pero tiene poca intensidad y el sentimiento es duradero e intenso.

La emoción según la Real Academia Española (2001), “es la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Después de leer algunas definiciones de emoción se puede concluir que es la modificación del estado de ánimo, ésta es pasajera y contiene mucha intensidad, por lo tanto un ser humano experimenta diferentes emociones durante el día, dependiendo de su entorno.

Proceso emocional

La aparición de una emoción está ligada a un estímulo concreto, una vez que se recibe el estímulo se interpreta el suceso y viene un sentimiento, inmediatamente después aparecen manifestaciones fisiológicas asociadas al sentimiento, posteriormente se

empieza a tener conductas instrumentales y expresivas, que ayudan a que la emoción se estabilice y al final se puede reconocer como la emoción cumple con su función.

Teorías desde diferentes perspectivas de cómo surgen las emociones

I. Teoría con acentuación cognitiva

Las emociones son diferentes de acuerdo al proceso de atribución, el cual empieza con un estímulo fisiológico que se recibe, por lo tanto lo que el cerebro tiene registrado en la memoria es lo que ayuda a interpretar las provocaciones que viene del ambiente externo, para finalmente mostrarlo a manera de emoción.

II. Teoría con acentuación neurofisiológica

Al igual que la acentuación anterior, también se requiere un estímulo para provocar la emoción pero más que recurrir a la memoria, se centra en los procesos que llevan a cabo las neuronas y una diferencia con la acentuación cognitiva es que el mismo estímulo no siempre generará la misma emoción.

III. Teoría con acentuación expresivo – instrumental

En estas teorías la importancia de la emoción está en cómo se transmite al exterior y qué acciones genera, así como la forma en que empieza, su intensidad y la duración de la misma.

IV. Teorías con acentuación motivacional

Según Grizb (2002), “en estas teorías, las emociones surgen por la apreciación de las situaciones y de los propios recursos de afrontamiento, determinando las percepciones, la excitación fisiológica, los estados de preparación a la acción y la estrategia y motivación de afrontamiento.”

V. Teorías con acentuación de sentimiento

Las emociones dependen de los sentimientos que la persona experimenta, existen ocho conceptos de afecto, placer, contento, somnolencia, depresión, displacer, distress, activación y excitación.

Impacto

Según Vecina (2006), las emociones tienen una relación directa con la forma de pensar y con la salud. Respecto a la forma de pensar las emociones positivas ayudan a generar patrones más receptivos, flexibles e integradores que favorecen respuestas innovadoras. Referente a la salud la autora cita algunos estudios que se han realizado en relación a las emociones y estos coinciden en que las personas que viven con mayores emociones positivas viven más, que las personas que experimentan más emociones negativas durante su vida. Uno de los casos fue el de unas monjas que según su autobiografía se pudo identificar el tipo de emociones que habían sentido y así hacer la comparación con el tiempo de vida.

También menciona que al tener emociones positivas, el ser humano puede enfrentar de manera más fácil los problemas que se le presente y así salir de la depresión o la angustia lo más pronto posible, aquí nos pone el ejemplo del 11 de septiembre en Nueva York, cuando sufrió un atentado terrorista, las personas que en ese momento vivían una situación positiva salieron más rápido de la depresión y de la crisis que los que de por sí estaban inmersos en emociones negativas.

Efecto de la evaluación

Según lo investigado se puede concluir que las emociones y la autoevaluación tienen una relación bidireccional, debido a que al sentirse alegres o en buen estado los alumnos tienden a prepararse mejor para sus evaluaciones y por lo tanto obtienen buenos resultados y a su vez el obtener buenos resultados genera sentimientos positivos en los alumnos que permiten tener emociones que los ayudan a tener un buen desarrollo no sólo académico.

Autoconcepto

Definición

Según Myers (2003) la respuesta que se da a la pregunta ¿quién soy yo? es el autoconcepto.

La Real Academia Española (2001) no define la palabra autoconcepto como tal, pero al buscar las dos palabras que la forman se obtienen los siguientes significados, auto al ser un elemento de palabra compuesta significa “propio o por uno mismo” y concepto se define como “idea que concibe o forma el entendimiento, pensamiento expresado con palabras o crédito en que se tienen a alguien o algo”

Además González, Núñez, González y García (1997) mencionan que este concepto contiene dos aspectos el descriptivo (que se refiere a cómo se percibe una persona) y el valorativo (que tiene que ver con cómo se valora la autoimagen), es dinámico, organiza la información que se tiene de sí mismo, guía el comportamiento, ayuda a la adaptación del ser humano al ambiente y posee una naturaleza afectiva.

Por lo anterior se puede decir que el autoconcepto es la idea que se tiene de uno mismo, ésta se forma a través de nuestro vivir diario, por lo tanto puede transformarse

dependiendo de nuestras experiencias y del ambiente dónde nos desarrollemos, además el autoconcepto puede ser negativo o positivo.

Construcción

González, Núñez, González. y García, (1997), mencionan que el autoconcepto se forma de acuerdo a la retroalimentación que se recibe tanto de la persona misma, como de las personas con las que día a día establece diferentes relaciones sociales, estas personas pueden pertenecer a algunos de los siguientes ámbitos familia, escuela, trabajo, lugares de entretenimiento, etc.

Como se la definición lo dice el autoconcepto puede ser negativo o positivo, un autoconcepto negativo puede generarse cuando la discrepancia entre la autoimagen ideal y la real es grande, lo cuál puede terminar en un cuadro depresivo que no le permita al individuo mejorar. La situación anterior puede ser más grave cuando la autoimagen ideal del sujeto coincide con la de las personas que le rodean y por lo tanto, es más notoria la discrepancia entre ésta y la real.

Por otro lado un autoconcepto positivo se desarrolla cuando coincide, la autoimagen ideal y real que el individuo posee y además las personas que le rodean refuerzan esta idea.

Las fuentes significativas que generan la información para construir el autoconcepto son cuatro, autoconceptos ideales de los demás, proceso de comparación interna y social, observación de la propia conducta y estados afectivos-emocionales propios, estas fuentes pueden estar presentes en los diferentes ámbitos, por ejemplo los padres, los profesores, jefes y amigos.

Dimensiones

González, Núñez, González. y García, (1997), mencionan tres dimensiones del autoconcepto, la conceptual, la estructural y la funcional. A continuación se describe cada una de las éstas y los aspectos que las componen.

La dimensión conceptual habla de tres componentes, el descriptivo el cuál se refiere a la autoimagen que se tiene de uno mismo, el valorativo que tiene que ver con la autoestima o el valor de mi imagen percibida y el interactivo que es el resultado de la relación de mi autoimagen y la importancia que tiene ésta para mí, por lo que se genera el autoconcepto concreto.

El primer aspecto de la dimensión estructural es la estructura multidimensional el cuál habla de que las autopercepciones se van construyendo a lo largo de la vida, por lo que pueden modificarse tanto en número como en contenido, dependiendo de edad, sexo, nivel sociocultural, entre otros.

El ordenamiento jerárquico es el segundo aspecto y éste se refiere a que existen tres niveles factoriales en los que se pueden posicionar las dimensiones, el primer nivel se compone de las autopercepciones que se construyen por una experiencia concreta, las cuáles una vez formadas, se organizan para crear dimensiones globales constituyendo otro nivel y reorganizándose para uno más. Lo anterior nos lleva a confirmar que el autoconcepto, se modifica constantemente de acuerdo al marco de referencia que tenga la persona.

El tercer aspecto explica que las dimensiones genéricas tienen mayor estabilidad que las específicas, debido a que las primeras son las que se obtienen de la experiencia concreta y por lo tanto una experiencia diferente puede modificarla inmediatamente, por

otro lado las genéricas al estar constituidas por varias específicas tendrían que ser modificadas varias experiencias para modificar la dimensión.

La entidad propia es el cuarto aspecto que quiere decir que el autoconcepto es un constructo único, por lo tanto no se puede repetir de persona a persona y además es diferente de otro constructo.

Regresando a la dimensión funcional, ésta se refiere a que el autoconocimiento que ayuda a integrar el autoconcepto, se construye seleccionando, interpretando y asimilando en función de los autoesquemas preexistentes. O sea que una persona conoce algo nuevo a partir de lo que anteriormente sabía.

Funciones

La función principal que tiene el autoconcepto es regular la conducta por medio de la autoevaluación. (González, Núñez, Glez. y García, 1997). Por lo tanto dependiendo del autoconcepto ideal y el resultado de la autoevaluación que el individuo realice, es como se modificarán las acciones realizadas, para acercarse a lo que se desea y a lo que se quiere.

Efecto de la evaluación

Con lo que se encontró de investigación sobre el autoconcepto y la evaluación, se puede concluir que tienen una relación bidireccional, debido a que el autoconcepto positivo puede llevar a la persona a tener buenos resultados en sus evaluaciones, pero también una evaluación positiva puede modificar el autoconcepto que en un inicio pudo ser negativo.

Motivación

El concepto de motivación ha ayudado a explicar a la humanidad el comportamiento del hombre, aunque es importante mencionar que cada individuo es único e irrepetible y que por lo tanto no se puede generalizar. Los estudios que se han realizado a lo largo de la historia permiten establecer ciertas definiciones, teorías y tipos de motivación.

Definición

Se empezará citando algunas de las definiciones que se encontraron respecto a este tema que es tan importante, para descubrir lo que mueve al ser humano a realizar determinadas acciones o tomar ciertas decisiones por medio de factores que pueden ser similares o diferentes.

La motivación es “la dinámica de la conducta, la forma en que las acciones se inician, se sostiene, se dirigen y se terminan”. (Petri citado por Coon, 2005, p. 355). Lo anterior nos habla de que existe una relación tanto con la conducta como con acciones desde su principio hasta su fin.

“Motivación significa movimiento, un movimiento con propósito, que puede partir del propio individuo o inducido por estímulos del ambiente. En cualquier caso, el movimiento tendrá siempre una finalidad, el sujeto tenderá a alcanzar algo disponible en el ambiente.” (Grzib, 2002, p. 19). Esta definición ya identifica dos tipos de estímulos para que el individuo inicie una acción o “movimiento”, el estímulo puede ser interno o externo.

Con las dos definiciones anteriores se concluye que la motivación es un estímulo que genera comportamiento, decisiones, cambios en una persona que podría tener una

fuerza interna en el ser humano una fuerza externa del medio ambiente donde éste se desenvuelve.

Teorías motivacionales

Las teorías que a continuación se enlistan, serán enfocadas hacia el ámbito educativo, para que haya una mayor relación con el trabajo de campo que se realizó en la investigación de tesis y con los puntos desarrollados en el planteamiento del problema. (Kincki & Kreinter, 2003).

I. Teoría X y Y de McGregor.

Estas dos teorías corresponden a dos concepciones opuestas que los profesores y padres de familia tienen sobre la naturaleza humana, pero en especial, respecto a cómo creen que son las personas que estudian. Esta concepción acerca de la naturaleza de los seres humanos es vista desde el punto de sus actitudes ante el estudio y ante los intereses globales de las instituciones en las que se aprende.

En la teoría X se cree los siguientes puntos sobre los estudiantes:

- ✓ El ser humano, por naturaleza, posee una repugnancia innata ante el estudio, debido a que le exige un esfuerzo adicional.
- ✓ Las personas deben ser impulsadas e incluso amenazadas con castigos para que sus esfuerzos se orienten hacia el cumplimiento de los objetivos, por ejemplo si los alumnos no se esfuerzan pueden reprobar una tarea o incluso la materia.
- ✓ El único estímulo que incentiva a las personas a estudiar es obtener una calificación, debido a que culturalmente en México se le ha dado ese enfoque al estudio.

