



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas
Escuela de Sistemas de Información y Auditoría

SISTEMAS DE AUTO EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO

Seminario para optar al título de Ingeniero en Información y Control de Gestión

Participantes:

Rodrigo Ávila Vásquez
Hernando Farias Ulloa
Carolina Guerrero Avello
Pablo Sandoval Salazar

Directores:

Gustavo Zurita Alarcón
Antonio Farías Landabur

Primavera – 2005

Agradecimientos

Antes que todo quisiera agradecer a DIOS por haberme dado la posibilidad de estudiar, y por haber puesto en mi camino a la gente maravillosa que me rodea. También quiero agradecer a mis padres, Patricio y Marcia, a mi hermano Daniel y a mi polola Gabriela, que junto a DIOS son los pilares de mi vida. No puedo dejar de lado a mis compañeros Carolina, Hernando y Pablo, quienes pusieron un enorme sacrificio en este proyecto y que además supieron soportar mis defectos. Por ultimo, gracias a nuestros profesores por haber destinado tiempo y paciencia en guiarnos.

Rodrigo Andrés Ávila Vásquez.

Agradezco a mi padre y a mi madre por el apoyo incondicional para terminar mis estudios superiores y por ser los pilares de mi crecimiento personal y profesional. A mi grupo de tesis: Carolina, Pablo y Rodrigo, por alcanzar el objetivo de este seminario, y a la profesora María Paulina Zunino por su constante apoyo en el transcurso de mi carrera. Y finalmente agradezco a Dios por ayudarme y haber puesto en mi vida a una persona maravillosa, que con su apoyo y amor incondicional me dieron fuerzas para seguir adelante, esto es para ti Denisse.

Hernando Alfredo Farias Ulloa.

Quisiera agradecer a Dios por darme fuerzas y ganas de ser mejor, en forma muy especial, a mis padres por todo el esfuerzo y apoyo incondicional hacia a mi, a lo largo de mi vida y en todo lo que he emprendido, así como también a mis hermanos. A Marcelo Tejos, mi pololo, por estar siempre cuando más lo he necesitado y ayudarme a crecer como persona; a mis amigos que siempre han sido un gran apoyo. A la Señorita María Paulina Zunino, por su don de escucha y comprensión.

A todos ellos gracias y les dedico este seminario.

Carolina Jazmín Guerrero Avello.

He finalizado una etapa y un desafío más en mi vida, los que han sido fundamentales para fortalecer mi crecimiento personal y formar una base sólida para mi futuro desarrollo profesional. Por esto, es que quiero agradecer a todas las personas que me ayudaron a lograr esta meta, en especial, a mis padres por su comprensión, esfuerzo y sacrificio.

También quiero agradecer a mi familia y compañeros por todo el apoyo que me entregaron, el cual fue importante para salir adelante.

Finalmente quiero agradecer tanto a la Universidad y a sus profesores por la excelente educación que nos entregan, así como también a sus auxiliares y a todo su personal porque a través de su labor nos facilitan nuestro objetivo.

Pablo Sandoval Salazar.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Capítulo I: Introducción | 1 |
| 1.1 Formulación del Problema | 2 |
| 1.2 Objetivos Generales | 4 |
| 1.3 Metodología de Trabajo | 5 |
| Capítulo II: Evaluación del Desempeño y Auto evaluación | 7 |
| 2.1 Evaluación del desempeño | 8 |
| 2.1.1 Definición | 8 |
| 2.1.2 Objetivos de la Evaluación | 9 |
| 2.1.3 Tipos de Evaluación | 10 |
| 2.1.4 Técnicas de Evaluación | 10 |
| 2.1.5 Problemas de la evaluación del Desempeño | 12 |
| 2.1.6 Ventajas y desventajas de las evaluaciones del desempeño tradicionales | 13 |
| 2.1.6.1 Ventajas de la evaluación del desempeño | 13 |
| 2.1.6.2 Desventajas en la evaluación del desempeño | 13 |
| 2.1.7 Factores de evaluación para el aprendizaje educativo | 15 |
| 2.1.7.1. Modelo de evaluación del aprendizaje educativo | 15 |
| 2.1.7.2. Dimensiones del aprendizaje | 21 |
| 2.1.7.3 Técnicas de evaluación de las dimensiones del aprendizaje | 22 |
| 2.1.7.3.1. Estrategia de evaluación conceptual y conocimientos | 23 |
| 2.1.7.3.2. Evaluación de lo Procedimental y/o Habilidades | 24 |
| 2.1.7.3.3. Actitudes y valores | 25 |
| 2.2 Auto Evaluación | 26 |
| 2.2.1 Definición | 26 |
| 2.2.2. ¿Quiénes pueden autoevaluarse? | 26 |
| 2.2.3. ¿Qué se entiende por auto evaluación en las empresas actualmente? | 27 |
| 2.2.4. Objetivo de la auto evaluación de desempeño | 29 |
| 2.2.5. Evaluación formativa | 31 |

| | |
|---|----|
| Capitulo III: Motivación para el Aprendizaje | 32 |
| 3.1 Introducción | 33 |
| 3.2 Motivación | 36 |
| 3.2.1 Concepto de Motivación | 36 |
| 3.2.2 Tipos de Motivación | 36 |
| 3.2.3 Motivación y Conducta | 37 |
| 3.2.4 Teoría de la Jerarquía de necesidades | 40 |
| 3.2.5 Teoría de los dos factores de Herzberg | 42 |
| 3.3 Paradigmas en Psicología de la Educación: El proceso de Aprendizaje | 44 |
| 3.3.1 El paradigma Conductista | 45 |
| 3.3.2 El paradigma Cognitivo o Cognoscitivo | 47 |
| 3.3.3 El Paradigma Socio Cultural | 50 |
| 3.3.4 El paradigma Humanista | 52 |
| 3.3.5 El Paradigma Constructivista | 53 |
| 3.4 Variables que Afectan el Aprendizaje | 55 |
| 3.4.1 Variables Intrapersonales | 55 |
| 3.4.2 Variables Situacionales | 61 |
| | |
| Capitulo IV: Validación de herramientas | 68 |
| 4.1 Objetivo de la encuesta | 68 |
| 4.2 Clasificación de los factores que afectan el aprendizaje | 70 |
| 4.3 Tres dimensiones del aprendizaje | 72 |
| | |
| Conclusiones | 77 |
| | |
| Anexos | 80 |
| | |
| Bibliografía | 86 |

Capitulo I: Introducción

1.1 Formulación del Problema.

1.2 Objetivos Generales.

1.3 Metodología de Trabajo.

Capítulo I: Introducción

1.1 Formulación del Problema

Cada miembro de una organización tiene sus propios objetivos, así como también las organizaciones tienen los suyos. Lamentablemente, estos objetivos no coinciden (no en su totalidad al menos), por lo que se hace necesario crear mecanismos para que estos converjan.

Actualmente, las evaluaciones que se realizan en las organizaciones se hacen en intervalos de tiempo demasiado largos, por lo general se realizan evaluaciones anuales o semestrales, esto trae como consecuencia que la información que proporcionan es poco oportuna, en la mayoría de las evaluaciones se dejan influenciar por los últimos resultados obtenidos o por situaciones claves que marcan el rendimiento del individuo, lo cual en ocasiones no refleja el desempeño global de este (ejemplo: llegó tarde la última semana, por motivos personales, lo cual no ocurre con frecuencia, en general es una persona responsable). Por otro lado, estas evaluaciones están hechas por los superiores en cada caso lo que genera una presión extraordinaria sobre la persona evaluada.

Otro problema con el cual se enfrentan las evaluaciones tradicionales es, en relación al tema de evaluar algo que no es sabido con anterioridad por el evaluado. Podemos suponer un caso en el cual un médico espera un desempeño “tipo” de su secretaria, por ejemplo, que le tenga un calendario con sus compromisos y otros, y ella no cumpla con esto, el que no cumpla con lo esperado por su jefe se puede dar, porque la secretaria en el trabajo anterior su jefe llevaba su propia agenda y no le gustaba que se entrometieran en sus asuntos. La secretaria es eficiente en sus labores, ella puede suponer que hace todo de maravillas, pero desconoce lo que su jefe nuevo espera de ella, por ese motivo no ha realizado esa labor.

Queremos hacer una mención especial en cuanto a lo que en la actualidad se conoce como “Auto evaluaciones en las organizaciones”, esto comprende a aquellas evaluaciones que se realizan por área de una organización, en las cuales cada miembro es evaluado por sus

pares, por el hecho de realizarse al interior de la organización, es que lleva el nombre de auto evaluación. Este sistema presenta el problema de que los individuos evaluados no siempre aceptan los resultados por parte de sus pares, ya que argumentan que pueden estar influenciados por sus estados de ánimo u otro factor (que desconozcan la labor que realiza el evaluado a diario, o que no le tenga estima, por ejemplo). Además existe otra auto evaluación que es aquella que realiza el propio individuo a sí mismo y va a ser las auto evaluaciones de este tipo las que consideraremos en nuestra investigación. Las Auto evaluaciones no son para todos, según la literatura que encontramos, sólo las pueden realizar las personas que tienen ciertas características, como poseer un buen nivel cultural, alto cociente intelectual, equilibrio emocional y poseer la capacidad para hacer una auto evaluación libre de subjetivismo y de distorsiones personales.

1.2 Objetivos Generales

El objetivo de esta investigación, es diseñar un sistema que les permita a los miembros de una organización auto evaluarse constantemente. No como un proceso de control, sino más bien como un proceso de aprendizaje, en el que pueda utilizar este sistema como una herramienta de apoyo para lograrlo. Para esto, la idea es identificar que factores se deben considerar para motivar al individuo a autoevaluarse como un proceso de aprendizaje, así como también identificar los factores que el individuo debe evaluar de si mismo para mejorar su desempeño y así estar bien preparado para las evaluaciones a las que sea sometido.

La ventaja de este sistema es que proporcionará un feedback y monitoreos más oportunos del desempeño de los miembros de la organización, los cuales permitirán detectar en un menor tiempo, posibles problemas o potenciales riesgos, y permitirá de paso corregirlos y así alinear de mejor manera los objetivos de las organizaciones con los de sus miembros. En definitiva, contribuir a que el individuo sepa que es lo que se espera de él y trabajar en ello, para mejorarlo.

Cabe mencionar que si bien este estudio lo pondremos en práctica en la universidad, esto no implica su posterior utilización en alguna organización o empresa. Es más, incluso está pensada en su utilización a nivel empresarial para mejorar los problemas de la evaluación tradicional realizada en las empresas las que mencionaremos posteriormente.

1.3 Metodología de Trabajo

La metodología de la presente investigación se baso principalmente en la revisión de la literatura general y especializada acerca de lo que es la Auto evaluación del desempeño y la motivación para el aprendizaje. Esta revisión bibliográfica arrojó por resultado, el darnos cuenta de que no existen estudios que aborden el tema de la Auto evaluación del desempeño en forma directa, sino que más bien se habla mucho sobre evaluación del desempeño y sus diferentes metodologías. Por consiguiente, debido a la poca información que existe sobre Auto evaluación del desempeño, nuestra investigación se centro en:

- Análisis, revisión y resumen de bibliografía (libros, revistas especializadas e Internet) respecto de lo que es la evaluación del desempeño y motivación para el aprendizaje, con el objeto de identificar aquellos factores más importantes de medir en un proceso de Auto evaluación del desempeño por parte de los alumnos. A partir de esto, se desarrollarán una serie de indicadores teóricos que puedan explicar el grado de avance de las personas. Estos indicadores pueden ser la explicación de uno o más factores.
- Luego de esta revisión bibliográfica e identificados los principales factores, se procederá a realizar una propuesta de cuestionario. Dicho cuestionario, se aplicara a los estudiantes de la facultad, lo que permitirá obtener información valiosa para los análisis posteriores. El objetivo del cuestionario es validar la lista de los principales factores encontrados basados en la revisión bibliográfica, con el objeto de que los alumnos comenten acerca de, cuales de los factores les parece más interesante de monitorear como parte de un proceso de Auto evaluación del desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje de un alumno, de manera de poder validar nuestros factores empíricamente y ver si realmente se aplican a las salas de clase y, a partir de esto, poder seleccionar y ponderar los indicadores según su importancia, estimar márgenes de error y hacer los cambios que correspondan y por otra parte, verificar la potencial ayuda que puede significar la implementación del sistema de Auto evaluación del desempeño a los alumnos de la facultad.

- Una vez que se realice el cuestionario, lo que se pretende es que las mediciones sean validadas en forma teórica y práctica. Este cuestionario va ser estructurado y confeccionado con el apoyo de bibliografía, para que de esta forma dicho instrumento que sirve para validar los factores también se encuentren validado.

En cuanto al alcance de la presente investigación, se debe establecer que no pretende ser un estudio profundo de lo que es la Auto evaluación del desempeño, sino que lo que se pretende con esta investigación es identificar que factores se deben considerar para motivar al individuo a autoevaluarse como un proceso de aprendizaje, así como también identificar los factores que el individuo debe evaluar de si mismo para mejorar su desempeño.

