



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**La Motivación Intrínseca de los Alumnos del Nivel Primaria
frente a la Evaluación del Conocimiento.**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación

presenta:

Jorge Luis Castillo Vázquez

Asesor tutor:

Mtra. Patricia Contreras Montes de Oca

Asesor titular:

Dr. Jaime Ricardo Valenzuela González

Toluca, México

Diciembre, 2011.

Dedicatorias

A mi madre

Dedico la realización de este proyecto a mi madre que ha estado siempre a mi lado dando el apoyo requerido para salir adelante. Agradeciendo por ser el pilar más importante en mi vida personal y profesional, tomando el reto de ser padre y madre, por tener el valor para salir adelante aún teniendo días difíciles. Gracias por el amor incondicional en todo momento y ser mano dura cuando era necesario, gracias porque sin tener un título has sido mi maestra, mi doctora, mi amiga, mi abogada, mi economista y mucho más.

Te estoy agradecido por todas esas cosas que aprendí a valorar en tu duro caminar, tu fuerza al enfrentarte a la vida y sacar adelante a mis hermanas al igual que a mí. Este trabajo no nació en mí, nació por ti y para ti, porque tú estuviste a mi lado al subir cada escalón de esta corta escalera y que juntos llegamos a nuestra meta.

TE AMO

A mis hermanas

Noemí

Gracias por todos esos momentos que hemos pasado juntos, esos momentos de risas y llantos, de juegos, y sobre todo por esos consejos que bien me han servido para levantarme de las duras caídas. Gracias por el apoyo incondicional que me has brindado. TE AMO.

Elvia

Agradezco a la vida por tener una hermana como tú, contigo he aprendido tanto desde que inicie estos estudios, me ha sido muy difícil no poder estar contigo y sé que existe una buena razón por no estar juntos, sin embargo, aún estando lejos este trabajo también es dedicado a ti hermana. TE AMO.

Araceli

Hermana aunque la vida no ha permitido que tengamos esa comunicación que yo desearía te llevo siempre en mi corazón. TE AMO.

Agradecimientos

Dr. Ricardo Valenzuela

Por ser la persona indicada para guiarme en este paso importante en mi vida de estudiante. QUE DIOS LO BENDIGA HOY Y SIEMPRE.

Mtra. Patricia Contreras

Por su grandiosa colaboración en la elaboración de este mi segundo libro, por sus comentarios para mejorar día a día estas líneas escritas. QUE DIOS LA BENDIGA POR SIEMPRE.

Ariadna

Por ser la amiga incondicional en mi vida, por esos momentos de risas y tristezas que me permitiste pasar a tu lado, no sin reconocer que eres una de las personas más importantes que se han cruzado en mi camino. Gracias por tener la familia que Dios te regalo y que me ha aceptado sin ninguna dificultad. Fuiste y eres ese ejemplo a seguir, gracias por ser una excelente psicóloga, miles de gracias por ser la amiga que no trata ni quiere entenderme, sin embargo, sé que me quiere como yo te quiero a ti. TE QUIERO MUCHO, QUE DIOS TE BENDIGA Y A TU FAMILIA.

A todas aquellas personas que han formado parte de mi vida y que han dejado una huella muy marcada de aprendizajes, experiencias gratas y desagradables sobre todo por apoyarme en la realización de este proyecto, expresando sus buenos deseos por ver terminados mis esfuerzos, en especial porque son mujeres luchadoras y con coraje al enfrentarse a las adversidades, son un ejemplo de lo que realmente es una mujer, gracias: Faby, Erika, Carmen, Ángeles, Laura, Feli, Alicia, Luci, Silvia. QUE DIOS ME LAS BENDIGA POR SIEMPRE.

La Motivación Intrínseca de los Alumnos del Nivel Primaria frente a la Evaluación del Conocimiento.

Resumen

La presente investigación tuvo la finalidad de conocer de qué manera la motivación intrínseca (M.I.) del alumno permite que éste se enfrente a la evaluación de su conocimiento. Para ello se tomó una muestra significativa en la cual se trabajó con cuatro grupos de la Escuela Primaria Derechos de los Niños, de 3° a 6to grados teniendo un total de 32 alumnos, así mismo se trabajó con los 4 profesores encargados de dichos grados. A los alumnos se les realizó una entrevista en la cual se les pidió que expresaran su sentir al momento de presentar un examen, así como también el desempeño de los profesores, un segundo instrumento aplicado a los alumnos fue un cuestionario con 30 afirmaciones en el cual tenían que contestar con un SI o un NO de acuerdo a la afirmación que se acercara a sus intereses y cinco preguntas abiertas que confirmarían el sentir de los alumnos hacia trabajos que les eran de su agrado y los que no lo eran. Por otra parte se realizó un cuestionario a docentes en donde plasmaron si los alumnos estaban motivados en sus clases y aquellas conductas motivacionales que ellos consideraban se presentaban en sus alumnos. Con esta investigación se conoció que los alumnos estaban motivados intrínsecamente por actividades que no eran propias de la educación escolar, en este sentido, los alumnos no consideraron que la escuela fuese una fuente de motivación que les permitiera adquirir un conocimiento, por otra parte consideran que los profesores les motivaban porque repasaban con ellos los apuntes, otro punto fue el hecho que se muestran empáticos en las clases, sin embargo, el propósito no era identificar la problemática del profesor al momento de impartir sus clases, sino encontrar aquellos factores que puedan determinar la presencia de motivación intrínseca y que esta conlleve al éxito y éste a su vez le permita al alumno enfrentarse positivamente a la evaluación de su aprendizaje.

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 1 |
| CAPITULO I | |
| Planteamiento del problema. | |
| Antecedentes..... | 6 |
| Definición o planteamiento del problema..... | 10 |
| Objetivo general..... | 11 |
| Objetivos específicos..... | 11 |
| Justificación | 12 |
| Marco Contextual..... | 14 |
| Limitaciones | 17 |
| CAPITULO II | |
| Marco teórico. | |
| Antecedentes | 20 |
| Marco teórico..... | 23 |
| Evaluación y motivación | 25 |
| Calidad educativa..... | 27 |
| La evaluación | 36 |
| La evaluación como proceso | 41 |
| Clasificación de la evaluación | 43 |
| La motivación..... | 46 |
| Motivación intrínseca | 46 |
| Motivación extrínseca..... | 46 |
| Teorías del condicionamiento Estímulo-Respuesta..... | 50 |
| Condicionamiento sin reforzamiento..... | 51 |
| Condicionamiento con reforzamiento..... | 51 |
| Motivación intrínseca hacia una meta de aprendizaje..... | 53 |
| La motivación intrínseca en la evaluación del aprendizaje | 56 |
| CAPITULO III | |
| Metodología | |
| Enfoque metodológico | 62 |
| Participantes..... | 63 |
| Contexto..... | 64 |
| Instrumentos..... | 65 |

| | |
|------------------------|----|
| Procedimientos..... | 68 |
| Análisis de datos..... | 69 |

CAPITULO IV

Análisis de resultados

| | |
|---|----|
| Resultados de la entrevista a alumnos antes de presentar el examen..... | 73 |
| Resultados del cuestionario a alumnos después de presentar el examen..... | 75 |
| Resultados de entrevista a profesores..... | 84 |

CAPITULO V

Conclusiones

| | |
|---|-----|
| Conclusiones | 92 |
| Validez..... | 100 |
| Barreras que intervinieron en la investigación..... | 101 |
| Recomendaciones para futuras investigaciones..... | 101 |

| | |
|-------------------|-----|
| Referencias | 103 |
|-------------------|-----|

| | |
|---|-----|
| Apéndice A..... | 107 |
| Apéndice B | 109 |
| Apéndice C | 112 |
| Apéndice D Currículum vitae del autor | 113 |

Índice de tablas y figuras

| | |
|--|----|
| Tabla 1 . Formas de una propuesta de evaluación..... | 24 |
| Tabla 2. Implicaciones en la evaluación del alumno..... | 37 |
| Tabla 3. Clasificación de la evaluación bajo diferentes criterios..... | 45 |
| Tabla 4. Teorías de motivación de logro..... | 50 |
| Tabla 5. Teorías de aprendizaje y sus implicaciones para la educación..... | 52 |
| Tabla 6. Categorización de preguntas en el cuestionario a alumnos..... | 66 |
| Tabla 7. Respuestas a la categoría interés por la escuela..... | 75 |
| Tabla 8. Respuestas a la categoría perseverancia..... | 77 |
| Tabla 9. Respuesta a la categoría motivación por el aprendizaje..... | 78 |
| Tabla 10. Respuesta a la categoría agrado por las tareas..... | 79 |
| Tabla 11. Respuestas a la categoría autodidacta..... | 81 |
| Tabla 12. Respuestas a la categoría autoevaluación..... | 82 |
| Tabla 13. Extractos de respuestas obtenidas en la entrevista a profesores..... | 87 |
| | |
| Figura 1. Categorías motivacionales en el contexto educativo..... | 55 |
| Figura 2. Factores determinantes en la autoevaluación..... | 57 |
| Figura 3. Etapas en la aplicación de la instrumentación..... | 68 |

Introducción

Cuando la propia satisfacción de llevar a cabo una acción es la que nos mueve a hacerla sin necesidad de recibir nada del exterior, nos encontramos en una motivación intrínseca (M.I.), esto es cuando los estudiantes se encuentran motivados intrínsecamente se ve reflejado en el agrado por estudiar, por sobresalir en la clase, porque les gusta aprender, les agrada ser los mejores; cuando la escuela centra su atención en la motivación intrínseca de sus aprendices se enfoca en rescatar las ventajas personales de los alumnos, cuando se refuerza el trabajo por equipo con la confianza y la colaboración.

Es necesario recordar que no todos los alumnos tienen la capacidad de interesarse por los estudios y aplicarse con a los trabajos escolares, esto como consecuencia hasta cierto punto de la gran influencia que los docentes desempeñan en el aprendizaje de sus alumnos, es decir, que los docentes constituyen esos factores o elementos que pueden despertar en el alumno algún motivo, entre esas fuentes de motivación intrínseca del docente se encuentran: la personalidad del profesor una personalidad sugestiva y estimulante con características de liderazgo democrático; el material didáctico que haga el momento más concreto, intuitivo e interesante; el método o las modalidades prácticas como los debates, trabajos por grupo, enseñanza participativa; la propia materia de enseñanza basada en la buena programación, presentada en forma de mensajes significativos relacionados con los intereses de los alumnos; la actividad lúdica; acontecimientos de actualidad; el deseo de evitar fracasos y castigos, tendencia a la experimentación; deseo de ser eficiente y no solo por cumplir con su horario; afán de distinción; las aspiraciones y la competición, (Carrasco, 2004).

De acuerdo al objetivo general analizar de qué manera la motivación intrínseca permite que el alumno se enfrente exitosamente a la evaluación de su aprendizaje y los objetivos específicos saber si el alumno está motivacionalmente preparado para la evaluación de su aprendizaje, conocer como se presenta la motivación en el alumno al momento de ser evaluado en su proceso de aprendizaje y conocer como enfrenta motivacionalmente el alumno el momento de ser evaluado en su conocimiento, se plantea que la motivación en la educación pretende incorporar un cambio hacia una meta orientada a que el alumno se enfrente ante tareas desafiantes, experimente sentimientos positivos acompañados de juicios efectivos ante el éxito conseguido, emplee estrategias de aprendizaje que lo guíen a centrar su atención a cerca de su autoconcepto y las habilidades que tiene, entre otras cosas mantenga una predisposición hacia un aprendizaje mediado por la motivación de manera que ésta incremente el rendimiento de los alumnos centrado en la motivación intrínseca. (Carrasco, 2004).

Las actividades motivadoras que son aquellas que se conecta con la motivación intrínseca del alumno traen consigo que el alumno muestre interés, se encuentre más entusiasmado y con más confianza en relación con las tareas escolares y por consecuencia tenga una motivación intrínseca que le permita tener un rendimiento superior, más perseverancia en las actividades que realiza en general, esto contribuye en el alumno a elevar su autoestima y sentir un bienestar en el logro de sus metas. (Carrasco, 2004).

Por otra parte, los alumnos motivados intrínsecamente se enfrentan con éxito ante una evaluación en la cual se vea reflejado su conocimiento, dándoles la oportunidad a una retroalimentación que confirme que han realizado una tarea con un grado de satisfacción

personal. Como es de suponer cuando el alumno no se encuentra ante una motivación intrínseca trae como consecuencia un grado de estrés en el momento de una evaluación. (Carr, 2007).

Cuando los alumnos perciben que la evaluación de sus conocimientos está determinada exclusivamente por la asignación de un número más que por el agrado mismo de aprender su motivación intrínseca es debilitada de tal forma que ya no encuentran esa satisfacción por adquirir un conocimiento reduciendo también su impresión de autonomía ya que su actuación ha sido controlada por factores extrínsecos y no intrínsecos, es decir, que el estudiante percibe su actuación como una respuesta ante la promesa de una recompensa externa en lugar de surgir de un interés interno porque el entorno social le habla de números no de conocimientos. (Carrasco, 2004).

Las muchas actividades que nos motivan intrínsecamente de adultos, tuvimos que aprender a motivarnos intrínsecamente en la niñez y ello implicó pasar por la motivación extrínseca que supone un continuo de autodeterminación, es decir pasar de la regulación externa a la integración por medio de la introyección y la interiorización, en la medida que el niño se desarrolla, interioriza e integra más regulaciones y experimenta una autonomía cada vez mayor, la gama de regulaciones aumenta a medida que se desarrollan las aptitudes cognitivas y a su vez fomentan su motivación intrínseca, (Carr, 2007).

En este sentido el grado de motivación intrínseca en un estudiante es determinada por el grado de satisfacción de sus necesidades de vinculación, competencia y autonomía por parte de los padres, los enseñantes y otros miembros de su entorno social, es por ello

que motivar a los alumnos requiere que se desarrollen actividades que supongan un reto, que se crea que pueden lograr y que ofrezca una satisfacción personal. Las tareas que son intrínsecamente motivadoras generan esa satisfacción personal y está asociada al logro de los niveles de rendimiento y la experimentación de las emociones positivas que acompañan a este logro. (Carr, 2007).

A continuación se desarrollan cinco capítulos que permitirán detallar el contenido metodológico de esta investigación, en el capítulo uno se presenta el punto de partida al problema presentado identificando los antecedentes de otras investigaciones relacionadas con el tema abordado en esta investigación, el planteamiento del problema, los objetivos, justificación, el contexto en el que se llevo a cabo la recepción de la información y aquellas limitaciones que se presentaron a lo largo del trabajo.

Dentro del capítulo dos se presenta el marco teórico que de sustento al tema abordado en esta investigación con la finalidad de fortalecer el contenido con base a aquellos antecedentes que permitan esclarecer los puntos relevantes de la motivación y evaluación dentro del ámbito escolar.

Para el capítulo tres se aborda la metodología utilizada retomando el enfoque metodológico, el contexto de los participantes, la instrumentación y el proceder a la aplicación de éste, así mismo el análisis de los datos obtenidos.

En el desarrollo del capítulo cuatro se da el análisis de los resultados obtenidos en la instrumentación aplicada a docentes y alumnos y por último en el capítulo cinco a manera

de conclusiones se finaliza el trabajo realizado. Se presentan los anexos correspondientes a la instrumentación realizada en este proyecto.

Capítulo 1

Planteamiento del Problema

En el presente capítulo se da un panorama general de los antecedentes que condujeron a la realización de esta investigación así como el planteamiento del problema y los objetivos que guiaron el desarrollo de un marco teórico que da sustento a los mismos, en este sentido se justifica el por qué de la realización de este proyecto tomando como referencia el contexto y las limitaciones que se presentaron al momento de realizar este trabajo.

Antecedentes

Durante el desarrollo personal, académico y profesional es de suma importancia consolidar la necesidad de seguridad para fortalecer los intereses, metas u objetivos que se plantean en el transcurso de la formación humana, con base en ello la necesidad primordial se encuentra en la exigencia por desarrollar y/o incrementar la motivación en el alumno, en este sentido Goleman, (2003) menciona que en la actualidad se ha dejado de lado la educación emocional de los alumnos trayendo como consecuencia resultados negativos, las nuevas generaciones de alumnos tienden a traer consigo más conflictos emocionales que las generaciones anteriores, por lo que los alumnos se vuelven más propensos a preocupaciones que les dificultan el poderse preparar para un aprendizaje para la vida.

Es por ello que esta investigación se centra en la motivación que el estudiante debe presentar para garantizar un desarrollo óptimo en su proceso de enseñanza-aprendizaje y, que a su vez le permita desenvolverse en un ambiente evaluativo que cumpla las expectativas escolares, sociales y personales.

Actualmente en la educación primaria existe una desmotivación en el alumno debido a que no se toma en cuenta su capacidad y esfuerzo teniendo que ser reprobado por el profesor que le considera indiferente al aprendizaje, dado que éste desearía que sus alumnos aprendan a desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje, es decir, que se encuentren motivados por aprender, es por ello que se buscó conocer la importancia de la motivación en cuanto a la funcionalidad que tiene ésta en el aprendizaje y la relación que existe al momento de que el alumno es evaluado. González (1999) hace referencia a que si se toma en cuenta la situación emocional del alumno, la escuela tendría que tener la visión hacia una necesidad por educar en un todo, tomando en cuenta lo intelectual y lo emocional, siendo que la motivación intrínseca es uno de los motores esenciales para que el estudiante logre ser propositivo en la toma de sus propias decisiones y cumplimiento de sus objetivos y metas.

Sin embargo, el foco de atención en el estudio de la motivación está constituido por esos procesos internos que dan a la conducta una dirección, estos procesos están determinados por las necesidades, emociones y cogniciones, en este sentido González (1999) menciona algunos estudios realizados que permiten dar una panorámica de la importancia de la motivación en el ámbito académico, siendo éstos lo más cercano al tema a desarrollar en esta investigación:

Primeramente, el análisis de los determinantes personales de la motivación; como son la relación entre las metas, expectativas y afectos y los efectos que tienen en la conducta motivada, siendo el objetivo el cómo influyen la motivación y la cognición en el uso de estrategias o cómo afectan el modo de procesar la información.

Un segundo estudio es con base a los cambios sistémicos que se producen en la motivación académica a lo largo del desarrollo en la construcción del conocimiento; teniendo su centro de atención en el análisis de los cambios que se producen en las cogniciones provocadas en el proceso motivacional.

Y el tercer estudio se basa en los determinantes contextuales de la motivación; en el cual se interesa por conocer cómo los cambios en el ambiente escolar inciden en los cambios en la motivación académica, puesto que los distintos factores del contexto de aprendizaje afectan la capacidad de percepción de las atribuciones y expectativas de éxito y el cómo influyen en el estudiante para concentrarse en los resultados de aprendizaje.

De acuerdo a estos estudios mencionados de González (1999) se aumenta la creencia y las expectativas de esta investigación acerca de que la motivación intrínseca es una fuente necesaria para el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo ésta determina la dirección del alumno al enfrentarse a una evaluación basada en los resultados del aprendizaje.

Sin embargo, la tarea del docente al momento de evaluar, está limitado a las restricciones horarias que permiten una cantidad de conocimiento y no de una calidad de

aprendizaje, es decir, que el objetivo de los programas educativos dan un valor de mérito al estudiante en el sentido de las metas en términos de otorgar un reconocimiento social, que a nivel individual el reconocimiento del alumno está basado al otorgamiento de diplomas como un reconocimiento de la capacidad a ingresar a determinados estudios y en un futuro a determinados trabajos. (González, 1999).

A este sentido Forns, Amador y Roig (1997) mencionan que en un nivel educativo la evaluación debe estar referida a una retroalimentación de las adquisiciones del alumno de modo que esté comprometido a una actitud de aprendizaje, es decir, que le permita estar vinculado con el desarrollo de conocer de sí mismo los aprendizajes y conocimientos esperados, en otras palabras, la evaluación debe estar supeditada a evaluar el proceso interno.

Desde esta perspectiva la M.I. del alumno permitirá que la evaluación supere esas expectativas que el mismo estudiante tiene de sí mismo, reconociendo que dicha evaluación le dará un conocimiento de cómo adquiere los aprendizajes a lo largo del curso y de cómo puede incurrir en su propia evaluación de aprendizaje, dando una retroalimentación a sus progresos y a sus dificultades.

De acuerdo a lo anterior, el estar motivado de manera intrínseca desarrolla la consecución de objetivos o metas; y en esta perspectiva, la evaluación complementará los aspectos diferenciales en relación con el saber adquirido.(Forns, et al., 1997).

Planteamiento del Problema

El interés de abordar la funcionalidad de la motivación en el aprendizaje es por la motivación intrínseca del alumno ya que entre más motivado se encuentre el alumno mayores serán sus logros y estos se verán reflejados en una evaluación gratificante; y cuando menos motivados estén intrínsecamente menores serán los logros que se habían propuesto en un principio, esto repercutirá en una evaluación satisfactoria. Es por ello que esta propuesta de investigación busca dar una respuesta al siguiente problema:

¿De qué manera la motivación intrínseca permite que los alumnos se enfrenten a una evaluación del aprendizaje dentro del aula escolar?,

Tomando como constructos principales la motivación intrínseca y la evaluación del aprendizaje.