- ✓ El ser humano prefiere ser dirigido para evitar las responsabilidades, lo cuál dificulta que el alumno centro el aprendizaje en sí mismo y lo centra en el profesor.
- ✓ La fuerza principal que hace que las personas mantenga una actitud productiva es el miedo a reprobar sus materias, si no hubiera calificaciones las personas no verían un por qué a las actividad, tareas y exámenes.
- ✓ El ser humano tiene muy poca ambición y prefiere tener una educación que le garantice su seguridad económica estable y que le permita mantener su estatus.
- ✓ Las personas se resisten a los cambios, y prefieren mantener el estatus que conocen y controlan, por lo que hacen lo que hicieron sus padres o un paso más, como estudiar un grado más de lo que estudiaron sus progenitores.
- ✓ El ser humano por naturaleza es individualista, egoísta e insensible ante las necesidades de los demás y lo que lo rodea, por lo que el trabajo en equipo o colaborativo le cuesta trabajo cuando empieza a realizarlo.

En la teoría Y, por el contrario, las autoridades educativas que comparten las actitudes de esta teoría creen lo que a continuación se enlista.

- ✓ El ser humano promedio, de acuerdo a determinadas condiciones en el ambiente educativo en el que se desenvuelve, es capaz de sentir tanto satisfacción física y mental por el estudio como cualquier otra actividad que le agrade. Lo cual genera que las personas estudien por su propio gusto y porque consideran que puede ser una actividad con grandes beneficios.
- ✓ Dependiendo de ciertas condiciones la actividad académica puede ser una fuente de satisfacción que induzca a que sea voluntariamente desempeñado, los castigos

deben evitarse siempre que sea posible, por lo que se debe buscar la manera de que los estudiantes asistan a clases y realicen las tareas por convicción.

- ✓ El ser humano es capaz de autocontrolarse o autorregularse, lo cuál le permite administrar su tiempo para darle tiempo a cosas personales y también a las académicas.
- ✓ El ser humano no sólo asume sino que procura que le asignen responsabilidades, la delegación de responsabilidades constituye un premio o reconocimiento. Lo cuál permitiría retar a los alumnos con problemas o tareas prácticas dentro de sus estudios.
- ✓ Las actitudes caracterizadas por la evasión de responsabilidades y la falta de ambición, son consecuencia de las experiencias individuales de cada persona y no características inherentes a cada individuo. Por lo tanto se debe buscar la causa de los alumnos que estén enfocados en el estudio.
- ✓ Las recompensas más importantes para un estudiante son las que se vinculan con la necesidad de autorrealización, o sea, las que le permiten ver que está obteniendo un aprendizaje que puede aplicar en otras áreas de su vida o estudios profesionales.
- ✓ Todo ser humano posee la facultad para darle soluciones a los problemas que se plantean en las tareas de manera creativa, sólo hay que solicitarlo y generar el ambiente para que lo logren.
- ✓ La presencia de determinadas condiciones negativas tiene como resultado que los profesores utilicen sólo una mínima parte del potencial intelectual del ser

humano promedio, pero como docentes se debe ser sensible y ayudar al alumno para que pueda explotar su potencial al máximo.

Según Kincki & Kreinter, (2003), las personas en niveles altos de las organizaciones llegan a la conclusión de que el ser humano bajo la teoría X es un agente pasivo que debe ser motivado y controlado por la factores externo y de que es flojo y requiere constantemente estímulos para realizar una determinada tarea y de que sus objetivos personales se anteponen a todo mientras que los que se pueden clasificar en la teoría Y son lo opuesto.

En general la teoría de McGregor muestra dos enfoques totalmente opuestos, en cuanto a la experiencia que se ha tenido en la docencia, se puede concluir que los alumnos tienen diferentes momentos de su vida y que difícilmente se les puede clasificar en uno u otro. (Kincki & Kreinter, 2003).

II. Teoría de las necesidades de Maslow.

Maslow suponía que las personas tienen tres tipos de necesidades que se activan de manera jerárquica, de tal manera que las necesidades de los niveles inferiores deben ser satisfechas antes de que se activen las del siguiente nivel superior. Estos tres tipos de necesidades son: básicas, sociales y de autorrealización (Zepeda, 1999).

De manera gráfica así se observa la pirámide que caracteriza la teoría de Maslow.

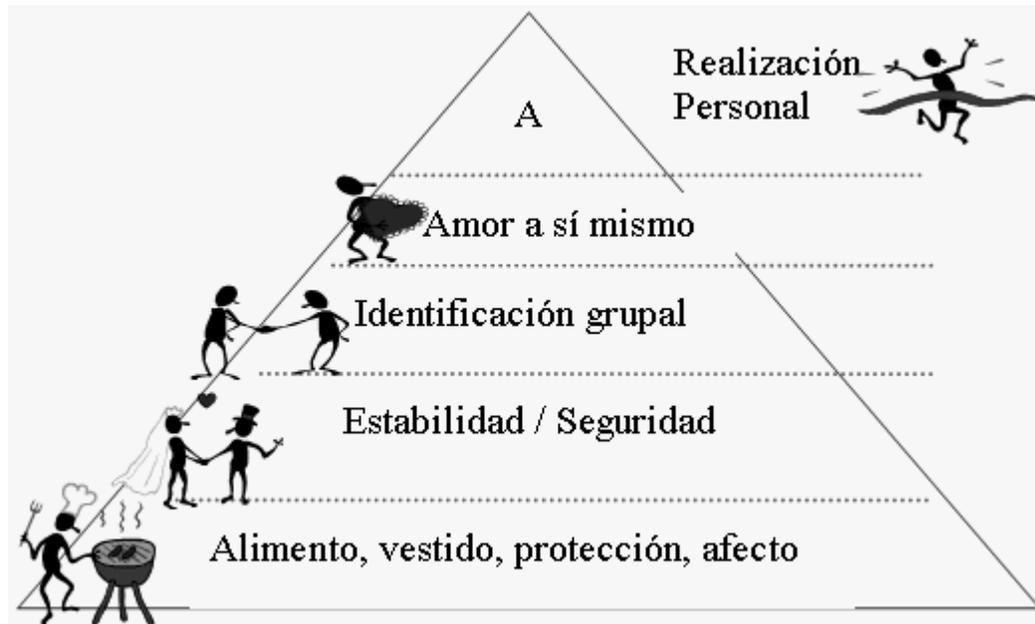


Figura 1. Pirámide de la Teoría de Maslow.

1) Necesidades básicas.

a) Las necesidades fisiológicas se refieren a la satisfacción de los impulsos biológicos fundamentales; comida, agua y techo. En una institución educativa puede haber diferentes opciones para satisfacerlas y por lo tanto cumplir con este primer rubro.

b) Las necesidades de seguridad se refieren a la necesidad de un ambiente tranquilo y seguro, sin amenazas físicas o psicológicas. El que haya seguridad en las puertas de la institución facilita a los alumnos sentirse bien y protegidos, lo cuál les ayuda mejor a la concentración en sus clases y tareas a realizar.

2) Necesidades sociales: se refieren a las necesidades de asociarse; de tener amigos, de agradar, de aceptación y convivencia con los demás. Las amistades, las relaciones y los compañeros en la escuela ayudan a satisfacer estas necesidades sociales y las instituciones pueden fomentar la participación en reuniones sociales, como eventos de inducción, premiación o graduaciones.

3) Necesidades de autorrealización.

a) Necesidades de estima: se refieren al deseo del individuo de alcanzar el éxito, tener prestigio personal y ser reconocidos por los demás. Para satisfacer estas necesidades, las autoridades suelen ofrecer premios, reconocimientos o banquetes para reconocer los logros sobresalientes.

b) Necesidades de realización: se refieren a la necesidad de crecimiento personal, el deseo de ser todo aquello de que se es capaz, de desarrollar el potencial y aprovechar al máximo las capacidades personales.

III. Teoría de las expectativas de Vroom.

Esta teoría asegura que las personas se sienten motivadas a trabajar cuando esperan ser capaces de obtener y lograr lo que desean sus profesores. La teoría de las expectativas establece que la motivación es el resultado de tres tipos de creencias que tiene las personas. (Spector, 2002).

- ✓ Expectativa es la creencia de que los esfuerzos personales conducirán al desempeño.
- ✓ Influencia es la creencia de que el desempeño personal será retribuido.

- ✓ Valor es la valía que el receptor percibe de las recompensas.

La teoría de las expectativas supone que la motivación no equivale al desempeño en la escuela, sino que sólo es uno de varios determinantes. Particularmente esta teoría supone que la personalidad, las habilidades y las destrezas también contribuyen al desempeño en las calificaciones de una persona. La teoría sugiere que el desempeño académico se verá influido por la percepción, que los maestros y padres de familia tengan acerca del alumno o lo que es lo mismo lo que creen que se espera de ellos. (Spector, 2002).

También reconoce la función de la oportunidad para desarrollarse adecuadamente en la escuela. Es posible que el desempeño de hasta los estudiantes sobresalientes sea bajo si sus oportunidades son limitadas.

La motivación junto con las destrezas, los rasgos personales y las habilidades, la percepción de funciones y las oportunidades de un individuo, también se combinan para influir en el desempeño académico.

Algunas recomendaciones para motivar a la gente a la luz de ésta teoría son:

- ✓ Aclarar las expectativas de las personas de que su esfuerzo conducirá al desempeño. Es fundamental decir claramente a las personas lo que se espera de ellas y permitirles alcanzar esos niveles.
- ✓ Relacionar claramente las recompensas muy apreciadas con el desempeño. Los maestros deben explicarle a los alumnos, el tipo de recompensas que se lograrán con determinados comportamientos en el aula.
- ✓ Administrar las recompensas con un valor positivo para los estudiantes.

IV. Teorías de la equidad

La teoría de la equidad, considera a la motivación desde el punto de vista de las comparaciones que hace la gente entre sí. Propone que los estudiantes se sienten motivados a mantener relaciones justas o equitativas entre sí y a modificar aquellas relaciones que sean injustas o inequitativas. La teoría de la equidad tiene que ver con el deseo de la gente de evitar sentimientos negativos que surgen cuando la tratan de manera injusta, o así lo cree, una vez que ha iniciado el proceso de comparación social (Zepeda, 1999).

Esta teoría señala que las personas hacen comparaciones sociales entre ellas y otros individuos respecto a dos cuestiones: resultados que son los beneficios o retribuciones y aportaciones conocidos como esfuerzos o habilidades. La primera cuestión se refiere a lo que los alumnos creen que ellos y los demás obtendrán de sus trabajos, incluyendo la calificación, los puntos extras o el prestigio. La segunda se refiere a las aportaciones que los educandos creen que ellos y los demás hacen en sus estudios, incluyendo la cantidad de tiempo trabajada, los esfuerzos realizados, el número de unidades producidas o las habilidades empleadas para realizarlo. A la teoría de la equidad conciernen los resultados y las aportaciones tal como los perciben los individuos involucrados, no necesariamente como son en realidad.

Cuando las personas se comparan básicamente tienen cuatro opciones:

- ✓ Uno mismo, hacia dentro. La comparación del estudiante con las experiencias de otros en una materia diferente dentro de la escuela actual.

- ✓ Uno mismo, hacia fuera. La comparación del estudiante con las experiencias de otros en una situación o posición fuera de su escuela actual.
- ✓ Otros, dentro. Se comparan otros individuos o grupos de individuos dentro de la escuela en cuestión.
- ✓ Otros, fuera. Se comparan otros individuos o grupos de individuos fuera de la escuela propia.

La teoría de la equidad plantea que las personas comparan sus aportaciones y resultados con los de otros sujetos en forma de proporción. Específicamente, comparan la proporción de sus propias aportaciones y resultados con la proporción de las aportaciones y los resultados de otros sujetos, lo cual puede traducirse en cualquiera de estos tres estados: calificación excesiva, calificación insuficiente y calificación justa. (Zepeda, 1999).