Capítulo II: Evaluación del Desempeño y Auto evaluación

2.1 Evaluación del desempeño.

2.1.1 Definición.

2.1.2 Objetivos de la Evaluación.

2.1.3 Tipos de Evaluación.

2.1.4 Técnicas de Evaluación.

2.1.5 Problemas de la evaluación del Desempeño.

2.1.6 Ventajas y desventajas de las evaluaciones del desempeño tradicionales.

2.1.6.1 Ventajas de la evaluación del desempeño.

2.1.6.2 Desventajas en la evaluación del desempeño.

2.1.7 Factores de evaluación para el aprendizaje educativo.

2.2 Auto Evaluación.

2.2.1 Definición.

2.2.2 ¿Quiénes pueden autoevaluarse?

2.2.3 ¿Qué se entiende por auto evaluación en las empresas actualmente?

2.2.4 Objetivo de la auto evaluación del desempeño.

2.2.5 Evaluación formativa.

Capítulo II: Evaluación del desempeño y Auto evaluación

2.1 Evaluación del Desempeño

2.1.1 Definición

Evaluación del desempeño como su nombre lo indica está enfocado a evaluar la labor realizada por los empleados de una organización, de acuerdo al cumplimiento que ellos hagan de los objetivos, previamente establecidos que tenga la organización. En términos generales, es el proceso de valorar el resultado obtenido en una cierta labor por un individuo, compartir esa información con él y buscar formas de mejorar este rendimiento.

Toda evaluación es un proceso para estimar o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades o estatus de algún objeto o persona.

En consecuencia, la evaluación del desempeño es un proceso dinámico, ya que los empleados son siempre evaluados, ya sea informal o formalmente, con cierta continuidad por las organizaciones.

Si bien la utilización de criterios objetivos es recomendada para entregar una mejor evaluación, en la que no se puedan adecuar resultados y en la cual se logre una aceptación por parte del evaluado, es indispensable la utilización de criterios subjetivos (esfuerzo, disponibilidad, etc.) al momento de evaluar, cuando se quiere promover una actitud innovadora en los miembros de la organización, que de manera objetiva esto no sería posible medir adecuadamente.

2.1.2 Objetivos de la Evaluación

- *Promoción y Remuneración* Por medio de las evaluaciones se obtiene información sobre la cual se puede tomar decisiones de promoción y remuneración.
- *Alinear objetivos* que busca la organización con los que tiene el evaluado, es decir, que el empleado sepa lo que NO SABE que tiene que hacer.
- *Desarrollo*, determina que empleados necesitan capacitarse más y sirve para evaluar los resultados de los programas de capacitación. Fomenta la relación de asesoría entre subordinado y supervisor, alienta a éstos para observar el comportamiento de aquellos para ayudarlos.
- *Motivación*, alienta la iniciativa, despierta un sentimiento de responsabilidad y estimula los esfuerzos para desempeñarse mejor.
- *Planeación de Recursos humanos y de empleo*. Ofrece información valiosa para los inventarios de habilidades y la planeación de RRHH.
- *Comunicaciones*, base para el dialogo continuo entre subordinado y supervisor en asuntos relacionados con el trabajo, entrega retroalimentación eficaz, las partes se conocen mejor.
- *Respeto de la ley*, sirve como defensa legal de los ascensos, trasferencias, premios y castigos.
- *Investigación de ARH*, útil para validar los procesos de selección si han sido o no asertivos.
- *También es una oportunidad para agradecer las contribuciones hechas por los empleados.*

2.1.3 Tipos de Evaluación

Esto se da de acuerdo a quien realice la evaluación:

- Calificación de una comisión de supervisores
- Evaluación de los compañeros (colegas)
- Calificación de los subordinados
- Calificación de alguien ajeno al contexto laboral (ejemplo: cliente)
- Auto evaluación
- Calificación con varios métodos

2.1.4 Técnicas de Evaluación

Dentro de las técnicas de evaluación del desempeño encontramos aquellos que son: métodos individuales y métodos múltiples.

Métodos individuales

- *Escalas de Calificación*, en esta técnica se presenta al calificador varios rasgos, los cuales debe evaluar con puntajes (por ejemplo, de 1 a 5). Son Fáciles de completar, bajo costo; el problema es que se enfocan demasiado en la persona en vez del desempeño.
- *Elección forzada*, el evaluador debe escoger entre varios enunciados cual se acerca más al comportamiento del evaluado. Costo bajo, selectivo, fácil de usar, pero difícil de explicar a los evaluados.
- *Evaluación escrita*, en esta se pide al evaluador describa los aspectos fuertes y débiles del evaluado, en forma narrativa. Buena para dar retroalimentación específica si el evaluador sabe redactar, lo difícil es para hacer comparaciones entre evaluados.

- *Incidentes críticos*, se hace por medio de una bitácora en la que se registra un desempeño eficaz o ineficaz de todos los empleados evaluados. Requieren de tiempo, y disciplina para anotarlos; revelan conductas individuales que se comentan fácilmente.
- *Lista de verificación*, la lista de verificación en su forma más simple es un conjunto de enunciados objetivos y descriptivos, si el empleador piensa que cumple alguna de ellas lo marca, sino lo deja en blanco.
- *Escalas de conductas*, de acuerdo a una conducta crítica determinada, se califica de acuerdo a cuan a menudo realiza dicha conducta. Difíciles de preparar; excelentes para dar retroalimentación específica para mejorar el desempeño.

Métodos múltiples

- *Métodos de evaluaciones colectivas*, aquí a diferencia de los métodos anteriores en que los evaluados no eran comparados, en este tipo se utiliza un método en el que el evaluado se compara con el desempeño de sus pares:
- *Ordenamiento*, se le pide al supervisor que elabore una lista de subordinados y los ordene de manera confiable a los mejores y los peores empleados que aquellos de desempeño promedio.
- *Comparación pareada*, al supervisor se le pide que escoja entre dos empleados al que trabaja mejor, realizando una combinación de todos ellos, luego se escoge al mejor de acuerdo al número de veces en que fue escogido entre los pares de la primera etapa.
- *Administración por objetivos (APO)*, es un método en el que los gerentes y los subordinados planean, organizan, controlan, comunican y debaten. Al fijar objetivos

mediante la participación o por asignación de un supervisor, se da al subordinado un camino a seguir y un blanco al cual apuntar mientras ejecuta su trabajo.

2.1.5 Problemas de la evaluación del Desempeño

Algunas evaluaciones fracasan debido a algunos factores, como los que mencionamos:

1. Los subordinados no son informados de antemano del tiempo exacto en que se espera que logren un desempeño aceptable.
2. Problemas inherentes en el proceso de evaluación: supervisor condescendiente que otorga a todos los empleados calificaciones altas, aunque muchos no pudiesen ser satisfactorios; criterios poco claros, utilización de escalas demasiado abiertas a la interpretación; Efecto halo, cuando la calificación que hace un supervisor sobre una característica especial de un empleado influye en calificaciones de otras características; tendencia central, preferencias, etc.
3. Discusiones, mala comunicación, no exista retroalimentación. En esto mencionamos que los empleados no entiendan que es lo que esperan de ellos o no se les comunique que es lo que hicieron mal.

Dado lo anterior, es necesario tener claro los problemas que se podrían presentar, para que de este modo se eviten o se tengan medidas de contingencias si fuesen necesarias.

2.1.6 Ventajas y desventajas de las evaluaciones del desempeño tradicionales.

2.1.6.1 Ventajas de la evaluación del desempeño.

- Mejora el desempeño, mediante la retroalimentación.
- Políticas de compensación: puede ayudar a determinar quiénes merecen recibir aumentos.
- Decisiones de ubicación: las promociones, transferencias y separaciones se basan en el desempeño anterior o en el previsto.
- Necesidades de capacitación y desarrollo: el desempeño insuficiente puede indicar la necesidad de volver a capacitar, o un potencial no aprovechado.
- Planeación y desarrollo de la carrera profesional: guía las decisiones sobre posibilidades profesionales específicas.
- Imprecisión de la información: el desempeño insuficiente puede indicar errores en la información sobre el análisis de puesto, los planes de recursos humanos o cualquier otro aspecto del sistema de información del departamento de personal.
- Errores en el diseño del puesto: el desempeño insuficiente puede indicar errores en la concepción del puesto.
- Desafíos externos: en ocasiones, el desempeño se ve influido por factores externos como la familia, salud, finanzas, etc., que pueden ser identificados en las evaluaciones.

2.1.6.2 Desventajas en la evaluación del desempeño

- La retroalimentación que reciben es poco periódica (anual, semestralmente).
- Muchas veces los individuos desconocen lo que se espera de ellos.
- Hay individuos que les incomoda o se sienten perseguidos al ser evaluados, provoca cierta intranquilidad.
- Se les califica, en ocasiones, por hechos recientes y no por la labor que generalmente realizan.
- Algunos evaluadores son pocos objetivos, lo que afecta a la evaluación del individuo, como distorsiones, alteraciones del verdadero desempeño, etc.

- Dificulta el aprendizaje continuo, ya que se desconoce fallas comunes en el diario trabajo.
- Algunas evaluaciones son costosas y requieren recursos especiales (tiempo, dinero, análisis posteriores a la evaluación, etc.).
- El proceso de evaluación en ocasiones es engorroso y burocrático.

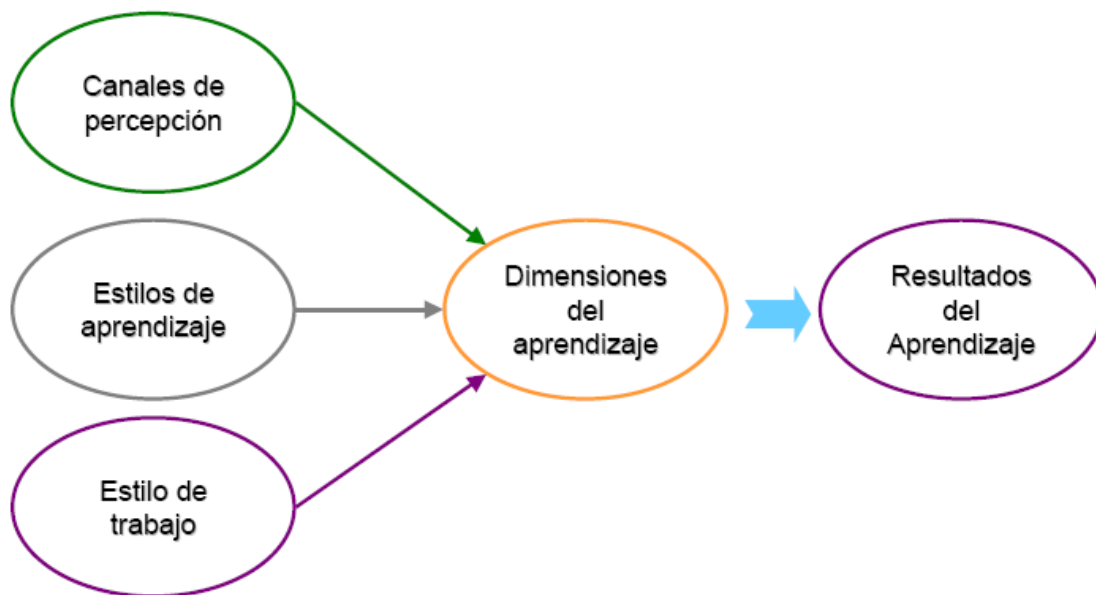
2.1.7 Factores de evaluación para el aprendizaje educativo

2.1.7.1 Modelo de evaluación del aprendizaje educativo

El modelo de evaluación del aprendizaje educativo está fundamentado en cuatro aspectos, de los cuáles tres son de carácter analítico y uno es de carácter calificativo.

Los aspectos analíticos nos permiten evaluar la forma en que un estudiante aprende considerando elementos de percepción, razonamiento e interacción personal. El aspecto calificativo nos permite evaluar el aprendizaje en del estudiante términos del cumplimiento del objetivo primordial de la experiencia práctica del programa de vinculación.

- Canales de percepción del estudiante
- Evaluación del estilo de aprendizaje
- Evaluación del estilo de trabajo
- Evaluación de las cuatro dimensiones del aprendizaje



Canales de percepción:

Los canales de percepción nos indican a través de cuáles sentidos aprende un individuo ya que el aprendizaje de una persona está determinado en gran medida por los medios perceptuales a través de los cuáles recibe información del exterior. Esto es útil para determinar si la enseñanza es efectiva o no es necesario tener como referencia los canales de percepción predominantes en un individuo y con esto establecer si el aprendizaje alcanzado a través de las experiencias de enseñanza-aprendizaje fueron las correctas para el logro del objetivo de aprendizaje en el individuo.

Los canales de principales canales de percepción son:

- Auditivo: El individuo aprende mejor a través de estímulos sonoros.
- Visual: El individuo aprende mejor a través de estímulos visuales.
- Sensitivo - Kinestésico: El individuo aprende mejor a través de estímulos físicos.

Estilos de aprendizaje.

Una vez que se ha determinado cuáles son los canales de percepción de los estudiantes, es importante analizar el estilo de aprendizaje de cada estudiante para conocer la manera en que estos estilos influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje. Conforme a Felder y Solomon (2002), los estilos de aprendizaje identificados son cuatro:

- Aprendizaje activo y reflexivo
- Aprendizaje intuitivo y sensitivo
- Aprendizaje visual y verbal
- Aprendizaje secuencial y global

Estos cuatro estilos de aprendizaje definen la manera en que una persona aprende y nos permite identificar las estrategias necesarias para lograr un aprendizaje efectivo.