Así mismo, dentro de esta problemática se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas subordinadas:

- ¿Cuál es la actitud motivacional del alumno al momento de enfrentar una evaluación?
- ¿Qué impacto tiene la motivación intrínseca en la evaluación del aprendizaje del alumno?
- ¿Cómo determinar la motivación intrínseca del alumno al momento de enfrentar una evaluación?.

Y que a través de los objetivos planteados se espera encontrar las respuestas ante dichas interrogantes.

Para poder plantear el objetivo general es conveniente conocer el significado de éxito y para ello Maxwell (2008) marca el éxito como conocer el propósito de vida para crecer, hasta alcanzar el potencial máximo y plantar las semillas que beneficien a otros, es decir, que el éxito es un camino más que un destino. Cuando se ve el éxito como un camino, no se tendrá el problema de tratar de llegar a un destino final esquivo, ni se encontrará a sí mismo en una posición en la que haya logrado una meta final solo para descubrir que está aún vacío y buscando algo más que hacer.

Objetivos

Objetivo General

Analizar de qué manera la motivación intrínseca permite que el alumno se enfrente exitosamente a la evaluación de su aprendizaje.

El objetivo general de la presente investigación conduce a plantearse objetivos específicos que ayudaran primeramente a soportar el objetivo general y responder a las preguntas de investigación. A continuación se proponen los siguientes:

Objetivos específicos

Saber si el alumno está motivacionalmente preparado para la evaluación de su aprendizaje.

Conocer como se presenta la motivación en el alumno al momento de ser evaluado en su proceso de aprendizaje.

Conocer como enfrenta motivacionalmente el alumno el momento de ser evaluado en su conocimiento.

Justificación

La importancia de conocer el nivel de motivación de un alumno es sin duda alguna una de las tareas más importantes para cualquier profesional en el área educativa, ya que la conducta siempre está orientada a metas establecidas y estas metas van dirigidas por el grado de motivación intrínseca (M.I.) que se tenga para alcanzarlas.

En este sentido González (1999) hace mención a ciertas metas relacionadas con la actividad del aprendizaje: las metas relacionadas con la tarea, las metas relacionadas con la autovaloración, metas relacionadas con la valoración social y la solidaridad y metas relacionadas con las consecución de recompensas externas en las que se desarrolla una motivación de competencia, motivación de control, éstas dos van en contra del crecimiento de la persona por lo cual afectan el desarrollo de la M.I.

Sin embargo, Forns, Amador y Roig (1997), mencionan que las metas están determinadas a encausar al alumno a establecer en sí mismo una motivación, siendo un motor para el alcance de los objetivos, por otra parte puede también, determinar un bajo o alto rendimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, reflejando una evaluación de bajas o altas expectativas. La evaluación siendo una contemplación hacia esta valoración del conocimiento se debe tomar como ese medio que pretenda optimizar el logro de los objetivos fijados, permitiendo establecer acciones que permitan retroalimentar el proceso

del aprendizaje, de acuerdo con Forns, et al. (1997) quienes mencionan que en el nivel educativo la evaluación pretende homogeneizar a los sujetos que participan en un programa e intenta que se alcancen los objetivos prefijados.

Retomando este punto de vista, la evaluación debe suponer una retroalimentación continua de dichos conocimientos de acuerdo a las adquisiciones de aprendizaje, así mismo reconocer sus progresos y/o dificultades, de esta manera se compromete al alumno a incentivar una motivación de logro de sus expectativas interiorizando los intereses personales para que sea posible el dominio del conocimiento, finalizando en una evaluación del aprendizaje que cumpla con los intereses del alumno. (Forns, et al., 1997).

Es en esta medida la importancia de conocer el nivel de motivación intrínseca del alumno al enfrentarse a una evaluación, ya que a partir de ello se puede entender esa posibilidad de seguir trabajando en las tareas subsiguientes, implicando el deseo por aprender y mostrarse así mismo su propia capacidad de obtener una nota satisfactoria, es en este sentido que la dirección de la atención y actividad del alumno implicaría una actitud de deleite para considerarse competente; por otra parte el grado de motivación será la fuerza con la que el estudiante refleje una persistencia y un esfuerzo que le de seguridad y la posibilidad de alcanzar sus metas.

González (1999) apunta que la motivación debe mantenerse con cierta persistencia en el hecho de volver libremente a la actividad después de una interrupción, esto muestra un alto grado de motivación por aprender. Sin embargo, esta prevalencia en el rendimiento y la persistencia implica el no abandonar fácilmente las tareas.

Es así, que el docente se verá beneficiado al conocer la relación existente entre la motivación intrínseca y la evaluación, permitiendo generar con ello un alto grado de competitividad en sus alumnos, no solo en el ámbito escolar sino también en el personal que le facilitará estar inmerso en una sociedad de manera efectiva y eficiente; de esta manera el docente tendrá la posibilidad de conocer ciertas estrategias que guiarán su enseñanza y lograr una enseñanza-aprendizaje significativa, permanente y relevante. (González, 1999).

Goleman (2003) comenta que un niño motivado intrínsecamente desarrolla su capacidad de autodominio, la persistencia y la capacidad de motivarse a sí mismo, y que esto le enseña a tener mejores posibilidades de utilizar el potencial intelectual que el simple material genético le haya brindado.

Marco Contextual

La escuela en donde se realizó la presente investigación es de índole pública, en una zona urbana, en la colonia Ocho Cedros, Toluca, este contexto cuenta con todos los servicios de la comunidad luz, agua, drenaje, medios de comunicación, medios de transporte, existen aún algunas calles sin pavimentar, la escuela tiene aproximadamente 10 años en servicio, iniciando con 6 aulas removibles un aula por grado, un cuarto de 2.5 metros por 2.0 metros construido con tabique sobrepuesto que era el lugar de la dirección, ha tenido un cambio de directivo. En lo que se refiere a las políticas educativas con las que se rige la escuela se encuentran el cumplimiento de los Planes y Programas de estudio, retomar los objetivos planteados en el Plan Estratégico al Trabajo Escolar

(PETE) respecto a la mejora educativa, formación de hábitos y puntualidad en los alumnos y padres de familia, participación por parte de los padres hacia la participación en tareas para la institución como son materiales y educativas concientizando constantemente que la escuela es de todos a manera de mejorar el espacio educativo y ser mejor cada día. Actualmente la escuela ha crecido en infraestructura ya que cuenta con 9 aulas construidas con ladrillo, de los cuales 2 son de 1er grado, 2 de 2do grado y un grado de 3° a 6to grado y un aula de informática, cuenta también con 5 aulas construidas de material removible en donde se encuentra la dirección, un aula de Educación Especial (U.S.A.E.R) Unidad de Servicios de Apoyo a Escuela Regular, un aula para bodega, dos aulas que serán a futuro el comedor de la institución, tiene construidos cinco baños, tres para alumnos y dos para profesores, cuenta con un patio pavimentado, una cancha de básquetbol y áreas de jardines.

La misión principal de la Escuela Primaria se fundamenta en el artículo tercero constitucional y en la ley general de educación, en donde se establece que la misión de la Escuela Primaria es el logro de los propósitos educativos de los planes y programas de estudio. En la medida que se logren estos propósitos será también plenamente justificada la existencia de la Escuela Primaria, cuya encomienda es la promoción de aprendizajes de calidad con equidad, pertinencia y relevancia.

Por su parte, la visión es: los directivos y docentes de la Escuela Primaria “Derechos de los Niños” con el deseo de transformar nuestra práctica docente, y con el propósito de mejorar en todos los aspectos, se dio a la tarea de aplicar encuestas a los padres de familia de diferentes alumnos, repartiendo al azar 15 encuestas por grupo,

obteniendo los siguientes resultados. La mayoría de los padres de familia opina que se nota un avance bastante significativo en todos los aspectos organizativos de la Escuela aunque hace falta mejorar la disciplina del alumnado, ya que estos factores son carta de presentación de la Escuela de todos los ámbitos, también comentaron sobre las precarias condiciones en que sus hijos desarrollan las actividades escolares, mencionando ya sean que los órganos de gobierno pudieran apoyar materialmente al plantel para mejorar físicamente la Escuela.

Aunque la Escuela ha mejorado su organización requiere de llegar a un nivel óptimo de organización en todos los aspectos, así como lograr en los alumnos aprendizajes significativos. Los alumnos de la Escuela desean que los docentes asuman su responsabilidad al dedicar su tiempo y esfuerzo a ellos. Desean mejores instalaciones y mejores espacios de aprendizaje, donde el tiempo sea respetado para las diferentes asignaturas, así mismo se ellos respetados y valorados como seres humanos. Entrar al mundo de la tecnología, es decir, aprender sobre el manejo de computadoras es una inquietud generalizada en todo el alumnado.

Retomando el punto de aprendizajes significativos, es donde esta investigación se espera de frutos, para que se dé este aprendizaje es necesario que los alumnos estén motivados y dar lo mejor de sí en su proceso de aprendizaje teniendo como resultado ese desarrollo óptimo y éste sea reflejo de una evaluación completa.

Limitaciones

En la realización de esta investigación las limitantes que pudieron afectar los resultados esperados estuvieron determinados la baja incidencia emotiva por parte de la población en la que se efectuó el estudio, siendo esta una zona con problemas socio-afectivos que impidieron tener un desarrollo de la seguridad, en este sentido es una zona que tiene una creciente disfuncionalidad familiar.

Otro factor importante que pudo interferir en los resultados del por qué los alumnos no tienen una motivación adecuada para enfrentar una evaluación estuvo determinado por los bajos recursos económicos, que de cierta manera interfirieron en cómo el alumno percibe sus expectativas de logro, ya que se les presentan otros intereses que están desligados de tener un conocimiento.

Un tercer factor que es factible que no permitió obtener los resultados esperados fue la falta de determinación de los docentes a generar emotividad, por el hecho de basarse en evaluar conocimientos concretos sin tomar en cuenta la motivación intrínseca del aprendizaje del alumno.

Por otra parte, los tiempos requeridos para la realización de los cuestionarios y entrevistas estuvo delimitada en función de los docentes permitieran tomar los datos requeridos, en los que interfirieron la realización de las planeaciones, reuniones, consejos técnicos entre otras actividades que impidieron permanecer más tiempo en la impartición de las actividades pedagógicas, y a esto se agregó el tiempo para realizar la investigación,

siendo lógicos, los docentes marcaron un breve espacio para dar datos lo más cercanos a la realidad.

En consecuencia, el capítulo dos consiste en la revisión de literatura respecto a los aspectos relacionados con la M.I. y la evaluación del conocimiento.

Capítulo 2

Marco Teórico

Partiendo de la necesidad de encontrar un punto de referencia entre la motivación intrínseca y la evaluación en el desarrollo de aprendizaje en los alumnos de nivel primaria, el interés por adentrarse en una explicación fundamentada en la investigación referente a la evaluación y cómo ésta se ha convertido en una cuestión preponderante de la actividad educativa desde una perspectiva del aprendizaje, se exponen las concepciones que tanto la sociedad, la escuela, la tarea del docente así como el aprendizaje del alumno conllevan a factores que han conducido a una cultura de consumo, es decir, la evaluación está teniendo un importante auge en las necesidades de los alumnos, modificando de cierta manera su modo de vida escolar, sus expectativas sociales, personales, y sobre todo expectativas individuales. (Marchesi, Coll y Palacios, 2000).

En este capítulo se aborda primeramente la evaluación con la finalidad de ayudar a tener una igualdad de posibilidades de mejora en el proceso de aprendizaje y, darle al alumno un motivo para que aprenda a pensar. En ese sentido la evaluación se ha convertido en el eje de reflexión educativa, entendiéndola como la condición del proceso de enseñanza y aprendizaje, por una parte concebirla como el impulso al desarrollo que conduzca a una forma práctica de generar la igualdad de oportunidades ante una evaluación justa y objetiva. (Mehaffy, 2000)

Y por otra parte, garantizar los cambios generados en los alumnos basados en las transformaciones del currículo y la enseñanza, que hagan posible esas modificaciones que constituyan un impacto positivo en el proyecto de desarrollo académico. (Marchesi, Coll y Palacios, 2000).

Antecedentes

De acuerdo a una investigación realizada por Jiménez y Macotela (2008) “una escala para evaluar la motivación de los niños hacia el aprendizaje de primaria”, se encontró que los profesores se han preocupado por abatir el bajo rendimiento y la deserción escolar, uno de los descubrimientos de dicha investigación es el que se refiere a un decremento de la motivación hacia el aprendizaje escolar, este hallazgo sugirió que el trabajo escolar y la acción de los docentes, padres de familia va apagando la fuente de motivación del niño.

En la búsqueda de estrategias que promuevan el aprovechamiento escolar del alumno se ha demostrado que la motivación tiene un papel fundamental sobre el aprendizaje, ya que ésta influye en lo que se aprende, cuándo y cómo se aprende. En dicha investigación las investigadoras Jiménez y Macotela (2008), retoman las teorías de motivación intrínseca que plantean que cuando los alumnos están intrínsecamente motivados, trabajan en las tareas porque disfrutan hacerlo, su participación es la propia recompensa y no depende de estímulos exteriores.

Para la realización de la investigación se utilizó como instrumento la Escala de Harter una Escala de Orientación Intrínseca versus extrínseca en el aula por considerar que sus características eran las apropiadas para conocer el grado de motivación hacia el aprendizaje de los niños de edad escolar, dicha escala evalúa el grado de y tipo de orientación interna y externa que presentan los alumnos hacia el aprendizaje escolar. Jiménez y Macotela trabajaron con 12 niños de 2º, 4º y 6º grados de primaria dos con alta motivación (niño y niña) y dos con baja motivación (niño y niña) de cada uno de los grados, siendo seleccionados por sus maestras. Para la primera aplicación se trabajó con 195 alumnos de 2º, 4º y 6º grado de primaria, 2 grupos de cada grado; la versión corregida fue trabajada con 173 alumnos de 2º, 4º y 6º grados de primaria (2 grupos de cada grado); todos los participantes pertenecían a una escuela pública de nivel socioeconómico bajo-medio, ubicada en la delegación Álvaro Obregón en la Ciudad de México. (Jiménez y Macotela, 2008)

La relación de los resultados de la prueba de motivación con el criterio de las muestras y al considerar la opinión de las maestras, se observó que el 90% de los alumnos que fueron evaluados con alta motivación, presentaron una motivación intrínseca media o alta en tres sub-escalas que no incluían componentes de juicios del maestro; el 80% de los alumnos evaluados con motivación baja obtuvieron una puntuación extrínseca media o baja en dichas sub-escalas. Los resultados individuales coincidieron en un alto porcentaje sobre el grado de motivación de los alumnos.

Por otra parte, el objetivo de un segundo estudio realizado por Moreno, Llamas y Ruíz, (2006) se basó en identificar los perfiles motivacionales relacionados con la

importancia que los alumnos conceden a la asignatura de Educación Física, ésta temática relacionada con el objetivo en esta investigación, demuestra una vez más la importancia que tiene la motivación intrínseca y el cómo ésta es un motivo para el éxito o el fracaso.

En ella se tuvo una muestra con 699 estudiantes de los cuales 331 eran hombres y 368 mujeres; de estos, 499 practicaban alguna actividad física y 200 no practicaban. Entre la instrumentación se aplicaron un cuestionario de orientación al rendimiento en las clases de Educación Física (LAPOPEQ) el cual tiene como fin medir la percepción del clima motivacional en las clases de Educación Física, una escala de medidores psicológicos que mide la satisfacción de los alumnos en las clases de educación física, un cuestionario sobre la motivación en las clases de Educación Física y mide la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca, un cuestionario sobre la importancia y utilidad de la Educación Física y mide la importancia y utilidad por el alumno a la Educación Física.

En dicho estudio se encontró que el clima motivacional que implica la tarea se relacionó positivamente con la relación con la autonomía, competencia percibida, motivación intrínseca y extrínseca, por otro lado se encontró que los medidores psicológicos tienen una correlación positiva y significativa, siendo así que los factores de la motivación intrínseca y extrínseca tienen una importancia positiva y significativa ante el aprendizaje. Por otra parte este estudio en uno de sus perfiles se encontró que alumnos presentan una autodeterminación tienen sus niveles relativamente altos en motivación intrínseca, así mismo estos estudiantes son competentes, autónomos y perciben el fracaso como un elemento de aprendizaje que ayuda a mejorar.

Existiendo evidencia considerable que sugiere que los estudiantes de nivel primaria y secundaria muestran patrones más positivos de motivación y aprendizaje cuando el ambiente escolar valora la adquisición de conocimiento, las destrezas y el propio progreso, que cuando se enfoca en metas de desempeño que involucran el ego, la competencia y el reconocimiento de otros; es por ello que cuando los niños pequeños son dirigidos para alcanzar metas de aprendizaje, presentan mayor dedicación a la tarea y al aprovechamiento, que los que trabajan bajo metas de desempeño (Jiménez y Macotela, 2008).

Con dichas investigaciones se puede entender que existe una gran necesidad de colaboración entre la escuela y el hogar para impulsar la motivación intrínseca desde que los niños ingresan a la primaria.

Marco Teórico

Los cambios preponderantes de la educación están basados en ciertos factores que la han conducido a un nuevo enfoque clásico. De acuerdo a Mehaffy, (2000), la educación es una cultura de consumo, refiriéndose a que el conocimiento es importante en la medida que es aprendido y no enseñado.

Las nuevas medidas de petición de responsabilidades, donde la rendición de cuentas está centrada en la comprobación de los objetivos previamente establecidos, en otras palabras, los resultados más valorados son aquellos que se expresan en términos del rendimiento de los alumnos. Y las demandas de la sociedad, basadas en la creciente

necesidad de comprobar si el estudiante ha finalizado su formación, habiendo adquirido los conocimientos, competencias y habilidades que garanticen una buena inserción en la vida escolar, social y laboral. (Mehaffy, 2000).

En este sentido el alumno es el último evaluado del sistema educativo y esto tiene que ver con la jerarquización, en donde el alumno es la última pieza del escalafón educativo; la irracionalidad, en base a esos factores que inciden en el proceso y no en el resultado obtenido y, con la injusticia, procedente de toda responsabilidad atribuida a ellos aunque no sea completamente suya.

Existe una propuesta de la evaluación que hace una diferencia primeramente partiendo de los cambios en las formas de evaluar ya que estas no mejorarán la equidad a menos que se cambien las utilidades que se le dan a la evaluación desde un punto de vista de mecanismos de clasificación a ser una ayuda para el diagnóstico; segundo de ser un control de la calidad educativa a ser una herramienta generada para la investigación de enseñanza-aprendizaje y, como tercer punto de ser proveedores de sanciones para los que no tienen las posibilidades a ser proveedores de igualdad y mejora de las oportunidades de formación. (Mehaffy,2000).

Tabla 1.
Formas de una propuesta de evaluación (Mehaffy,2000).

| Enfoques de Evaluación | PROPUESTAS |
|------------------------|---|
| Humanista | El grado en que se pretende ampliar el rol de educadores, estudiantes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa. |
| Dinámico | El grado en que se pretenda hacer que la evaluación sea parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, que sirva para el proceso de propósitos de desarrollo y procesos educativos, más que para clasificar. |
| Tradicionalista | En el grado en que conciban un plan de estudio interdisciplinario basado en problemas o un plan de estudios que mantenga los comportamientos tradicionales en los temarios. |
| Sistémico | En el punto en que ven la evaluación como parte de un proyecto nacional más amplio para mejorar e igualar las oportunidades educativas en las escuelas. |

Partiendo de esta propuesta de evaluación y retomando a la motivación intrínseca como esa parte útil que el alumno necesita para obtener una satisfacción ante sus logros a continuación se presenta la relación entre la evaluación y la motivación como ese medio que permita encaminar al alumno hacia su meta.

Evaluación y motivación

Un factor importante en la evaluación de los aprendizajes lo constituye la motivación intrínseca, la cual al ser estimulada puede brindar un tema de interés tanto en investigaciones de corte cuantitativo como cualitativo, desde el aspecto cuantitativo, la relación entre la motivación y los factores intrínsecos que llevan al rendimiento

académico de los alumnos, mientras que desde el aspecto cualitativo, puede adentrarse al proceso mismo de la motivación, sus tipos y la forma en que es posible favorecerla en los estudiantes. (Ormrod, 2005).

Al referir que la motivación es el estado interno que nos anima a actuar, nos dirige a determinadas direcciones y mantiene en actividades concretas, establece si se aprende algo y cómo se aprende ese algo sobre todo si las conductas y los procesos cognitivos son voluntarios y están bajo control de la persona. La motivación afecta al aprendizaje y el rendimiento ya que aumenta el nivel de energía y el nivel de actividad de las personas haciendo que éstas actúen de forma intensa y activa o a medias y con desgano, dirigiéndolo hacia metas, ya que afecta las elecciones que se hacen y las consecuencias que encuentra reforzantes. La motivación favorece que se inicien determinadas actividades y que se persista en ellas pues aumenta la probabilidad de que un individuo inicie algo por su propia iniciativa, persista a pesar de las dificultades y reemprenda la tarea después de una irrupción temporal. (Ormrod, 2005).