- ✓ La inequidad debido a una calificación excesiva se presenta cuando la proporción aportación - resultado de alguien es más elevada que la proporción correspondiente de otra persona con la que se compara ese sujeto. Se supone que a las personas a las que se les otorga una calificación excesiva se sienten culpables.
- ✓ La inequidad debido a una calificación insuficiente ocurre cuando la proporción aportación - resultado de alguien es menos elevada que la proporción correspondiente de otra persona con la que se compara ese sujeto. Se supone que a las personas que se les otorga una calificación baja se sienten enojadas. Muchas personas sienten que nos les conceden suficientes puntos por su esfuerzo.
- ✓ La calificación equitativa ocurre cuando la proporción aportación - resultado es igual a la de la proporción correspondiente de otro individuo con el que se

compara esa persona. Se supone que los sujetos a quienes se les otorga una calificación equitativa se sienten satisfechos.

En esencia, la teoría predice que la gente está motivada a conseguir la equidad subjetivamente percibida. Son dos las implicaciones administrativas, primero que las calificaciones entre diferentes grupos, secciones y niveles en una institución son una importante fuente de motivación o desmotivación y en segundo lugar que los alumnos necesitan sentir que se les trata con equidad, que a ellos y a sus colegas se les reconoce de manera equitativa por sus esfuerzos.

V. Teoría de los valores de Locke.

Según Spector, (2002) en lugar de centrarse en las necesidades, este autor sostenía que la satisfacción académica estaría más relacionada con el hecho de si el trabajo proporciona o no a la gente lo que ésta quiere, desea o valora. Por ejemplo, los estudiantes analizan lo que sus estudios les proporcionan en términos de calificaciones, condiciones estudiantiles y oportunidades de crecimiento y luego comparan sus apreciaciones con lo que valoran o consideran importante en su formación. La satisfacción académica va en función de la medida en que concuerden estos dos aspectos.

Una de las deducciones de esta teoría es que, aunque conocer la importancia o el valor que un estudiante da a un resultado en particular no ayuda a predecir en sí su grado de satisfacción, pero sí anticipará la gama de sus posibles actitudes. Algunos educandos dan mucha importancia a su calificación, para ellos ésta es uno de los resultados mayores asociados con el estudio. Por tanto, las diferencias en cuanto a evaluaciones se relacionarán en gran medida con su satisfacción.

A otros alumnos mientras obtengan suficiente calificación para satisfacer sus necesidades primarias, no les preocupa demasiado en qué rango se encuentre la misma. Las diferencias de evaluación de estos no tendrán un efecto significativo, ni bueno ni malo, en la satisfacción. Por lo tanto, la teoría de los valores establece que cuanto más importante sea un factor relacionado con el estudio para los estudiantes, mayor será su efecto potencial en la satisfacción (Spector, 2002).

VI. Teoría del establecimiento de metas.

Esta teoría está basada en el supuesto de que las personas se comportan en forma racional. El punto central de la teoría es la relación entre metas, intención y desempeño en la tarea. Su premisa básica es que las ideas conscientes regulan las acciones de la persona. El individuo intenta conscientemente conseguir esas metas, en especial las relacionadas con objetivos futuros.

De acuerdo con Locke y Latham, (citados por Muchinsky, 2002), las metas tienen dos funciones principales, ser la base de la motivación y dirigir la conducta. Una meta proporciona los lineamientos a la persona para decidir cuánto esfuerzo debe dedicar a un trabajo. Sin embargo, deben cumplirse dos condiciones antes de que las metas puedan influir positivamente en el desempeño. Primero, el individuo debe ser consciente de la meta y debe saber que hay que lograr. Segundo, el individuo debe aceptar la meta como algo para lo que está dispuesto a trabajar.

La fuente de motivación, de acuerdo con el establecimiento de metas, es el deseo y la intención de conseguir la meta. Esto debe unirse a la aceptación de la meta por parte del individuo, porque va a ver metas que difícilmente van a ser aceptadas, ya sea porque

son muy fáciles o muy difíciles. En lugar de tratar la motivación como un producto de necesidades innatas o de esquemas de refuerzo, el establecimiento de metas asume que las personas fijan objetivos alcanzables y luego canalizan sus esfuerzos en su persecución y es así como el establecimiento de metas pone énfasis en la dirección de la conducta.

VII. Teorías del reforzamiento

Determinan el modo en que los reforzadores alteran el comportamiento, para asegurar beneficios futuros. Se relacionan con asociaciones de estímulo y respuesta.

Es posible modificar ciertas conductas en el ámbito académico por medio de la aplicación directa de los principios de modificación y para esto es fundamental la contingencia de reforzamiento, es decir, el índice de desempeño se incrementará cuando los resultados dependan del desempeño. No toma en cuenta a la persona o sus necesidades, sólo establece una relación o contingencia de reforzamiento para realizar el cambio de conducta.

Lo que determina qué es y qué no es un reforzador son las diferencias individuales. Cuando se trabaja con un cierto grado de eficacia y una cierta conducta se puede originar una recompensa o sanción a la cual se le llama contingencia de reforzamiento entre determinadas variables como son la calificación y eficacia la académica. Todo con el fin de mejorar el rendimiento académico (Reynolds, 1973).

La teoría del aprendizaje social se enfoca tanto en el individuo como en el ambiente a diferencia de la teoría de la modificación de la conducta que se enfoca al ambiente y de la teoría de las necesidades que se enfoca al individuo. La teoría del

aprendizaje logra juntarlas para un mejor desempeño, es decir, el individuo trabaja porque ha recibido un reforzador y además se toman en cuenta sus percepciones, actitudes, etc.

Al aplicar esta teoría el aprendizaje ha recurrido a ciertas estrategias que alteran los estímulos del ambiente que determinan cuando recompensar ciertas conductas y se han manipulado las consecuencias de la conducta a la evaluación del desempeño, por ello existen las siguientes reglas generales de reforzamiento (Luthans, 1999):

- ✓ No hay que recompensar a todas las personas por igual. Los derechos y responsabilidades se deben distribuir equitativamente entre los alumnos.
- ✓ Es necesario reconocer que la falta de respuesta puede actuar como reforzamiento. La falta de reforzamiento (ignorar el desempeño) hace que cese el comportamiento.
- ✓ Hay que señalar lo que se debe hacer para recibir un reforzamiento. Señalar en qué deben centrar su atención.
- ✓ Se debe decir a la gente lo que se está haciendo mal e indagar las razones por las que eso sucede. Instituir sistemas de evaluación con retroalimentación.
- ✓ No se debe reprender frente a los demás. Hacerlo en privado reduce las necesidades de las personas a fingir determinadas conductas que afecten los objetivos de la organización.
- ✓ Se debe buscar que las consecuencias sean acorde con el comportamiento. Los reforzamientos deben ser acordes con el comportamiento reforzado.

- ✓ Aunque es posible extinguir un comportamiento mediante la sanción, puede ser que no quede erradicado permanentemente. Cambiar el comportamiento sólo cuando está presente el maestro o persona que desea erradicar esa conducta.
- ✓ A la persona que aplica la sanción pueden acabar viéndola los demás de manera negativa. Recordar seguidamente la conducta a cambiar, tanto que termina hartando a los estudiantes.
- ✓ Las sanciones pueden ser compensadas con un reforzamiento positivo recibido de otra fuente. Recibir el reforzador no sólo por el profesro, puede ser también por los amigos, familia, etc.

El reforzamiento negativo no es efectivo porque suprime pero no elimina las conductas no deseadas, mientras más rápido se da el reforzamiento después de la respuesta es más efectivo. Los reforzamientos aumentan el comportamiento deseado, el castigo disminuye el comportamiento deseado y la extinción disminuye el comportamiento no deseado, El modelado refuerza positivamente las respuestas para obtener la respuesta deseada (Caballo, 1995).

Jablonsky y De Vries, (citados por Furnham, 2001, p 301) sugirieron los siguientes lineamientos para aplicar el condicionamiento operante como técnica de motivación:

- ✓ Evitar recurrir a las sanciones como medio básico para lograr el desempeño deseado
- ✓ Reforzar positivamente el comportamiento esperado y pasar por alto el no deseado.
- ✓ Reducir al mínimo los lapsos entre la respuesta y el reforzamiento.

- ✓ Aplicar reforzamientos positivos frecuentemente en un esquema de proporción variable.
- ✓ Determinar el nivel de respuesta de cada individuo y recurrir al modelado con el fin de lograr la respuesta compleja final.
- ✓ Determinar los factores del ambiente que la persona considera positivos y negativos.
- ✓ Especificar el comportamiento deseado en términos operativos.

Estas teorías han permitido desarrollar el manejo de contingencias del

comportamiento por medio de:

- ✓ Identificar sucesos relacionados con el desempeño. Identificar conductas específicas que contribuyen al desempeño efectivo.
- ✓ Medir la frecuencia de la respuesta cuántas veces se presenta la conducta identificada.
- ✓ Identificar las contingencias existentes mediante un análisis funcional. Estudio de los antecedente y consecuencias del comportamiento.
- ✓ Estrategia de intervención. Reforzamiento, sanción, evasión, anulación, supresión o una combinación de ellas.
- ✓ Evaluar si los cambios en el comportamiento se tradujeron en una mejora al desempeño a si contribuyeron a obtener consecuencias organizacionales deseables.

Tipos

Existen dos tipos de motivación la extrínseca y la intrínseca, la primera tiene que ver con un estímulo externo a la persona, un ejemplo del primer tipo son los alumnos que

estudian porque quieren obtener calificaciones mayores a 90 para que sus papás en el reporte mensual de calificaciones los feliciten, un ejemplo del segundo tipo tiene que ver con el alumno que no se permite obtener calificaciones menores de 90 porque siempre ha considerado que hacerlo no va de acuerdo a sus ideales y a lo que él o ella particularmente puede ofrecer.

Efecto de la evaluación

Una vez más se observa que hay una relación bidireccional entre la motivación y la evaluación, porque el alumno que está motivado a obtener buenas calificaciones con estímulos externos o internos reales logra su objetivo y al sentir la satisfacción de disfrutar su recompensa (interna o externa) se siente aún más motivado para volver a obtener esas buenas calificaciones, lo cuál genera un ciclo constante de buenos resultados.

Por el contrario igualmente una persona que no está motivada y no consigue sus metas, puedes desmotivarse aún más y entrar en una especie de círculo vicioso en dónde cada vez se aleje más de lo que desea por no conseguirlo y verlo cada vez menos posible de lograr. Además el no identificar el tipo de estímulos que un alumno requiere puede provocar que el profesor utilice uno no adecuado y entonces perjudicar al alumno durante el semestre.

A continuación se verá la metodología que se seguirá para el trabajo de campo que ayudará a confirmar o a refutar el planteamiento del problema, sus objetivos y sus hipótesis.

Capítulo 3: Metodología

Con base en la pregunta de investigación, los objetivos planteados en el primer capítulo y la búsqueda de información en diferentes tipos de bibliografía realizada en el segundo capítulo, se da pie a este tercer capítulo que presenta el método, los participantes, los instrumentos, el procedimiento y la estrategia de análisis que se utilizó para apoyar las conclusiones.

Respecto al método de estudio se utilizó un enfoque cualitativo generado a través de un análisis de la escala Likert diseñada por la autora de esta investigación, este enfoque permitió conocer de una manera más profunda a los sujetos a los que se midió para la investigación. (López, H. y Salas, H., 2009).

El enfoque cualitativo se eligió para esta investigación ya que es muy utilizado actualmente para investigaciones sociales, debido a los cambios que se han vivido en las ciencias sociales. Como lo menciona López, H. y Salas, H., (2009), actualmente la investigación cualitativa se emplea por investigadores y profesionales de diferentes campos, interesados en el comportamiento y el funcionamiento humano por lo que se utiliza para estudiar organizaciones, grupos o individuos.