Estudiantes activos y reflexivos

- Los estudiantes activos tienden, para conservar y entender la información de la mejor manera posible, hacer algo activo con ésta – discutiéndola, aplicándola o explicándola a otros. Los estudiantes reflexivos prefieren pensar sobre ella de manera privada primero.
- "Vamos intentarlo y ver que sucede" es la frase de un estudiante activo; "Vamos pensándolo primero" es la respuesta del estudiante reflexivo.
- Los estudiantes activos prefieren trabajar en grupo, contrario a los estudiantes reflexivos que prefieren trabajar de manera individual.
- El sentarse en una conferencia para solamente tomar notas, es duro para ambos tipos de estudiantes, pero es particularmente difícil para los estudiantes activos.

Todos somos activos a veces, y reflexivos otras veces. La preferencia por una categoría o la otra puede ser fuerte, moderada, o suave. Un equilibrio de los dos es deseable. Si siempre se actúa antes de reflexionar, se puede llegar a cosas prematuras y encontrarse en problemas, mientras que si se pasa demasiado tiempo reflexionando puede que nunca se logre terminar nada.

Estudiantes intuitivos y sensibles

- A los estudiantes sensibles les agrada aprender hechos, los estudiantes intuitivos prefieren a menudo el descubrir posibilidades y relaciones.
- Los estudiantes sensibles a menudo gustan de solucionar problemas por métodos bien establecidos y no les gustan las complicaciones y sorpresas; los estudiantes intuitivos les gusta la innovación y tienen una aversión a la repetición. Los estudiantes sensibles tienen más posibilidad, que los intuitivos, a molestarse en exámenes que manejen material que no se ha cubierto explícitamente en clase.

- Los estudiantes sensibles tienden a ser pacientes con los detalles y buenos en memorizar hechos y hacer el trabajo de campo (del laboratorio); los estudiantes intuitivos pueden ser mejores en entender nuevos conceptos y están a menudo más cómodos que los estudiantes sensibles con abstracciones y formulaciones matemáticas.
- Los estudiantes sensibles tienden a ser más prácticos y cuidadosos que los intuitivos; los intuitivos tienden a trabajar más rápidamente y ser más innovadores que los sensitivos.
- Los sensitivos no les agradan los cursos que no tienen ninguna conexión evidente al mundo verdadero; los intuitivos no les agradan los cursos que implican mucha memorización y cálculos de rutina. Todos los estudiantes son intuitivos y sensibles algunas veces. Su preferencia por una o la otra puede ser fuerte, moderada, o suave. Para ser eficaz como estudiante y resolver un problema, se necesita poder funcionar de ambas maneras. Si se acentúa la demasiado la intuición, se pueden omitir los detalles importantes o incurrir en equivocaciones descuidadas en cálculos o trabajos con manos; si se acentúa la demasiado la sensibilidad, se puede confiar de sobremanera en la memorización y los métodos familiares y no concentrarse bastante en entender el pensamiento innovador.

Estudiantes visuales y verbales

Los estudiantes visuales recuerdan mejor lo que ven -- los esquemas, los diagramas, los organigramas, las líneas del tiempo, las películas, y las demostraciones. Los estudiantes verbales consiguen más de las palabras -- escritas y de las explicaciones habladas. Cada uno aprende más cuando la información se presenta visualmente y verbalmente.

En la mayoría de la universidad, se presenta muy poca información visual en las clases: los estudiantes escuchan principalmente las conferencias y leen el material escrito en las pizarras y en libros de textos y folletos. Desgraciadamente, la mayoría de la gente es

estudiante visual, que significa que la mayoría de los estudiantes no aprenden tanto como si se hubiera utilizado una presentación más visual en clase. Los buenos estudiantes son capaces de procesar la información presentada visualmente o verbalmente.

Estudiantes secuenciales y globales

- Los estudiantes secuenciales tienden a aprender en pasos lineales, con cada paso siguiendo lógicamente el anterior. Los estudiantes globales tienden a aprender en los grandes bloques, absorbiendo material casi aleatoriamente sin ver conexiones, y después repentinamente uniando estos conocimientos.
- Los estudiantes secuenciales tienden a seguir trayectorias lógicas de soluciones; los estudiantes globales pueden encontrar soluciones a problemas complejos rápidamente o enlazar cosas de manera rápida una vez que hayan entendido todo el problema, pero pueden tener dificultad en explicar cómo lo hicieron.

Mucha gente que lee esta descripción puede concluir incorrectamente que ella es global, puesto que cada una ha experimentado una desorientación, seguido por un flash repentino de entendimiento. Qué hace que usted sea global o no es qué sucede antes de que se encienda la bombilla. Los estudiantes secuenciales no pueden comprender completamente el material pero pueden hacer algo con él (como solucionar los problemas de tarea o pasar el examen) puesto que los pedazos de conocimiento que han absorbido están conectados lógicamente. Los estudiantes fuertemente globales que carecen de buenas capacidades de pensamiento secuenciales, por otra parte, pueden tener dificultades serias hasta que perciben todo el problema. Incluso después que lo tengan, puede ser borrosa sobre los detalles del tema, mientras que los estudiantes secuenciales pueden saber mucho sobre aspectos específicos de un tema pero pueden tener apuro al relacionar esto con diversos aspectos del mismo tema o con diversos temas.

Estilos de trabajo.

El diagnóstico del estilo de trabajo está diseñado para evaluar el comportamiento de una persona en situaciones de trabajo en equipo. El modelo utilizado para el diagnóstico del estilo de trabajo está basado en la herramienta Thomas-Kilmann.

Competir: Es ser afirmativo y cooperador. Cuando la persona trata de satisfacer sus propios intereses a costa de la otra persona. Este es un estilo orientado al poder, en el que la persona usa cualquier tipo de poder que le parezca apropiado para ganar en su postura su habilidad de argumentar, su rango, sus sanciones económicas.

Complacer: Es no ser afirmativo y ser cooperador lo opuesto a competir. Al complacer, la persona se olvida de sus propios intereses para satisfacer los intereses de la otra persona, existe un elemento de sacrificio en este estilo. El complacer puede tomar la forma de una generosidad desinteresada o caritativa, obedeciendo las órdenes de la otra persona cuando se preferiría no hacerlos o cediendo al punto de vista de los demás.

Evadir: Es no afirmativo y no cooperador, la persona no satisface de inmediato sus propios intereses ni tampoco los intereses de otra persona. La evasión puede significar sacarle la vuelta diplomáticamente a un problema, posponiéndolo hasta un momento más adecuado o simplemente retirarse de una situación amenazadora.

Colaborar: Significa ser tanto afirmativo como cooperador. Colaborar implica un intento de trabajar con la otra persona para encontrar alguna solución que satisfaga plenamente los intereses de ambas personas. Significa profundizar en un problema con el fin de identificar los intereses subyacentes de las dos personas y encontrar una alternativa que satisfaga los intereses de ambos.

Negociar: Significa un punto intermedio entre afirmación y cooperación. El objetivo en este caso es encontrar alguna solución adecuada y mutuamente aceptable que satisfaga parcialmente a ambas partes. Se encuentra también entre el competir y el complacer.

2.1.7.2 Dimensiones del aprendizaje

El aprendizaje que un estudiante puede lograr a través de su participación en el ambiente educativo fue clasificado en cuatro dimensiones que se dividen en elementos concretos que facilitan la medición del aprendizaje a través del tiempo durante el cuál se desarrolla un curso. Las dimensiones permiten observar los cambios en el aprendizaje de una manera más clara.

Las dimensiones son las siguientes:

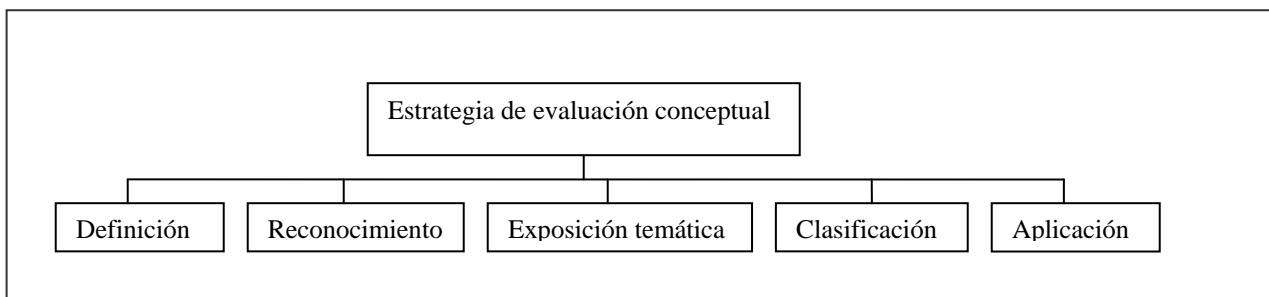
- **Conocimientos:** Esta dimensión mide el aprendizaje que el alumno tuvo sobre conocimientos teórico-prácticos al resolver un problema real.
- **Habilidades:** Esta dimensión mide el aprendizaje de las habilidades necesarias para la realización de un proyecto de intervención.
- **Actitudes:** Esta dimensión mide el aprendizaje y desarrollo de las actitudes necesarias para el trabajo. Es una disposición personal o colectiva de actuar de una determinada manera en relación a ciertas cosas, personas, ideas o situaciones.
- **Valores:** Esta dimensión mide el cambio en la escala de valores del alumno. Los valores guían nuestras decisiones y conductas y, por lo tanto, influyen en la conducta que tenemos hacia los demás.

2.1.7.3 Técnicas de evaluación de las dimensiones del aprendizaje

De acuerdo a las dimensiones del aprendizaje que mencionamos con anterioridad, englobamos estas en tres grandes aspectos (tomando como base estudios relacionados), en los cuales consideran: dentro de los conocimientos, el aprendizaje de conceptos; en cuanto a las habilidades, también se relaciona los procedimientos aplicados al momento de aprender; en las actitudes se consideran, como parte de estas, los valores de cada personas, puesto que son estos lo que influyen en las actitudes posteriores de las personas.

| Contenido | Proceso de Aprendizaje | Metodología de Instrucción | Instrumento de Evaluación |
|------------------------------|--|---|---|
| Conceptos y Conocimientos | <u>Por repetición</u> <u>Significativo</u> a) activación de conceptos previos o cambio conceptual b) diferenciación progresiva y reconciliación integradora | <u>Expositiva</u> 1) Organizador previo 2) Jerarquía conceptual <u>Por Descubrimiento</u> 1) Situación-Problema 2) Observación dirigida 3) Experimentación 4) Organización de datos 5) Generalización | <u>Pruebas Objetivas</u> - de elección - de emparejamiento - de ordenamiento - estandarizada <u>Pruebas semiobjetivas</u> - de completamiento <u>Pruebas de ensayo libre</u> - escrita u oral <u>Mapa Conceptual</u> |
| Procedimientos y Habilidades | Estratégico | Modelado | - Proyectos y trabajos monográficos - Intercambios orales - Proyectos de ejecución y resolución de problemas |
| Actitudes y Valores | Por Socialización | Formación y Cambio de Actitudes | - Observaciones participante - Registro anecdótico |

2.1.7.3.1 Estrategia de evaluación conceptual y conocimientos



- Definición: una de las técnicas más comunes, consiste en preguntar la definición de un concepto. Habrá que valorar el uso que el alumno hace de sus propias palabras, para que no sea una simple memorización.
- Reconocimiento entre varias posibilidades del significado del concepto
- Exposición temática. Requiere relacionar entre sí conceptos de modo significativo.
- Clasificación y categorización. Se trata de identificar ejemplo o situaciones relacionadas con un concepto. Evalúa el aprendizaje mediante la activación de conocimiento y evita el riesgo de la memorización.
- Aplicación a la solución de problemas. Requiere de la activación de un concepto aprendido y aplicarlo a la solución de situaciones- problemas

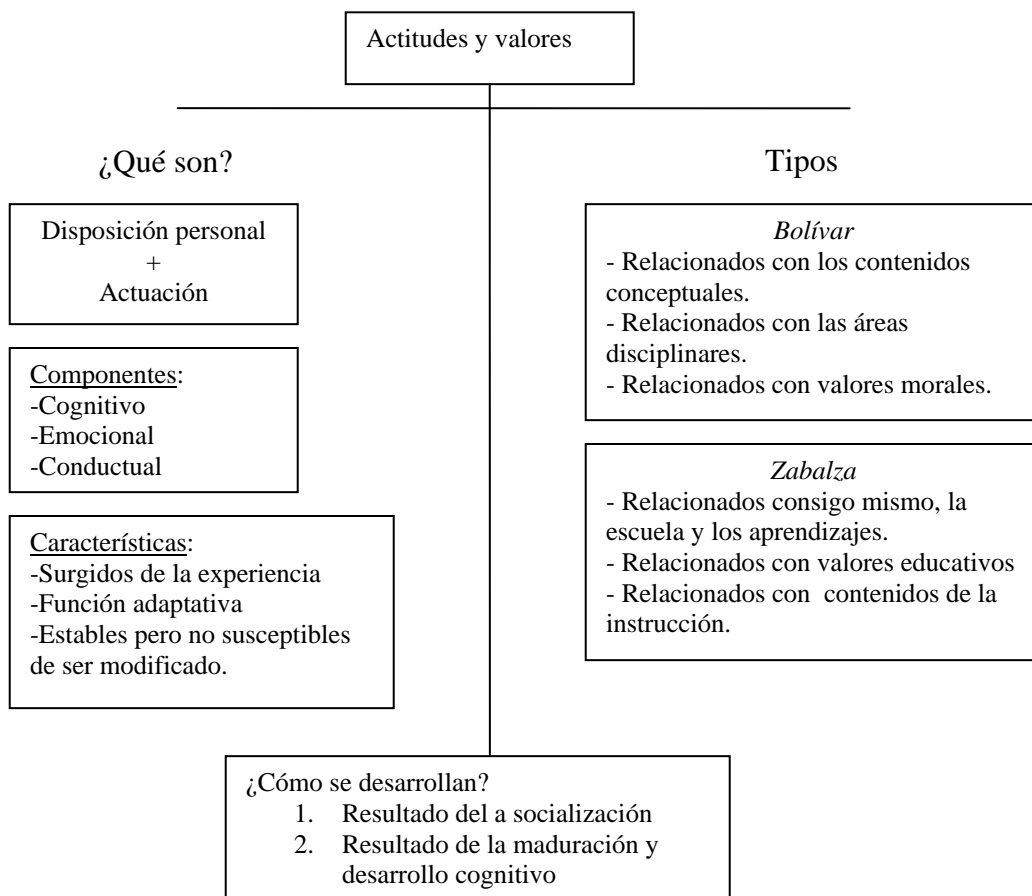
2.1.7.3.2 Evaluación de lo Procedimental y/o habilidades

Los aprendizajes que se realizan mediante este contenido se refieren al saber hacer, y el conocimiento o representación que se construye sobre ellos se considera diferente del que resulta del aprendizaje de otros tipos de contenidos.