De esta manera la motivación afecta a las estrategias de aprendizaje y los procesos cognitivos que un estudiante despliega en las tareas, haciéndole prestar atención, aprender de forma significativa, elaborar, controlar la comprensión, identificar las inconsistencias entre la información nueva y el conocimiento anterior; estos aspectos son esenciales dentro de un aprendizaje efectivo y la retención a largo plazo de la información y las habilidades nuevas. (Ormrod, 2005).

En este sentido los alumnos motivados ven la evaluación como una meta por conseguir, para ello, existen dos orientaciones que se observan en los alumnos dentro del ambiente educativo la primera es hacia la evaluación en la que existe una preocupación por no reprobado y en el mejor de los casos por sacar la mejor calificación posible y la segunda orientada hacia el aprendizaje en donde la evaluación es un medio pero no el fin del proceso educativo, con esta perspectiva los alumnos partirán de la creencia de que pueden cambiar su inteligencia si se lo proponen.(Lozano, 2005)

Para conocer la funcionalidad de la evaluación dentro de la educación es importante mencionar que para evaluar la adquisición de conocimiento es conveniente recordar que ésta no debe reducirse en términos exclusivos del rendimiento del alumno sino que también evaluar realmente que ha sucedido en el proceso de ese rendimiento; es por ello que una evaluación debe proporcionar información del profesor y de los propios alumnos sobre lo que esté sucediendo con ese aprendizaje y los obstáculos a los que se han enfrentado. (Coll, Pozo, Sarabia y Valls, 1992).

Al entrar en este proceso de conocer la funcionalidad de la evaluación se entra a un aspecto primordial que es la relación que existe entre la evaluación, la motivación y la calidad educativa.

Calidad educativa

La calidad de la educación es un reto en términos de anticipar el hecho de una modernización educativa en donde un elemento indiscutible es la renovación de la infraestructura mediante la construcción de aulas y la incursión de computadoras en las

zonas escolares, especialmente en aquellas en que la infraestructura no cuenta con los medios necesarios para la enseñanza-aprendizaje en este sentido si la educación sirve para concretar la fortaleza del conocimiento resultaría incorrecto hablar de calidad en educación, siendo que el término de calidad significa cualidad. (Hernández y Moreno, 2007).

Este término de cualidad tiene tres connotaciones en la educación: la tradicional, la modernizante y la dialéctica. El punto de vista tradicional asume que las propiedades son derivadas de una naturaleza inalterable y esencial y la educación no lo es, entonces tendríamos que remitirnos a la esencia del hombre; en tal contexto la educabilidad viene a ser una propiedad del ser humano derivada de su esencia racional. (Delgado, 2000).

Entonces elevar la calidad de la educación no consistiría en transformarla sino en perfeccionarla, reforzar los procesos educativos tal y como se dan predominantemente, dando prioridad a la reproducción de información. (Delgado, 2000).

Según la parte modernizante, el vocablo cualidad sirve para designar metas, hábitos y capacidades que pueden someterse a medición objetiva. En consecuencia, Delgado (2000), menciona que se considera calidad de la educación a aquellas determinaciones cuya medición revele el grado en que los medios conducen de una manera más o menos rápida y directa hacia los objetivos. Estos objetivos cambiarían en la medida en que sea necesario mejorar el logro de las metas, objetivos y fines.

El enfoque dialéctico difiere en cuanto que la educación está signada por la transformación y no por la conservación; de ahí que evaluar la calidad educativa implica transformarla, cambiarla radicalmente; no es solo un perfeccionamiento cuantitativo, sino un cambio cualitativo que se construye sobre la superación de los momentos anteriores. El enfoque dialéctico considera que resulta improductiva la simple acumulación de información cuando ésta cambia constantemente; de ahí que se requiere promover el uso crítico del conocimiento acumulado y estimar procesos de construcción teórica promoviendo el descubrimiento, la capacidad problematizadora, la crítica de la propia experiencia, y la creatividad. (Delgado, 2000)

En este sentido el docente cambia su rol de transmisor de información para compartir con los estudiantes un proceso educativo conjunto de crítica y creación. Frente a la concepción del rol docente, de acuerdo a Hernández y Moreno (2007), este debe: Reconocer aún más los aciertos que los errores de los alumnos, es decir, permitir los espacios pertinentes para generar una diversidad en su evaluación como la autoevaluación, co-evaluación y la heteroevaluación que permita al estudiante tener un análisis de los avances obtenidos en el proceso de su aprendizaje invitándole a mejorar sus estrategias y métodos.

Por otra parte, Hernández y Moreno (2007) hacen hincapié respecto al rol del alumno, considera que debe tener una actitud dinámica, participativa, crítica y reflexiva frente a su propio proceso de conocimiento; en ese sentido, que expresen sus intereses y motivaciones, con el objetivo de llevarlos al campo educativo, en este sentido a la evaluación.

Tomando en cuenta lo anterior la evaluación se considera entonces abierta, participativa y clara en su proceso; por lo tanto, es importante que los alumnos conozcan el qué, el para qué y el cómo van a ser evaluados, y qué actividades tienen que desarrollar para alcanzar los objetivos propuestos, para que desarrollen la gestión del conocimiento. (Chahuán –Jiménez, 2009).

La función de la evaluación en el ámbito didáctico se ocupa de ayudar a desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en las mejores condiciones posibles dentro del espacio escolar y académico. En los últimos años se han producido un conjunto de cambios en la evaluación para los aprendizajes, uno de ellos y que es fundamental es respecto a la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual se centra en orientar toda atención en valorar los resultados de los aprendizajes de los alumnos en términos de recursos para la enseñanza que se han invertido para conseguirlos. (Chahuán –Jiménez, 2009).

Adicionalmente, Hernández y Moreno, (2007) rescatan la importancia del papel del docente como punto fundamental dentro de la evaluación, en el que éste ya no es aquel que sólo enseña, sino que también aprende de los estudiantes, en un acto participativo y dialógico. Teniendo un papel además de activo, debe ser creador, motivador, orientador en el que se perciba como un investigador, en este sentido sus actividades deben estar orientadas a invitar a los alumnos a la exploración, al análisis, a la crítica y al redescubrimiento del saber.

Es por ello que la evaluación pasa a ser un elemento determinante de la planificación didáctica, afectando todos los aspectos de la vida escolar como son el ambiente en el aula, el proyecto educativo del centro y proyecto curricular, las actividades, medios y recursos, las decisiones organizativas que en su función influyen en el rendimiento académico de los alumnos. Siendo pues la información derivada de estos aspectos portadoras de un análisis de los motivos que provocan los avances o los bloqueos del alumno en el aprendizaje, por lo tanto, para que la evaluación tenga un balance en el logro de sus objetivos debe tomar en cuenta las funciones que atribuyan a formar parte de un proceso educativo en función de las necesidades propias de la educación. (Hernández y Moreno, 2007)

En este sentido la evaluación se ha convertido en un elemento central dentro del ámbito de la educación, desde el punto en que dominaba una concepción técnica de los procesos educativos en los cuales ésta consistía simplemente en comprobar el logro de los objetivos, como un mero requisito para la mejora de la calidad educativa. La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGCE), menciona que la mejora de la calidad de la enseñanza exige ampliar los límites de la evaluación para que pueda ser aplicada de modo efectivo al sistema educativo. (Castillo y Cabrerizo, 2003).

Por su parte la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE, (1990, citado en Castillo y Cabrerizo, 2003), dice que una actividad evaluadora es fundamental para analizar en qué medida los distintos elementos del sistema educativo están

contribuyendo a la consecución de los objetivos previamente establecidos, por ello ha de extenderse a todos sus niveles.

Por ello, Casanova, (1992), refiere que las funciones que en cada caso asignemos a la evaluación con las necesidades que sea preciso cubrir en los diferentes momentos de un centro o con los componentes que se hayan seleccionado, procede utilizar las modalidades y tipos de evaluación que resulten más apropiados para el objeto de estudio, de la investigación o del trabajo que se emprende.

Blanco (2000), señala que al pretender hablar de la evaluación es necesario aceptar que ésta asume la necesidad de preparar a sus miembros e iniciarlos en el aprendizaje de tareas y roles a desempeñar en la sociedad. La evaluación ha sido una actividad que ha estado vinculada en el medio socio-político como medio que permite entre otras cosas comprobar, clasificar, seleccionar, discriminar y promover a los sujetos en función de la calidad de las tareas, o sobre el cumplimiento de los objetivos, de ahí que resulte en el contexto de este trabajo hacer un estudio sobre las implicaciones que tiene la motivación intrínseca sobre la evaluación.

Otro punto acerca de la evaluación es uno de los cambios que se centra en la naturaleza de las ejecuciones de los sujetos a evaluar, que se modifica sustancialmente ampliando el campo de contenidos asignando y enfatizando los valores de forma distinta y tradicional, de modo que en los contenidos clásicos se añaden los contenidos procedimentales y actitudinales y se les complementa con un conjunto de capacidades, habilidades y valores de tipo transversal. (Parra, 2008).

Es pues, indudable que en el entorno escolar se ha fijado una imagen distorsionada sobre la evaluación; se ha relacionado con examen, lo cual implica amenaza y riesgo de perder, en este sentido hay una carga agresiva que emite juicios o valoraciones para determinar factores inhibidores o bloqueadores y estimulantes o promotores en la calidad del trabajo educativo (Delgado, 2000).

Por esta razón, la Comisión Americana de Altos Estudios (1997, citado en Delgado, 2000) considera ciertas capacidades propias y una evaluación a desarrollar en el proceso enseñanza-aprendizaje: habilidad para pensar críticamente; habilidad para desarrollar estrategias para la solución de problemas; capacidad efectiva para escribir y comunicarse oralmente; competencia tecnológica, especialmente con biblioteca y otros recursos de la gestión de información; familiaridad con las matemáticas y actividades asociadas con los valores humanos y juicios responsables.

Sin embargo, considerando la evaluación como guía en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el rol del docente y el de los alumnos, la gestión del conocimiento como proceso metodológico, a fin de desarrollar en la sociedad del conocimiento, se presentan grosso modo dos teorías: de enseñanza y de aprendizaje que permiten efectivamente gestionar el conocimiento. (Medina y Salvador, 2005).

La teoría de la enseñanza considera la formación y el valor del desarrollo profesional de los docentes en la gestión del conocimiento, que se centra en una teoría sociocomunicativa; a esto Medina y Salvador (2005) mencionan que la enseñanza es comprendida como una actividad generadora de interacciones, con el fin de promover

una inteligencia socio-afectiva de actitudes singulares creadora de valores de colaboración, tolerancia y de esfuerzo compartido, que apoya una organización significativa y de plena participación.

Desde la teoría del aprendizaje, la gestión del conocimiento se focaliza en el constructivismo social y construccionismo de acuerdo con Crotty (1998, citado en Patton, 2002), se debe promover el aprender a través de un proceso activo, en el cual los alumnos construyen los nuevos conceptos basados sobre conocimiento anterior. Por su parte Kumar (2006,) apunta que los alumnos seleccionan y procesan la información con la construcción de hipótesis y la toma de decisiones, y dan significado y organización a las experiencias.

El tema de evaluación ha adquirido en la actualidad un protagonismo en el ámbito educativo en tanto que educadores, padres, alumnos y la misma sociedad están conscientes en cierta forma que el hecho de ser evaluados tiene repercusiones fuertes como es el caso de la necesidad de alcanzar mayor calidad educativa y una competitividad en la que hay que aprovechar los recursos disponibles de la sociedad en la que se encuentra inmersa. Quizá uno de los factores más importantes que hay que destacar de la evaluación en el ámbito escolar es la relación que puede tener ésta como elemento para la motivación y la ordenación intrínseca de los aprendizajes. (Castillo y Cabrerizo, 2003).

La orientación hacia metas de aprendizaje con línea motivacional y con un incremento de la motivación intrínseca parece sugerir un desarrollo de la orientación a las condiciones que centran un interés en logros extrínsecos al aprendizaje.

Dentro de este ambiente la preocupación más inmediata es como se da esta relación en la educación primaria, de este modo se ha visto que la comprobación de los conocimientos adquiridos se basa en exámenes estandarizados que requieren de los alumnos respuestas exactas. De esta manera, su función es comprobar si el alumno ha aprendido cabalmente aquello que se le enseñó durante todo el año, o bien si las respuestas se adaptan a las lecciones preparadas por el docente. (González, 1999).

Saber si los indicadores de calidad se identifican con rendimiento académico o incluso con deficiencia externa o interna del sistema educativo, suele indicar una calidad de resultados no precisamente con todo este proceso de eficiencia o efectividad. Dado que la calidad no solamente es sinónimo de cantidad, más bien debe entenderse como algo factible a la medición como a la apreciación subjetiva. (Lafourcade, 1991).

En tal sentido la calidad en la educación tiene que cumplir las necesidades básicas de una sociedad y no solo eso sino cumplir con las expectativas de cambio en tiempo y lugar, éstos son innegables ya que se deben precisar una calidad que tienda a ser dinámica, en términos de considerar los métodos educativos que promuevan un fortalecimiento en las interacciones cognitivo-afectivas y por qué no, en términos evaluativos, con base a esto Lafourcade (1991) da una apreciación respecto a la recolección de información confiable que en una calidad educativa se debe apreciar:

primero, los niveles de logro que se estén alcanzando y que estén próximos a egresar de un determinado nivel educativo; segundo, una calidad de las condiciones de trabajo educativo que tienen relación con los objetivos planteados y las metas que se promuevan en la institución educativa; tercero las observaciones que son pertinentes en relación con la preparación adquirida por los alumnos del nivel educativo; y cuarto lo que perciben los directivos de dichas instituciones acerca de la capacidad de los alumnos que egresan de la educación.

La evaluación

Las exigencias de la Reforma Educativa en el ámbito educativo en México especialmente en el medio básico, han despertado preocupaciones sobre cuestiones esenciales de la evaluación basadas en la medición y cuantificación que obligan al docente a conocer el nivel de logro de un estudiante y cómo éste aprende mejor; con frecuencia los maestros realizan su trabajo en términos de cómo enseñar determinados aspectos del currículum tomando decisiones sobre cómo adaptar dicha enseñanza y atender la diversidad de los alumnos. (Santos, 1998)

Sin embargo, éste autor antes mencionado menciona que los docentes atribuyen el fracaso de los alumnos a situaciones adversas a ellos, teniendo expresiones que demeritan el avance y logro de los objetivos de los mismos alumnos; es decir atribuyen el fracaso a expresiones como son torpes, son vagos, están mal preparados, ven demasiada televisión, no atienden, no saben estudiar, se portan mal, están desmotivados, no entienden, forman

un grupo malo, las familias no ayudan, y estas situaciones son factores que conllevan al fracaso y poco logro de las expectativas.

El hecho está en que el único ser evaluado en el ambiente educativo es el estudiante trayendo una serie de implicaciones, como se mencionó anteriormente se evalúa al estudiante de una forma que no solo tiene consecuencias para el sistema sino para el reproche ya sea de la escuela o de la familia. En el siguiente cuadro se presentan tres implicaciones que contribuyen a la evaluación del alumno. (Santos, 1998).

Tabla 2
Implicaciones en la evaluación del alumno (Santos, 1998).

| Implicación | Descripción |
|--------------------|--|
| Jerarquización | El alumno es la última pieza del sistema a evaluar. El que evalúa ejerce el poder, éste decide qué es lo importante y qué es lo secundario, qué es lo correcto y lo incorrecto. El poder aplica los criterios de evaluación. Impone la decisión en caso de discrepancias. |
| Irracionalidad | La evaluación realizada a los alumnos suele explicar el fracaso de éstos por su exclusiva responsabilidad. Toda culpa del fracaso parece deberse a su escaso interés, a sus pocas horas de estudio, a su mala preparación, a su baja inteligencia, a sus problemas personales o familiares. No es lógico que estas atribuciones se hagan con poca validez, es decir, que no hay parte de responsabilidad en el sistema, en el profesor, en el clima y en la forma de evaluar para que el éxito o fracaso de un alumno se presente. |
| Injusticia | Si no aprueba, debe repetir. En este punto no se trata de una evaluación diagnóstica sino efectiva en cuanto a los resultados. La expresión ¿Todo se debe a su falta de esfuerzo? Si no es así, ¿Por qué carga con todas las consecuencias? Otro tipo de injusticia parte de las condiciones iniciales ¿Todos tienen las mismas posibilidades para que se les apliquen las mismas exigencias. |

Con base a estas implicaciones, la evaluación debe tener en cuenta no solo a los sujetos sino también las condiciones en que trabajan, los medios que tienen, el contexto

en que realizan su actividad, el punto de partida, las expectativas de logro, de ahí que se pueda enfocar a conseguir mejores condiciones para los que no las tienen.

Estévez (2000), en relación al significado de la evaluación reflexiona sobre cuatro concepciones que atañen; lo que no es evaluar, lo que sí es evaluar, la evaluación como actitud de vida y la evaluación como condición inherente y esencial en la educación. Este autor señala que evaluar no es calificar el comportamiento ni los conocimientos ni las destrezas adquiridas por el estudiante, la evaluación no es un examen al que el estudiante se aproxime con miedo o temor.

Entre otras cosas no es una medición de conocimientos adquiridos u objetivos alcanzados ya que cuando no logra obtener una puntuación dentro de los estándares a evaluar, calificación aprobatoria, el estudiante lo percibe como sinónimo de fracaso y derrota, esta evaluación sumativa conduce al alumno a la apatía, al descuido y falta de interés en el desarrollo de sus actividades escolares.

Es necesario conocer entonces lo que sí es evaluar, y es que la evaluación abre un panorama en el que se requiere recuperar el sentido real de la misma, esa identificación de valorar, apreciar y realizar un análisis dentro y fuera del aula, tratando de evaluar a base de identificar y verificar los conocimientos y los objetivos, las habilidades y no con el fin de dar una nota, un número, sino de observar y analizar cómo es que los procesos de aprendizaje avanzan, es decir, el fin es propiciar la formación integral y no exclusivamente calificar.

Por ello la evaluación es una valoración en la que tanto el alumno como el profesor analizan los factores que permiten desarrollar el proceso de aprender con responsabilidad, autonomía, integración grupal, aciertos, dificultades, lo que se sabe y lo que no, los trabajos, el investigar. Esto ayudará a que el alumno perciba la evaluación como parte del proceso de su propio aprendizaje dentro y fuera del aula, y no como una exigencia externa que impida el logro de sus objetivos. (Estévez, 2000)

Finalmente se retoma la concepción de evaluación del aprendizaje como: aquella que debe ser entendida como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre lo que los alumnos aprenden el proceso educativo en función de la expresión provista en clase (Estévez, 2000). La evaluación del aprendizaje en el Programa de Estudio de Educación Primaria conceptualizada como evaluación formativa, es un proceso interactivo que se realiza en el proceso de aprendizaje.

Es así que la evaluación como actitud de vida equivale a darle sentido a lo que se hace en la cotidianidad, pues diariamente se efectúan valoraciones que emiten juicios, opiniones y se expresan conceptos que son formas evaluativas dirigidas hacia sí mismo. En este sentido, Estévez, (2000), plantea lo siguiente, la evaluación es prácticamente tan antigua como la vida misma. En todo momento y circunstancia ha habido algún tipo de evaluación... La vida está hecha de pequeñas y constantes evaluaciones y, en muchas ocasiones, de la bondad de las mismas depende en buena medida la seguridad y el bienestar de la misma persona.

Respecto al evaluar inherente y esencial en educación, no tendría importancia evaluar, ni sería esencial si se le juzga desde un enfoque tradicionalista de calificación o nota, de hecho perdería su interés si se toma como algo que se hace exclusivamente en el aula y no se relaciona con la vida misma que se ejercita a diario.

Estévez, (2000) realiza la interrogante ¿Se podría suprimir la evaluación en educación? dando dos posibles respuestas, SI, cuando evaluar se reduzca a dar una nota para aprobar una materia, un grado o un año. NO, cuando se entienda como valoración y análisis en una educación centrada en sujetos y procesos.

Parra (2008), menciona que la evaluación no se refiere solo a la valoración de los aprendizajes como comprobación de una emisión de juicios valorativos respecto a los estudiantes, sino también en la mejora de una institución en su conjunto, he aquí unos puntos acerca de ello:

Identificar los conocimientos y las habilidades que los estudiantes deben aprender y las competencias que deben desarrollar y estar capacitados para su posterior aplicación en la vida real. Identificar los atributos personales que los estudiantes deben adquirir y/o desarrollar en una institución educativa. Decidir del conjunto de métodos que habrá que aplicar para realmente obtener información relevante respecto del rendimiento académico y del desarrollo personal. Recoger y analizar la información evaluativa requerida para juzgar la efectividad de la institución en lo que hace referencia a la enseñanza y el aprendizaje. Y por último desarrollar un sistema para comunicar la información recogida de forma que facilite la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. (Parra, 2008).

La evaluación como proceso. La evaluación tiene sus errores en su proceso, sin embargo forman parte de su práctica evaluativa, Delgado (2000), hace referencia a que la medición consiste en asignar puntajes al rendimiento del estudiante; pero es la medición la nota a lo que se reduce la evaluación quedando este proceso incompleto, más que una nota lo que debe importar es la valoración del aprendizaje, la interpretación de esos puntajes que permita evaluar el avance que va teniendo el estudiante; el predominio de la heteroevaluación que debiera completarse con la autoevaluación e inter-evaluación para lograr desarrollar el sentido crítico y participativo del alumno, en el que intervenga activamente en función de agentes educativos y no como simples objetos del juicio de sus profesores.