El enfoque utilizado buscó identificar una profundidad en la realidad, un sistema de relaciones y la estructura dinámica de los sujetos, así como, determinar la fuerza de la correlación entre los constructos estudiados y realizar una generalización de resultados a través de la muestra para la población en general. (López, H. y Salas, H., 2009).

Algunas ventajas de usar este enfoque es que otorga la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos, se facilita el tener control sobre los fenómenos y puntos de vista en el conteo y las magnitudes de estos, brinda posibilidad de réplica y facilidad para comparar con estudios similares, como si estuviéramos en un laboratorio. (Rockwell, 1988).

De igual forma, se eligió este enfoque debido a que gracias a su permite una efectividad mayor que genera credibilidad en los resultados, por lo que habría validez, objetividad y confiabilidad en estos. (Giroux, S. y Tremblay, G., 2004). En conclusión se llegó a la conclusión de que se realizó un estudio inductivo sobre la relación de la evaluación y las emociones, el autoconcepto y la motivación, basándose en un enfoque cualitativo.

Participantes

Los participantes fueron alumnos que cursan el 1º, 3º y 5º semestre del nivel medio superior, en una institución privada al sur de la Cd. de México. El tipo de muestra que se utilizó es el probabilístico, debido a que todos los que conformaron la población tuvieron la misma posibilidad de ser elegidos para participar en el estudio. (Münch y Ángeles, 2007).

La escuela en la que se llevó a cabo la investigación, cuenta con los niveles medio superior y superior, por lo tanto al tener los dos niveles en el mismo instituto, dentro de la preparatoria se siente un ambiente universitario en cuanto a libertad y responsabilidad, debido a que es un sistema a puerta abierta.

En el caso del bachillerato ingresaron 666 alumnos durante el periodo Agosto – Diciembre 2010, de los cuáles 14 ingresaron a tercer semestre por el proceso de revalidación, o sea, que ya habían cursado un año en otra preparatoria pero por alguna situación personal; cambio de residencia, aumento de ingresos en la familia o percepción de mejor calidad académica, decidieron cambiarse a esta institución.

La escuela en que se realizó el estudio tiene activos los seis semestres de bachillerato pero no en todos sus programas, PBB que es el Programa Bicultural, PBI es Bachillerato Internacional, PTB es el Programa Bilingüe y PID que es el Programa Interdisciplinario, por tal motivo se decidió sólo tomar a la población con alumnos activos durante este periodo, por lo que se trabajó con los alumnos de 1°, 3° y 5° semestre.

Debido a que el programa PID cerró ya sólo tiene una generación la cuál cursa el 5° semestre de bachillerato, los otros tres programas tienen alumnos inscritos en los tres semestres a analizar.

La población que se consideró es de 1265 alumnos que están inscritos en los tres semestres mencionados, por lo tanto la muestra al realizar los cálculos correspondientes es de 304 alumnos entre los tres semestres, se realizaron 89 encuestas a los alumnos de 1°, 101 encuestas a los que cursan 3° y 114 a los que están en 5°, los cuales fueron elegidos al azar.

Los números fueron calculados de acuerdo a la fórmula del tamaño de muestra para poblaciones finitas que es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 pq N}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

Respecto a los grupos de primer semestre los alumnos llevan una materia llamada Orientación a la Vida Académica (OVA), en la cual se ayuda a facilitar la adaptación a la institución y a conocerla en diferentes ámbitos, por lo que se pidió un espacio en la misma para aplicar el cuestionario, existen 28 grupos de OVA repartidos entre los tres programas actuales. De 23 grupos se eligió a 3 alumnos por grupo, siendo los números de lista 5, 10 y 15 quienes contestaron la escala de Likert. En los otros 5 grupos se asignaron 4 alumnos por grupo, siendo éstos los números de lista 5, 10, 15 y 20.

Los alumnos de tercer semestre al igual que los de quinto llevan la materia de tutorío, diferenciándolos por el nombre Tutorío III y Tutorío V respectivamente, que cumple con la función de acompañar al alumno durante toda su preparatoria, para que se les facilite su estancia en la institución.

En tercero existen tres programas vigentes, los cuáles conforman 7 grupos de Tutorío III, en 5 grupos 14 alumnos respondieron la escala Likert, en 1 grupo la contestaron 15 alumnos y en otro la llenaron 16 estudiantes.

En quinto semestre hay cuatro programas o modalidades de la preparatoria, los cuáles están divididos en 7 grupos de Tutorío V por lo tanto, en 5 grupos contestaron 16 alumnos y en 2 grupos respondieron 17 de ellos.

Instrumentos

Como se mencionó anteriormente para la parte de campo de esta tesis, se utilizó la escala de Likert, sobre la cuál a continuación se presenta una investigación de la historia y la forma en que se debe llevar a cabo.

Esta técnica es cuantitativa y se refiere a lo que se puede medir, o sea, que se va a registrar y a tomar en cuenta cada una de las respuestas obtenidas, para obtener la información existen dos instrumentos, la escala de Likert y el cuestionario. (Díaz y Millán, 2009).

La escala de Likert es una técnica que fue desarrollada por Rensis Likert, que a pesar de haber sido creado en los años treinta es vigente y popular. Esta escala es estrictamente una medición ordinal que utiliza un rango de 1 a 5 para medir la actitud de las personas sobre un objeto.

Se conforma de un grupo de afirmaciones o juicios de los cuales se pide la reacción de los sujetos de cinco puntos dentro de una escala. A cada uno de estos se le otorga un valor numérico, para que así el investigador tenga un total que ayude a medir la actitud del participante. Se recomienda que las afirmaciones sean de máximo 20 palabras y que cada una de ellas contenga el mismo número de categorías de respuesta. (et al, 2003).

De acuerdo con lo que explican Hernández, Fernández y Baptista (2003), las afirmaciones pueden tener dos tipos de dirección favorable o positiva y desfavorable o negativa. La dirección nos ayuda a saber cómo se codifican las categorías de respuesta. Por ejemplo, si la afirmación es positiva significa que califica de una manera favorable lo que se está preguntando y cuando el sujeto esté más de acuerdo con la afirmación más favorable será su actitud hacia el objeto, por lo tanto se califica con una mayor puntuación.

En cambio si la afirmación es negativa en un principio se está calificando desfavorablemente el objeto de actitud, por lo que el que los sujetos que estén de acuerdo con esto implica que su actitud es menos favorable o más desfavorable a lo que se está preguntando. Por lo que las afirmaciones negativas no se califican igual que las positivas, si no de manera contraria.

Para obtener las puntuaciones de las escalas de Likert se suman los valores logrados de acuerdo a cada frase, por esto mismo se le llama escala aditiva. Por lo tanto, se tiene una puntuación mínima (que indica una actitud sumamente desfavorable) y una puntuación máxima (que indica una actitud totalmente favorable) de acuerdo al número de ítems que conforman el cuestionario.

Algunas consideraciones que se deben tomar en cuenta es que todas las afirmaciones deben tener el mismo número de categorías de respuesta. Además para mayor precisión en el resultado es mejor tener hasta 7 categorías aunque en ocasiones se recortan por el nivel educativo de los encuestados.

Algo muy importante es saber cómo se construye una escala Likert, que en términos generales se diseña generando un determinado número de afirmaciones que permiten calificar una actitud, una vez construida la escala se administra a un grupo piloto para obtener las puntuaciones de cada afirmación. Las puntuaciones se correlacionan a escala y las afirmaciones que obtienen una correlación significativa, son las que se elijen para conformar el instrumento de medición. Al igual que la correlación se debe calcular la confiabilidad y la validez.

El siguiente paso es aplicar la escala, básicamente existen dos maneras para realizarla, la primera es la autoadministrada que es cuando se entrega la escala al encuestado y éste escoge para cada afirmación la respuesta que más se acerque a lo que piensa u opina. La segunda es por medio de una entrevista, dónde una persona toma el papel de entrevistador, quién va leyendo cada una de las afirmaciones y alternativas de respuesta y finalmente marca lo que el entrevistado contestó, cuando se aplica de esta forma una escala Likert, es obligatorio entregar al encuestado una tarjeta con las categorías para que no haya ningún error y no se vayan a modificar los resultados del estudio.

Dentro de la escala existe el diferencial semántico el cual consiste en manejar adjetivos extremos, o sea, que dentro de las categorías se va de un extremo a otro pasando por adjetivos intermedios para que el encuestado elija una respuesta. Por lo tanto, las respuestas se pueden relacionar de cuatro formas; muy estrechamente, estrechamente, medianamente o neutral.

Con base en lo anterior se aplicaron escalas de Likert a los alumnos con las características mencionadas en el apartado de participantes, la cuál contuvo preguntas relacionadas con los constructos principales de esta tesis y la relación que existe entre ellos.

En el Apéndice A, al final de este documento, se muestra el cuestionario tal cuál se aplicó a los participantes y se puede ver que en la primera parte se realizaron preguntas sobre la información general de los aplicantes y la segunda parte fue en la que se llevó a

cabo la exploración sobre los constructos principales de esta tesis: evaluación, motivación, autoconcepto y emoción.

Procedimientos

Las encuestas fueron aplicadas durante el periodo Agosto – Diciembre 2010, del 4 al 8 de octubre de 2010, por María Eloisa Hernández Lara quién es la investigadora y autora de esta tesis, en una institución privada de educación media superior ubicada en el sur del Distrito Federal a los alumnos que cursaban el 1º, 3º y 5º semestre de los cuatro programas que existen en esta preparatoria; PBB, PBT, PBI y PID.

A los alumnos de primer semestre se les aplicó en el día, hora y lugar en que tenían la materia llamada Orientación a la Vida Académica, la cuál tenía una duración de una hora, la aplicación se llevó a cabo con previa autorización del Director de Generación y previo aviso a los profesores que impartían la materia ya mencionada.

Respecto a los alumnos de tercer y quinto semestre, también se pidió la autorización y se avisó previamente a cada uno de los cuatro Directores de Generación para aplicarla en el día, hora y lugar en que tenían la materia de Tutorío, la cuál tenía una duración de media hora.

Durante la aplicación, la investigadora tomaba los primeros cinco minutos para explicar el motivo del cuestionario, las instrucciones y la escala Likert que se estaba utilizando, posteriormente los alumnos contestaban las preguntas sin ningún problema de entendimiento de las mismas.

Los alumnos de primer semestre tardaron en promedio 20 minutos en responder la encuesta, lo que nos daba un total de 25 minutos en la solución de la escala, por lo que

después de responderla los profesores podían continuar con lo que tenían planeado en la clase.

En promedio los alumnos de tercer y quinto semestre tardaron 15 minutos en responder la encuesta, lo que nos daba un total de aplicación de 20 minutos, por lo tanto después de terminar la aplicación los alumnos podían salir del salón y regresarían en la siguiente sesión para continuar con la materia de Tutorío.

El estudio se realizó a 304 alumnos, 171 mujeres y 133 hombres, el rango de las edades es como sigue: 66 alumnos tienen entre 14 y 15 años de edad, 205 entre 16 y 17; y 33 tienen entre 18 y 19 años. 89 de los alumnos encuestados cursan primer semestre, 101 cursan tercero y 114 el quinto semestre.

Después de aplicar los cuestionarios se vació la información en el programa Excel, para obtener las relaciones que hay entre cada una de las variables dependientes que son emoción, autoconcepto y motivación y la variable independiente que es evaluación.

A partir de los resultados que se obtuvieron se realizó la discusión para concluir con la tesis y poder definir si las hipótesis planteadas al inicio fueron sustentadas con la investigación o refutadas.

Estrategia de análisis de datos

Cada uno de los datos que se obtuvieron en el cuestionario fue capturado en el programa de Microsoft Office, Excel, para analizar la correlación que se busca en las variables se utilizará la fórmula de AVERAGE que ayuda a obtener el promedio del rango de celdas que se seleccione.