El conocimiento procedimental:

- Fundamenta la capacidad de operar con la información; se refiere a las acciones implicadas en la ejecución de algo, y su activación supone cambios, transformaciones.
- Se puede poseer parcialmente, se adquiere gradualmente con la práctica reiterada, se reconocen diferentes fases de su aprendizaje.
- Resulta difícil verbalizar cuando se consolida el aprendizaje.
- Se representa su existencia en la memoria mediante producciones (que especifican la relación entre las condiciones para una acción y dicha acción), los sistemas de producciones, los diagramas de flujo.
- A diferencia del conocimiento declarativo, al procedimental se accede de forma rápida y hasta automática cuando se domina.

2.1.7.3.3 Actitudes y valores



Debemos tener en claro que una Actitud es una disposición personal o colectiva de actuar de una determinada manera en relación a ciertas cosas, personas, ideas o situaciones. Entendiéndose por esto:

Disposición. Conjunto de conocimientos afectos y conductas que poseemos sobre el objeto, persona, idea o situación sobre el que se proyecta nuestra actitud.

Actuar. No sólo se refiere a hacer cosas, si no también a hablar o a desarrollar ciertos movimientos o comportamiento vinculados al objeto de la actitud (a veces pueden ser inconscientes). Siempre hay un aspecto emocional que convierte la reacción en algo cargado bien de energía positiva o negativa.

2.2 Auto Evaluación

2.2.1 Definición

La auto evaluación forma parte de las distintas formas de realizar una evaluación, entre los que mencionamos, evaluación de un supervisor inmediato, evaluación de los compañeros, comités de calificación, etc.

En la auto evaluación el empleado se califica con técnicas utilizadas por otros evaluadores. Este método se aplica más en los aspectos de desarrollo (y no en los evaluativos) de la evaluación del desempeño. Es muy útil para evaluar al empleado que trabaja aislado.

Las auto evaluaciones presentan escepticismo en las compañías, porque el interés personal de los empleados puede entorpecer una evaluación objetiva. Sin embargo, las investigaciones han demostrado que tiene una correlación razonablemente buena con las calificaciones de los supervisores; sobre todo sucede que cuando los empleados tienen información sobre el desempeño de sus compañeros, pueden dar evaluaciones fidedignas sobre su desempeño (Ivancevich, 2005)

2.2.2. ¿Quiénes pueden autoevaluarse?

Para poder realizar una auto evaluación el empleado debe poseer un buen nivel cultural y de alto cociente intelectual, además de equilibrio emocional y poseer la capacidad para hacer una auto evaluación libre de subjetivismo y de distorsiones personales. Si no se cumpliera con esto, se caería en el problema básico que muestran los estudios en que los trabajadores tienden a evaluarse más alto que la calificación que reciben por parte de sus supervisores (Chiavenato). De modo que es indispensable que esta auto evaluación no sea utilizada para poder ser considerada como único método de evaluación, si no más bien como una herramienta de apoyo para reconocer errores y mejorarlos en forma constante, para de este modo obtener evaluaciones posteriores favorables.

2.2.3. ¿Qué se entiende por auto evaluación en las empresas actualmente?

Queremos hacer una distinción en cuanto a lo que se entiende por auto evaluación en las empresas, puesto que esta definición no se acerca a lo que buscamos. En las empresas, el proceso de auto evaluación va orientado preferentemente a los diferentes departamentos de la empresa más que a las personas. Es decir, cuando un área de la empresa se dice “vamos a hacer un proceso de auto evaluación” se refiere a que van a evaluar el área como un todo, no que las personas se van a autoevaluar. Las evaluaciones que se usan actualmente que más se parecen a auto evaluaciones son las evaluaciones 360° en las cuales el personal evalúa a cada uno de sus miembros y también a si mismo.

Los procesos de auto evaluación por áreas en la empresa constan de las siguientes fases, las cuales queremos mencionar, ya que podrían servir como base para una auto evaluación del desempeño en un individuo:

1. Decisión de auto evaluación

La decisión de auto evaluación es una decisión organizacional que responde a un objetivo mayor.

2. Compromiso con la auto evaluación

Su construcción es el fruto de los aportes y propuestas de los miembros de la Comunidad.

La dinámica abierta y su naturaleza participativa son los fundamentos que le dan sentido formativo al proceso auto evaluativo.

3. Preparación, constitución y formación del comité de auto evaluación

Todo proceso requiere de un coordinador y un equipo responsable en la propia organización que desarrolla el proceso, conducen y desarrollan el trabajo ejecutivo.

4. Planificación

Para conseguir la máxima eficiencia en el proceso, el Comité de auto evaluación ha de determinar un plan de trabajo que debe incluir:

Calendario, distribución y asignación de tareas y los recursos necesarios (humanos, materiales y funcionales).

Es imprescindible que las decisiones que tome el Comité de auto evaluación sean consensuadas

5. Desarrollo de la auto evaluación

Esta fase implica la recopilación de la información, el análisis de la información y las evidencias y, por último, el consenso.

6. Elaboración del informe

Esta elaboración no debe concebirse sólo como la redacción de un informe escrito, sino también como la búsqueda de resultados concretos de mejoramiento de la calidad, los que sólo pueden alcanzarse a través de un compromiso activo de una fracción importante de la comunidad.

Debe analizar los resultados obtenidos y ver en conjunto las posibilidades de solución para aquellas conductas no deseadas

2.2.4. Objetivo de la auto evaluación de desempeño

El objetivo que persigue el sistema de auto evaluación del desempeño es que esta sirva como una herramienta de apoyo más que un sistema de control, aunque este último se puede dar por añadidura. Para poder entender de mejor forma el objetivo final del sistema de Auto evaluación del desempeño que estamos sugiriendo, vamos a explicar como funciona un sistema de control.

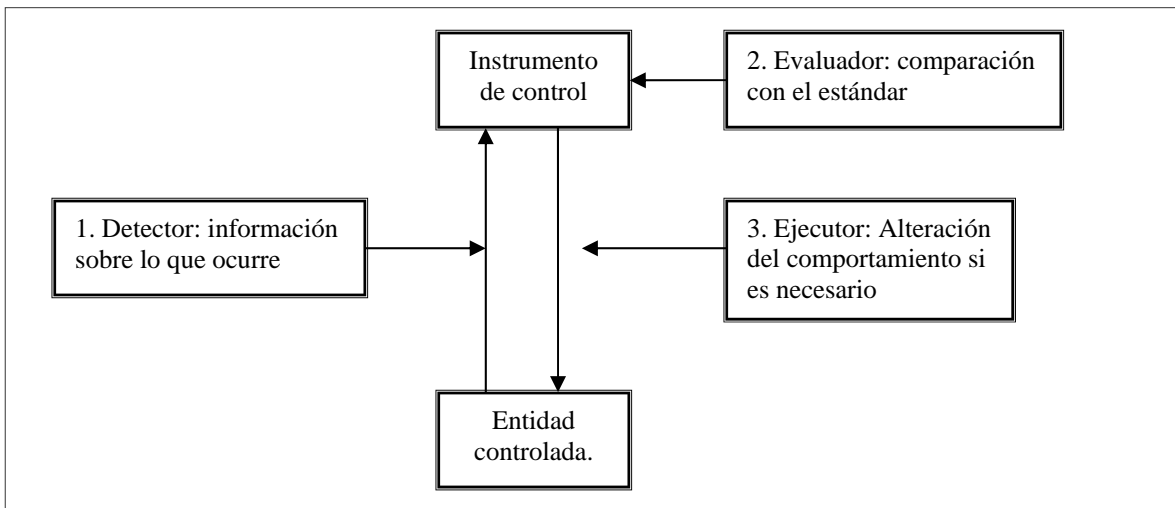
Sistema de Control¹:

Todos los sistemas de control cuentan con al menos cuatro elementos:

1. Un *detector o sensor*: un indicador que mide lo que está ocurriendo en cada momento en el proceso que está siendo controlado.
2. Un *evaluador*: un indicador que determina la importancia de lo que está ocurriendo en cada momento, comparándolo con algunos estándares o expectativas de lo que debería ocurrir.
3. Un *ejecutor*: un instrumento (a menudo llamado “Feedback”) que altera el comportamiento si el evaluador indica lo que necesita ser alterado.
4. Una *red de comunicaciones*: un instrumento que transmite información entre el detector y el evaluador, y entre el evaluador y el ejecutor.

¹ Rober N. Anthony, Vijay Govindarajan: “Sistemas de Control de Gestión”.

Elementos de un proceso de control



Como podemos ver, si bien el sistema de auto evaluación del desempeño cumple el rol de un sistema de control, este lo desarrollará el individuo que se evalúa. El sistema pretende ayudar a un mejor desempeño por parte del individuo, *entregándole información sobre lo que se espera de él, en qué está fallando y las causas de esto*, para que de este modo pueda mejorar en forma constante el desempeño actual. Para que se cumpla esto es dónde la motivación del individuo a mejorar su situación, juega un rol de suma importancia. De este modo el objetivo del sistema de auto evaluación no se podría cumplir si no va de la mano con la existencia de motivación para realizar esto por parte de quien lo realiza.

2.2.5. Evaluación formativa

Queremos considerar a la evaluación como una herramienta formativa, en nuestro caso especial, que la auto evaluación ayude a formar individuos por medio del aprendizaje continuo.

Por su parte Chadwick (1990), señala que la evaluación formativa debe reunir ciertas características especiales a los efectos de su aplicación. Que el aprendizaje se base en *objetivos específicos* expresados en términos de conductas observables, es decir, que la evaluación ofrezca las mejores condiciones posibles para que el alumno o evaluado muestre la conducta requerida cualquiera que sea el dominio (destrezas motrices, información verbal, estrategias cognitivas o actitudes, desempeño laboral, etc.). El segundo elemento es *el uso del tiempo*, para que una evaluación sea apropiada es necesario presentar una situación congruente con las condiciones planteadas por el objetivo y el tiempo necesario, dentro de los límites de la clase o de acuerdo a lo que la organización requiera.

Asimismo, Rotger (1990) opina que la evaluación formativa requiere de un flujo continuo de información en relación con cada alumno, de esa manera es posible tener una conciencia sobre las fallas del proceso de enseñanza-aprendizaje. El conocimiento de esta situación por parte del docente será posible debido a la estructuración de un diagnóstico básico de la situación, basado en lo que el autor llama: *tres tipos de contenidos básicos*:

- la integración social en el grupo (relación consigo mismo y con sus compañeros),
- el desarrollo de las actitudes
- y los conocimientos o destrezas específicas para cada área.

Capítulo III: Motivación para el Aprendizaje

3.1 Introducción.

3.2 Motivación.

3.2.1 Concepto de Motivación.

3.2.2 Tipos de Motivación.

3.2.3 Motivación y Conducta.

3.2.4 Teoría de la Jerarquía de necesidades.

3.2.5 Teoría de los dos factores de Herzberg.

3.3 Paradigmas en Psicología de la Educación: El proceso de Aprendizaje.

3.3.1 El paradigma Conductista.

3.3.2 El paradigma Cognitivo o Cognoscitivo.

3.3.3 El Paradigma Socio Cultural.

3.3.4 El paradigma Humanista.

3.3.5 El Paradigma Constructivista.

3.4. Variables que Afectan el Aprendizaje.

3.4.1 Variables Intrapersonales.

3.4.2 Variables Situacionales.

Capítulo III: Motivación para el aprendizaje

3.1 Introducción

Es un hecho indiscutible que las instituciones de educación Superior han tratado de ajustarse a los requerimientos de diverso orden que les plantea su entorno socioeconómico y cultural y que esta capacidad les ha permitido desarrollarse y mantener su vigencia como instituciones sociales a lo largo de su historia.