La evaluación se aplica en función de los contenidos y no de los objetivos que se hayan previsto, en consecuencia los reactivos evaluatorios se formulan arbitrariamente y en muchos de los casos en contenidos que no se hayan traducido en conductas, éstas son el objeto de evaluar y no los contenidos por sí mismos:

No existe una planeación cuidadosa de las pruebas y mucho menos suelen prepararse preguntas por iniciativa personal, es decir, existe una improvisación al preparar los exámenes; no se cuenta con una base que permita asignar los puntajes con justicia en las calificaciones, pues se deja de lado una evaluación durante las acciones realizadas en el aula, en este punto interesan más los resultados finales y no en el proceso que lleva a esos resultados como una oportunidad para efectuar los respectivos cambios que en este sentido permita la retroalimentación del aprendizaje y los posibles cambios en la actitud didáctica para facilitar el logro de los objetivos o metas. (Delgado, 2000).

Cuando la evaluación se efectúa como una mera apreciación de resultados finales, se está ante una evaluación sumativa que sirve para clasificar a los estudiantes. Desde esta perspectiva entra en juego el rol de los exámenes que condiciona de forma negativa el ritmo de aprendizaje distorsionando el funcionamiento del proceso educativo y la evolución, haciéndola periódica y no permanente o continua, es decir, un tiempo para las clases y un tiempo para los exámenes, aunado a esto viene la escala de evaluación que está acompañado por una norma absoluta o un patrón en donde no se toma en cuenta el esfuerzo individual del alumno, en otras palabras, existe una nota mínima de tipo convencional para aprobar y ser promovido. (Delgado, 2000).

Es por ello que los promedios como evaluación sumativa no incentivan al estudiante, no lo estimulan en su aprendizaje y se limita a clasificarlo y sancionarlo. El promedio se ha convertido en sinónimo de evaluación aplicado indiscriminadamente, condicionado entre el estudiante a una conducta calculada en número, por poner un ejemplo: ciertos estudiantes pierden el interés por cierta materia o curso ya que basta con tener notas que desaprobeben sus conocimientos para ser promovidos, en este sentido en las escuela primaria se toman en consideración las asignaturas del español y matemáticas para poder ser promovidos al siguiente año, en ese sentido qué está pasando con la evaluación de las otras asignaturas, otro punto es, las calificaciones que son tomadas en cuenta para acreditar el curso están determinados en los dos bimestres finales, que sucede entonces con los esfuerzos que el alumno tiene en el primer semestre del curso. (Delgado, 2000).

En este sentido la evaluación se ha tomado como el solo interés de la capacidad del estudiante para recordar nombres, fechas, clasificaciones, preguntas que solo evoquen el recuerdo de información para la asignación de un número, en otras palabras un aprendizaje memorístico y no reflexivo.

Clasificaciones de la Evaluación. La evaluación ha sido clasificada de acuerdo a diferentes criterios; su función, el momento de su aplicación, su finalidad, por su extensión, entre otras, estas clasificaciones no son excluyentes y es importante que el docente las conozca para tomar en cuenta el proceso educativo así como las necesidades que se tienen en cada momento a lo largo del ciclo escolar, es decir, tener una concordancia entre las funciones de los diferentes criterios con las necesidades a cubrir (Castillo y Cabrerizo, 2003).

La evaluación se clasifica en global o parcial en función de la extensión de material que cubre, es decir una evaluación global pretende abarcar los componentes o dimensiones del alumno, del centro educativo, del programa y puede relacionarse con la evaluación integradora en la medida en que toma en cuenta el grado de consecución de los objetivos propuestos de cada una de las áreas, mientras que la evaluación parcial pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa, de una materia de forma separada o en algún aspecto concreto, dependiendo el nivel de aplicación al que se establezca (Castillo y Cabrerizo, 2003).

Otra forma de clasificar a la evaluación es en función de los agentes evaluadores, la evaluación se clasifica en: Autoevaluación, Heteroevaluación y Coevaluación, en la

primera, los alumnos evalúan su propio trabajo por lo que las responsabilidades del evaluado y el evaluador coinciden en la misma persona. Se realiza mediante un proceso de autoreflexión. En la heteroevaluación los evaluadores y los evaluados son las mismas personas, se lleva a cabo dentro del mismo centro, por personal del mismo y finalmente en la coevaluación, determinadas personas o grupos pertenecientes a un centro se evalúan mutuamente, es decir, evaluadores y evaluados intercambian sus papeles entre sí (Castillo y Cabrerizo, 2003).

La evaluación también se clasifica en normativa y criterial en función de su normotipo, en la primera el referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado. Aplicado al aprendizaje del alumno, establece la comparación entre el rendimiento de cada alumno con el rendimiento medio de la clase en la que se halla situado, incluso con la media de otras clases, o con la medida de todo el centro o a nivel nacional. En la criterial, la evaluación se realiza con un criterio previo mediante la determinación precisa y concreta de los rendimientos que se pretenden alcanzar, suponiendo la formulación de objetivos educativos y de criterios de evaluación que los delimiten y que les permitan determinar si un alumno ha alcanzado los objetivos previstos (Castillo y Cabrerizo, 2003). En la tabla siguiente se muestran otros criterios de clasificación de la evaluación.

Tabla 3
Clasificación de la Evaluación bajo diferentes criterios (Castillo y Cabrerizo, 2003)

| Tipos | | Por su function |
|-------------------------------------|---|------------------------|
| Diagnóstica | Esta función se desempeña en la evaluación inicial, y satisface la necesidad de conocer los supuestos de partida para implementar cualquier acción pedagógica. | |
| Reguladora | Permite regular los aprendizajes del alumno en función del desarrollo personalizado de cada proceso de aprendizaje. | |
| Previsora | Facilita la estimación de posibilidades de actuaciones y/o rendimientos; se hace operativa en las modalidades inicial y formativa de la misma. | |
| Retroalimentadora | Es ejercida desde la evaluación formativa y reconduce los elementos que conforman el modelo didáctico. Ejerce una orientación al proceso educativo. | |
| De control | Es necesaria para las exigencias que se plantean por la administración educativa, en todo lo referente a la obtención de titulaciones académicas. | |
| Por su finalidad | | |
| Diagnóstica | Que el profesor inicie el proceso educativo con un conocimiento real de las características de los alumnos, tanto en lo personal como en lo académico, debe tener lugar al comienzo del curso. | |
| Formativa | Sirve como estrategia para conseguir las metas u objetivos previstos, ya que permite obtener información de los elementos que configuran el desarrollo del proceso educativo de los alumnos a lo largo del curso,. | |
| Sumativa | Pretende determinar la valía de los logros alcanzados en el periodo, el grado de aprovechamiento del alumno y el grado de consecución de los objetivos propuestos. | |
| Por el momento de aplicación | | |
| Inicial | Se realiza al comienzo del curso y su finalidad es que el profesor tenga conocimiento real de las características de los alumnos y así permitirle diseñar las estrategias didácticas y hacer un reajuste de su práctica docente a la realidad del grupo y de sus individualidades. | |
| Procesual | En su función formativa a lo largo de un tiempo prefijado por la consecución de las metas u objetivos propuestos. Consiste en la valoración, a través de la recogida continua y sistemática de datos, Sirve como estrategia de mejora. | |
| Final | En su función sumativa se aplica al final de un periodo de tiempo determinado. En la recogida y valoración de los datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización del aprendizaje. Pretende determinar el grado de aprovechamiento del alumno y el grado de consecución de los objetivos propuestos. | |

También se debe considerar el concepto de motivación como parte integral del desarrollo académico del estudiante tomando en cuenta a ésta y a la evaluación como parte del proceso en la adquisición del conocimiento.

La motivación.

La preocupación por fomentar el aprendizaje de por vida, ha acrecentado el interés de la motivación, una persona motivada es aquella que sea capaz de sostener su deseo de aprender de modo autónomo y por su propia voluntad. Las personas están motivadas a crecer, a aprender y desarrollarse, sin embargo en el ámbito escolar no se ven muestras de aprendizaje a lo largo de la vida. Es el hecho que en este ámbito la apatía y el desinterés forma parte de los alumnos que el hecho de una alta motivación de aprender (González, 1999).

Motivación Intrínseca: Es aquella conducta que se realiza únicamente por el interés y placer de realizarla y se basa en una serie de necesidades psicológicas definidas, incluyendo la causación personal, la efectividad y la curiosidad (Reeve, 1996).

Por su parte Raffini (1998) refiere que la motivación intrínseca es la capacidad de elegir una actividad por la simple satisfacción de realizarla, sin que nada nos obligue o apremie. Es lo que motiva a hacer algo cuando nada exterior nos empuja a hacerlo.

Motivación extrínseca. La motivación extrínseca se basa en el estudio de los conceptos de recompensa, castigo e incentivo. La primera es un objeto ambiental

atractivo que se da al final de una secuencia de conducta y que aumenta la probabilidad de que esa conducta se vuelva a dar; un castigo, es el objeto ambiental no atractivo que se da al final de una secuencia de conducta y que reduce las probabilidades de que la conducta se repita nuevamente y, el incentivo es ese objeto ambiental que atrae o repele al sujeto a que realice o no realice una secuencia de conducta. (Reeve, 1993).

McCombs señala que las metas y los resultados del aprendizaje aceptados socialmente, no son admitidos como significativos y valiosos por un amplio número de estudiantes; por su parte los contextos educativos no crean los climas de apoyo y las relaciones de calidad afectiva que favorezcan el aprendizaje; esto no se ha tenido en cuenta como una base práctica de la educación, por ende no se ha comprendido la importancia que tiene para el alumno la responsabilidad personal del aprendizaje y necesidad de elección y control de las situaciones de aprendizaje (González, 1999).

En cuanto a lo expresado por McCombs en función a los contextos educativos es necesario entender que no se ha llegado a formar parte de los objetivos planeados por parte del currículo educativo prestar la atención a los estudiantes, con el fin de ayudarles a una comprensión de sus propios funcionamientos cognitivos y psicológicos y, de sus afectos negativos que se generan hacia el aprendizaje. Tan es cierto que cuando al alumno le domina un sistema negativo, mitigan la motivación natural para desarrollarse y continuar aprendiendo (Álava, 2004).

En esta desmotivación se ha visto que ciertos factores propician en los estudiantes esa apatía y ese desinterés: en los últimos años la educación básica no solo se ha

orientado a la minoría sino a toda una población, lo que está repercutiendo en la difícil tarea de que todos enfoquen el deseo de aprender lo que la escuela ofrece “una educación para todos”; apoyando que el futuro profesional de los alumnos sea incierto, pues la educación que se recibe no garantiza que el egresado tenga un puesto de trabajo deseado; sin embargo, el nivel social predomina ante un sistema de valores basado en el placer y el bienestar lo que deja de lado el sostener y mantener la voluntad y el esfuerzo que resulta necesario invertir para aprender. (González, Valle, Núñez y González, 1996).

Por otra parte los medios de comunicación masiva especialmente la televisión son más atractivos para los jóvenes que los mismos procedimientos usados en el ambiente educativo. La sociedad joven se ha visto empapada de una serie de novedades y dinamismo que estos medios ofrecen, dificultando la concentración en las tareas, la lectura o el simple seguimiento de las clases que no proporcionan tantos estímulos novedosos. Esto es así que la escuela les resulte difícil de integrarla al desarrollo de la autorrealización personal.

En los años cincuenta, se señaló que la conducta humana no solo estaba motivada por la reducción de ciertas necesidades fisiológicas sino que se orientaba a la satisfacción de necesidades psicológicas de orden superior: curiosidad, rendimiento, poder, afiliación y autodeterminación. En este escenario de la motivación aparece el concepto de la motivación intrínseca. White (1959, citado en González, 1999), señala que los seres humanos, en lugar de moverse por la reducción de ciertos impulsos, buscan experiencias que les permitan desarrollar y extender sus capacidades al máximo. Se muestran inherentes a la capacidad de competencia, de ser efectivos y de tener el control de las

situaciones en su entorno; siendo así, las conductas de estos intentos de dominio del ambiente y de exploración, la curiosidad, nace una necesidad innata de sentirse competente.

Muchas de estas conductas tienen premios o características adversas como consecuencias naturales, directas e intrínsecas. Hay que recordar que los premios intrínsecos o extrínsecos pueden trabajar a favor o en contra y no por consecuencias impuestas; los factores intrínsecos pueden ser solo descubiertos después de que los factores extrínsecos ponen a funcionar las conductas, como cuando los padres piden al hijo estudiar con el premio extrínseco de tener un juego de video, y después el hijo dirá que quiere estudiar por el interés de obtener algo nuevo. Esta conducta tiene dos situaciones conflictivas, una muy intrínseca relacionada con la comodidad de obtener lo que desea sin mayores consecuencias, y la otra de alguna manera controlada más extrínsecamente por la necesidad de obtener ese objeto deseado (Reeve, 1996).

Los educadores coinciden que la optimización de la motivación intrínseca es importante para el aprendizaje en clase, sin embargo para la mayoría de las tareas de aprendizaje ofrecen premios intrínsecos potenciales, una nota satisfactoria o una calificación satisfactoria, pero es necesario un motivador extrínseco para encaminar la tarea (DeCatanzaro, 2001).

González (1999), presenta algunas teorías que ponen de manifiesto los procesos internos como pensamientos, valores, sentimientos y la relación entre ellos, para explicar la conducta en general y la conducta académica en particular:

Tabla 4
Teorías de Motivación de logro (González, 1999)

| Teoría | Descripción |
|--|--|
| Teorías Expectativa de valor de Atkinson (1964): | Postula que la conducta de rendimiento es el resultado de un conflicto emocional entre el miedo y el fracaso y la esperanza de éxito y señalan que el grado de esfuerzo e implicación en una tarea depende de factores no cognitivos pero también de dos factores cognitivos como el valor dado a esa tarea o a los beneficios que se esperan obtener de ella y, el grado en que el sujeto espera tener éxito en la tarea si se aplica a ella. (Todt, 1991). |
| Teoría de la motivación de Weiner (1985) | Añade que la necesidad de rendimiento está mediada por las atribuciones, las cuales influyen en las expectativas de éxito, en las percepciones de control y competencia, en las reacciones afectivas y en la conducta motivacional. (Todt, 1991). |
| Teorías de Dweck(1986) y Nicholls(1984) | Se centran en el papel de las metas y apuntan que la motivación puede ser adaptativa o desadaptativa en función de las orientaciones de meta de los estudiantes. (Dweck, Juvonen, Wentzelk, Berndt, Buthelezi, Comfort, Erdley, 2001). |
| Teoría de la autoeficacia percibida de Bandura (1977), | Destaca el papel de las percepciones de autoeficacia y su influencia en el nivel de motivación, en el esfuerzo y persistencia ante las tareas. (Bandura, 1977). |
| Modelo de motivación de dominio de Harter, (1981), | Resalta que las percepciones de competencia y de control son importantes correlatos de la motivación intrínseca. (González, 1999) |
| Teoría de la autovalía de Covington (1984), | Explica la motivación académica, señalando que las bajas percepciones de competencia inducen a los estudiantes a orientar su conducta más hacia la defensa del yo que hacia un adecuado aprendizaje suscitándose el miedo al fracaso que pone en marcha numerosos mecanismos de defensa que los alumnos utilizan para evitar aparecer poco competentes. (González, 1999). |

A continuación se presentan otras teorías basadas en el desarrollo del proceso de aprendizaje y que prevalecen en la escuela actual:

Teorías del condicionamiento Estímulo-Respuesta.

Asociación E-R: Conexionismo, sus principales exponentes son E.L. Thordike y A.I.Gates J.M. Stephens (citados en Bigge, 1990), se refiere al organismo neutro-pasivo o

reactivo con muchas conexiones potenciales E-R en él los elementos idénticos promueven la adquisición de las conexiones deseadas E-R.

Condicionamiento sin reforzamiento: Conductismo, por J.B. Watson y E.R. Guthrie (citados en Bigge, 1990), un organismo neutro-pasivo o reactivo con pulsiones reflejas innatas y emociones dan respuestas o reflejos condicionados fomentando una adhesión a las respuestas deseadas para los estímulos apropiados.

Condicionamiento con reforzamiento: Reforzamiento, C.L. Hull, B.F. Skinner y K.W. Spence mencionan que un organismo neutro-pasivo o reactivo con reflejos innatos y necesidades junto con estímulos de pulsión dan respuestas reforzadas o condicionadas y éstas producen cambios sucesivos y sistemáticos en el ambiente del organismo, para incrementar las posibilidades de que emita las respuestas deseadas. (Bigge, 1990).

Por otra parte, las teorías cognitivas también tratan de dar explicación a este proceso de aprendizaje, dicha información se muestra en la siguiente tabla: retomando la Teoría del campo cognitivo como una línea en el conocer como la motivación intrínseca logra incentivar la realización de las metas del alumno, describe cómo la persona llega a comprenderse a sí misma y el mundo que le rodea, implica generalizaciones del aprendizaje que pueden aplicarse en situaciones escolares, teniendo la finalidad de crear respuestas que permitan alcanzar las metas implicadas. (Bigge, 1990).

Tabla 5
Teorías del aprendizaje y sus implicaciones para la educación. (Bigge, 1990).

| Teoría del aprendizaje | Punto de vista psicológico | Concepción de la naturaleza actuante | Bases para la transferencia del aprendizaje | Hincapié en la enseñanza | Personajes destacados | Exponentes contemporáneos. |
|---------------------------|---|--|---|--|---|--|
| TEORÍAS COGNITIVAS | | | | | | |
| Introspección | Psicología de la Gestalt | Ser neutro-activo cuyas actividades siguen las leyes psicológicas de organización. | Transposición de insights. | Fomento del aprendizaje por insight. | M. Wertheimer K. Koffka | W. Köhler |
| Insight de la meta | Configuracionalismo | Neutro-interactivo individuo propositivo en las relaciones secuenciales con el ambiente. | Insights probados | Ayuda a los alumnos para que desarrollen insights de alta calidad. | B.H. Bode R.H. Wheeler | E.E. Bayles |
| Campo cognoscitivo | Psicología del campo o relativismo positivo | Neutro-interactivo persona que persigue propósitos en las interacciones mutuas simultáneas con el ambiente psicológico, incluyendo a otras personas. | Continuidad de los espacios vitales, experiencias o insights. | Ayuda a los estudiantes para que reestructuren sus espacios vitales para que obtengan nuevos insights de sus situaciones contemporáneas. | Kurt Lewin E.C. Tolman Gordon W. Allport Adelbert Ames, Jr. J.S. Bruner Hadley Cantril | R.G. Barker M.L. Bigge A.W. Combs H.F. Wright |

A esta razón la psicología cognoscitivista está interesada en la forma en que las personas conocen su mundo y la manera en que emplean ese conocimiento para guiar decisiones y ejecutar acciones efectivas que permitan comprender sus habilidades y logros. (Bower y Hilgard, 1989).

Motivación intrínseca hacia una meta de aprendizaje.

La motivación es el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta del ser humano, es evidente que estos factores guían y dirigen dicha conducta dentro de cualquier ámbito: escolar, social, político, laboral y porque no el personal. Es por ello que el sujeto encuentra las percepciones de sí mismo y de las tareas que va a realizar, las actitudes, los intereses, expectativas de las representaciones mentales que se va generando sobre el tipo de metas que pretende alcanzar dentro del mismo contexto. (González, Valle, Núñez y González, 1996).

El alumno además de estas percepciones recibe una influencia de variables contextuales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; por ejemplo: los contenidos curriculares, el profesor, los mensajes que transmite, el tipo de interacciones, el sistema de evaluación, sobre todo el incorporar el autoconcepto como principal elemento de su proceso motivacional. (Gonzalez, 1999).

Partiendo de los conceptos de la motivación intrínseca revisados anteriormente se retoman las siguientes características como punto de referencia para responder al planteamiento y los objetivos de esta investigación: la preferencia por el reto, gusto por dominio independiente de la tarea, disfrute del proceso de aprendizaje, interés a partir de su curiosidad o de sus necesidades personales y sus expectativas de logro siendo éstas algunas razones para hacer del trabajo escolar un disfrute, permitiendo que el pensamiento de un alumno intrínsecamente motivado esté expuesto a expresar ciertas frases como: “hago el trabajo escolar porque lo que aprendemos es realmente

interesante”, “porque disfruto pensando”, “porque es un reto para mí”, “porque me gusta resolver problemas”, “porque disfruto tratando de comprender las cosas que no conozco totalmente”. (González, 1999).

Harter (1981), indica que los estudiantes con mayor motivación intrínseca e internalizada se ven más competentes, muestran ante el éxito o fracaso afectos y emociones relacionados con el yo, tales como orgullo, vergüenza, enfado consigo mismo, y culpabilidad. De esta misma manera muestran un orgullo por sus logros, además de tomar responsabilidad por sus fracasos y se critican constructivamente, lo que indica que han internalizado estándares de conducta.