Lo que se buscó fue correlacionar promedios de diferentes variables entre ellos para así obtener respuesta al problema de investigación y cumplir con los objetivos planteados al principio de esta tesis.

Capítulo 4: Análisis de Resultados

En este capítulo se presentan los datos relevantes que se obtuvieron de la investigación de campo, por medio de la escala Likert aplicada a alumnos de primer, tercer y quinto semestre de un bachillerato de la Ciudad de México en una institución privada, para mayor referencia el cuestionario se encuentra en el Apéndice A al final de esta investigación.

A continuación en el análisis de resultados se presentan gráficas con los datos preguntados a los alumnos, con cifras que nos permiten conocer de una forma más profunda y analítica la muestra de la población que se consideró para esta investigación de tesis.

En estas gráficas se presenta por un lado el total de los encuestados que respondieron a la pregunta, y por otro la separación de cada uno de los rubros, esto fue debido a que en algunas preguntas no respondió el 100% de los encuestados, porque lo que se preguntaba no aplicaba para ellos.

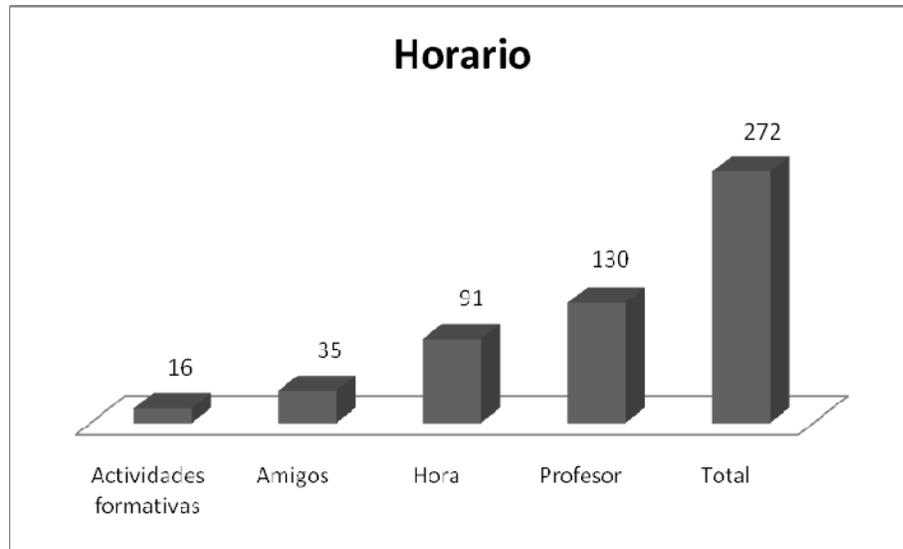


Figura 1. Factores que influyen cuando los alumnos realizan sus horarios.

La figura 1 nos muestra las opciones que se les presentó a los alumnos para responder a la pregunta 4, la cuál fue la siguiente: ¿Al realizar su horario qué factor es el más importante para seleccionar sus grupos?

En la institución en la que se realizó el estudio, los alumnos que cursan los programas PID y PBI son alrededor de 50 por generación, esto se debe a las características y necesidades que los mismos programas tienen y exigen, además regularmente los alumnos en estos programas no sólo cursan sus materias académicas si no que deben llevar un idioma adicional o realizar actividades de apoyo social, inclusive en ocasiones las actividades formativas llegan a ser obligatorias para ellos por el perfil que se busca tener al ser egresados de dichos programas. Todo esto provoca que sea el Tutor o Director de Programa quien les otorga un horario previamente seleccionado y configurado por él y los directores de departamento.

Los alumnos que cursan los programas PBB y PTB en primer semestre debido a que son nuevos y requieren adaptarse al sistema, viven la misma situación de que se les otorgue un horario al cuál se le llama paquete porque el alumno toma todas sus clases con los mismos compañeros en el mismo salón.

Una vez que acreditan el primer semestre y pasan a segundo, ellos tienen la oportunidad de elegir su horario, lo cuál les permite tener criterios definidos para generar un horario de la manera en que mejor les parezca y así sentirse mejor con sus clases, profesores, compañeros u otras actividades que pudieran desarrollar.

La pregunta que tiene que ver con este aspecto, buscaba conocer el factor más importante para los alumnos cuando realizan su horario. Esto permite observar qué es lo que motiva al alumno en cuanto a su desempeño académico y a las emociones que tendrá durante el semestre para lograr buenos resultados, por qué se siente cómodo y satisfecho con lo que tiene y qué es lo que podría iniciar el semestre con emociones negativas y sin motivación para aprender lo que se le enseñará y para obtener calificaciones aprobatorias satisfactorias.

Lo que se observa en la gráfica es que el factor más importante cuando seleccionan su horario es el profesor que imparte la materia, el segundo es la hora en que tomarán la clase, el tercero se relaciona con tomar las materias con sus amigos y por último el factor que menos les importa es el horario de las actividades formativas que pueden tomar de manera opcional.

Lo que se puede decir de la gráfica 1 tomando en cuenta la Pirámide de Maslow, es que el que los alumnos hagan su horario con base al profesor se puede deber a que

prefieren cubrir su necesidad básica de seguridad, al saber que el profesor con el que están inscribiendo la materia es el que se acopla a su estilo de aprendizaje, ya sea porque anteriormente tomaron clases con él o porque se los recomendaron, por lo tanto el ambiente de su clase será tranquilo y seguro sin ninguna amenaza o complicación para obtener los resultados que desea.

La hora de la clase ocupa el segundo lugar el cuál también podría estar relacionado con la seguridad, ya que si al alumno le cuesta trabajo levantarse temprano el tener una clase a las 7 de la mañana podría generarle una amenaza de reprobación por faltas.

En tercer lugar de la figura 1 está que los alumnos prefieren realizar un horario en el que compartan clases con sus amigos, esto tiene que ver con las necesidades sociales, ya que así cubren aspectos como la amistad, convivencia con los demás y la aceptación de los que le rodean.

Y por último, está la opción de actividades formativas que se puede relacionar con la necesidad de autorrealización, específicamente la de realización debido a que el dejar un espacio en el horario para realizar actividades diferentes a las académicas les permite desarrollar su potencial en dicha actividad y aprovechar al máximo la capacidad que tienen en las diferentes áreas externas a la escuela y a las cuestiones meramente académicas.

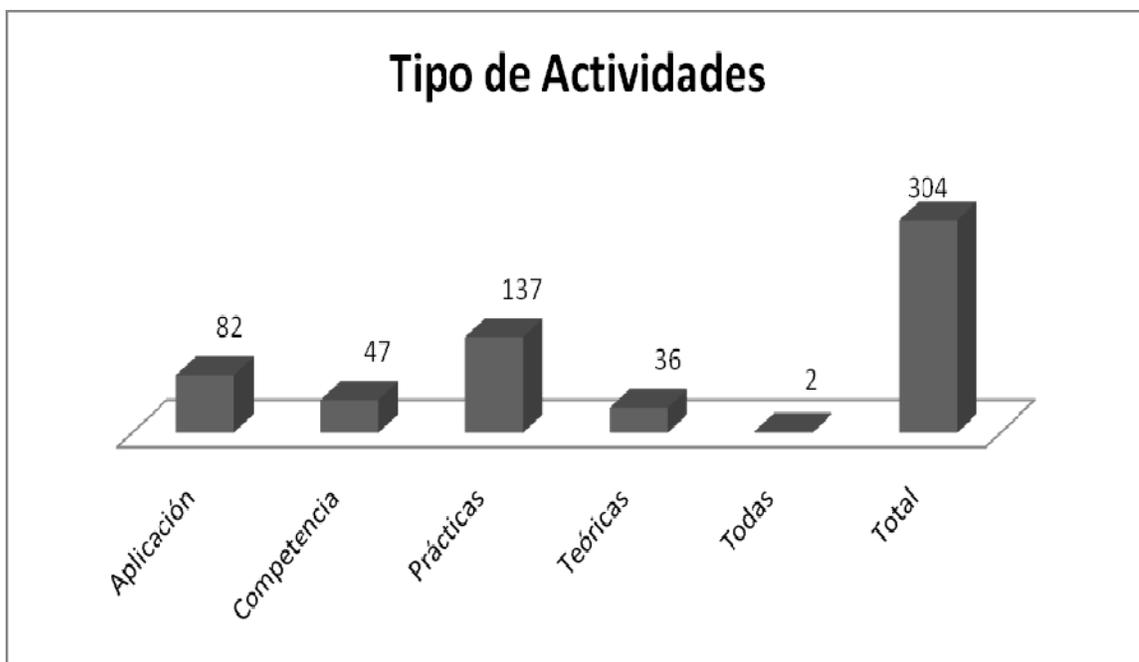


Figura 2. Tipo de actividades que motivan al aprendizaje.

Como se puede observar en la gráfica 2, los alumnos se sienten más motivados para aprender y por lo tanto obtener buenas calificaciones con actividades prácticas, o sea, tareas o trabajos que les ayuden a llevar la teoría a situaciones que interactúan con la realidad, algunas de estas actividades son ejercicios, laboratorios, ejecuciones de proyectos en su contexto actual.

En segundo lugar están las actividades de aplicación que tienen que ver con casos y todo aquello que implique que el alumno lleve sus conocimientos a un contexto diferente del aula, pero de una manera teórica sin realizar una ejecución de lo analizado y propuesto.

En tercer lugar se encuentran las actividades de competencia, que se refieren a concursos y competencias, ya sea individuales, en equipo o comunitarias. Y en el último

lugar están las teóricas, por lo que los alumnos no quieren que los profesores sólo les den la teoría sino que les gusta ver un sentido verdadero y real a lo que están aprendiendo en la escuela.

El que prefieran actividades prácticas podría tener relación con la teoría del reforzamiento, ya que el estar haciendo las cosas que están sólo en la teoría, modifica el conocimiento que se tenía previamente, asegurando una mayor comprensión del tema y por lo tanto garantizando que se obtenga el aprendizaje significativo que dura a largo plazo.

En esta misma gráfica se observa que los alumnos prefieren que las clases no sean teóricas, ya que en ocasiones tienen la percepción de que son aburridas y no permiten aprender, por lo tanto los alumnos prefieren que todas las clases tengan una dinámica más activa.

Por lo tanto si los profesores no saben explicar de una manera amena la teoría entonces refuerzan en los alumnos la idea de que toda clase teórica es aburrida y que no se aprende en ellas y por lo tanto lo último que los alumnos quieren es que las clases se vuelvan exposiciones de una sola parte dónde no se tenga la oportunidad de participación e interacción.

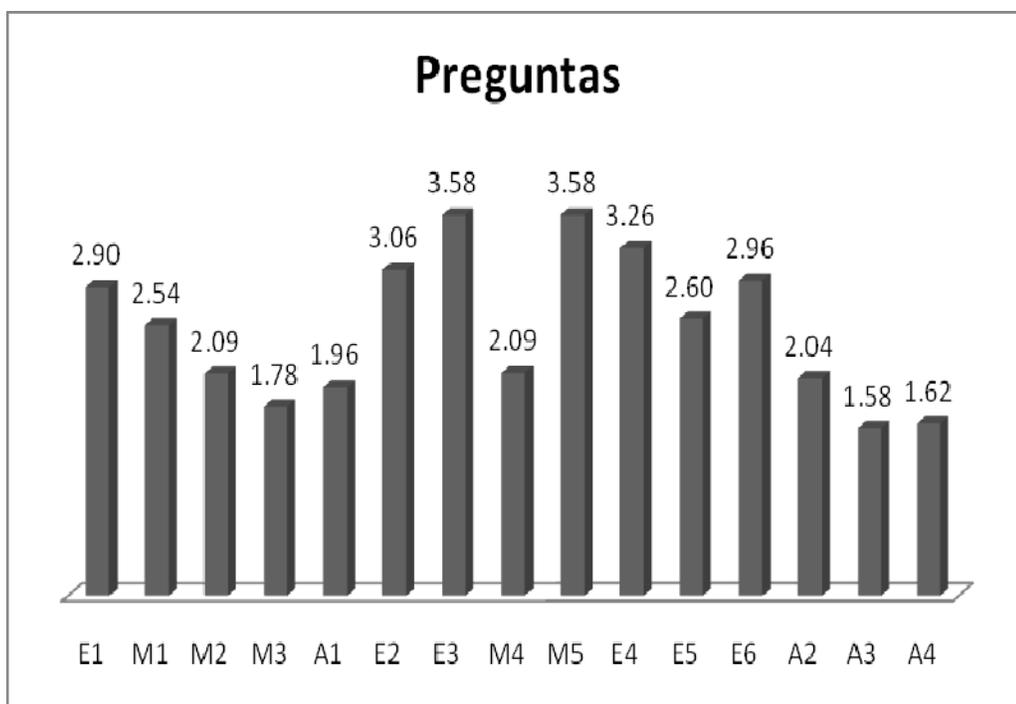


Figura 3. Promedio por pregunta.