La época actual, caracterizada por diversos y complejos fenómenos, globalización, desarrollo científico y tecnológico rápido y complejo, diversificación de las fuentes de acceso al conocimiento, entre otros, ha generado la necesidad de desarrollar importantes modificaciones en sus funciones, particularmente en lo que concierne a su tarea de generación y distribución social de conocimiento. Se reconoce internacionalmente que los modelos vigentes de formación profesional resultan inadecuados ante las características del nuevo contexto debido a que la formación se ha limitado al espacio escolar, en donde los estudiantes consumen cierta información, en ocasiones obsoleta, y adquieren habilidades y, eventualmente, actitudes y valores implicados en los perfiles establecidos, con base en ciertas suposiciones acerca del individuo, de sus procesos cognitivos y socio-afectivos, así como de la actividad que realizará como profesional, que en poco contribuyen a su pertinencia. Se cuestiona, especialmente, la calidad y pertinencia de los aprendizajes, que no parecen corresponder con las demandas del mundo contemporáneo y se hacen diversas recomendaciones orientadas a superar esas situaciones. García Guadilla (1986) y Tunnermann (1988), entre otros autores, han señalado como uno de los nuevos retos fundamentales de las universidades, el relacionado con la propuesta de nuevas formas de construir y acceder al conocimiento. Estos cambios no se limitan a las formas en que se produce el conocimiento, sino que alcanza, de manera ineludible, a las modalidades a través de las cuales se organiza pedagógicamente y se hace llegar a los individuos, a través de prácticas y dinámicas de enseñanza y de aprendizaje. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

El aprendizaje en los educandos es de suma importancia para el desarrollo del nivel académico en donde se requiere técnicas y métodos actualizados en la enseñanza aprendizaje. Sin embargo, en la actualidad se presencia que los estudiantes carecen de motivación para el aprendizaje, pero sólo la motivación hará que el alumno aprenda. (Mónica E. Benítez, María C. Jiménez, Rosa M. Osicka, Lorena A. Moro, 2002)

El aprendizaje se ha convertido en uno de los mayores desafíos de nuestra sociedad. Si el individuo se mueve en un mundo cada vez más complejo y cambiante, no puede conformarse con adquirir las destrezas básicas ni un conjunto predeterminado y finito de saberes adquiridos en un escenario escolarizado. Tiene que aprender a lo largo de toda su vida, en diversos espacios y, además, debe aprender a sacar provecho de su experiencia, de sus éxitos y sus fracasos y transferirlos a nuevos contextos para resolver los retos que le plantean. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

En la enseñanza universitaria a menudo se obvia este aspecto del proceso de enseñanza y aprendizaje, razones no faltan: el elevado número de alumnos, la gran cantidad de contenidos a desarrollar, el sistema universitario en sí mismo (que hace que cada alumno sea responsable de la marcha de su formación académica), etc. En general, se cree que las razones que llevaron a los alumnos a seguir esa carrera en particular será suficiente motivación para que *aprenda*, de manera significativa, los contenidos de todas las asignaturas de la misma. Una de las condiciones esenciales para que se produzca un aprendizaje significativo, es la *actitud del alumno*. Carl Rogers (1975) afirma que un aprendizaje será significativo si el alumno se compromete personalmente con el aprendizaje, si pone en juego tanto sus aspectos cognitivos como afectivos. El impulso de aprender, de descubrir, de lograr, de comprender, viene del interior del alumno, aunque el primer impulso venga de afuera. Donde falta la motivación para aprender, falta el aprendizaje. (Mónica E. Benítez, María C. Jiménez, Rosa M. Osicka, Lorena A. Moro, 2002)

Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de generar condiciones que posibiliten a los individuos lograr aprendizajes relevantes para lograr su inserción social y

productiva así como la construcción de una identidad personal, dentro de un contexto sociocultural determinado. Asimismo, se han desarrollado propuestas orientadas a la incorporación de nuevos métodos de enseñanza o de las nuevas tecnologías, en la perspectiva de lograr una mayor integración del conocimiento, la capacidad de solución de problemas, de fomentar la participación en equipos o de incentivar un comportamiento más autónomo por parte del estudiante e incluso, de formar individuos con capacidades para la *auto-evaluación*. Se pretende formar estudiantes, y más adelante, profesionales creativos, innovadores, con capacidad para resolver de manera ética y competente las situaciones que su actividad académica y su práctica como profesional les presentarán en su momento. Todo esto significa el desplazamiento de orientaciones y prácticas en las que el profesor mantiene el control del proceso, con pocas posibilidades para una participación activa del estudiante, para proponer un *enfoque educativo centrado en el aprendizaje* caracterizado por incorporar un conjunto de objetivos, estrategias y recursos orientados a lograr aprendizajes significativos de los objetivos curriculares, por una parte y por otra, a *aprender a aprender*, enfatizando la actividad autónoma del alumno. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

Esta parte de nuestro trabajo la dividiremos en tres puntos de vista; primero se describe lo que es la motivación y se plantea como herramienta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje; posteriormente se desarrolla un fundamento teórico de los principios psicológicos y pedagógicos. Por último, se procederá a indicar los factores que afectan el aprendizaje en los alumnos.

3.2 Motivación

3.2.1 Concepto de motivación

De modo general, motivo es todo aquello que impulsa a la persona a actuar de determinada forma o, por lo menos, que dé origen a una propensión, a un comportamiento específico. Ese impulso a la acción puede ser provocado por un estímulo externo (que proviene del ambiente) y puede también ser generado internamente en los procesos de raciocinio del individuo. En este aspecto, la motivación está relacionada con el sistema de cognición del individuo, o sea, lo que las personas saben sobre sí mismas y sobre el ambiente que las rodea. El sistema cognoscitivo de cada persona comprende sus valores personales, y es influido por su ambiente físico y social, por su estructura filosófica, por sus procesos fisiológicos, por sus necesidades y por sus experiencias anteriores. (Adalberto Chiavenato, 1988)

3.2.2 Tipos de motivación

Motivación positiva: Se produce cuando se lleva al estudiante a estudiar teniendo en cuenta el significado que guarda la materia para la vida del estudiante. La motivación puede ser:

- Motivación positiva intrínseca, se produce cuando el estudiante estudia por el interés que despierta la materia.
- Motivación positiva extrínseca, se produce cuando el estímulo no guarda relación directa con la asignatura desarrollada, o cuando el motivo para estudiar no es la materia, por ejemplo: necesidad de aprobar la materia, rivalidad entre compañeros, necesidades futuras, etc.

Motivación negativa: Es la que consiste en llevar al estudiante por medio de amenazas, represiones y castigos. Presenta las siguientes modalidades:

- Física, cuando el estudiante sufre castigos físicos, o la privación del recreo, etc.
- Psicológica, se produce cuando el estudiante es tratado con severidad excesiva, desprecio, etc. Que son de origen familiar y social.

- Moral, coacción, amenazas, represiones, humillaciones públicas. (Luis Alves Mattos, 1999)

3.2.3 Motivación y Conducta

Es obvio que las personas son diferentes en lo que concierne a la motivación, las necesidades varían de un individuo para otro, produciéndose diferentes patrones de comportamiento; los valores sociales también son diferentes; las capacidades para alcanzar los objetivos son también diferentes y así sucesivamente. Para complicar aún más, las necesidades, los valores sociales y las capacidades varían en el mismo individuo de acuerdo con el tiempo. (Adalberto Chiavenato, 1988)

A pesar de todas esas diferencias, el proceso que dinamiza el comportamiento es más o menos semejante para todas las personas. En otras palabras, aunque los patrones de comportamiento varíen enormemente, el proceso del cual resultan es básicamente el mismo para todas las personas. En este sentido se sugiere tres suposiciones interrelacionadas sobre el comportamiento humano. (Harold J. Leavitt, 1964)

- 1) El comportamiento es causado, o sea, existe una causalidad de comportamiento. Tanto la herencia como el medio ambiente influyen decisivamente en el comportamiento de las personas. El comportamiento es causado por estímulos internos o externos.
- 2) El comportamiento es motivado, o sea, hay una finalidad en todo comportamiento humano. El comportamiento no es casual ni aleatorio, sino que siempre está orientado y dirigido por algún objetivo.
- 3) El comportamiento está orientado hacia metas. Subyacente a todo comportamiento existe siempre un “impulso”, un “deseo”, una “necesidad”, una “tendencia”, expresiones que sirven para designar los “motivos” de comportamiento.

La Persona

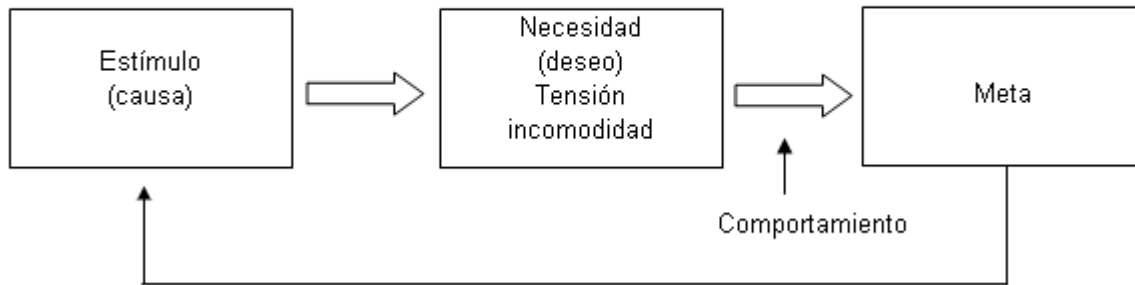


Fig. 3.1 El modelo básico de comportamiento.

Si las suposiciones anteriormente anotadas son correctas, el comportamiento no es espontáneo ni está exento de una finalidad, siempre habrá alguna meta implícita o explícita, tal como se indica en la Fig. 3.1

Aunque el modelo básico de comportamiento de la Fig. 3.1 sea el mismo para todas las personas, el resultado podrá variar indefinidamente, ya que depende de la percepción del estímulo (que varía de acuerdo con la persona y aún en la misma persona, de acuerdo con el tiempo), de las necesidades y de los deseos (que también cambian de acuerdo con la persona), de la cognición, etc. de cada persona.

Una necesidad rompe el estado de equilibrio del organismo, causando un estado de tensión, insatisfacción, incomodidad y desequilibrio. Ese estado conduce al individuo a un comportamiento o acción, capaz de descargar la tensión o de librarlo de la falta de comodidad y de equilibrio. Si el comportamiento fuese eficaz, el individuo encontraría la satisfacción de la necesidad y, por lo tanto, la descarga de la tensión provocada por ella. Satisfecha la necesidad, el organismo vuelve al estado de equilibrio anterior, a su forma de ajuste al ambiente. Ese ciclo es el que está esquematizado didácticamente en la Fig. 3.2

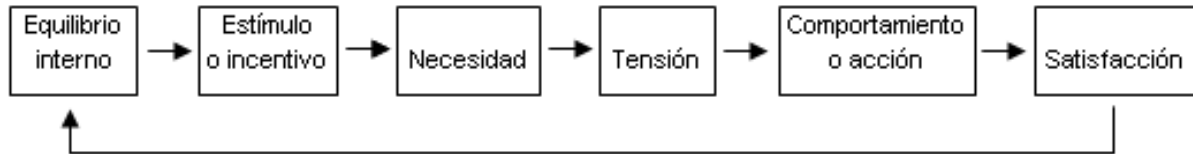


Fig. 3.2 Las etapas del ciclo motivacional, rodeando la satisfacción de una necesidad.

Las necesidades o motivos no son estáticos; por el contrario, son fuerzas dinámicas y persistentes que provocan comportamientos. Con el aprendizaje y la repetición (refuerzo), los comportamientos se vuelven gradualmente más eficaces en la satisfacción de ciertas necesidades. Por otra parte, una necesidad satisfecha no es motivadora de comportamiento, ya que no causa tensión o incomodidad. (Adalberto Chiavenato, 1988)

También se puede considerar a la motivación como un concepto genérico que se aplica a una amplia serie de impulsos, deseos, necesidades y anhelos. La motivación se refiere al impulso y esfuerzo por satisfacer un deseo o meta. La satisfacción se refiere en cambio al gusto que se experimenta una vez que se ha cumplido un deseo. En otras palabras, la motivación implica un impulso hacia un resultado mientras que la satisfacción es el resultado ya experimentado. (Harold Koontz y Heinz Welhrich, 1998)

Toda necesidad parte de una carencia, de algo que nos falta y que es necesario llenar o solucionar, caracterizada por la tensión y la inquietud. (Jorge Guerra, 1978) Pero aún cuando la existencia de tales necesidades o impulsos explica por qué los hombres emprenden determinadas acciones, de ninguna manera explica el modo en que las ejecutan, o el porqué a veces actúan como no lo desean, o a la inversa. (Juana Anguita, 1978)

En síntesis, el proceso motivacional viene a ser un estado de desequilibrio o tensión entre una necesidad insatisfecha y un motivo, ligados ambos por la conducta. De aquí, que sea necesario interpretar el comportamiento humano teniendo en cuenta estos dos polos: de dónde nace o se origina (necesidad) y hacia dónde se dirige (motivo). (Jorge Guerra, 1978) Con el fin de ofrecer una estructura para una revisión de las más importantes investigaciones relativas a este tema, describiremos dos teorías sobre la motivación: la teoría de la necesidad y la teoría motivacional de Herzberg.