Por otro lado, la motivación internalizada presenta en los alumnos un patrón de motivación muy adaptativo, por lo que un objetivo deseable sería de suscitar este tipo de motivación en los estudiantes e incluso sería más realista que intentar que los alumnos estén intrínsecamente interesados por aprender lo que la escuela les ofrece. (González, 1999).

Dentro de la motivación extrínseca se encuentran ciertos grados o niveles, en esos niveles viene determinado el grado de desarrollo de la capacidad de autorregulación de la propia conducta. Desde este punto de vista lo importante en la motivación es el grado en que las acciones motivadas de los estudiantes se expresen como elegidas por ellos mismos, en otras palabras lo importante es la autonomía con lo que se lleva a cabo la propia motivación y las acciones motivadas. (González, 1999).

Los estudiantes inicialmente se guían por sus necesidades, tratando de hacer lo que quieren en función del control externo que ejercen los padres mediante el uso de refuerzos y castigos y la representación de modelos de conducta, esto da en la persona un avance para la regulación de la conducta, pero lo importante, el paso a la autorregulación se da cuando la persona internaliza ese control externo y lo hace suyo. El grado mayor de autorregulación llega cuando la persona a través de procesos de identificación, asimila autónomamente la regulación externa y la convierte en valores y metas propios. (González, 1999).

La mayor parte de los factores que guían y dirigen la conducta del sujeto tienen su referencia en la forma de percibir y concebir sus propias cogniciones como es el caso de la percepción del control, percepción de competencia y capacidad, pensamientos sobre las metas a seguir y la autoeficacia.

Pintrich y De Groot (1990), distinguen tres categorías generales de constructos motivacionales que pueden ser relevantes en el contexto educativo:

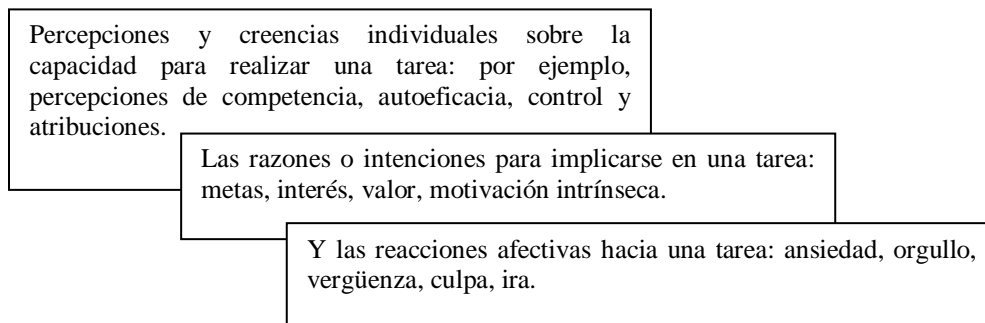


Figura 1.
Categorías motivacionales en el contexto educativo (Pintrich y De Groot, 1990)

Retomando lo anterior todo ser humano tiene la necesidad de sentirse autónomo y de tener el autocontrol de su propia vida, en esta necesidad de autodeterminación satisface su propia voluntad, se siente comprometido con actividades que le enfrenten a resolver desafíos que se encuentran dentro de su motivación inherente. En el caso de los alumnos, se alimenta una necesidad para controlar sus propias decisiones “la autonomía”, haciendo las cosas de manera satisfactoria “la aptitud”, sentirse que forma parte de algo mayor “pertenencia y relación”, sentirse bien consigo mismo “autoestima”, y hallar placer en lo que hace “participación y estímulo” (Raffini, 1998).

La motivación intrínseca en la evaluación del aprendizaje.

La importancia que tiene la motivación en el alumno incide en ciertos aspectos de su satisfacción de las necesidades primarias, en este sentido la necesidad de afecto, de pertenencia y de seguridad. (Fernández, 1997).

Por ello, la motivación es el proceso en el que los factores cognitivos dirigen, mantienen y detienen una secuencia de conducta dirigida a una meta. En la actualidad ha tomado una gran importancia el tema motivacional en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos por su carga cognitiva, la complejidad en la manera en cómo se enfrentan a las situaciones de aprendizaje que repercutirá en el proceso evaluativo del mismo, por lo que su conducta se dirige hacia la obtención de una meta que le permita evaluar los factores de aprendizaje como un factor hacia ciertos incentivos teniendo la probabilidad de obtener satisfacciones (Alonso, 2002).

En una conducta intrínsecamente motivada el aprender a través de un proceso activo promueve la construcción de nuevos conceptos basados en los conocimientos anteriores, es decir, en el sentido educativo los alumnos son capaces de seleccionar y procesar información que le permita tomar mejores decisiones, dando significados y organizando las nuevas experiencias. (Bruner, 1984).

Por tanto el alumno se inicia en un proceso de reflexión acerca de su proceso de aprendizaje permitiéndole evaluar sus logros y carencias, en este sentido la autoevaluación determinará en cada alumno una valoración de sus actuaciones de sus propios progresos en un determinado proceso de aprendizaje (Bruner, 1984).

En el siguiente esquema se pretende enfocar los puntos más representativos para que la autoevaluación genere una actitud motivadora a nivel intrínseco o cognoscitivo.

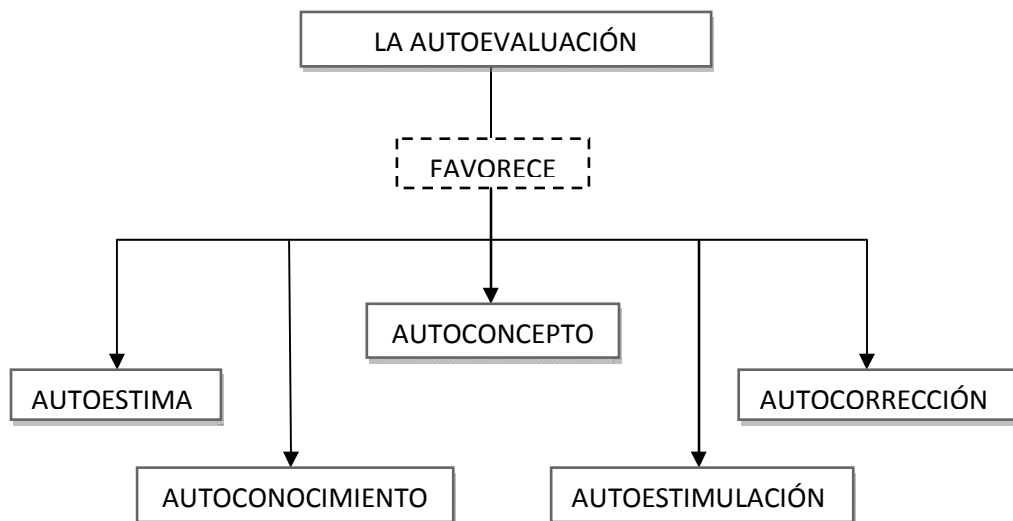


Figura 2.
Factores determinantes en la autoevaluación. (Mestre y Fernández, 2007).

Esta modalidad de evaluación de acuerdo a Mestre y Fernández (2007), permitirá al estudiante una evaluación motivadora, en el sentido que cuando el alumno se autoevalúa asumirá un mayor protagonismo en su proceso de aprendizaje así como le permitirá desarrollar su capacidad de valorar su proceso educativo y lo que implica asumir una mayor responsabilidad en sus actuaciones. Por otra parte al momento de iniciarse en la reflexión personal acerca de su proceso de aprendizaje, el alumno se convierte en un factor que desencadene en sí mismo estímulos para lograr la superación personal (Fernández, 2009).

Palmero, Fernández, Martínez y Chóliz (2002), mencionan que una conducta altamente motivadora a nivel intrínseco en el alumno detonará una evaluación en la que éste tenga una autonomía personal responsabilizándose de sus propias actuaciones escolares. En este sentido, la autoevaluación es un incentivo de trascendencia personal, que denominaremos como motivación. El alumno se siente más motivado cuando está implicado en opinar y dar su punto de vista acerca de sus valoraciones.

Es por ello que la motivación intrínseca apoyará la práctica docente al momento de plasmar una calificación. En este sentido la evaluación estimulará aún más las expectativas del alumno para su mejora, su confianza en sus propias capacidades y esfuerzos, desarrollar sentimientos de valía, reflexionar sobre su propio esfuerzo y sus resultados. (Palmero, et al, 2002).

Un aspecto que influye en la evaluación del aprendizaje del alumno es precisamente la autoestima, enfocado a ese sentimiento de “yo puedo, yo soy capaz, yo

sé, yo valgo”, esta autoestima motivacional no depende exclusivamente de una capacidad innata, interviene de una actitud aprendida.

Es necesario conocer algunos puntos que puedan dar un panorama de lo que el profesor debe tomar en cuenta para mejorar su práctica docente, Popham (1983) señala que:

- a) El éxito motiva: Hacer las cosas bien y que sea reconocido por los demás.
- b) Los objetivos claros motivan a partir del hecho de exponer objetivos claros y comunicarlos a los alumnos; procurar que lo que se va a evaluar corresponda con los objetivos enunciados y que los alumnos tienen conocimiento de ello.
- c) Motiva comprobar que los demás esperan mucho: La evaluación es el momento adecuado para la transmisión de expectativas, sobre todo cuando todavía es posible mejorar.
- d) Motiva saber cómo podemos corregir los errores: Cuando la revisión de los resultados o de los trabajos escolares y la comunicación del informe de los resultados llega tarde a los alumnos, se pierde eficacia y valor educativo.

Para cerrar este capítulo se reitera evidentemente que los aspectos motivacionales son esa necesidad de afecto que los alumnos y toda persona necesitan para obtener el sentido de pertenencia y seguridad como la mera satisfacción de sus necesidades primarias, esta motivación se encuentra relacionada con los motivos, es decir, con esas condiciones internas que guían toda acción y que conducen a buscar los objetivos planteados.

Siendo así la motivación un estado interno del sujeto que permite mantener y dirigir la conducta determina si aprende algo y cómo se aprende poniendo en juego los procesos cognitivos necesarios para adquirir ese aprendizaje, en otras palabras la motivación aumenta el nivel de energía y actividad del sujeto para guiarlo hacia ciertas metas favoreciendo a que dichas actividades se inicien aumentando la probabilidad de que se empiecen por iniciativa propia. En este sentido, la motivación intrínseca se caracteriza precisamente por ser ese estado interno que focaliza una actividad hasta el grado de que el sujeto ignora otras tareas.

Y de acuerdo a que los estudiantes se encuentran motivados es que éstos conocen sus propios intereses y necesidades de formación, por ende, es necesario promover un aprendizaje autodirigido en donde los estudiantes definan sus metas que quieren alcanzar dándoles una mayor responsabilidad para que concreten sus propios objetivos y metas.

Los profesores deben concientizarse de la importancia por promover la motivación intrínseca en los alumnos para aprender pues ésta abre la posibilidad de que dicho aprendizaje sea más significativo, y desde luego poner énfasis en que la motivación intrínseca puede ser disminuida cuando se le da mayor atención a una evaluación exclusivamente por acreditar la materia, con esto no se trata de dejar de lado al producto de la evaluación sino hacer ver a los estudiantes que dicha evaluación no es el fin, más bien es la consecuencia del aprendizaje adquirido.

Para que se dé una buena evaluación implica que sea personal y confidencial así mismo sea dirigida de manera objetiva y sustantiva con un manejo de empatía pues se está tratando con alumnos que tienen emociones, señalando siempre un canal de comunicación siempre abierto para una retroalimentación.

Capítulo 3

Metodología

Este capítulo tiene el objetivo de dar a conocer el enfoque metodológico que permitió la realización de esta investigación, para lo que se requirió trabajar con 32 alumnos de nivel primaria, dar un breve bosquejo del contexto en el que está inmersa la institución en la que se llevó a cabo el trabajo, la instrumentación que consistió en dos entrevistas una a alumnos y otra para docentes y un cuestionario a alumnos, se da a conocer el procedimiento de la aplicación de ésta instrumentación así como el análisis de la misma.

Enfoque metodológico

En la presente investigación se llevó a cabo una metodología cualitativa siendo ésta una metodología que de acuerdo a Firestone, (1987, citado en García, 1994) se construye bajo afirmaciones poco más ambiguas que permiten dar una atención a la influencia y al sentido de los distintos factores que inciden en una determinada actuación. Y en este sentido Patton (2002) expone que el método cualitativo se concreta en la descripción de los detalles, el retrato del proceso en tiempo de la realización y la atención a las diversas perspectivas de lo que se estudia.

En este sentido, este modelo se retomó por su rigurosa descripción contextual de hechos o de situaciones que garantizaron una intersubjetividad de la realidad mediante la recogida de datos que hicieron posible un análisis interpretativo con el fin de dar lugar a

un conocimiento válido de acuerdo a los objetivos planteados en dicho estudio. Por otra parte, Guba (1980, citado en Pérez, 1990) sostiene que se tiene en cuenta la realidad social y cultural que rodea a los sujetos, así como la flexibilidad y movilidad inherente de su personalidad, es decir, no existe una única realidad, sino múltiples realidades interrelacionadas.

Queda entendido que el conocimiento del hombre se mide no por la cantidad de conocer, producir o crear, sino por su capacidad de respuesta a determinadas situaciones, es por ello que el método cualitativo se adecúa a los objetivos que se investigó con la intención de respetar las características del sujeto como tal.

En este caso se describieron los hallazgos por medio de un diseño correlacional-causal que permitió establecer la relación entre las premisas motivación intrínseca y evaluación del conocimiento y a su vez analizar sus relaciones causales, para ello fue necesario establecer la causalidad de acuerdo a las hipótesis y su fundamentación en la literatura revisada.

Participantes

Se trabajó con cuatro profesores de educación básica en nivel primaria, atendiendo un grado de 3° a 6°; y con 32 alumnos de dichos grados ya que es de mayor factibilidad que pudieran expresar su sentir emocional ante una evaluación; en este sentido se trabajó con los docentes para conocer su punto de vista acerca de la importancia que debía tener la motivación de sus alumnos ante una evaluación así como conocer desde su perspectiva

laboral la connotación motivacional que presentan sus alumnos ante dicha evaluación y cómo es que esta motivación pudo determinar a una evaluación satisfactoria o de desagrado.

La edad de los participantes oscila entre los 8 años a 13 años de edad en lo que respecta a los alumnos, perteneciente a un nivel socioeconómico medio-bajo. En total participaron 32 alumnos todos ellos conformando los grupos respectivos de 3° a 6° grado, dichos grupos estuvieron establecidos de la siguiente manera: 8 del 3er grado, 8 de 4° grado, 8 de 5° grado y 8 de 6° grado.

Con lo que respecta a los docentes se encontraron tres hombres y una mujer, con una preparación profesional entre las cuales están la Normal Básica, Normal Superior y Licenciatura en Pedagogía; años de servicio en el nivel primaria que oscilan entre 1 a 40 años y una edad entre los 31 y los 50 años.

Contexto

La población fue seleccionada por ser una escuela que ha crecido en infraestructura y nivel académico docente y que sin embargo, las necesidades socio-afectivas no han tenido aún un avance que pueda favorecer la motivación de los alumnos para enfrentar los retos que subyacen dentro y fuera del ámbito escolar. Es por esta razón que dicha investigación permitió conocer cómo es que la motivación intrínseca de los alumnos, puede apoyar a los docentes a mejorar sus prácticas profesionales y favorecerla de tal forma que ésta genere el interés intrínseco en los alumnos.

Los alumnos son de un nivel socioeconómico medio a bajo, el rango de edad se encuentra entre los 8 y 12 años de edad, su aspecto personal es presentable en la mayoría de ellos, gran parte de los alumnos cuentan con limitantes alimentarias, se encuentran inmersos en una dinámica familiar poco favorable motivacionalmente, hijos de padres que laboran todo el día encontrándose la mayor parte del tiempo solos o al cuidado de familiares.

Por otra parte, los docentes que laboran en esta institución cuentan con una preparación académica que va desde la normal superior y licenciatura, los años de servicio en la educación oscilan entre uno y treinta años con un rango de edad entre los 21 y los 50 años de edad, son profesores comprometidos con su labor como docentes pues constantemente se preparan para dar una mejor calidad a sus clases

Instrumentos

Para la recolección de datos se realizaron tres instrumentos dos de ellos enfocados a los alumnos un cuestionario y una entrevista (antes de realizar un examen) y uno hacia el profesor. Para ello se tomaron en cuenta a los profesores y alumnos de los grados 3°, 4°, 5° y 6°, con 8 alumnos por cada grupo, teniendo un total de 32 estudiantes .La instrumentación es la siguiente:

Entrevista a alumnos:

Este formato constituyó de una serie de once preguntas dos de las cuales cuentan con una opción a elegir de acuerdo a su estado emocional antes de realizar un examen, así mismo se realizaron nueve preguntas abiertas que constataran la preparación que tenían antes de presentar dicho examen, la dinámica del profesor ante las clases, lo que les desagrada de su profesor, y que les gustaría que su profesor cambiara para que ellos aprendan mejor y lo que les gustaría cambiar en ellos mismos para mejorar su conocimiento. (ver apéndice A)

El segundo formato fue un cuestionario para los mismos alumnos que corroborarán los datos obtenidos en el instrumento anterior, este instrumento fue realizado para conocer mediante treinta afirmaciones y cinco preguntas abiertas aspectos relacionados a la motivación intrínseca. En dicho cuestionario las afirmaciones fueron clasificadas en seis categorías que se marcan a continuación, estas categorías estuvieron integradas cada una por cinco afirmaciones:

Tabla 6
Categorización de preguntas en el cuestionario a alumnos

| Categoría | Enfoque | Items |
|------------------|--|---------------------|
| Categoría 1 | Enfocada a la escuela | 1,7, 13, 19 y 25. |
| Categoría 2 | Relacionada con información acerca de la perseverancia | 2, 8, 14, 20 y 26. |
| Categoría 3 | Perteneciente a la motivación por el aprendizaje | 3, 9, 15, 21 y 27. |
| Categoría 4 | Agrado por las tareas | 4, 10, 16, 22 y 28. |
| Categoría 5 | Concerniente al ser autodidacta | 5, 11, 17, 23 y 29. |
| Categoría 6 | Referente a la autoevaluación | 6, 12, 18, 24 y 30. |

En este cuestionario se planteó un apartado para cinco preguntas abiertas para reafirmar las afirmaciones anteriores, en ellas se recabó información acerca de su sentir ante trabajos que no son de su agrado y de trabajos que si son de su agrado, de la preferencia que tienen por aprender, es decir, si es por gusto o porque tienen que hacerlo, si se les olvida el conocimiento que adquieren dentro del aula y lo que ellos consideran que necesitan para aprender por sí mismos.(ver apéndice B)

Y como tercer instrumento se realizó un cuestionario para los profesores integrado por diez interrogantes, en el cual se pudiera obtener información acerca de considerar si los alumnos estaban motivados dentro de las clases, aquellas conductas que consideraban en los alumnos para saber si estaban motivados o no, el apoyo que recibían los alumnos por parte de ellos para que se sintieran motivados antes de aplicar un examen, conocimiento acerca de cómo enfrentaban los alumnos al momento de saberse evaluado, la motivación del alumno antes y después de una evaluación, los aspectos que consideran para evaluar al alumno, si podrían mejorar su trabajo en relación a integrar la motivación en sus actividades y dos preguntas respecto a la calificación promedio que alcanzaron en los exámenes a nivel institucional y el promedio que alcanzaron sus alumnos en la aplicación del examen de ENLACE.(ver apéndice C)

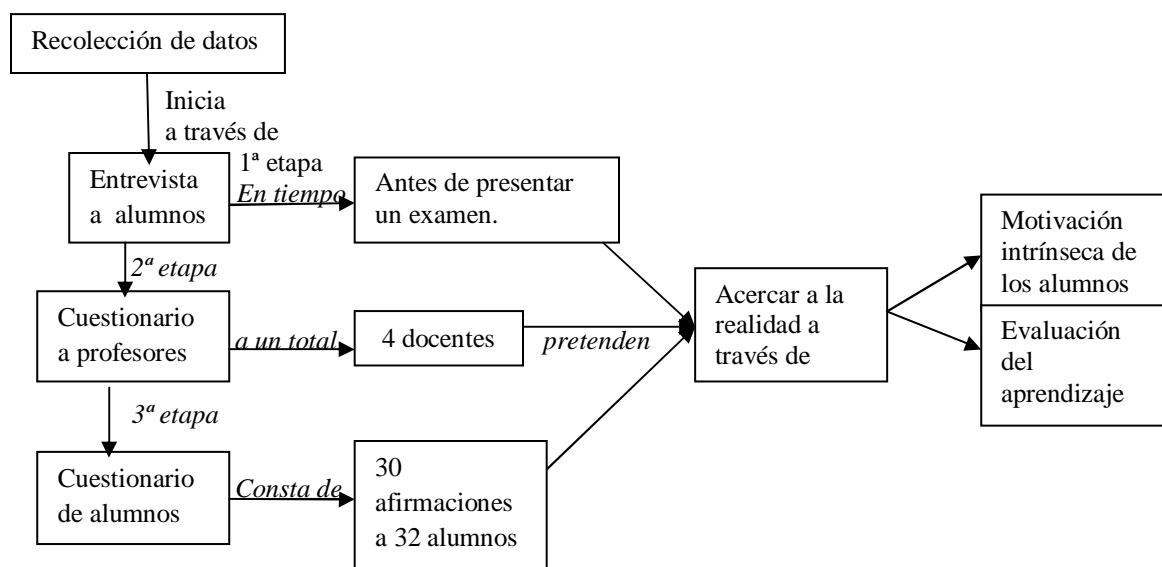


Figura 3
Etapas en la aplicación de la instrumentación

Procedimiento

El procedimiento a seguir en la aplicación de la instrumentación se llevó a cabo primeramente en la aplicación del cuestionario a los alumnos, realizando subgrupos, se requirió a los docentes que la facilidad de trabajar con ocho de sus alumnos entre ellos cuatro hombres y cuatro mujeres. Se inicia con el grupo de 6° grado trasladando a los estudiantes a un salón en el cual pudiesen estar tranquilos al momento de realizar la entrevista, se colocaron a los alumnos de manera que pudieran estar separados, se dan las indicaciones a los alumnos de manera verbal exhortándoles a dar respuestas lo más verídicamente posible, se les hace la observación de que dicha información vertida en las entrevistas no serán comentadas con sus profesores. Una vez que los alumnos terminaban se iba por el siguiente grupo dando las mismas indicaciones.