Para analizar la gráfica anterior, llamada figura 3, es muy importante recordar la escala Likert que se tomó en cuenta para el cuestionario aplicado a la muestra, la cuál se encuentra en el Apéndice A de esta investigación y nos ayuda a medir lo que los alumnos opinan o piensan.

La escala iniciaba en el número 1 terminaba en el número 5, por lo que si los encuestados seleccionaban 1 significaba que estaban totalmente de acuerdo en que había una relación entre el factor planteado en la pregunta y la evaluación y si elegían 5 era porque consideraban que definitivamente no existía alguna relación entre los conceptos mencionados y si elegían un número intermedio consideraban que la relación o no relación no era tan determinante.

Por lo tanto, las preguntas que estén entre los números 1 y 3 son las que según la muestra tienen mayor relación, las que estén justo en el 3 es porque el encuestado no tiene una opinión y las que estén entre 3 y 5 son las que menor relación tienen entre el concepto mencionado y la evaluación.

Además es importante resaltar que en la figura 3 cada pregunta contiene la inicial de acuerdo al factor psicopedagógico que se relaciona con la evaluación y un número para saber el orden entre preguntas que presentan el mismo factor y la misma relación, la letra y el número nos indican que constructo se está relacionando con las calificaciones y en qué dirección.

Por lo tanto, a continuación se muestran las claves con la relación que buscan representar, la dirección de la relación, el número de pregunta y para que sea fácil seguir este ejercicio, también se presenta la pregunta en cuestión tal cuál y se observa en el cuestionario que se aplicó.

AC se refiere a que el autoconcepto ejerce una influencia en las calificaciones, esta relación se mide en las preguntas 10 (El promedio de parciales tiene alguna influencia en su rendimiento del trabajo y examen final), 18 (Si se siente confiado en sus conocimientos sus calificaciones son mayores) y 19 (Si el maestro realiza un repaso un día antes del examen, lo hace sentirse más seguro para el mismo).

CA significa que las calificaciones o la evaluación influyen directamente en el autoconcepto que el alumno maneja, lo cuál se está midiendo en la pregunta 20 (El obtener una calificación exitosa de acuerdo a sus parámetros, lo hace sentirse una mejor persona).

CE quiere decir que las calificaciones influyen en el cambio de emociones de los individuos, medido en la pregunta 6 (Los comentarios que escucha sobre un profesor afectan en su percepción de la materia y por lo tanto en su desempeño académico).

EC que lo que un alumno está experimentando con sus emociones afecta en sus calificaciones, medido en las preguntas 11 (Si el profesor describe la materia como fácil, sus calificaciones son mayores a 80, sin importar de qué materia se trate), 12 (Si el profesor describe la materia como difícil, sus calificaciones son menores a 80, sin importar de qué materia se trate), 15 (La situación sentimental con su pareja influye en sus calificaciones), 16 (La situación que vive con su familia influye en sus calificaciones) y 17 (La situación que tiene con sus amigos influye en sus calificaciones).

CM tiene que ver con que las calificaciones pueden generar o disminuir la motivación externa en los estudiantes, medido en la pregunta 8 (Las calificaciones de un parcial influyen en su rendimiento del siguiente parcial).

MC se refiere que la motivación interna o externa influye en el aumento o disminución de las calificaciones, medido en las preguntas 7 (La actitud que tiene el profesor durante la primera semana de clases afecta su desempeño académico), 9 (Si el maestro ofrece puntos extras sobre la calificación, se siente más motivado para obtener una calificación mayor a la que está acostumbrado), 13 (Si la calificación se compone de un examen, un trabajo, tareas y actividades en clase, ésta es mejor que si sólo hubiera un examen) y 14 (Si la calificación se compone sólo de un examen, ésta es mejor que si también se tomaran en cuenta trabajos, tareas y actividades).

En la figura 3 lo que se observa es que hay cuatro preguntas con puntuación debajo de 2, lo cuál nos habla de que los encuestados piensan que sí existe una alta relación entre el autoconcepto, o sea la imagen o los que pensamientos que tienen de ellos mismos, y la evaluación, o sea las calificaciones que han obtenido a lo largo de sus estudios.

También se observa que hay cuatro preguntas que al promediar las respuestas de los alumnos resultaron arriba del puntaje 3, por lo que se puede concluir que los alumnos consideran que no existe alguna relación entre las emociones y la evaluación, si no que más bien son conceptos que se manejan de manera independiente y que cuando tienen algún problema éste no afecta en las calificaciones y que si tienen bajas calificaciones sus emociones no se ven perturbadas.

Por último, siete preguntas se encuentran entre los rangos de 2 y 3, lo cuál indica que los alumnos consideran que hay relación entre la evaluación y la motivación, aunque ésta podría no ser tan fuerte o no cumplirse en todos los casos o tener excepciones dependiendo del contexto.

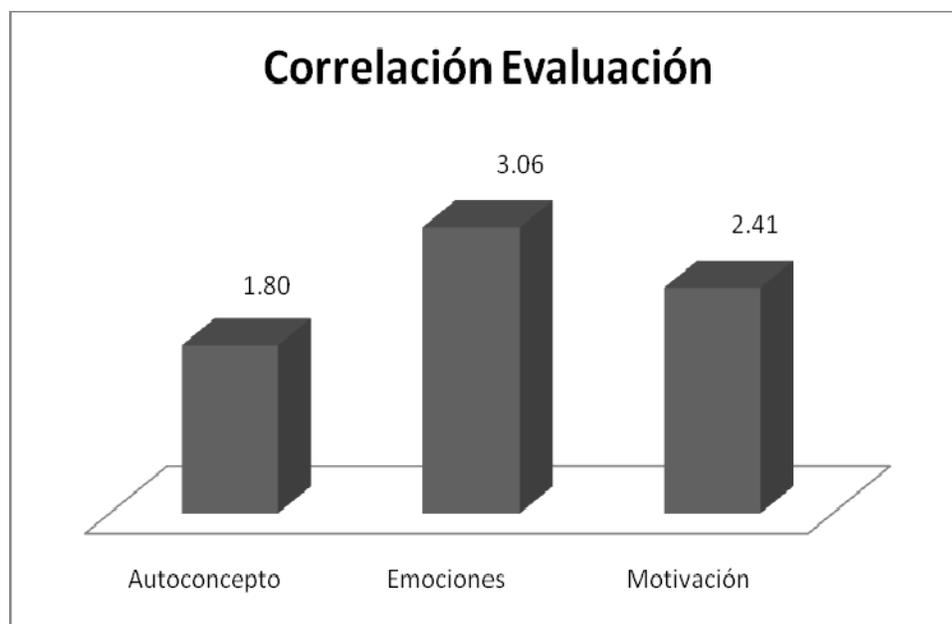


Figura 4. Correlación de la evaluación con autoconcepto, emociones y motivación.

Después de tener el promedio por pregunta, según lo que respondieron los 304 encuestados, se obtuvo un promedio de las cuatro preguntas que tenían que ver con autoconcepto de todas las respuestas, del mismo modo se realizó el promedio de las respuestas de todos los encuestados con las seis preguntas que tienen que ver con emociones y también se calculó el promedio de las cinco preguntas relacionadas con motivación para tener el resultado de este constructo.

Lo que se observa es que según esta muestra el autoconcepto es el que tiene una mayor relación con las calificaciones, posteriormente nos indica que la motivación y las calificaciones están relacionadas pero no tan fuertemente y finalmente lo que se puede ver es que los alumnos no consideran que deba haber una relación entre las calificaciones y las emociones.

Esto nos lleva a considerar que los alumnos de esta institución consideran que su desempeño académico depende en su mayor parte de ellos, y no de factores externos o de elementos subjetivos, además que saben separar las situaciones personales de las escolares y así no permiten la influencia.

Lo anterior tiene una relación con los tipos de motivación que se presentaron en el marco teórico, ya que si los alumnos reconocen que las calificaciones dependen directamente de ellos y su esfuerzo, además de que buscan buenas calificaciones sólo por tenerlas y no por obtener un beneficio adicional o extra, significa que su motivación es intrínseca y que crean que los factores externos no afectan o no deban afectar las calificaciones nos habla de que no se identifican tanto con la motivación extrínseca, lo que ayuda como docente a trabajar de una manera más libre con ellos.

También es importante recordar que la institución en la que se hizo el estudio es una escuela privada en la cuál la mayoría de sus alumnos viene de un entorno en el cuál se le ha proveído de las necesidades básicas y por lo tanto las relaciones que han formado y que han vivido con su familia, en sus escuelas anteriores y en los lugares que suelen divertirse son satisfactorias, sanas y positivas, por lo que su autoconcepto se ha construido de manera positiva y sigue dando estos frutos ahora en el nivel medio superior. (González, Núñez, González. y García, 1997).

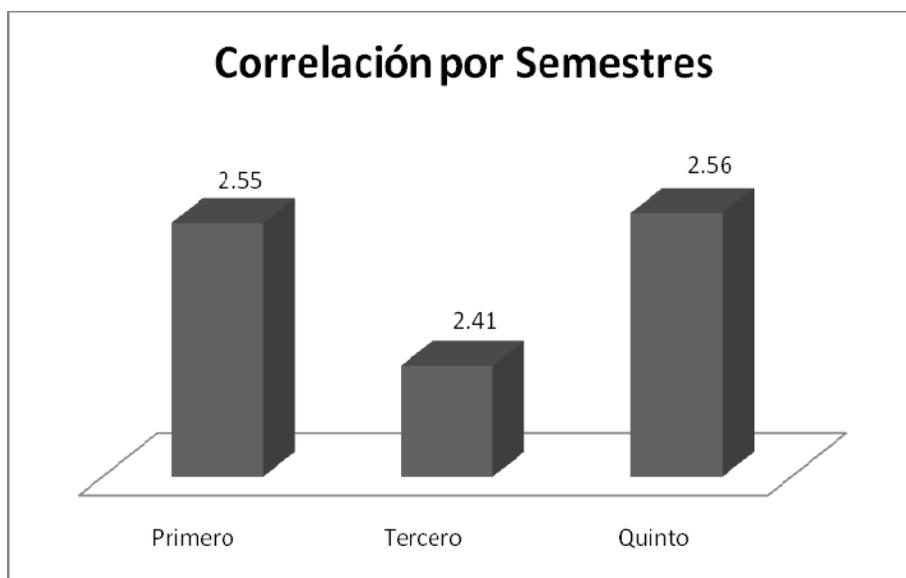


Figura 5. Correlación entre semestres y factores psicopedagógicos.

En la gráfica se muestra la correlación que existe entre el semestre y la percepción de la influencia entre los constructos y la evaluación. Se puede observar que la diferencia entre semestres no es muy significativa, ya que las tres cifras son muy parecidas, aunque los alumnos de tercer semestre son los que más consideran que la evaluación tiene que ver con cuestiones psicopedagógicas.