3.2.4 Teoría de la jerarquía de necesidades

Una de las más conocidas teorías sobre la motivación es la teoría de la jerarquía de las necesidades propuesta por Abraham Maslow, el cual concibió las necesidades humanas bajo la forma de una jerarquía, la cual va de abajo hacia arriba, y concluyó que una vez satisfecha una serie de necesidades, éstas dejan de fungir como motivadores. (Harold Koontz y Heinz Welhrich, 1998)

Las necesidades humanas básicas las divide en:

- 1.- Necesidades fisiológicas: estas son las necesidades básicas para el sustento de la vida humana, tales como alimentos, agua, calor, abrigo y sueño.
- 2.- Necesidades de seguridad: cuando las necesidades fisiológicas son satisfechas razonablemente las necesidades del nivel más alto comienzan a dominar la conducta del hombre a motivarlo. Estas son las necesidades de seguridad, de protección contra el peligro, para liberarse de riesgos físicos y del temor a perder el trabajo, la propiedad o los alimentos.
- 3.- Necesidades sociales: los individuos experimentan la necesidad de pertenencia a un grupo, de ser aceptados por los demás.
- 4.- Necesidades de estima: una vez las personas satisfacen sus necesidades de pertenencia, tienden a desear la estimación tanto propia como de los demás. Este tipo de necesidad produce satisfacción como poder, prestigio, categoría y seguridad en uno mismo.
- 5.- Necesidades de autorrealización: se trata del deseo de llegar a ser lo que se es capaz de ser, crecimiento, desarrollo del potencial propio y autorrealización. (Stephen P. Robbins, 2004)



Fig. 3.3 Jerarquía de necesidades de Maslow.

En la medida en que unas necesidades quedan razonablemente satisfechas, la siguiente se vuelve la dominante. Como se ve en la Fig. 3.3, el individuo asciende los peldaños de la jerarquía. Desde el punto de vista de la motivación, la teoría afirmaría que aunque ninguna necesidad queda satisfecha completamente, si está lo suficientemente satisfecha deja de motivar. Entonces, y de acuerdo con Maslow, para motivar a una persona hay que comprender en qué parte de la jerarquía se encuentra ahora y centrarse en satisfacer las necesidades del nivel en que se encuentra en ese momento o de los niveles superiores.

Maslow separó las cinco necesidades en orden superior e inferior. Definió las necesidades fisiológicas y de seguridad como de orden inferior, y las sociales, de estima y de autorrealización como de orden superior. La distinción entre unas y otras radica en la premisa de que las necesidades de orden superior se satisfacen internamente, dentro de la persona, en tanto que las necesidades de orden inferior se satisfacen externamente. (Stephen P. Robbins, 2004)

3.2.5 Teoría de los dos factores de Herzberg

Mientras que Maslow fundamenta su teoría de motivación en las diferentes necesidades humanas (enfoque intra-orientado), Herzberg fundamenta su teoría en el ambiente externo y en el trabajo del individuo (enfoque extra-orientado).

Herzberg considera que tanto el ambiente externo (contexto ambiental), como el trabajo en sí son factores importantes en la motivación humana. Pero, apenas si el ambiente en que el empleado trabaja y las circunstancias externas que lo rodean han sido realizados por la gran mayoría de las organizaciones. En resumen, sobresalen más las condiciones que lo rodean y lo que recibe externamente en cambio de su trabajo, que el trabajo propiamente dicho. En función de investigaciones, Herzberg define una teoría de dos factores a saber:

1) Factores higiénicos o insatisfactorios: Se refieren a las condiciones que rodean al empleado mientras trabaja, incluyendo las condiciones físicas y ambientales de trabajo, el salario, los beneficios sociales, las políticas de la empresa, el tipo de supervisión recibido, el clima de relaciones entre la dirección y los empleados, los reglamentos internos, las oportunidades existentes, etc. corresponden a la perspectiva ambiental. Constituyen los factores tradicionalmente usados por las organizaciones para obtener motivación de los empleados. Herzberg, sin embargo, considera esos factores higiénicos como muy limitados en su capacidad de influir poderosamente en el comportamiento de los empleados. Escogió la expresión “higiene” exactamente para reflejar su carácter preventivo y profiláctico y para mostrar que se destinan simplemente a evitar fuentes de insatisfacción del medio ambiente o amenazas potenciales a su equilibrio. Cuando esos factores son óptimos, simplemente evitan la insatisfacción, ya que su influencia sobre el comportamiento no logra elevar substancial y duramente la satisfacción. Sin embargo, cuando son precarios, provocan insatisfacción.

2) Factores motivadores o satisfactorios: Se refieren al contenido del cargo, a las tareas y a los deberes relacionados con el cargo. Son los factores motivacionales que producen efecto duradero de satisfacción y de aumento de productividad en niveles de excelencia, o sea,

superior a los niveles normales. El término motivación, para Herzberg, incluye sentimientos de realización, de crecimiento y de reconocimiento profesional, manifestados por medio del ejercicio de las tareas y actividades que ofrecen suficiente desafío y significado para el trabajador. Cuando los factores motivacionales son óptimos, suben substancialmente la satisfacción; cuando son precarios, provocan ausencia de satisfacción.

En resumen, la teoría de los dos factores sobre la satisfacción en el cargo afirma que:

- 1) la satisfacción en el cargo es la función del contenido o de las actividades desafiantes y estimulantes del cargo: son los llamados factores “motivadores”;
- 2) la insatisfacción en el cargo es función del ambiente, de supervisión, de los colegas y del contexto general del cargo: son los llamados factores “higiénicos”. (Adalberto Chiavenato, 1988)

3.3 Paradigmas en Psicología de la Educación: El proceso de Aprendizaje

En el proceso de enseñanza y aprendizaje que ocurre en el aula muchas veces ocurre una situación paradójica, los alumnos se quejan de que la clase es poco interesante y el docente se queja de la falta de interés de los alumnos, en realidad se trata de un hecho único: la falta de motivación para el aprendizaje. (Mónica E. Benítez, María C. Jiménez, Rosa M. Osicka, Lorena A. Moro, 2002)

La posibilidad de lograr aprendizajes relevantes y pertinentes implica que el estudiante sea considerado como una totalidad, desde el punto de vista de su capacidad para poner en juego ciertos procesos de diversa índole; es decir, debe aceptarse que existe un conjunto de factores cognitivos, afectivos, motivacionales y materiales que desempeñan un papel fundamental en la movilización de los recursos de los estudiantes, los cuales son ineludibles si se pretende transitar hacia metas educativas cada vez más importantes. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

En el ámbito de la educación, este concepto de educación implica que un alumno motivado es aquel que: despierta su actividad como estudiante, a partir de convertir su interés por estudiar una cierta disciplina en acciones concretas de inscribirse a un programa o a una materia determinada; dirige sus estudios hacia metas concretas, procurando elegir un programa o una materia que tenga objetivos de aprendizaje congruentes con sus metas personales; y sostiene sus estudios en una forma tal que, con esfuerzo y persistencia, llega a conseguir las metas predeterminadas. (Jaime Valenzuela, 1999)

El interés por una actividad es “despertado” por una necesidad. Se afirma que la falta de motivación es la gran fuente de indisciplina en la clase, que como problema lleva a una clase tradicional, donde el docente muchas veces al entrar a su clase automáticamente se inicia en trabajos de forma mecánica a partir del punto, correspondientes a la clase anterior. (Jaime Valenzuela, 1999)

Las distintas concepciones del aprendizaje que fundamentan el currículum en las instituciones educativas (conductismo, cognoscitivismo, constructivismo, psicología sociocultural, algunas teorías instruccionales, entre otras) así como las estrategias de intervención para mejorarlo, expresan la convergencia de distintas perspectivas y enfoques psicológicos.

Sin embargo, es importante considerar también la influencia del entorno en los procesos educativos y de socialización, lo cual conlleva a reflexionar sobre el aprendizaje desde un punto de vista sociológico y antropológico. Factores como los agentes socializadores (la familia o los medios de comunicación), las condiciones culturales y económicas (origen social, capital cultural, situación económica), son condicionantes del éxito o del fracaso de los estudiantes en su trayectoria educativa, así como en la conformación de actitudes poco favorables hacia el conocimiento o el proceso educativo. (José Joaquín Brunner, Gregory Elacqua, 2003)

Solo se mencionarán algunos de los elementos de los paradigmas psicológicos que apoyan la construcción de una base teórica para los enfoques centrados en el aprendizaje.

3.3.1 El Paradigma Conductista

Este paradigma surge en la década de 1930 y es el que mayor vigencia ha mantenido a lo largo del tiempo. Tiene una larga tradición de estudio e intervención y es uno de los que más proyecciones de aplicación ha logrado en el ámbito educativo. Sus propuestas de aplicación se concentran en el denominado “análisis conductual aplicado a la educación”. La problemática central del paradigma es el estudio descriptivo de la conducta observable así como de sus factores determinantes, los cuales son considerados como exclusivamente ambientales. Los procesos no observables son excluidos del terreno de la investigación y análisis de esta corriente. El aprendizaje es comprendido como un proceso mecánico, asociativo, basado exclusivamente en motivaciones extrínsecas y elementales, y cuyo sustento radica en los arreglos ambientales y en la manipulación exterior. Su aporte más importante es la definición del concepto de condicionamiento clásico. Este es definido

como la respuesta condicionada que un organismo emite ante un estímulo neutro, por el hecho de estar asociado otro estímulo que no lo es. Se le considera como aprendizaje porque los organismos son capaces de adquirir nuevas respuestas ante determinados estímulos que, en otras situaciones eran prácticamente neutros, pero que adquieren un carácter de generadores de tales respuestas por el hecho de estar asociados a otros que sí lo son. Constituye el aprendizaje asociativo clásico. Esta aportación de Pavlov es considerada como una revolución en el mundo de la psicología en la medida que inició la explicación, al menos parcialmente, del aprendizaje, que es el proceso básico de la educación. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

Dentro de esta corriente de pensamiento, uno de los autores que adquirió gran importancia en la educación es E. L. Thorndike. Para este autor, el conocimiento consiste en una sucesión de enlaces: nexos entre pares de identidades mentales o entre estímulo “externo” y respuesta mental “interna”. La actividad formativa tendría por objeto científico actuar sobre la fuerza de estos enlaces, con el fin de fortalecer los “buenos” o “correctos” enlaces y debilitar los enlaces “incorrectos”. De acuerdo con este paradigma, el aprendizaje sólo podría realizarse eficazmente mediante la práctica “reiterada y repetitiva” de operaciones. (Roberto Carneiro, 2003)

Otra de las aportaciones es de Guthrie. Este autor señala que el aprendizaje no es gradual, sino que es una operación de todo o nada, ya que los estímulos nunca son los mismos, en consecuencia, la respuesta nunca puede ser la misma. En ese sentido, la práctica es necesaria para poder encontrar respuestas distintas ante estímulos distintos. Si fueran siempre los mismos, la práctica sería innecesaria. Sus aportaciones más importantes al campo educativo son las siguientes:

- El propósito de la educación es que el sujeto logre cambios estables en la conducta, para lo cual se deben utilizar diversos tipos de reforzadores.
- El conocimiento es una copia de la realidad y se acumula mediante simples mecanismos de asociación.