Posteriormente la segunda etapa es realizada con la entrevista a docentes, ésta fue ejecutada al día siguiente a la de los alumnos, se les entrega la entrevista a los cuatro docentes a fin de que pudiesen contestarla en un tiempo considerable dentro del aula, esto con el fin de entregarla el mismo día en que fue entregada. Se les informa a los docentes que contestaran las interrogantes lo más verídico posible, con la finalidad de obtener criterios exactos para su interpretación.

Y la tercer etapa el cuestionario para a alumnos aplicado al tercer día, se realizó integrando a los 32 alumnos en un aula en el cual pudieran estar más cómodos sin interrupciones, para ello fueron intercalados, es decir, un alumno de cuarto, uno de sexto, uno de tercero y uno de quinto teniendo la certeza de no interferir en los resultados obtenidos. Se les indica a los alumnos que el siguiente cuestionario está conformado por 30 afirmaciones ante las cuales ellos tendrían que marcar en las casillas de SI o NO si ellos presentaban esas afirmaciones, y al final habían cinco preguntas abiertas que tendrían que leer detenidamente para que pudiesen contestar lo más extenso posible, se les informa a los alumnos que si tienen dudas al momento de leer las afirmaciones o interrogantes preguntaran para que no se viciara la información.

Análisis de los datos.

El análisis se realizó separando las entrevistas y cuestionarios de alumnos, por grado, colocando al principio la entrevista del profesor correspondiente a ese grado; a los cuestionarios se le colocaron a las afirmaciones el número de categoría al que pertenecían para el mejor manejo de la información.

Para conocer en general los resultados de los instrumentos se leyeron los resultados que vertieron los alumnos en los dos instrumentos posteriormente se leyeron los obtenidos por los profesores teniendo una visión de cómo se integrarían dichos resultados en la realización del análisis de resultados. Una vez revisados los tres instrumentos se inicia con la interpretación de la entrevista de alumnos, para ello fue necesario ir analizando pregunta por pregunta de los 32 alumnos tomando un registro de las respuestas más frecuentes como indicadores de alta objetividad, en esta entrevista como ya se dijo estuvo relacionada con la emotividad antes de presentar un examen y a su vez con la dinámica que se lleva dentro del aula, siendo funcional o no a nivel motivación, y por último lo relacionado con los docentes hacia el manejo de motivación en su enseñanza; esto fue realizado ante los cuatro grupos realizando un análisis por separado.

Respecto a las entrevistas de los profesores se plantearon cuestionamientos con la finalidad de conocer su perspectiva hacia la motivación que sus alumnos manifiestan al momento de enfrentarse a una evaluación, así mismo el cómo han contribuido ellos para desarrollar la motivación intrínseca en sus estudiantes, con la finalidad de mejorar el proceso de aprendizaje que facilite la evaluación de sus conocimientos.

Para ello los ítems más significativos de la entrevista fueron: ¿Considera que sus alumnos se sienten motivados en sus clases? ¿Por qué?, ¿Cuáles conductas considera usted que presenta un alumno al estar motivado? y cómo lo observa, ¿Cómo ha apoyado usted a sus alumnos para que se sientan motivados antes de una aplicación de exámenes?, Para evaluar a un alumno ¿Qué aspectos considera?, ¿Cómo enfrenta el alumno el

momento de saberse evaluado?, Si compara la motivación de un alumno antes y después de un examen, en qué momento considera que existe mayor motivación.

Por su parte, en lo que respecta al cuestionario de los alumnos se separan los ítems por categoría (ver anexo A) haciendo un registro de las respuestas de los alumnos, analizando una por una de los 32 cuestionarios, esto nos da pauta a conocer si los alumnos encuentran alguna motivación intrínseca por la adquisición de conocimientos escolares.

Tras esta revisión se procede a realizar la triangulación de dicha información a manera de concentrar los aspectos relevantes que permitan conocer si los alumnos se encuentran motivados en su ámbito escolar y personal que les pueda facilitar el enfrentarse a una evaluación del conocimiento. Tomando la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos y confrontando los datos obtenidos con el marco teórico desarrollado para después presentar el análisis de los resultados.

En el siguiente capítulo se presenta detalladamente el análisis de los resultados mostrando de manera significativa que en efecto los alumnos que se encuentra motivados intrínsecamente tienden a realizar tareas por iniciativa propia, se implican cognitivamente en éstas, abordan aspectos difíciles en las mismas, aprenden de manera significativa, realizan cambios cuando es preciso, persisten a pesar del fracaso, disfrutan de lo que realizan y evalúan su propio progreso.

Capítulo 4

Análisis de resultados

El presente análisis se realizó revisando cada una de las preguntas y afirmaciones que contienen los cuestionarios, esto con la finalidad de obtener un panorama general acerca de cómo perciben la motivación intrínseca tanto los alumnos como los maestros por lo cual se fue realizando el análisis por cada cuestionario aplicado y al final se efectuará la integración y contraste de los resultados obtenidos para ofrecer una conclusión de los mismos.

De acuerdo a las características que debe presentar todo alumno al enfrentarse a una evaluación es importante tomar en cuenta indicadores que puedan resaltar el grado de interés, efectividad y placer al adquirir el aprendizaje. Para puntualizar dichos indicadores serán considerados: el agrado por estudiar, por sobresalir en la clase, porque les gusta aprender, les agrada ser los mejores y gusto por adquirir conocimiento.

Partiendo del supuesto de que la mayoría de los alumnos piensan que una evaluación es un examen y los profesores lo utilizan como un instrumento para verificar que el alumno haya adquirido y reforzado los conocimientos, en la presente investigación se aplicaron cuestionarios a alumnos y maestros con la finalidad de obtener información que permita conocer si existe o no motivación intrínseca en los alumnos para la adquisición de aprendizajes. El cuestionario se estructura a través de una serie de preguntas, orientadas a obtener información sobre las condiciones emocionales del

alumno antes de la aplicación de un examen, durante el examen y al final del examen, así mismo acerca de las características de su profesor (a) y sobre sí mismo.

Resultados de la entrevista de alumnos antes de presentar el examen

En la categoría 1 a la escuela no la encuentran como un foco de motivación, categoría 2 existe perseverancia ante las tareas a cumplir, categoría 3 se encuentran motivados por el aprendizaje, categoría 4 muestran agrado por las tareas, categoría 5 son autodidactas ante los conocimientos que les interesa y categoría 6 son capaces de autoevaluarse cuando consideran tener una equivocación, esto se verá explicado con detenimiento a continuación.

Los resultados arrojan que de los 32 alumnos, 22 de ellos se sienten nerviosos antes de la aplicación de un examen aún y cuando la mayoría también reporta que sí se preparan para la aplicación de éste y que además consideran que las instrucciones son claras, lo que permite inferir que no existe motivación por la adquisición de aprendizajes dado que si los alumnos hubieran tenido un aprendizaje significativo los conocimientos con que contarían permitirían que los alumnos se sintieran seguros y tranquilos al ser sometidos a una prueba de conocimientos.

Así mismo, 20 de 32 de los alumnos al momento de estar presentando el examen se sienten seguros de sus respuestas, sin embargo, las respuestas se facilitan en función del tiempo que dedicaron a estudiar sus apuntes, libros, libretas, etc., lo que corrobora que los alumnos pretenden mostrar que adquirieron conocimientos a partir de repaso de

contenidos que les permita acreditar un examen sin que necesariamente encuentren motivación para adquirir esos conocimientos.

Por otro lado cuando los alumnos concluyen sus exámenes se observan que 17 terminan con sensaciones agradables no obstante 15 de ellos terminan con angustia por la inseguridad de sus resultados corroborando nuevamente que no existe motivación en ellos.

En relación al análisis que se puede realizar derivado de las sensaciones que los alumnos tienen, la inseguridad que manifiestan se debe a la falta de conocimientos idónea.

De esta manera la motivación afecta a las estrategias de aprendizaje y los procesos cognitivos que un estudiante despliega en las tareas, haciéndole prestar atención, aprender de forma significativa, elaborar, controlar la comprensión, identificar las inconsistencias entre la información nueva y el conocimiento anterior; estos aspectos son esenciales dentro de un aprendizaje efectivo y la retención a largo plazo de la información y las habilidades nuevas. (Ormrod, 2005).

Partiendo de la referencia anterior se puede sustentar que es necesario buscar elementos motivacionales que permitan el reforzamiento de la motivación intrínseca en los estudiantes y orientar el gusto por el aprendizaje encaminado hacia el logro de expectativas acordes a su edad y con el grado de importancia necesario para generar reforzadores personales que lo lleven a una sucesión continua de logros alcanzados.

Resultados del cuestionario de alumnos después de presentar el examen

El análisis del cuestionario para alumnos se realizó tomando en cuenta seis categorías que integran las treinta afirmaciones correspondientes al mismo de tal manera que en la primera categoría se refiere a interés por la escuela y que se integra por las afirmaciones 1,7,13,19,25. La segunda categoría es la que corresponde a perseverancia y los reactivos de contraste son 2,8,14,20,26. Por otro lado la categoría tres se refiere a motivación por el aprendizaje y la integran las afirmaciones 3,9,15,21,27. Así mismo la categoría número cuatro hace referencia al agrado por las tareas y se encuentran las afirmaciones 4,10,16,22,28. En otro orden se encuentra la categoría autodidacta integrada por las afirmaciones 5,11,17,23,29. Finalmente la categoría referida a autoevaluación queda integrada por las afirmaciones 6,12,28,24,30.

Tabla 7.

Respuestas a la categoría de Interés por la escuela.

| #Pregunta | Pregunta | Respuestas obtenidas | |
|-----------|--|----------------------|-------|
| 1 | Me gusta estar en la escuela porque en ella aprendo cosas que me gustan. | 50 si | 20 no |
| 7 | Prefiero aprender sólo lo que el maestro(a) nos enseña. | 11 si | 21 no |
| 13 | Me gusta la escuela sólo para sacar buenas calificaciones. | 15 si | 17 no |
| 19 | Me gusta aprender sólo lo que en la escuela me enseñan. | 7 si | 25 no |
| 25 | Me gusta la escuela porque los profesores (as) se preocupan porque aprenda | 23 si | 9 no |

En relación a la primera categoría se puede afirmar que la escuela no es una fuente que genere motivación en los alumnos dado que la mayoría de ellos afirmó que en la escuela no aprenden cosas que les gustan, buscan aprender cosas diferentes a lo que el

maestro les enseña, las calificaciones no son significativas para ellos, les gusta aprender cosas fuera de la escuela y les desagrada que los maestros no se preocupen por su aprendizaje. Esto se corrobora porque el total de alumnos afirmó que en la escuela aprenden cosas que les gustan pero la mayoría puntualizó que no le gusta aprender solo lo que el maestro le enseña, la escuela según la perciben es sólo para sacar buenas calificaciones y casi el total de alumnos afirmó que no le gusta aprender sólo lo que en la escuela enseñan lo único que les agrada a la mayoría es que los profesores se preocupen porque aprendan.

Por su parte los contextos educativos no crean los climas de apoyo y las relaciones de calidad afectiva que favorezcan el aprendizaje; esto no se ha tenido en cuenta como una base práctica de la educación, por ende no se ha comprendido la importancia que tiene para el alumno la responsabilidad personal del aprendizaje y necesidad de elección y control de las situaciones de aprendizaje (González, 1999).

Con esta evidencia se muestran patrones más positivos de motivación y aprendizaje cuando el ambiente escolar valora la adquisición de conocimiento y su propio progreso, que cuando se enfoca en metas de desempeño que involucran el ego, la competencia y el reconocimiento de otros; es por ello que cuando los alumnos son dirigidos para alcanzar metas de aprendizaje, presentan mayor dedicación a la tarea y al aprovechamiento, que los que trabajan bajo metas de desempeño (Jiménez y Macotela, 2008).

Tabla 8
Respuestas a la categoría perseverancia

| # Pregunta | Pregunta | Respuestas obtenidas | |
|------------|--|----------------------|-------|
| 2 | Prefiero realizar una actividad que me resulte un desafío porque la encuentro más interesante. | 25 si | 7 no |
| 8 | Prefiero las tareas que me resultan más fáciles. | 15 si | 17 no |
| 14 | Cuando tengo un problema trato de hacer lo posible para solucionarlo por mí mismo. | 28 si | 4 no |
| 20 | Cuando tengo un problema no lo soluciono y mejor busco quien me ayude a resolverlo. | 9 si | 23 no |
| 26 | Lo más importante para mí es que me digan que hice bien un trabajo. | 22 si | 10 no |

En la segunda categoría los alumnos afirman que les gustan los desafíos, no les gustan las tareas fáciles puesto que la mayoría así lo afirmó. Según se puede afirmar en esta categoría se evalúa la perseverancia que los alumnos tienen y en su mayoría los alumnos muestran un adecuado nivel de persistencia. Analizando cada una de las afirmaciones a la gran mayoría de los alumnos les gusta realizar actividades que les resulten un desafío porque encuentran esto más interesante aunque también un poco menos de la mitad tienen el gusto por tareas fáciles, no obstante casi la totalidad de alumnos cuando tienen un problema tratan de hacer lo posible por solucionarlos por sí mismos aunado a lo anterior muy pocos alumnos buscan ayuda para resolver problemas prefieren darle ellos la solución y finalmente les gusta que les reconozcan el trabajo que ellos hicieron.

En este sentido como señala Ormrod (2005) la motivación es favorecida cuando el alumno inicia determinadas actividades y persiste en ellas pues aumenta su probabilidad

de que inicie algo por su propia iniciativa, persista a pesar de las dificultades y reemprenda la tarea después de una irrupción buscando la solución a la problemática presentada.

Tabla 9
Respuestas a la categoría motivación por el aprendizaje

| # Pregunta | Pregunta | Respuestas obtenidas | |
|------------|--|----------------------|-------|
| 3 | Me gustan las materias que me hacen pensar porque así aprendo más. | 27 si | 5 no |
| 9 | Es de mi agrado preguntar en las clases para conocer más. | 26 si | 6 no |
| 15 | Prefiero las materias que no me hacen pensar porque así es más sencillo entenderlas. | 13 si | 19 no |
| 21 | Me gusta aprender todo lo que puedo para saber más. | 30 si | 2 no |
| 27 | Pregunto en clase sólo para obtener mejores calificaciones. | 9 si | 23 no |

Categoría tres, en esta categoría más del doble de los alumnos se encuentran motivados por aprender según sus intereses lo que permite inferir que su nivel de aprendizaje es idóneo siempre y cuando se oriente a conseguir objetivos que no solo estén relacionados con contenidos temáticos escolares sino más bien de aplicabilidad práctica.

Según cada una de las afirmaciones a la mayoría de los alumnos les gusta que los hagan pensar porque perciben que así aprenden más, así mismo, a la mayoría de los alumnos les agrada cuestionar durante las clases para conocer más, pocos alumnos prefieren materias en las que no los hacen pensar sin importar que sean sencillas, de forma contundente a los alumnos les gusta aprender todo lo que pueden para adquirir mayor conocimiento y a la gran mayoría no les importa las mejores calificaciones de

manera general se puede afirmar que los alumnos muestran el gusto por aprender siempre y cuando se cubran sus expectativas de aprendizaje mismas que no necesariamente están enfocadas a temas específicos escolares sino más bien a aquellos aspectos que les brinden habilidades para responder a necesidades acordes a su desarrollo personal, familiar y social.

De acuerdo a esto González, (1999) hace hincapié en que una persona motivada es aquella que es capaz de sostener su deseo de aprender de modo autónomo y por su propia voluntad siendo esto una motivación para crecer, aprender y desarrollarse.

Tabla 10
Respuestas a la categoría agrado por las tareas

| # Pregunta | Pregunta | Respuestas obtenidas |
|------------|--|----------------------|
| 4 | Me gustan las tareas nuevas y difíciles porque son un reto para mí. | 27 si 5 no |
| 10 | Me agradan más las actividades fáciles porque así no tengo que esforzarme mucho. | 13 si 19 no |
| 16 | No pregunto en clase por miedo a lo que digan los demás. | 6 si 26 no |
| 22 | Realizó tareas extra sólo para obtener mejores calificaciones. | 8 si 24 no |
| 28 | Me agrada sentir curiosidad por aprender algo nuevo | 29 si 3 no |

Por lo que respecta a la categoría cuatro en relación al agrado por las tareas poco más de la mitad afirma tener el gusto para desarrollar las mismas lo que muestra que los alumnos aún y cuando les agrada no se sienten muy motivados por su conclusión sino más bien por el cumplimiento de ellas en función de los requerimientos principalmente académicos.

Lo anterior se deriva de que los alumnos en su mayoría prefieren tareas nuevas y difíciles porque representan un reto enfatizando en que no les agrada las actividades que les parezcan fáciles ni aquellas en las que no tengan que esforzarse mucho, cuando los alumnos tienen interés se atreven a preguntar sin miedo a lo que digan los demás, confirman una gran mayoría que no realizan tareas extra solo para obtener mejores calificaciones y nuevamente se enfatiza que les agrada sentir curiosidad por aprender algo nuevo.

De forma general esta categoría sigue confirmando que los alumnos adquieren un nivel de motivación intrínseca siempre y cuando ellos sientan que están aprendiendo cosas nuevas y que estas representan un reto que los lleva hacer persistentes hasta aprender lo que quieren sin que las calificaciones sean un factor importante para ellos.

Partiendo de esta concepción la motivación intrínseca responde a los objetivos de los alumnos hacia la preferencia por el reto, gusto por dominio independiente de la tarea, disfrute del proceso de aprendizaje, interés a partir de su curiosidad o de sus necesidades personales y sus expectativas de logro siendo éstas las razones por las que el hacer un trabajo escolar resulte un satisfactorio para el alumno permitiendo que su pensamiento se encuentre intrínsecamente motivado (González, 1999).

Tabla 11
Respuestas a la categoría autodidacta.

| # Pregunta | Pregunta | Respuestas obtenidas | |
|------------|---|----------------------|-------|
| 5 | Estudio porque me gusta aprender. | 26 si | 6 no |
| 11 | Es de mi agrado hacer tareas extra para conocer más. | 22 si | 11 no |
| 17 | Estudio para solo sacar buenas calificaciones. | 16 si | 16 no |
| 23 | Me gusta aprender todo lo que me interesa. | 27 si | 5 no |
| 29 | Pienso que tener mayor conocimiento es indispensable para sentirme a gusto conmigo mismo. | 20 si | 10 no |

Continuando con la categoría cinco referida al gusto de los alumnos por ser autodidactas se puede observar de forma general que más de la mitad tiene el agrado por la búsqueda de la información que responda a sus intereses y que los haga sentir con el conocimiento seguro.

Lo anterior puede ser sustentado a partir de las afirmaciones que los alumnos realizaron en cada uno de los reactivos que integran esta categoría quedando de la siguiente manera; la mayoría afirma que le gusta estudiar porque le gusta aprender, así mismo, les agrada hacer tareas extra a fin de conocer más, la mitad de los alumnos buscan aprender para obtener buenas calificaciones mientras que la gran mayoría muestran el gusto por aprender sobre todo lo que sea de su interés de igual manera la mayor parte de los alumnos piensan que tener mayores conocimientos es indispensable para sentirse a gusto consigo mismos.

Se puede percibir que para los alumnos la retroalimentación social es mucho más importante y muestran mayor interés en el desempeño de sus actividades generando mayor motivación intrínseca que orienta sus aprendizajes hacia lo que ellos pueden considerar sus necesidades básicas, entendiendo a estas como los intereses personales que requieren cubrir cada uno de los alumnos.