Por lo tanto la figura 5, indica que en general los alumnos perciben alguna relación entre emociones, autoconcepto y motivación con respecto a las calificaciones que obtienen en cada uno de los tres parciales y al final del semestre, así como las calificaciones pueden afectar a los tres conceptos.

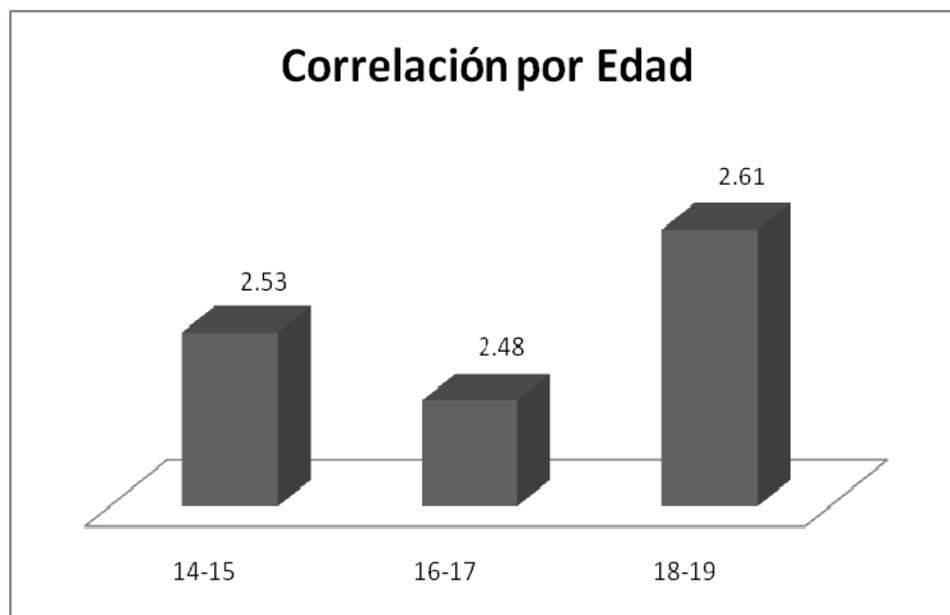


Figura 6. Correlación entre edad y factores psicopedagógicos.

En esta gráfica lo que se interpreta es que no hay una diferencia significativa entre los rangos de edad y su percepción de la relación que existe entre la evaluación y el autoconcepto, las emociones y la motivación, ya que los valores observados en la gráfica son muy parecidos.

Sin embargo, hay que considerar que sí existe una diferencia aunque sea muy pequeña, entre los alumnos que se encuentran en el segundo rango de edad que considera a los alumnos de 16 y 17 años, ya que ellos son los que en mayor medida consideran que la evaluación y los valores psicopedagógicos tiene una correlación alta, siendo estos últimos el autoconcepto, las emociones y la motivación.

Siguiendo con la misma gráfica, los alumnos en el último rango que es el que considera a los alumnos entre 18 y 19 años, son los que menos consideran que exista una relación entre la evaluación y los procesos psicopedagógicos, probablemente se deba a

que como ya llevan más tiempo estudiando, en su experiencia consideran que hay otros factores los que influyen en la construcción de la evaluación y por lo tanto de sus calificaciones.

Tanto la gráfica 5 como la gráfica 6 que tienen que ver con el semestre y la edad, no tienen una relación entre ellas ya que si tomamos los rangos de edad con los semestres en los que deberían ir según estos, no coinciden entre ellas con la percepción de si la evaluación está relacionada con los procesos psicopedagógicos, esto se puede explicar y se genera con el detalle de que hay alumnos con la misma edad en diferentes semestres y también alumnos con diferentes edades en el mismo semestre, lo cuál dificulta le poder tener una percepción unificada como se hubiera esperado al escribir las hipótesis de este trabajo.

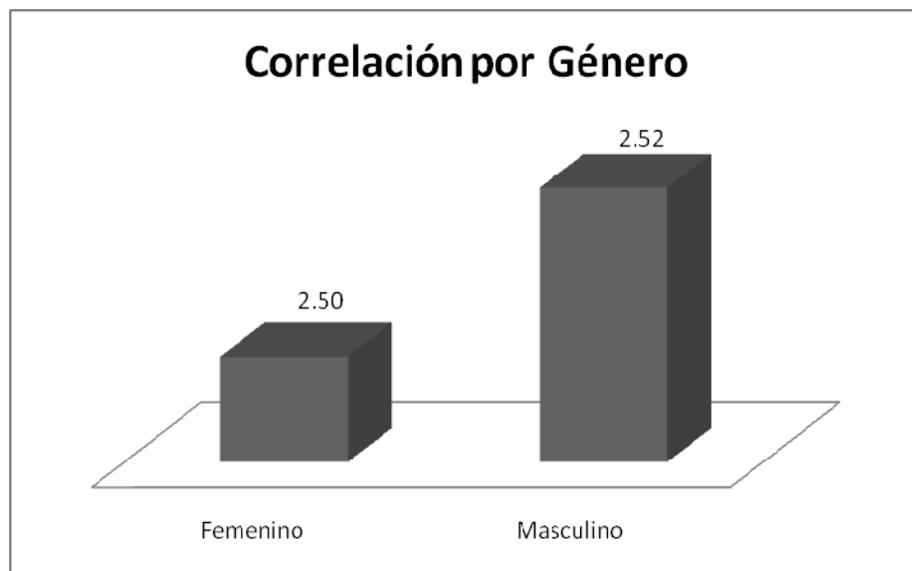


Figura 7. Correlación entre género y factores psicopedagógicos.

Tampoco se ve una diferencia significativa en la figura 7 al igual que en las dos gráficas pasadas, lo cuál quiere decir que el género no es un factor del cuál depende la percepción de si existe alguna relación entre la evaluación y los factores psicopedagógicos como la emoción, la motivación y el autoconcepto, por lo tanto en ambos géneros puede haber opiniones de todo tipo.

Aunque si analizamos un poco más la gráfica, se puede observar que el género femenino tiene .2 menos puntos que el género masculino, lo cuál nos da a entender que están ligeramente inclinadas a que sí existe una relación entre la evaluación y los factores psicopedagógicos.

Como se puede ver en promedio los alumnos, tanto hombres como mujeres, consideran que podría existir una relación regular entre la evaluación y los factores psicopedagógicos, por lo que no consideran que un cambio en la evaluación genere un cambio en los factores o que un cambio en alguno de los factores modifique los resultados académicos de un estudiante.

A continuación, con base en la información presentada en las gráficas del estudio con los alumnos, se presenta lo que se puede responder al problema de investigación, lo que se logró de los objetivos tanto específicos como el general y de lo que se comprobó o lo que no se pudo comprobar de acuerdo a las hipótesis planteadas en este trabajo de investigación.

El problema de investigación fue ¿de qué manera se relaciona la evaluación con las emociones, el autoconcepto y la motivación de los estudiantes, dependiendo de la forma en que se plantea y se realiza?

El marco teórico contiene el desarrollo de la investigación documental de los cuatro conceptos centrales de la tesis, los cuáles son la evaluación, la motivación, las emociones y el autoconcepto. De cada concepto se investigó la definición, tipos y teorías importantes de cada uno.

Con base en este marco teórico se realizó el instrumento, el cuál fue una escala Likert. Ésta preguntaba en las primeras 5 preguntas cuestiones de identificación o información general del sujeto y posteriormente de la pregunta 6 a la 20, las preguntas que se hacían tenían que ver con los temas centrales de la tesis y su relación entre estos y la evaluación.

Una vez diseñado el instrumento, se aplicó a la muestra que se calculó de acuerdo a la población total de alumnos de la institución educativa seleccionada para llevar a cabo el estudio de investigación. Ya que se tenían las 304 encuestas resueltas se pasaron los datos a Excel para realizar el análisis de datos con gráficas, de acuerdo a lo que busca el planteamiento del problema.

El objetivo general fue determinar si existe una relación entre la evaluación y los procesos psicopedagógicos como las emociones, el autoconcepto y la motivación. Este objetivo sí se cumplió ya que los resultados que se obtuvieron nos permitieron establecer una relación entre la evaluación y cada uno de los procesos psicopedagógicos, aunque en cada uno de los conceptos la relación varía.

Respecto al cumplimiento de los objetivos específicos planteados al inicio de esta investigación se puede decir que el primero, determinar si la relación entre la evaluación y los procesos psicopedagógicos como las emociones, el autoconcepto y la motivación de

los alumnos es unidireccional o bidireccional, sí se cumplió, aunque lo que se descubrió es que los educandos no consideran que todos los procesos psicopedagógicos están relacionados con la evaluación.

Según la figura 3, el autoconcepto es el que está significativamente más relacionado con la evaluación, según los alumnos de la institución donde se llevó a cabo el estudio, mientras las emociones muestran una posición neutral ante esto y la motivación tiene una relación media.

La relación baja en las emociones nos habla de que los alumnos saben separar sus situaciones y problemas personales de los compromisos y deberes académicos y no dejan que les influya ni positiva ni negativamente, así como, no dejan que sus resultados académicos afecten en su vida personal o se dedique más tiempo en uno o en otro, simplemente se tiene un equilibrio en ambos aspectos.

Respecto a la motivación y la relación media que existe entre ésta y la evaluación, se puede decir que los estudiantes no identifican que sus calificaciones estén relacionadas a algún tipo de motivación de una manera tan cercana, ni consideran que sus calificaciones generen algún tipo de motivación, ya que estudian porque tienen que hacerlo, para sentirse bien y porque saben que pueden hacerlo.

Por último, el que el autoconcepto haya tenido una relación muy grande nos habla de que los alumnos consideran ampliamente que si confían y se sienten seguros consigo mismos ellos podrán obtener mejores calificaciones, así como el obtener buenas calificaciones les ayuda a sentirse mejor con ellos mismos y confiar más en lo que son y pueden lograr.

El segundo objetivo específico que era analizar si existe alguna diferencia de la influencia de la evaluación en los alumnos de tres diferentes semestres de educación media superior, se cumplió ya que el estudio nos ayudó a ver que el semestre que está cursando el alumno no es un factor que aumente o disminuya la influencia o relación que se está estudiando.

Lo anterior es con base en la gráfica titulada Correlación por Semestres que analiza toma la respuesta de cada uno de los alumnos y las divide entre el número de estos que estén cursando determinado semestre, para realizar un promedio y así tener valores globales.

El siguiente punto a analizar son las hipótesis, para ver si fueron comprobadas o refutadas, éstas planteaban que la evaluación afecta negativa o positivamente las emociones, el autoconcepto y la motivación de un alumno, dependiendo de la manera en que ésta se presente y se realice durante el periodo de estudio y la evaluación afecta diferente a alumnos que se encuentran cursando distintos semestre de su educación media superior.

Sobre la primera hipótesis se puede decir que la evaluación no siempre afecta el autoconcepto, la motivación y las emociones, esto con base en la figura 3, en la que se observa que sólo el autoconcepto está fuertemente ligado a la evaluación de manera bidireccional, nos muestra que no todos los factores afectan y tienen la misma relación con la evaluación.

La motivación tiene una relación bidireccional pero que no se cumple de manera definitiva en todos los casos o hacia una mayoría y para los alumnos las emociones no tienen una relación con sus calificaciones, o sea que cuando tienen una calificación baja

no influye en cómo se sienten ni cuando tienen un conflicto que los haga sentir tristes o muy alegres influye en su desempeño escolar.

La segunda hipótesis no se cumple porque no existe una diferencia significativa entre cada semestre, ya que como se puede ver en la figura 5, los promedios de los tres semestres de cómo se da la relación entre la evaluación y los procesos psicopedagógicos son muy similares, por lo que no varía la correlación de estos elementos conforme el alumno avanza de semestres en el nivel medio superior.