- La enseñanza debe ser oportuna. No se debe intentar cuando no hay posibilidad de éxito en la respuesta, pues los estímulos se asocian inadecuadamente con las diversas situaciones que se presentan.
- Es necesario desarrollar una instrucción específica en lugar de una instrucción general. Es decir, se requiere especificar los objetivos, fragmentar la tarea en sus componentes más pequeños y hacer correcciones precisas y puntuales
- Se debe procurar que la última reacción del que aprende sea la respuesta correcta o deseada (fenómeno de recencia). (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

El trabajo del profesor, entonces, consiste en arreglar conjuntos de estímulos y condiciones de reforzamiento, particularmente los de naturaleza positiva y evitar los negativos (castigos). La evaluación se centra en los productos del aprendizaje, sin considerar los procesos; es decir, lo que cuenta es lo que ha logrado un estudiante al final de una actividad, una secuencia o un programa, sin intentar analizar los procesos cognitivos o afectivos involucrados en el aprendizaje. Las evaluaciones, en general, son referidas a criterios, ya que lo importante es medir el grado de ejecución de conocimientos o habilidades en cuanto a niveles absolutos de destreza. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

3.3.2 El Paradigma Cognitivo o Cognoscitivo

En contraposición con el paradigma conductista, el cognitivismo se basa en el desarrollo de teorías psicológicas sobre la personalidad y la inteligencia, con un enfoque sistémico caracterizado por el procesamiento de la información y una didáctica centrada en procesos con un currículo más abierto y flexible; en lo que concierne al diseño, la aplicación y la evaluación, se han incorporado principios de la tecnología educacional al proceso de enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista del enfoque de sistemas. (Oscar B. Gutiérrez, 2004)

La teoría de David Ausubel acerca del *aprendizaje significativo*, es una de las precursoras dentro del paradigma cognitivo. Para este autor, existen diferencias en los procesos de aprendizaje que se producen en las aulas, y estas diferencias se refieren en primer lugar, al

tipo de aprendizaje que realiza el estudiante; en segundo lugar, se relacionan con el tipo de estrategia o metodología de enseñanza que se utiliza. El aprendizaje está centrado en el sujeto que aprende, concebido básicamente como un ente procesador de información, capaz de dar significación y sentido a lo aprendido. De aquí se desprende la noción de *aprendizaje significativo*, la cual va a marcar un cambio fundamental en cuanto a la concepción de ese proceso. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Para Ausubel (1963), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. Queda, entonces, claro que en la perspectiva ausubeliana, *el conocimiento previo* (la estructura cognitiva del aprendiz) es la variable crucial para el aprendizaje significativo. (Marco Antonio Moreira, 1997)

De acuerdo con David Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. Por otro lado, también importa la forma en que se plantean los materiales de estudio y las experiencias educativas. Si se logra el aprendizaje significativo, se trasciende la repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas. (Frida Díaz Barriga Arceo, 2003)

Se otorga un énfasis particular a los objetivos. La mayor parte de los autores que pertenecen a esta corriente señalan que un objetivo prioritario en la institución educativa es que los individuos *aprendan a aprender*, lo cual supone *enseñarlos a pensar*. Sin duda, los aprendizajes de contenidos son indispensables en todos los niveles educativos, pero deben

enfatzarse, además, habilidades generales y específicas que les permitan convertirse en aprendices activos, capaces de acceder y manejar eficazmente diferentes tipos de contenidos curriculares. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

Por otro lado, Bruner plantea, como base de su teoría, que el ser humano no puede desarrollarse si no es mediante la educación y que, forzosamente, el desarrollo del pensamiento es ayudado desde el exterior. Considera que “el conocimiento es poder”. Bruner piensa que el desarrollo del individuo se lleva a cabo en etapas, pero le atribuye más importancia al ambiente que al desarrollo. Las etapas que marca son la ejecutora, la Icónica y la simbólica. Para este autor, los procesos educativos no son sino prácticas y actividades sociales mediante las cuales los grupos humanos ayudan a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

Otro de los autores pertenecientes a la corriente cognoscitivista más moderna es R. Feuerstein. Su teoría, postula que cualquier individuo es susceptible de mejorar su capacidad intelectual, aprender y aprender a aprender si se involucra en experiencias de aprendizaje. Esto, indudablemente, sugiere una enorme responsabilidad para el educador, sobre quien se cierne toda expectativa en torno a hacer lo adecuado para descubrir, activar y desarrollar la inteligencia de cada uno de sus alumnos en particular. En el contexto de la modificabilidad cognitiva esta premisa determina el rol fundamental del educador como facilitador del aprendizaje en cuanto logre constituirse en un adecuado mediador del mismo. (Andrea Ruffinelli V., 2002)

Las variables fundamentales que apoyan su teoría son las siguientes:

- La inteligencia es un resultado de la interacción entre el organismo y el ambiente. El Coeficiente Intelectual (CI) se desarrolla de acuerdo con las posibilidades y la riqueza cultural del ambiente.
- El potencial de aprendizaje indica las posibilidades de un sujeto para aprender, en función de la interacción con el medio. Serán mayores si el ambiente es más rico, culturalmente. La cultura incluye los valores, creencias, conocimientos, transmitidos de una generación a otra.

- La estructura de la inteligencia es modificable por medio de la intervención oportuna y la mediación adecuada en el aprendizaje.
- Dicha mediación implica el desarrollo de ciertas capacidades y destrezas que facilitan la modificación de la estructura de la inteligencia, al transformar alguno de sus elementos.
- La inteligencia es siempre susceptible de enriquecimiento, salvo en condiciones de lesión orgánica grave.
- Las diferencias individuales, sociales y contextuales pueden generar avances más lentos o más rápidos, pero siempre será posible mejorar el desarrollo cognitivo si la intervención es adecuada. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

3.3.3 El Paradigma Socio-Cultural

El autor más representativo de esta corriente es Lev S. Vygotsky quien desarrolla el paradigma a partir de la década de 1920. Es, en comparación con los otros paradigmas, el de menor tradición en el campo educativo, al menos en los países occidentales, pues su análisis y utilización no tiene más de veinticinco años. Sin embargo, empieza a considerarse como fundamento de ciertas experiencias, especialmente aquellas relacionadas con el aprendizaje colaborativo en modalidades educativas a distancia y en educación basada en competencias. El paradigma sociocultural se relaciona con el paradigma cognitivo, aunque considera con mayor interés la influencia que en el aprendizaje ejercen las influencias escolares y socioculturales. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

Vygotsky plantea que el ser humano tiene un sistema nervioso flexible y sensible a la cultura, donde acumula los conocimientos, ya que estos son externos a los miembros de la especie y se van a adquirir sólo con la interacción del sujeto con la cultura. Sustenta, también, que el desarrollo humano tiene la capacidad de aprovechar la ayuda de otra persona, siendo capaz de producirla a través de una buena mediación. Pero Vygotsky introduce un concepto, el de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que se define como la distancia que hay entre los resultados del aprendizaje autónomo del alumno (nivel actual de desarrollo) y los resultados posibles con intervención pedagógica, entendida como la guía

de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (nivel de desarrollo potencial). Esta zona es diferente según la persona y, en este sentido, considerando esta diversidad, pretende que el alumnado alcance los mayores y mejores resultados posibles dentro de su ZDP. (Andrea Ruffinelli V., 2002)

Para Lev Vygotsky (1987,1988), el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Para él, los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) tienen su origen en procesos sociales; el desarrollo cognitivo es la conversión de relaciones sociales en funciones mentales. En este proceso, toda relación/función aparece dos veces, primero a nivel social y después en un nivel individual, primero entre personas (interpersonal, interpsicológico) y después en el interior del sujeto (intrapersonal, intrapsicológico). Pero la conversión de relaciones sociales en procesos mentales superiores no es directa, está determinada por *instrumentos* y *signos*. *Instrumento* es algo que puede usarse para hacer alguna cosa; *signo* es algo que significa alguna otra cosa. Existen tres tipos de signos: *indicadores* son aquellos que tienen una relación de causa y efecto con aquello que significan (humo, por ejemplo, significa fuego porque es causada por el fuego); *icónicos* son los que son imágenes o diseños de aquello que significan; *simbólicos* son los que tienen una relación abstracta con lo que significan. Las palabras, por ejemplo, son signos (simbólicos) lingüísticos; los números son signos (también simbólicos) matemáticos. Ambos, instrumentos y signos, se han creado a lo largo de la historia de las sociedades e influyen decisivamente en su desarrollo social y cultural. Para Vygotsky, es a través de la internalización (reconstrucción interna) de instrumentos y signos como se da el desarrollo cognitivo. A medida que el sujeto va utilizando más signos, más se van modificando, fundamentalmente, las operaciones psicológicas que él es capaz de hacer. De la misma forma, cuantos más instrumentos va aprendiendo a usar, más se amplía, de modo casi ilimitado, la gama de actividades en las que puede aplicar sus nuevas funciones psicológicas. Finalmente, la interacción social es el vehículo fundamental para la transmisión dinámica del conocimiento construido social, histórica y culturalmente. (Marco Antonio Moreira, 1997)

3.3.4 El Paradigma humanista

Algunos de sus representantes más destacados fueron A. Maslow, a quien se considera el padre del movimiento, G. W. Allport y particularmente, Carl Rogers.

La problemática fundamental en torno a la cual se desarrolla el paradigma humanista es el conocimiento y la promoción de los procesos integrales de la persona. Se considera que para comprender al individuo es importante ubicarlo en su contexto, en realidad la mayor parte de los autores enfatizan las variables personales. Este aspecto se ha cuestionado por el alto grado de subjetividad que implica.

La educación humanista se basa en la idea de que todos los estudiantes son diferentes y *debe ayudarlos a ser más como ellos mismos y menos como los demás*. El logro máximo de la educación es *la autorrealización de los estudiantes en todas las facetas de su personalidad*. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

Carl Rogers es quien más ha analizado el concepto de aprendizaje y dice que el alumno desarrollará su aprendizaje cuando llegue a ser significativo y esto sucede cuando se involucra a la persona como totalidad, incluyendo sus procesos afectivos y cognitivos, y se desarrolla en forma experimental. Es importante que el alumno considere el tema a tratar como algo importante para sus objetivos personales. El aprendizaje es mejor si se promueve como participativo, en el que el alumno decida, mueva sus propios recursos y se responsabilice de lo que va a aprender. También es importante promover un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos, y sugiere Rogers que el profesor no utilice recetas estereotipadas sino que actúe de manera innovadora y así sea él mismo, que sea auténtico. (Jorge Luis García)

El docente debe permitir que los alumnos aprendan, impulsando y promoviendo todo tipo de experiencia que ellos mismos inicien o decidan emprender; debe interesarse auténticamente en el estudiante como persona total, ser auténtico con ellos, rechazar toda posición autoritaria, entender sus necesidades y problemas, poniéndose en su lugar

(empatía). Es decir, se trata de una educación centrada en el alumno que requiere la utilización de recursos no tradicionales, diversos y cercanos a la realidad del estudiante, tales como el uso de problemas reales (incluso los de los propios alumnos); el establecimiento de contratos, es decir, la negociación de objetivos, de actividades y de los criterios para lograrlos; trabajos de investigación y desarrollo de proyectos, tutorías entre compañeros y, particularmente, el fortalecimiento de la auto-evaluación. Se considera que es el estudiante, con base en sus propios criterios, quien se encuentra en mejores condiciones para determinar y juzgar la situación de su proceso de aprendizaje, una vez realizadas ciertas actividades. *El ejercicio de la auto-evaluación* les permitirá acrecentar su confianza en sí mismos, además de lograr capacidad de autocrítica y desarrollo de la creatividad. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

3.3.5 El Paradigma constructivista

El constructivismo pedagógico se refiere a que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. El verdadero aprendizaje es aquél que contribuye al desarrollo de la persona. En otras palabras lo importante no era informar al individuo ni instruirlo sino desarrollarlo, humanizarlo. (Ligia Rojas Valenciano, 2005)

En este proceso es fundamental el papel del sujeto: es él quien *conoce*. El *sujeto cognoscente* desempeña un papel activo en el proceso del conocimiento. Dicho conocimiento no es, en absoluto, una copia del mundo sino que es resultado de una construcción por parte del sujeto, en la medida en que interactúa con los objetos. (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

El constructivismo pedagógico se refiere a que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. El verdadero aprendizaje es aquél que

contribuye al desarrollo de la persona. En otras palabras lo importante no era informar al individuo ni instruirlo sino desarrollarlo, humanizarlo. (Ligia Rojas Valenciano, 2005)

Según Piaget, el desarrollo se produce no simplemente por la dialéctica maduración-aprendizaje, sino por un proceso más complejo que abarca y articula cuatro factores principales: maduración, experiencia, transmisión, equilibración. La experiencia, surge de la acción propia que el sujeto obtiene de las acciones que él mismo ejerce sobre otros objetos naturales y/o culturales. El factor de transmisión social argumenta que el sujeto se incorpora al activar éste las estructuras previas adecuadas para procesarlo, para asimilarlo. En referencia al factor de equilibración, el sujeto hace una búsqueda interna de nuevos niveles y reorganizaciones del equilibrio mental, después de cada alteración cognoscitiva provocada desde el exterior o autoprovocada. (Ligia Rojas Valenciano, 2005)

3.4 Variables que afectan el aprendizaje

Delimitar las variables que influyen en el aprendizaje en el aula es sumamente complejo por el gran número de ellas que podemos considerar y porque no sólo estas variables, sino la forma en que se relacionan entre sí afectará al proceso. A pesar de esto, desde una perspectiva simplificadora, la consideración de diferentes variables puede ser interesante para esclarecer la naturaleza del aprendizaje en el aula o, al menos, una aproximación a cómo éste se produce.

Siguiendo a Ausubel, clasificaremos estas variables en dos categorías: cognoscitiva y afectivo-social. El primer grupo que podría también denominarse de variables intrapersonales, incluye aquellos factores intelectuales que podemos considerar “objetivos”, como es la estructura cognoscitiva, la disposición respecto al desarrollo, la capacidad intelectual y la práctica. En el segundo grupo, se consideran los factores afectivos y sociales del aprendizaje o factores situacionales: en este grupo se encuentran las variables motivacionales las cuales juegan un papel muy importante, por lo cual se considerarán subfactores de éstas, como son el alumno, el profesor, el ambiente y las metodologías utilizadas en el proceso de aprendizaje.

3.4.1 Variables intrapersonales

i) Estructura y desarrollo Cognoscitivo:

Estructura: Cuando un alumno se enfrenta a una nueva tarea de aprendizaje, su mente no es un papel en blanco. El alumno construye los nuevos significados sobre la base de aquellos otros que previamente había construido. Cuando un alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace armado con una serie de conceptos, representaciones, valores y conocimientos que ha adquirido en *experiencias previas* y que determinarán la información que seleccionará, la forma en que organizará la información y las relaciones que establecerá.

Podemos considerar entonces la estructura cognoscitiva como una variable que, modificada adecuadamente, podrá mejorar los resultados del aprendizaje. Pero esta variable resulta compleja ya que a su vez depende de varios factores: conceptos disponibles en la estructura cognoscitiva del alumno o *ideas de afianzamiento*, el grado en que existan ideas discriminables de conceptos y principios similares a los que se van a aprender y la estabilidad y claridad de dichas ideas de afianzamiento.