Así, es fundamental que los alumnos sobrepasen los estándares obligatorios de aprendizajes significativos teniendo una participación por el puro gusto de aprender, es decir, que si un alumno percibe que sus habilidades tienen una alta probabilidad de adquirir mejores conocimientos manifestará una motivación intrínseca por su adquisición y tendrá una mejora continua. (Lozano, 2005)

Tabla 12
Respuestas a la categoría autoevaluación

| # Pregunta | Pregunta | Respuestas obtenidas | |
|------------|---|----------------------|-------|
| 6 | Cuando me equivoco, me doy cuenta y corrijo. | 24 si | 8 no |
| 12 | Cuando me equivoco espero a que me digan que me equivoque. | 10 si | 22 no |
| 18 | Lo más importante para mí es reconocer que realice un buen trabajo. | 30 si | 2 no |
| 24 | Me agrada darme cuenta de mis errores porque puedo corregirlos | 24 si | 8 no |
| 30 | Me desagrada equivocarme porque me es difícil corregir mis errores | 9 si | 23 no |

Ubicando la categoría seis relacionada con la autoevaluación que los alumnos realizan sobre su nivel de aprendizaje orientado a sus intereses los resultados arrojaron que la mayoría de los alumnos perciben cuando están equivocados o no están aprendiendo

de forma correcta y buscan mejorar o corregir sus errores sin necesidad de que alguien se los señale.

En su mayoría los alumnos afirmaron que cuando se equivocan se dan cuenta y corrigen sus errores, así mismo cuando se equivocan no esperan a que alguien se los diga, lo más importante para ellos es reconocer que realizaron un buen trabajo y enfatizan en que les agrada darse cuenta de sus errores porque de esta manera pueden corregirlos y de hecho les agrada equivocarse porque no les es difícil corregir sus errores.

De esta categoría se puede concluir que el nivel de autoevaluación que los alumnos tienen es adecuado, puesto que se hacen conscientes de sus errores y buscan la corrección de los mismos esto permite observar que ellos saben cuando están teniendo un aprendizaje adecuado y cuando no. Además, confirman los resultados de las categorías anteriores puesto que si los alumnos se encuentran motivados, entonces ellos se ponen retos para alcanzar objetivos y en el proceso son capaces de ser autodidactas, de percibir y de corregir sus errores sin importar una calificación sino más bien una evaluación y que esta no sea necesariamente otorgada por la escuela lo que permite concluir que no están percibiendo a la escuela ni a los contenidos como una fuente de motivación intrínseca sino que la escuela por la interacción social que en ella existe les es motivante en relación con la interacción social.

Esta afirmación también es apoyada por la entrevista realizada por los alumnos en donde muestran gusto por aprender pero siempre y cuando se trate de actividades nuevas y que les resulten atractivas para su vida diaria.

Dado que los alumnos saben autoevaluarse perciben a la escuela como una fuente de conocimientos y pareciera que separan las actividades que el docente realiza puesto que los docentes solo se enfocan en ir avanzando con el desarrollo de los temas programados en su plan de estudios y asignan tareas de forma tradicional sin que busquen estrategias que les permitan desarrollar factores motivacionales intrínsecos en los alumnos.

Fundamentando esto, un alumno con una conducta intrínsecamente motivada promueve la construcción de nuevos conceptos que basa en sus conocimientos anteriores, en este sentido los alumnos son capaces de seleccionar y procesar esa información que le permita tomar mejores decisiones, organizando las nuevas experiencias e iniciándose en un proceso de reflexión acerca de su proceso de aprendizaje permitiéndole evaluar sus logros y carencias, en este sentido la autoevaluación determinará en los alumnos una valoración de sus actuaciones de sus propios progresos en un determinado proceso de aprendizaje. (Bruner, 1984).

Resultados de entrevista a profesores

Respecto a las entrevistas de los profesores se realiza un análisis de sus respuestas y ante las cuales resaltaron indicadores interesantes como: los profesores no tienen conocimiento de motivación intrínseca, no tienen claros los parámetros para poder realizar una evaluación que incluya los procesos de alumno teniendo como parámetros una evaluación lineal y/o tradicional, tienen evasión de su responsabilidad para el desarrollo de motivación, en este punto los alumnos infieren que sus profesores son

buenos porque cuentan chistes, los tratan bien, porque repasan con ellos y porque los regañan.

Los docentes presentan poca comprensión de lo que leen pues no saben contestar lo que se les pregunta, como ejemplo: ¿Cuáles conductas considera usted que presenta un alumno al estar motivado? Y como lo observa, la respuesta es la siguiente, cuando se motivan es necesario aprovechar ese momento ya que asimilan mejor el aprendizaje; entre otros indicadores que los profesores presentan es que no ponen atención a las conductas motivacionales no reconociendo el significado de la motivación, no tienen definido el concepto de evaluación y por lo mismo no le dan la practicidad, proyectan al examen como sinónimo de evaluación, es decir, a la evaluación no la enfocan desde la perspectiva de desarrollo de las capacidades para la aplicación práctica, sólo se enfocan en la capacidad para pasar un examen y como último punto es que los profesores no saben cómo motivar a sus alumnos.

En estas se corrobora que los maestros perciben a la evaluación como una serie de asignación de calificaciones a los trabajos que los alumnos realizan en sus libros, en sus libretas y en sus participaciones, tomando en cuenta a la evaluación dentro de parámetros lineales que en un momento determinado pueden ser cuantitativos y no cualitativos.

De la misma forma en estas entrevistas se logró percibir que aún y cuando los profesores estén relacionados con el término motivación no tienen el conocimiento ni la aplicabilidad práctica del concepto puesto que pareciera que la motivación para ellos es la confianza para expresarse y participar sin miedo a equivocarse o que se requiere de la

presencia de los padres para que los alumnos tengan el gusto e interés por aprender cosas nuevas y al mismo tiempo aunque perciben que los alumnos tienen otros intereses los profesores no tienen la capacidad de orientar esos intereses hacia su desarrollo académico haciendo una separación entre lo educativo, lo familiar y lo social sin percibir que estos tres interactúan para la consecución de un proyecto de vida que generalmente es encaminado en la medida de sus posibilidades hacia la autorrealización.

Así mismo estas entrevistas a profesores permitieron observar que ellos evaden su responsabilidad en la creación, adecuación y desarrollo de factores motivacionales que coloquen a los alumnos en momentos académicos que representen para estos desafíos que los lleven a aprender y a emplear de forma autodidacta herramientas surgidas de ellos mismos y potencialmente desarrolladas partiendo de la base de la motivación intrínseca. Para los maestros pareciera que la motivación en los alumnos surge sólo de lo que leen y o estudian de sus libros así como de estar repasando los temas que se ven en clases.

Tabla 13

Extractos de respuesta obtenida de entrevista a docentes

| # | Pregunta | Extracto de respuesta |
|---|---|--|
| 1 | ¿Considera que sus alumnos se sienten motivados en sus clases? ¿Por qué? | <p>P1. Si, considero que la mayoría están motivados por la confianza que se les da para expresarse y participar sin miedo a equivocarse para mejorar errores juntos.</p> <p>P2. No, demuestran apatía al trabajo.</p> <p>P3. No, porque algunos alumnos parecen entusiasmarse de forma natural, pero muchos necesitan o esperan que sus padres o docentes los inspiren, reten o estimulen.</p> <p>P4. En algunas ocasiones si, pero en algunas no, los alumnos tienen otros intereses o se concentran en algunos problemas que suceden en la vida.</p> |
| 2 | ¿Cuáles conductas considera usted que presenta un alumno al estar motivado? y cómo lo observa | <p>P1. La confianza, cuando un niño logra esto se motiva en todos los sentidos, al participar, al expresarse, al realizar ejercicios en los libros y libretas, al estudiar y repasar con ellos, el saber lo que se pregunta o está viendo en clase.</p> <p>P2. El trabajo constante y a tiempo.</p> <p>P3. Principalmente “atención”, si un estudiante está atento, es capaz de responder a las cuestiones en clase.</p> <p>P4. Cuando se motivan es necesario aprovechar ese momento ya que asimilan mejor el aprendizaje.</p> |
| 3 | ¿Cómo ha apoyado usted a sus alumnos para que se sientan motivados antes de una aplicación de exámenes? | <p>P1. Repasando los temas en días anteriores.</p> <p>P2. explicando consecuencias si copian, si no leen bien etc.</p> <p>P3. Desafortunadamente no hay una fórmula mágica para motivar y debemos tomar en cuenta que hay diversos factores que afectan a la motivación de un estudiante a la hora de hacer el examen.</p> <p>P4. Concientizarlos de la importancia que tiene recibir conocimiento primarios y que a futuro les va a ser un elementales para un conocimiento más profundo.</p> |
| 4 | Para evaluar a un alumno ¿Qué aspectos considera? | <p>P1. El trabajo diario en el aula, cumplir con tareas, su alcance académico, sus libretas, sus libros.</p> <p>P2. Aparte del examen su participación en el salón.</p> <p>P3. Interés, trabajo en clase, trabajo extraclase, autoconfianza, escala.</p> <p>P4. Una evaluación global tomando en cuenta sus habilidades, actitudes, conocimientos, destrezas.</p> |
| 6 | ¿Cómo enfrenta el alumno el momento de saberse evaluado? | <p>P1. Nervioso, olvidadizo, revuelto en respuestas, revuelto en la hoja de respuesta, algunos sienten mucha seguridad aunque contesten mal, quieren copiar.</p> <p>P2. Creo que no lo toma como algo especial o diferente.</p> <p>P3. 60% no se interesa, 40% muestra interés.</p> <p>P4. Con indiferencia, la mayoría de los alumnos, a algunos si les preocupa su resultado y se preocupan.</p> |
| 7 | Si compara la motivación de un alumno antes y después de un examen, en qué momento considera que existe mayor motivación. | <p>P1. Antes, ya que después su preocupación y nerviosismo lo manifiestan para saber si tuvo mal o bien y cuando se da cuenta de su error su motivación baja por el hecho de que es una mala para su evaluación y por lógica obtendrá menor resultado.</p> <p>P2. Debe ser antes de iniciar un examen.</p> <p>P3. Después.</p> <p>P4. La motivación inicia cuando su resultado fue bajo conforme avanza el bimestre esa preocupación va otra vez decayendo.</p> |

Estos cuestionarios también permitieron observar las carencias propias de los profesores en relación a la comprensión que tienen en los cuestionamientos que se les hacen dado que no supieron contestar de acuerdo a lo que se les preguntaba, es decir, al igual que los alumnos los maestros no leen adecuadamente y contestan erróneamente, esto nos dice que la falta de habilidades de comprensión lectora en los mismos maestros hacen denotar la falta de motivación también de ellos mismos siendo este un factor determinante puesto que si ellos no están motivados intrínsecamente tampoco pueden tener las habilidades desarrolladas en ellos para generar ambientes motivacionales a los alumnos y los lleva a centrar el concepto de evaluación solamente en rasgos de conocimiento que puedan tornarse cuantitativos y no propiamente en el desarrollo de capacidades de los alumnos que son mayoritariamente cualitativas pero que en determinado momento también ofrecen la posibilidad de asignar una calificación.

En estos cuestionarios muchos de los maestros mostraron el desconocimiento de los resultados de las evaluaciones de ENLACE ya sea porque sus alumnos no son evaluados o bien porque no ingresan a la página electrónica para revisar las áreas de insuficiencia en aprendizajes de cada uno de sus alumnos lo que corrobora que los profesores no se enfocan en el desarrollo del aprendizaje del alumno partiendo de lo que puede ser motivante y que le otorgan la categoría de desafío al aprendizaje, en este mismo orden de ideas los maestros conocen los resultados de evaluación institucional ubicándose en promedios que van del 5 al 7 pero responsabilizan al alumno por no mostrar interés en aprender lo que ellos les enseñan y lo que ellos tienen que calificar que son los trabajos diarios en el aula, cumplimiento de tareas, contenidos de libretas, uso de los libros,

exámenes que son orientados a obtener buenos resultados a partir de la memorización o el repaso de los temas vistos en clase en este sentido los alumnos no están recibiendo alternativas de aprendizaje significativo en donde partiendo de la práctica construyan su propio conocimiento integrando nuevos elementos asimilándolos y acomodándolos para ser utilizados en cualquier momento que ellos lo requieran.

Por otro lado también se observo en los docentes que confunden motivación con resultados de examen, es decir, si obtienen buenos resultados en el examen existe en los alumnos motivación pero si no tienen buenos resultados entonces no tienen motivación si a esto le agregamos que los mismos profesores no tienen bien definido en la práctica el concepto de evaluación entonces dejan de lado la observación de los alumnos para detectar en qué momento las actividades que se desarrollan en el aula resultan atractivas para ellos y les generen el gusto por hacer las cosas como por ejemplo un alumno puede tener los conocimientos y aplicarlos adecuadamente de manera práctica pero responderlos erróneamente en un examen por lo que la calificación aún y cuando el alumno cuente con el conocimiento será calificado de forma insuficiente solo porque en lo teórico no mostró una buena respuesta, es decir, los profesores no enfocan la evaluación en el desarrollo de las capacidades de los alumnos para aplicar de manera práctica los aprendizajes que pueden adquirir partiendo de su motivación intrínseca, solo se enfocan en la capacidad de acreditación de un examen, tarea o trabajo.

Pareciera que los profesores desconocen que aún y cuando establecen escalas de evaluación estas pueden ser flexibles en cada uno de sus alumnos puesto que la evaluación es permanente y se refiere a aspectos tanto cuantitativos como cualitativos

evadiendo la responsabilidad profesional para orientar a sus alumnos a que aprendan pero sobre una base motivacional en donde los profesores lejos de despersonalizarse se sientan parte del grupo y muestren eficiencia y eficacia en el desarrollo personal de cada uno de los alumnos y que indudablemente generaren motivación en sus educandos y éstos no percibirán al maestro sólo como alguien que está allí para calificarlos cuando en realidad a ellos no les interesa tanto una calificación sino más bien aprender lo que les gusta.

Los alumnos desarrollaran motivación intrínseca para aprender contenidos académicos una vez que el maestro conozca y aplique el concepto de motivación en forma ética y profesional con eficiencia y eficacia encaminados al desarrollo de sus alumnos lo que permitirá también que los alumnos perciban de forma diferente a los maestros como facilitador del aprendizaje y no como una autoridad que regaña y pone en evidencia a los alumnos e incluso perciben su propio desinterés y la propia falta de motivación de los profesores hacia el desempeño de su trabajo.

Como se ha visto, los estudiantes que se encuentran motivados intrínsecamente suelen mostrar una iniciativa aunada a la independencia por el aprendizaje significativo disfrutando más de las actividades académicas pero también quieren mantener el sentido de autovalía y creer que son individuos competentes y capaces. De esta manera tienen la necesidad de sentir la sensación de que pueden enfrentarse a una evaluación y su mismo entorno con eficacia. Los alumnos deben creer que son capaces de realizar las tareas a las que se enfrentan teniendo conciencia de que son ellos los que eligen y regulan el curso de su vida en otras palabras deben poseer una sensación de aptitud y autodeterminación. (Ormrod, 2005).

Integrando la información obtenida en los tres instrumentos aplicados se puede concluir que si los alumnos encuentran motivación en la adquisición de sus aprendizajes entonces los resultados que ellos obtengan en sus exámenes serán mejores puesto que los resultados de los instrumentos aplicados muestran que los alumnos sintiéndose motivados intrínsecamente cuentan con la capacidad de autoevaluarse e incluso de ser autodidactas dándose cuenta ellos mismos de sus errores y mostrando capacidad para corregir los mismos, sin embargo para que esto se logre es necesario el compromiso de los docentes para el desarrollo de las actividades académicas empleando como herramientas los propios intereses de los alumnos planeando sus actividades con estrategias didácticas que les permitan desarrollar sus clases no sólo apoyándose en técnicas grupales sino también sabiendo cuales son las más idóneas para motivar a los alumnos de manera intrínseca y al mismo tiempo ofrecer ambientes que posibiliten al alumnos la adquisición de aprendizajes significativos que evidentemente incrementaran el nivel de dicha motivación.

Capítulo 5

Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos y al análisis realizado se concluye que la motivación intrínseca en los alumnos del nivel primaria no está siendo generada por la institución escolar en función de adquirir los conocimientos que el currículo establece, siendo de su interés motivacional aquellos conocimientos que están fuera de los contenidos que se imparten en la escuela, en este sentido los alumnos consideran que los profesores a su vez no son un medio para adquirir una motivación para tener agrado por el conocimiento y que ello permita asegurar sus logros académicos la cual retribuyan en una evaluación de sus conocimientos adquiridos durante el periodo escolar. Por otra parte, los estudiantes asisten a la escuela para socializar más que por adquirir aprendizajes nuevos, buscando fuera de ésta aprendizajes relacionados a sus intereses extraescolares, pues a la escuela le dan el significado sólo para adquirir buenas calificaciones.

Ante la pregunta subordinada ¿Cuál es la actitud motivacional del alumno al momento de enfrentar una evaluación? la gran mayoría de los alumnos buscan ser consistentes ante actividades que les son propias de su interés, en ellas buscan tener retos de dificultad para garantizar su capacidad de solución de problemas pues prefieren solucionarlo ellos mismos a que les den la solución, ante ello los alumnos no encuentran el agrado por lo que aprenden en la escuela ya que consideran que los docentes se preocupan más porque adquieran los conocimientos para acreditar un examen que por

adquirir aprendizajes que estén relacionados con su vida cotidiana y que les permita seguir desarrollando sus conocimientos adquiridos.

De acuerdo a la pregunta ¿Qué impacto tiene la motivación intrínseca en la evaluación del aprendizaje del alumno? y a los resultados obtenidos la motivación de los alumnos está siendo afectada por la dinámica escolar en cuanto a que no les agrada realizar tareas propias de la escuela que les causen un reto cognitivo, es decir, que prefieren realizar tareas ajenas a las escolares en las cuales sientan que están aprendiendo cosas nuevas que representen retos que les lleve a ser persistentes a obtener un aprendizaje exitoso y no simplemente adquirir un conocimiento para ser evaluado a nivel pedagógico.

En este sentido, los alumnos han desarrollado una motivación intrínseca en función del agrado por la búsqueda de información relacionada a los temas de interés que los hace sentir seguros en el conocimiento adquirido, es decir, que a los alumnos les agrada aprender por aprender con el fin de ser reconocidos ellos mismos repercutiendo en el desempeño de sus actividades generando mayor motivación intrínseca.

Por otra parte, respecto a ¿Cómo determinar la motivación intrínseca del alumno al momento de enfrentar una evaluación? se concluye que los estudiantes requieren que se les siga desarrollando la capacidad de ser autoevaluado, es decir, que se autocorrijan cuando se equivocan pues consideran que es importante reconocer ellos mismos que se han equivocado sintiéndose capaces de corregir sus errores, concerniente a ello a los

alumnos les desagrada que sean expuestos ante los errores cometidos, ello conlleva a disminuir su motivación de logro repercutiendo en sus evaluaciones escolares.

El percibir que se han equivocado y que no están aprendiendo de forma correcta les ayuda a corregir sus errores sin tener la necesidad de que el profesor se los señale, esta experiencia de autoevaluarse que el estudiante desarrolla marca de alguna manera que se enfrenta a diversas evaluaciones, personal, social, familiar, académica, y que éstas las vaya integrando en su forma de percibir el mundo y poder enfrentarse a la realidad, para ello ayudar al alumno a elevar su motivación intrínseca es necesario puntualizar la existencia de diversos factores que se están presentando en el aula y que afectan el desempeño del estudiante, a continuación se presentan algunos de estos puntos:

El ridiculizarlo cuando comete errores; una dinámica de forma estricta en la cual el docente espere del alumno las respuestas o resultados precisos que permitan clasificarlos en inteligentes y burros; la extensión de premios que marginan la motivación intrínseca estimulando la motivación extrínseca, es decir, que si bien la motivación extrínseca será la base para que el alumno pierda el interés por la adquisición de conocimientos por el mero gusto de adquirirlos, y con ello su conocimiento sea rutinario y sin sentido ya que el hecho de prometer una calificación excelente a largo plazo esto provocará el interés del alumno por obtener una evaluación alta a cualquier precio pasando el agrado por el aprendizaje a segundo plano; reconocer las capacidades y habilidades de cada uno de los alumnos para que éstos consideren como son y no como deberían ser; respetar el estilo de aprendizaje, su ritmo y la forma de cómo adquieren los

aprendizajes, reconociendo que cada alumno tiene un estilo peculiar para aprender y lo que funciona para uno no puede funcionar para otro.

Con base al planteamiento del problema ¿De qué manera la motivación intrínseca permite que los alumnos se enfrenten a una evaluación del aprendizaje dentro del aula? Se tiene que todo aprendizaje implica esfuerzos que requieren el reconocimiento de los demás hacia el logro, en este proceso se requiere que el profesor reconozca y aliente los esfuerzos de sus alumnos por mejorar su rendimiento, evitando el castigo como un medio motivante para generar el temor en la repercusión de la evaluación, es en este sentido necesario cambiar dichas estrategias tradicionalistas que resultarían contraproducentes como el hecho de mostrar inconformidad y recelo hacia los estudiantes que son diferentes creando en el resto de un grupo una actitud reservada y que lejos de propiciar un ambiente motivante en el alumno lo que resulta es un ambiente de desgaste que puede llegar a ser hostil y frío.

Para que el ambiente escolar especialmente en el aula genere ese agrado por aprender y a su vez cree un círculo motivante, los conocimientos que los alumnos adquieren deben estar relacionados con hechos de actualidad que sean del interés de éstos, de esta manera apoyará el profesor su clase de manera original creando en los estudiantes desafíos y compromisos por el aprendizaje y la adquisición de conocimientos nuevos que favorecerán el éxito en su evaluación y la motivación de logro.