Con todo este análisis de resultados podemos resumir que el autoconcepto es el proceso psicopedagógico de los tres que se estudiaron, que más está relacionado con la evaluación y que los otros dos que son la motivación y las emociones son más independientes, por lo que no necesariamente están relacionados de una manera directa con las calificaciones.

Capítulo 5: Conclusiones

En este último capítulo del trabajo de tesis, se mencionan y describen algunos puntos relevantes que tienen que ver con todo el proceso de la misma, desde el planteamiento del problema que se eligió hasta los resultados que se obtuvieron con base en el análisis de datos.

Se habla de los principales hallazgos que se encontraron, de las nuevas ideas que se pueden generar, de algunas limitantes que se encontraron mientras se realizó el estudio, preguntas de investigación que surgen a partir de lo estudiado y aspectos que se pueden conocer mejor con esta misma investigación.

Durante el trabajo de esta tesis se encontró que la evaluación tiene influencia en algunos procesos que el ser humano realiza inconsciente o conscientemente, aunque no siempre se origina de la misma forma ni provoca lo mismo, debido a las diferencias de cada persona.

Se dice que sólo afecta algunos procesos porque se pudo ver que la evaluación no influye ni depende de las emociones y con respecto a la motivación la relación no es muy estrecha, por lo que no hay una relación constante que explica que si una es alta la otra también y viceversa.

Sin embargo el estudio comprobó, que el autoconcepto sí tiene una relación muy estrecha con la evaluación y que ésta es bidireccional, por lo tanto si el autoconcepto de un alumno es positivo sus calificaciones también lo serán, por otro lado si las calificaciones de un estudiante son aprobatorias el concepto que tenga de sí mismo será

muy positivo. Y pasa del mismo modo si el autoconcepto es negativo y las calificaciones son reprobatorias.

Otro hallazgo interesante es que al inicio de la investigación se creía que los alumnos de diferentes semestres, iban a tener diferentes resultados con respecto a la relación de la evaluación y los procesos psicopedagógicos y como ya se leyó, no hubo una diferencia significativa que ayudara a confirmar esta hipótesis, ya que los promedios de cada uno de los tres semestres se compararon y se obtuvieron cifras o números muy similares.

Lo que se puede hacer posteriormente tomando como base esta investigación, es agregar en el diseño del instrumento, el programa de bachillerato al que pertenece el alumno que lo está respondiendo y ver si existe alguna diferencia entre los tres programas que ofrece esta preparatoria.

También sería interesante aplicar este mismo instrumento en una escuela pública del nivel medio superior, que permita ver si los alumnos de diferentes tipos de escuela y con diferentes modelos educativos tienen los mismos resultados o depende del contexto social en el que se desenvuelven los estudiantes que están tomados en cuenta para la investigación.

Una limitante que se vivió durante la realización de este estudio es la manera en que los datos fueron analizados, por lo que en lugar de realizarlo con el programa de Microsoft Office Excel, se realice utilizando el programa estadístico llamado SPSS STATISTICS, con factores estadísticos que permiten medir que tan significativos son los resultados que se obtienen y también permite cruzar más fácil los datos que se

consiguieron, para lograr relaciones más claras y estrechas entre las variables dependientes y las variables independientes que se establecieron.

Con base en lo que ya se ha mencionado en estas conclusiones se puede hablar de diferentes y nuevas preguntas de investigación, que se pueden formular para lograr mayores resultados en las investigaciones sobre la evaluación y su relación con el ser humano.

Las que se sugieren desde la perspectiva de este primer acercamiento son las siguientes, ¿la evaluación es el factor que hace la diferencia entre las escuelas con un buen nivel escolar y las que no lo tienen?, ¿los alumnos podrían obtener más fácil el aprendizaje significativo si se omite la evaluación o si se modifica la forma en que se lleva a cabo?, ¿qué diferencias existen en el desarrollo de un individuo en el ámbito profesional una vez empezó a conocer modelos de evaluación diferentes desde el nivel bachillerato? y ¿cuál sería un modelo idóneo de evaluación que ayude a un mayor desarrollo de los jóvenes y de México como país?

Se considera que dentro del tema de evaluación existe mucho campo por investigar para lograr con los estudiantes lo que queremos, como instancias educativas sin distinción de ningún tipo como si es privada o pública, si es laica o no, si es mixta o de hombres o mujeres.

Dentro de esta investigación se pueden realizar varias modificaciones y mejoras, pero se considera que es importante comenzar a preocuparse por la manera en que se está evaluando a los estudiantes y ver si ésta está ayudando a que ellos tengan un aprendizaje significativo o no, que finalmente es lo que todo docente desea que se logre.

Apéndice A

Cuestionario

Se le agradece de antemano el apoyo brindado en el llenado del presente cuestionario. Los resultados serán tratados estadísticamente y con estricta confiabilidad.

El cuestionario tiene el objetivo de identificar el tipo de relación entre la evaluación y las emociones, el autoconcepto y la motivación.

1. Indique su género

1. Femenino
2. Masculino

2. Indique su rango de edad

1. 14 – 15
2. 16 – 17
3. 18 – 19

3. Indique en qué semestre está cursando el nivel medio superior

1. Primero
2. Tercero
3. Quinto

4. ¿Al realizar su horario qué factor es el más importante para seleccionar sus grupos?

1. La hora en la que se imparten las clases.
2. El profesor que imparte la materia.
3. Inscribirse en los mismos grupos que sus amigos.
4. Los horarios de actividades formativas.

5. ¿Qué tipo de actividades le motivan para tener un buen desempeño académico?

1. Teóricas
2. Prácticas
3. De aplicación
4. De competencia

Instrucciones: Lea las siguientes preguntas y circule la respuesta que usted considere se acerca más a lo que hace y/u opine. Es importante aclarar que no hay respuestas buenas, ni malas, por ello trate de no modificar las respuestas que haya seleccionado.

Encontrará preguntas con un cuadro de respuestas como:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Que corresponden a:

1. Totalmente de acuerdo
2. De acuerdo
3. Neutral
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

6. Los comentarios que escucha sobre un profesor afectan en su percepción de la materia y por lo tanto en su desempeño académico.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. La actitud que tiene el profesor durante la primera semana de clases afecta su desempeño académico.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Las calificaciones de un parcial influyen en su rendimiento del siguiente parcial

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Si el maestro ofrece puntos extras sobre la calificación, se siente más motivado para obtener una calificación mayor a la que está acostumbrado.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. El promedio de parciales tiene alguna influencia en su rendimiento del trabajo y examen final.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Si el profesor describe la materia como fácil, sus calificaciones son mayores a 80, sin importar de qué materia se trate.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. Si el profesor describe la materia como difícil, sus calificaciones son menores a 80, sin importar de qué materia se trate.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

13. Si la calificación se compone de un examen, un trabajo, tareas y actividades en clase, ésta es mejor que si sólo hubiera un examen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. Si la calificación se compone sólo de un examen, ésta es mejor que si también se tomaran en cuenta trabajos, tareas y actividades.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15. La situación sentimental con su pareja influye en sus calificaciones.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. La situación que vive con su familia influye en sus calificaciones.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. La situación que tiene con sus amigos influye en sus calificaciones.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. Si se siente confiado en sus conocimientos sus calificaciones son mayores.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. Si el maestro realiza un repaso un día antes del examen, lo hace sentirse más seguro para el mismo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

20. El obtener una calificación exitosa de acuerdo a sus parámetros, lo hace sentirse una mejor persona.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

GRACIAS

Referencias

- Antonio, R. y García, E (2003). Acciones de Evaluación en las Instituciones Públicas de Educación Media Superior. *Informe del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. Consulta realizada el 21 de Marzo de 2010, en http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Reportes_investigacion/Acciones/Partes/acciones09.pdf
- Boza, A., Salas, M., Ipland, J., Aguaded, C., Fondón, M., Monescillo, M., Méndez, J. (2005). *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes*. Huelva, España: Hergué.
- Caballo, V. (1995). *Manual De Técnicas De Terapia Y Modificación De Conducta*. Madrid, España: Siglo Veintiuno.
- Chen, T. (2010). Blog de ayuda para el subsector de Educación Tecnológica. *EduTec Tics*. Consulta realizada el 10 de Octubre de 2010, en <http://edutectics.blogspot.com/>
- Coon, D. (2005). *Fundamentos de Psicología*. (10ª Ed.). México, D.F.: THOMSON.
- Díaz, D y Millán G. (2009) *Técnicas de investigación*. México: IPN.
- French & Bell (1996). *Desarrollo Organizacional*. (5ª Ed.). México, Estado de México: Prentice Hall.
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). *Metodología de la Ciencias Humana: la investigación en acción*. México, Distrito Federal: Fondo de Cultura Económica.
- González, J., Núñez, J., González, S., García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 271-289. Consulta realizada el 01 de Febrero de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72709204>
- Greenwood, D. (2000). De la observación a la investigación-acciónparticipativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas. *Revista de Antropología Social*, 27-49. Consulta realizada el 14 de Octubre de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83800903>
- Grzib, G. (2002). *Bases Cognitivas y Conductuales de la Motivación y la Emoción*. España, Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. (3ª Ed.). México, Distrito Federal: McGraw-Hill.

- Kincki, A. & Kreinter, R., (2003). *Comportamiento Organizacional*. México, Distrito Federal: Mc Graw-Hill.
- López, H. y Salas, H. (2009). INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN ADMINISTRACIÓN. *Cinta de Moebio*, Septiembre-Sin mes, 128-145. Consulta realizada el 14 de Octubre de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10111909004#>
- Luthans, F y Kreitner R. (1999). *Modificación de la conducta organizacional*. 9ª. Ed. México, Distrito Federal: Trillas
- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: Concepto, periodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, julio-diciembre. Consulta realizada el 01 de Febrero de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44740211>
- Muchinsky, P. (2002). *Psicología aplicada al trabajo: una introducción a la psicología*. México, Distrito Federal: Thomson/Learning.
- Münch, L. y Ángeles, E. (2007). *Métodos y técnicas de investigación*. México, Distrito Federal: Trillas.
- Myers, D. (2003). *Psicología Social*. Colombia: McGraw-Hill.
- Puig, Fuensanta. (2008). La evaluación, un reto. *MarcoELE*, julio-diciembre. Consulta realizada el 20 de Febrero de 2011, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=92100701>
- Real Academia Española (2001). Diccionario de la Lengua Española – Vigésima Segunda Edición. Consulta realizada el 05 de Marzo de 2010, en http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=evaluación
http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=auto
http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=concepto
- Reynolds, G. S. (1973). *Compendio de conocimiento Operante*. México, Distrito Federal: Editorial Ciencia de la Conducta, S.A.
- Rockwell, E. (1988). *Perspectiva de la investigación cualitativa sobre la práctica docente*. DIDAC Número 12, 22-25.
- Salinas, D. (2002). *¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Barcelona, Madrid: GRAÓ.
- Spector, P. (2002). *Psicología industrial y organizacional*. México, Distrito Federal: El Manual Moderno.

- Tenbrink, T. (2002). *Evaluación: Guía práctica para profesores*. (6ª Ed.). Madrid, España: Narcea.
- Valenzuela, J. R. (2005). El profesor como evaluador. En A. Lozano (Ed.), *El éxito en la enseñanza: Aspectos didácticos de las facetas del profesor* (pp. 227–256). Distrito Federal, México: Trillas.
- Vecina, M. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, enero-abril, 9-17. Consulta realizada el 28 de abril de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=77827103>
- Villamil, O. (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad. *Umbral Científico*, junio. Consulta realizada el 14 de Octubre de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30400207#>
- Zepeda, F. (1999). *Psicología Organizacional*. México, Distrito Federal: Pearson Educación.