Estos aspectos motivacionales repercutirán en una evaluación de los desempeños de los alumnos en el cual se le haga partícipe de esos criterios que se están tomando para

ser evaluado, de acuerdo a ello es necesario que al alumno le sea evaluado de manera cualitativa en la cual se le evalúen los procesos sobre lo que el alumno puede hacer, el cómo lo hace, encontrar sus aciertos y sus errores con el fin de superarlos, desarrollando así su capacidad metacognitiva.

Por lo anterior, en la escuela se ha generado cierta controversia ante el qué evaluar para conocer qué tanto aprendieron los alumnos y que esto no afecte su motivación intrínseca, retomando a Lozano (2005) se pueden rescatar que la evaluación del aprendizaje y la motivación por aprender van de la mano en dos perspectivas la del alumno y la del profesor, los primeros ven la evaluación como una meta por conseguir y para otros es sólo el medio para conseguir su fin, el aprendizaje mismo. Mientras que para los segundos algunos ven la evaluación como una forma de retroalimentar el trabajo del alumno para que éste mejore, mientras que otros usan la evaluación como un recurso de violencia y/o exigencia para controlar la disciplina del grupo, estas percepciones varían mucho de alumnos a profesores y éstas determinan la naturaleza extrínseca *versus* intrínseca de la motivación.

En esta investigación se concluye que:

- Los alumnos no se encuentran motivados al momento de ser evaluados sus conocimientos, tomando como primer referencia el momento en que presentan un examen mostrando nerviosismo pues no están seguros de los conocimientos que tienen, un segundo referente es el desconocimiento de los profesores de cómo dar apoyo motivacional a sus alumnos antes de presentar dicho examen pues consideran

que motivar al alumno es tan simple como repasar apuntes, explicar las consecuencias de copiar y concientizarlos de obtener conocimientos, a esto se confirma que si bien la motivación intrínseca del alumno es esa disposición propia para adquirir el conocimiento, el medio escolar cumple una función importante en el sentido de si el profesor ofrece un ambiente motivador en sus clases será factible que los alumnos le encuentren ese agrado y satisfacción a aprender por aprender y no sólo para obtener una evaluación satisfactoria.

- La motivación intrínseca del alumno si es determinante en el proceso de adquirir conocimientos, ya que el hecho de estar motivados les da un reconocimiento primeramente interno al momento de reafirmar su capacidad de logro y segundo ser reconocido a nivel escolar, familiar y social ya que se refirma su autoestima, su seguridad, su independencia y se reconoce como parte de un medio en el cual es capaz de sobresalir por sus conocimientos, en este sentido no se trata de la adquisición de conocimientos por ser el mejor de la escuela o ser el hijo(a) sobresaliente, sino por el gusto de aprender por aprender.

- El alumno que se encuentra motivado intrínsecamente es capaz de reconocer sus propios errores para aprender de ellos teniendo la facilidad de autocorrección y toma estos errores como parte de su aprendizaje no para desanimarse sino para ser mejor cada día.

- Por otra parte se encontró que en la evaluación de los alumnos no se toma en cuenta el factor motivacional, pues la evaluación se establece en función de un conocimiento sumativo, es decir, el conocimiento a base de establecer un número en la boleta de calificaciones, en otras palabras se toma en cuenta cuánto aprendió y no el

cómo aprendió, con la nueva reforma educativa el objetivo es evaluar el proceso de la adquisición del aprendizaje para llegar al conocimiento, sin embargo, aún se sigue llevando el método tradicionalista al momento de evaluar disminuyendo así la motivación de los alumnos.

En relación a esto, una de las preocupaciones de los alumnos e incluso de los profesores es el temor por reprobado una materia o sacar la mejor calificación posible, y no necesariamente por adquirir aprendizajes nuevos. En este sentido la evaluación es el medio no el fin del proceso de aprendizaje, retomando a Dweck y Leggett (1988 citado en Lozano, 2005), este patrón se observa en aquellos alumnos que creen que su inteligencia y capacidades mentales pueden cambiar si la persona se lo propone, si no se bueno en algún área, sabe que puede llegar a serlo, aunque ello le implique poner mayor esfuerzo y aquellos que son buenos en alguna disciplina saben que pueden mejorar.

Entonces, el punto central dentro de la educación se encuentra en que los profesores revisen en su dinámica educativa esa interacción que existe entre evaluación y motivación con el fin de ser conscientes que el promover en los alumnos una verdadera motivación intrínseca para aprender es el motor que promueve hacia un aprendizaje significativo, en otras palabras, es necesario encausar en los estudiantes que no sólo cumplan con los patrones obligatorios sino que su participación refleje el puro gusto por aprender. Para ello, hay que estar bien conscientes de que la motivación intrínseca tiende a disminuir cuando el objetivo del curso pone más énfasis en las calificaciones que en los procesos de aprendizaje.

Lozano (2005), menciona que si se quiere que los alumnos tengan un papel más participativo en su proceso de aprendizaje es necesario darle a éstos la facultad para que ellos definan los objetivos de su propio conocimiento mediante la autoevaluación y la coevaluación. La autoevaluación le permite al alumno reflexionar acerca de su propio conocimiento qué tanto ha logrado en los objetivos de aprendizaje y qué tanto sus estrategias de estudio han sido las apropiadas para lograr ese aprendizaje. Y por otra parte la coevaluación les permitirá determinar que tanto los compañeros de aula han logrado los objetivos de aprendizaje y qué tanto han contribuido a alcanzar las metas que como grupo tenían fijadas.

En efecto, se motiva para que exista un esfuerzo, pues cada vez que hay esfuerzo es porque se tiene una razón o motivo suficiente para hacerlo, ya que nadie se esfuerza sin que exista un motivo a ello. Por ello es de fundamental importancia retomar ciertas acciones que permitan al alumno estar motivados dentro del aula: hay que partir de hechos o acontecimientos de actualidad que tengan relevancia en el alumno; la vida escolar no debe estar separada de la realidad de los alumnos de manera que las actividades que realicen tengan significado y utilidad inmediata; el alumno tiene aspiraciones, si el profesor indaga las aspiraciones de sus alumnos podrá relacionarlas con la enseñanza poniendo de manifiesto que las materias pueden ayudar a la consecución de sus objetivos por otra parte el profesor debe ayudar al alumno a que se ajuste a sí mismo y a su realidad, de manera que sus aspiraciones sean realistas; el profesor deberá explorar los motivos que están presentes en cada educando tomando en cuenta las diferencias individuales de la motivación. (Carrasco, 2004).

Así el propiciar un ambiente motivador en el aula es encontrar el efecto del valor ya que a cada alumno le motiva lo que para él vale; reconocer el valor que tiene cada materia tanto a nivel personal como social; conseguir que el alumno se comprometa con la realización de las tareas o trabajos pues el motivar es predisponer al estudiante para el esfuerzo, es decir, ofrecer motivos a manera de razones capaces de despertar en ellos el interés; el reconocimiento de los resultados es un estímulo para corregir errores, mejorar y obtener más exactitud; graduar las actividades de tal forma que el alumno vaya obteniendo éxitos sucesivos.

Validez

Por tanto tomando en cuenta el planteamiento del problema, las preguntas subordinadas, los objetivos y los resultados, esta investigación logra obtener validez triangulando la información vertida por los alumnos y maestros en relación a establecer que en efecto, la motivación intrínseca en el alumno tiene un papel fundamental al momento de enfrentar una evaluación del conocimiento.

Esta motivación es necesaria para que el alumno mejore su calidad educativa, en cuestión, el alumno motivado intrínsecamente adquiere el compromiso de interesarse en su proceso de adquirir el aprendizaje que le permita cubrir las expectativas que se genera de sí mismo y que ello permita generar las auto-expectativas que le guíen al éxito a través de sus propias capacidades incrementando de esta manera su necesidad de logro evitando la consecución del fracaso.

Barreras que intervinieron en la investigación.

Para la realización de dicha investigación se confirmaron las siguientes limitaciones: baja incidencia emotiva por parte de los participantes, los recursos económicos bajos que limitan que el alumno logre tener expectativas de logro, falta de determinación de los docentes a generar emotividad en sus alumnos y por consecuente incrementar la motivación.

Otra limitante que se encontró es la presencia de desinterés por parte de los profesores a contestar la entrevista pues se observó que éstos sentían que se estaba evaluando su desempeño en el aula y que dichos resultados repercutirían en su área laboral.

Recomendaciones para futuras investigaciones

En la realización de esta investigación surgieron aspectos que pueden considerarse para posteriores investigaciones y que están relacionados con este proyecto, un primer aspecto es el relacionado a cuáles son los intereses personales que motivan al alumno para asistir a la escuela, ya que en esta investigación fue un foco de atención al momento de analizar los instrumentos, en el que se marca un interés por aprendizajes externos al conocimiento escolar y al ser concebida la escuela como un agente de conocimiento para adquirir una calificación exclusivamente.

Un segundo aspecto es relacionado a cuáles son las expectativas de logro que el alumno tiene respecto al medio escolar y cómo éstas son generadoras de motivación intrínseca.

Un tercer aspecto es relacionado con los docentes en relación a cuál es la fuente motivadora del docente al impartir sus clases, en este punto la investigación tuvo una perspectiva de que el profesor al impartir éstas no es generador de un ambiente factible en el cual se sienta realizado al impartir los contenidos, ya que se muestra en ciertos momentos apático a ser creador de un ambiente propicio para la enseñanza así como al momento de planear sus actividades.

Referencias

- Álava, C. C. (2004). *Psicología de las emociones y actitudes*. México, D.F.: Alfaomega.
- Alonso, E.A.(2002). Divergencias entre las expectativas académicas de los alumnos y el desempeño docente al interior de las aulas en educación básica. Tesis de maestría no publicada. Universidad de las Américas, A.C.
- Bandura, A. (1997). *Teoría del aprendizaje social*. México: Prentice Hall.
- Bigge, M.L. (1990). *Teorías del aprendizaje para maestros. (decimoprimer reimpresión)*. México:Trillas.
- Blanco, G. Oscar, E. (2000) Una mirada a la evaluación educativa a través de diversas épocas del acontecer Venezolano. *Revista de la teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (núm. 005), p.p. 157.178.
- Bower, G.H. y Hilgard, E. R. (1989). *Teorías del aprendizaje*. (2a ed.). México, D.F.: Trillas.
- Bruner, J.S.(1984). *Aprendizaje escolar y evaluación*. Buenos Aires: Paidós.
- Carr, A. (2007). *Psicología positiva: la ciencia de la felicidad*. España: Paidós.
- Carrasco, J.B. (2004). *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor*. Madrid: Rialp.
- Casanova, M.A. (1992). *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo: manual para la evaluación interna de los centros docentes*. España: Edelvives.
- Castillo, A. S. y Cabrerizo, D.J. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Madrid, España: Prentice Hall.
- Chahuán –Jimenez , K. (2009) Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento. *Educación y educadores, Vol.12* , (Núm. 3), p.p. 179-195.
- Coll, C.; Pozo, J.I.; Sarabia, B. y Valls, E. (1992). *Los contenidos en la reforma*. Madrid, España: Santillana
- DeCatanzaro, D.A. (2001). *Motivación y emoción*. México: Prentice Hall.
- Delgado Santa, G.K. (2000). *Evaluación y calidad de la educación*. Bogotá, Colombia; Magisterio.
- Dweck, C.; Juvonen, J.; Wentzelk, K.; Berndt, T.; Buchele, K.; Comfort, C.; Erdley, C..

- (2001). *Motivación y adaptación escolar. Factores sociales que intervienen en el éxito escolar*. México: Oxford University Press.
- Estévez, S.C. (2000). *Evaluación integral por procesos*. (3ª ed.). Bogotá, Colombia; Magisterio.
- Fernández, A. E. G. (1997). *Psicología general. Motivación y emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fernández, A. E.G. (2009). *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Forns, i S. M.; Amador, C. J.A. y Roig, i L. F. (1997). La evaluación psicológica en el contexto educativo. En Casullo, M.M.; Forns, i S.M.; Amador, C. J.A.; Roig, i L. F.; Thorne, C.; Contini de G. N.; Wasser, de D. L.; Martorell, M.C. *Evaluación psicológica en el campo socioeducativ*.(p.p. 9-68). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- García, H. V. (1994). La investigación pedagógica y el principio de distinción y complementariedad. En García, H.V.; Barrio, M.J.M.; Bartolomé, P.M.; Bernal, G.A.; Dendaluze, S.I.; García, J.E.; García, Ll.J.L.; Husén, T.; Jornet, M.J.M.; de Landsheere, G.; de Ladsheere, V.; López, L.E.; Naval, D.C.; Pérez, J.R.; Ruíz, B.J.; Suárez, R.J.M.; Tejedor, F.J.; Yela, M. *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*.(p.p.19-38). Madrid, España: Rialp.
- Goleman, D. (2003). *La inteligencia emocional*. (38ª ed.). México, D.F.: Vergara.
- González, T. M. C. (1999). *La motivación académica: sus determinantes y pautas de intervención*. (2ª ed.). España: EUNSA.
- González, C. R., Valle, A. A., Núñez, P.J.C., González, P.J.A. (1996). *Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar*. Vol. 8, (Nº 1), pp. 45-61.
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: *Motivational and informational components*. *Developmental Psychology*, Vol. 17(3), pp. 300-312.
- Hernández, R., y Moreno, S. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y Educadores*, vol. 10, No. 2, pp. 215-223. [Consultado Septiembre 10, 2010.] Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1464/3138>.
- Jímenez, H. M.E. y Macotela, F. S. (2008). Una escala para evaluar la motivación de los niños hacia el aprendizaje de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol.13, No. 37, pp 599-623.[consultado Diciembre 22, 2010]

- Kumar, M. (2006). Constructivist Epistemology in Action. *The Journal of Educational Thought*, vol. 40, pp. 247-262. Consultado el 09 de septiembre de 2010 de la Base de Datos Proquest.
- Lafourcade, P.D. (1991). *Calidad de la educación, análisis y propuestas*. San José, Costa Rica: Antorcha.
- Lozano, R. A. (2005). *El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*. México: Trillas.
- Marchesi, A.; Coll, C. y Palacios, J. (2000). *Desarrollo psicológico y educación*. (2ª ed.). Madrid, España: Alianza.
- Maxwell, J.C. (2008). *Éxito 101*. Estados Unidos de América: Lidere.
- Medina, A. y Salvador, F. (2005). *Didáctica general*. Madrid: Editorial Pearson Prentice Hall.
- Mehaffy, (2000). The new meaning of teaching en the university of the 21st Century. *Lección magistral presentada en las jornadas sobre modelos de la docencia universitaria*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Mestre, J.M. y Fernández, B. P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide.
- Moreno, M.J.A., Llamas, L.S. y Ruíz, P. L.M. (2006). Perfiles motivacionales y su relación con la importancia concedida a la Educación Física. *Psicología Educativa*. vol.12, no. 1 pp.49-63. Consultado el 1º de Enero de 2011.
- Ormrod, J.E. (2005). *Aprendizaje humano*. (4ª ed.). Madrid, España: Prentice Hall.
- Palmero, F.; Fernández, A. E.G.; Martínez, F. y Chóliz, M. (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. Madrid: McGraw Hill.
- Parra, M. E. (2008). *Evaluación para los aprendizajes y la enseñanza*. UCSH.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Pérez, S.M.G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid, España: Dykinson.
- Pintrich, P.R. y De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom performance. *Journal of Educational Psychology*. Vol.82, pp.33-40.
- Popham, W.J. (1983). *Evaluación basada en criterios*. Madrid. Magisterio Español.

Raffini, J. P. (1998). *150 maneras de incrementar la motivación en la clase*. Argentina: Troquel.

Reeve, M. (1993). *Motivación y emoción*. España: Mc Graw Hill.

Santos, G.M.A. (1998). *Evaluar es comprender*. Argentina: Magisterio.

Todt, E. (1991). *La motivación*. (2^a. Ed.). España: Herder.

Apéndice A

ENTREVISTA A ALUMNOS

Antes de presentar un examen

1. ¿Cómo te sientes cuando presentas un examen?
Ansioso
Nervioso
Angustiado
Con temor
Tranquilo
Seguro
2. Las instrucciones de tu profesor antes de iniciar el examen ¿las entiendes claramente?
3. ¿Te preparas para presentar un examen? ¿cómo?
4. Una vez que estás en el examen ¿te sientes seguro de tus respuestas? Si / no ¿por qué?
5. ¿Cómo te sentiste después de terminar tu examen?
Tranquilo
Relajado
Nervioso
Angustiado
6. Al terminar tu examen ¿tienes la seguridad de haber acreditado? Si/NO ¿Por qué?
7. ¿Qué te agrada de tu maestro?

8. ¿Qué te desagrada de tu maestro?

9. ¿Qué te gustaría cambiar en ti para mejorar tus conocimientos?

10. ¿Te agrada la forma en la que el profesor imparte sus clases? si/no y por qué

11. ¿Qué te gustaría que tu maestro cambiara para que tú aprendas mejor? ¿Por qué?

Apéndice B

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

Después de presentar examen

Fecha:

Edad:

Sexo: Masculino/Femenino

Grado/grupo:

| AFIRMACIONES | SI | NO |
|--|----|----|
| 1. Me gusta estar en la escuela porque en ella aprendo cosas que me gustan. | | |
| 2. Prefiero realizar una actividad que me resulte un desafío porque la encuentro más interesante | | |
| 3. Me gustan las materias que me hacen pensar porque así aprendo más. | | |
| 4. Me gustan las tareas nuevas y difíciles porque son un reto para mí. | | |
| 5. Estudio porque me gusta aprender. | | |
| 6. Cuando me equivoco, me doy cuenta y corrijo. | | |
| 7. Prefiero aprender sólo lo que el maestro(a) nos enseña. | | |
| 8. Prefiero las tareas que me resultan más fáciles. | | |
| 9. Es de mi agrado preguntar en las clases para conocer más. | | |
| 10. Me agradan más las actividades fáciles porque así no tengo que esforzarme mucho. | | |
| 11. Es de mi agrado hacer tareas extra para conocer más. | | |
| 12. Cuando me equivoco espero a que me digan que me equivoque. | | |
| 13. Me gusta la escuela sólo para sacar buenas calificaciones. | | |
| 14. Cuando tengo un problema trato de hacer lo posible para solucionarlo por mí mismo. | | |
| 15. Prefiero las materias que no me hacen pensar porque así es más sencillo entenderlas. | | |
| 16. No pregunto en clase por miedo a lo que digan los demás. | | |

| | | |
|--|--|--|
| 17. Estudio para solo sacar buenas calificaciones. | | |
| 18. Lo más importante para mí es reconocer que realice un buen trabajo. | | |
| 19. Me gusta aprender sólo lo que en la escuela me enseñan. | | |
| 20. Cuando tengo un problema no lo soluciono y mejor busco quien me ayude a resolverlo. | | |
| 21. Me gusta aprender todo lo que puedo para saber más. | | |
| 22. Realizó tareas extra sólo para obtener mejores calificaciones. | | |
| 23. Me gusta aprender todo lo que me interesa. | | |
| 24. Me agrada darme cuenta de mis errores porque puedo corregirlos | | |
| 25. Me gusta la escuela porque los profesores (as) se preocupan porque aprenda | | |
| 26. Lo más importante para mí es que me digan que hice bien un trabajo. | | |
| 27. Pregunto en clase sólo para obtener mejores calificaciones. | | |
| 28. Me agrada sentir curiosidad por aprender algo nuevo | | |
| 29. Pienso que tener mayor conocimiento es indispensable para sentirme a gusto conmigo mismo | | |
| 30. Me desagrada equivocarme porque me es difícil corregir mis errores | | |

1. ¿Cómo te sientes cuando haces trabajos que no te gustan?

Bien

Mal

¿Por qué?

2. ¿Cómo te sientes cuando realizas trabajos que te gustan?

Bien

Mal

¿Por qué?

3. ¿Prefieres aprender por gusto o porque lo tienes que hacer? ¿Por qué?

4. Lo que has aprendido en la escuela se te olvida fácilmente. ¿Por qué piensas eso?

5. ¿Qué necesitas para aprender por ti solo(a).

Apéndice C

ENTREVISTA A PROFESORES

1. ¿Considera que sus alumnos se sienten motivados en sus clases? ¿Por qué?
2. ¿Cuáles conductas considera usted que presenta un alumno al estar motivado? y cómo lo observa
3. ¿Cómo ha apoyado usted a sus alumnos para que se sientan motivados antes de una aplicación de exámenes?
4. Para evaluar a un alumno ¿Qué aspectos considera?
5. Para asignar una calificación a un alumno ¿qué parámetros toma en consideración?
6. ¿Cómo enfrenta el alumno el momento de saberse evaluado?
7. Si compara la motivación de un alumno antes y después de un examen, en qué momento considera que existe mayor motivación.
8. ¿Cuál es el promedio que alcanza el grupo en los exámenes a nivel institucional?
9. ¿Cuál es el promedio que alcanzan sus alumnos en una aplicación de examen ENLACE?
10. ¿Considera que podría mejorar su trabajo con los alumnos? ¿Cómo?