Desarrollo: La capacidad del alumno para procesar ideas potencialmente significativas es función en parte de su *capacidad intelectual*. Esta disposición relativa al desarrollo se incrementa con la *edad* y con la experiencia y puede ser descrita en función de niveles o etapas cualitativamente diferentes de madurez cognoscitiva que se requieren para abordar una determinada tarea de aprendizaje con un grado considerable de economía de esfuerzos y de oportunidad de éxito.

Entre las teorías generales del desarrollo intelectual, como la propuesta por Piaget, aparecen diferencias debidas a la edad en diferentes áreas de funcionamiento cognoscitivo: *percepción, objetividad/subjetividad, estructuración de ideas y resolución de problemas*, etc. Piaget evidenció la existencia de un desarrollo cognitivo que caracteriza lo que cada individuo es capaz de hacer en cada etapa de desarrollo, mostrando también cómo conocimientos que pueden resultar evidentes para un adulto no lo son en absoluto para un niño.

Quizás la dimensión más interesante para nuestros intereses del desarrollo cognoscitivo sea la dimensión concreto/abstracto. El niño preescolar es normalmente incapaz de comprender conceptos que no pueda relacionar con ejemplos específicos. Cuando se trata de alumnos de escuela primaria, éstos comprenden el significado de un concepto relacionándolo directamente con sus atributos de criterio, siempre y cuando se le presenten ejemplos concretos y empíricos de esos atributos. Para los alumnos de secundaria, resulta posible comprender y manipular ideas abstractas y sus relaciones sin ningún apoyo empírico concreto. Esta secuencia de maduración, para un alumno dado, ocurre de manera distinta en cada disciplina: en consecuencia, *un alumno universitario* debe pasar por la etapa concreta

cuando se enfrenta por primera vez a una asignatura nueva, aunque la existencia de una amplia cantidad de abstracciones estables en la estructura cognoscitiva y de suficientes términos de transacción para relacionarlos (y una experiencia considerable en la manipulación de ideas abstractas) le facilitan la tarea. Parece interesante llegados a este punto matizar el concepto de *disposición* que se viene utilizando, y que se refiere al nivel de desarrollo cognoscitivo, en relación a las necesidades que plantea una determinada tarea para su realización, independientemente de cómo se haya logrado esta capacidad, ya sea por actividades de aprendizaje, por experiencias incidentales, por cambios regulados genéticamente, etc. No hay que confundir la disposición que un alumno presenta para un aprendizaje determinado con *la maduración interna* de ese alumno, que comprenderá aquellos incrementos de capacidad atribuibles a influencias genéticas o incidentales, aún cuando no se haya producido experiencia previa de aprendizaje. La maduración sólo es uno de los factores que, junto con el aprendizaje, determina la disposición para afrontar una nueva tarea de aprendizaje.

Además existen dos elementos importantes que se deben considerar para que se dé el aprendizaje: la Inteligencia y la Memoria. A continuación se presenta la clasificación de Urzainqui, en donde se señalan dos tipos de inteligencia:

- **Inteligencia Fluida:** Se relaciona con la capacidad cognitiva general, tiene una base fisiológica y tiene una importancia fundamental en el adolescente y el adulto incipiente. Incluye habilidades como: capacidad de razonar contenidos abstractos; razonamiento lógico y capacidad de establecer relaciones o extraer diferencias.
- **Inteligencia Cristalizada:** La inteligencia cristalizada, en cambio, está relacionada con la acumulación de conocimientos y experiencias. Incluye otras habilidades como: comprensión verbal; capacidad de realizar cálculos y operaciones ligados a la vida cotidiana y evaluar situaciones prácticas; capacidad de razonar formalmente en torno a cuestiones relacionadas con el propio contexto cultural. (Francisco García Tapia, 1998)

Otros aspectos importantes a considerar son la base que trae el alumno de los cursos anteriores y las habilidades que posee. De acuerdo a la teoría de la auto-eficacia de Bandura (1977), los alumnos percibirán que las probabilidades de éxito son altas, no necesariamente porque un curso sea fácil, sino porque sienten que sus habilidades son adecuadas para lograr sus metas (Jaime Valenzuela, 1999). El alumno debe conocer conceptos que le permitan conectar la nueva información, plantearse y responder preguntas. La habilidad se define como el poder desarrollado del individuo para desempeñarse. El grupo de variables incluidas bajo el término de habilidad se refiere a características del individuo, tales como la inteligencia, destreza manual, rasgos de personalidad, etc. Pueden modificarse, pero no cambian mucho en un corto plazo. La medida de las habilidades depende de la habilidad específica que se esté considerando (pruebas de inteligencia, de aptitudes, inventarios de personalidad, etc). (Victor H. Vroom, 1979)

ii) Factores de personalidad: Podemos definir los siguientes indicadores:

- Actitudes: Se le define como la predisposición positiva o negativa que el individuo demuestra hacia personas, objetos, ideas o situaciones. Una actitud positiva hacia el estudio (le interesa, gusta y valora el estudio y aprendizaje), podrá facilitar el aprendizaje. Una actitud negativa (no le interesa, disgusta y desvaloriza el estudio), podrá interferir, obstaculizar e incluso inhibir el aprendizaje (Francisco García Tapia, 1998). Otros aspectos a considerar son: confianza en uno mismo la que nos da la certeza de que tenemos la capacidad (intelectual y destreza) para llevar a cabo una tarea. Existen alumnos que no creen en sí mismos y que repiten continuamente: “soy negado para las matemáticas o para el estudio”. Esta imagen desvalorizada de sí mismos está alimentada por el propio alumno y a veces también por los profesores y los padres. De ahí la dificultad de salir de esta espiral de fracaso. El alumno debería pararse, mirar la situación de frente y decirse: “aparentemente soy nulo en matemáticas, mis resultados son malos, hasta ahora; pero a partir de hoy, si cambio mi forma de afrontar la situación, puedo quizás progresar en la asignatura”. Se trata de creer en él y a partir de ahí, construir un proyecto. (Brigitte Prot, 2004)

Por lo tanto, es necesario que el alumno tenga Optimismo, Tenacidad, Entusiasmo y Resistencia. El optimismo nos brinda la esperanza de un resultado positivo. La tenacidad nos permite concentrarnos en la tarea. El entusiasmo nos permite disfrutar del proceso. La resistencia nos da fuerzas para comenzar de cero si es necesario (C. Dweck, E. Elliot, 1983). El alumno no debe tener miedo al fracaso. Otro aspecto importante que afecta la motivación de los alumnos es el aburrimiento y ansiedad. Según Csikszentmihalyi (1990), la motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos reduzcan sus emociones de aburrimiento y ansiedad. Cuando la habilidad de un alumno es mayor que la dificultad de una tarea, el alumno encuentra que ésta es aburrida. Cuando la habilidad del alumno es menor que la dificultad de la tarea, el alumno se siente ansioso o angustiado. (Jaime Valenzuela González, 1999)

- Fatiga y salud en general: Es el efecto causado por la exposición continua al trabajo, sin pausas, de tal forma que influye en el rendimiento, atención y rapidez de respuesta (Francisco García Tapia, 1998). La salud y la nutrición son predictores significativos del rendimiento, incluyendo el stress y la estabilidad emocional

- Efecto familia: Tiene que ver con el "mundo de vida" en que nace y se desarrolla el alumno. Ciertamente, el status socio-económico de los padres es importante. Pero aún más decisivo parecen ser, en el caso de alumnos provenientes de hogares de escasos recursos, la organización de la familia, su clima afectivo, la socialización lingüística y la adquisición temprana de actitudes y motivaciones. (José Joaquín Brunner, Gregory Elacqua, 2003). Las variables del entorno familiar que inciden en los logros de aprendizaje son:
 - Ocupación, ingreso y nivel educacional de los padres.
 - Infraestructura física del hogar y grado de hacinamiento.
 - Recursos del hogar (libros, diccionarios, escritorio, computadora)
 - Organización familiar y clima afectivo del hogar.
 - Capital social de la familia, vecindario, comunidad y pares.
 - Alimentación y salud durante los primeros años de vida del niño.

- Prácticas de socialización temprana.
- Desarrollo lingüístico y régimen de conversaciones en el hogar.
- Ser padre o madre de familia.
- Rutinas diarias, desarrollo de actitudes y motivación.
- Acceso a, y calidad de, la enseñanza preescolar.
- Elección de escuela.
- Armonía entre códigos culturales de la familia y la escuela.
- Estrategias de aprendizaje y conocimiento previo adquiridos.
- Comunicación familia-escuela.
- Involucramiento familiar en las tareas escolares.
- Uso del tiempo en el hogar y durante las vacaciones. (José Joaquín Brunner, Gregory Elacqua, 2003)

3.4.2 Variables situacionales

i) Motivación: Además de las condiciones intrapersonales del aprendizaje analizadas hasta ahora, existen una serie de factores relacionados con la forma en que los alumnos perciben las situaciones de enseñanza-aprendizaje que implican situaciones sociales, de autoconcepto y motivacionales que influirán de manera decisiva en la construcción que realicen del conocimiento.

El efecto que la motivación ejerce sobre la estructura cognoscitiva del alumno se desarrolla a través de variables intermedias como la concentración, la persistencia en la realización de la tarea y la mayor tolerancia ante posibles resultados negativos, pero una vez concluidas las sesiones de aprendizaje y formados los productos de interacción cognoscitiva, los factores motivacionales dejan de influir sobre la estructura mental del alumno.

La mediación cultural y el aprendizaje socializado permiten el desarrollo y actualización de ciertas capacidades, por lo que deben reconocerse en el sujeto e integrarse tales componentes afectivos a los procesos de aprendizaje, considerando su efecto en el grado de significatividad de los objetivos y de los contenidos. Algunas investigaciones han demostrado que la posibilidad de aprender de manera más autónoma requiere de una competencia de aprendizaje que los estudiantes muy rara vez adquieren en su experiencia escolar y social (Ofelia Ángeles Gutiérrez, 2003)

A continuación clasificaremos la motivación en cuatro sub-factores que afectan el aprendizaje:

1) **Profesor:**

- Profesionalización del trabajo del profesor: consiste en tener en cuenta sus necesidades, sus objetivos y los medios para conseguirlos. (Brigitte Prot, 2004) Esto puede llevar a una mala enseñanza de parte del docente que obedece a una metodología de enseñanza clásica, que produce la memorización repetitiva (sin

comprensión): Esto se puede deber además a otros factores: un profesorado desmotivado y desinteresado, mal remunerado u mal actualizado.

- Imágenes encasilladas en los alumnos que se encuentran con el mismo profesor durante 2 o 3 años: esto da como resultado discursos desmotivados. (Brigitte Prot, 2004)
- Personalidad y disposición del profesor, su voz, su facilidad, naturalidad y elegancia de expresión, su dinamismo, su entusiasmo por la asignatura, su buen humor y cordialidad junto con su firmeza y seguridad. (Luis Alves Mattos, 1999) En la enseñanza, cuando se integra el humor en el trabajo de los profesores, éstos ganan humildad como maestros, encontrándose de esta manera con la humanidad de los alumnos. (Brigitte Prot, 2004)
- El interés que el profesor revela por las dificultades, problemas y progreso de sus alumnos, tanto en conjunto como individualmente: En fin, una personalidad dinámica y estimulante, con adecuadas características de liderazgo democrático. (Luis Alves Mattos, 1999) Además, el profesor debe expresar con claridad los objetivos y medios pedagógicos. El profesor debe saber transmitir un saber y enseñar a aprender. Todo parte entre las necesidades de los alumnos en el aprendizaje y las expectativas de los profesores, relacionadas con un programa claramente definido identificado por la Universidad. Si, al principio del curso, el profesor explica claramente sus objetivos y los medios que va a utilizar para alcanzarlos, los alumnos sabrán, en cada asignatura, qué esperar y sobre qué apoyarse. (Brigitte Prot, 2004) También es importante mencionar que el profesor debe respetar la diversidad de opinión. No tener la misma opinión que el otro, no significa forzosamente oponerse, sino sencillamente poner su opinión frente a la suya. También existe el caso en que alumnos hayan sido humillados por el profesor delante la clase. En este caso hablar con el alumno de esta situación negativa para él, permite a menudo al alumno, liberar su motivación. (Brigitte Prot, 2004)

2) Alumno:

- Valorización de los contenidos de aprendizaje: la motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos valoran más los contenidos del aprendizaje de acuerdo a la teoría esperanza-valor de Rotter (1954) y Atkinson (1957). (Jaime Valenzuela, 1999)
- Metas, Sueños, Valor de las recompensas: la teoría esperanza-valor de Rotter (1954) Atkinson (1957), también nos plantea que la motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos perciben que las probabilidades de lograr sus metas de aprendizaje son altas (Jaime Valenzuela, 1999). Las metas son aquello por lo que el individuo se esfuerza en conseguir. Estas no siempre incrementan el rendimiento, para que realmente incrementen significativamente el rendimiento deben ser específicas, difíciles y desafiantes, porque centran la atención de la persona, movilizan el esfuerzo, aumentan la persistencia y motivan al estudiante a desarrollar nuevas estrategias eficaces para mejorar el rendimiento (J. Reeve, 1994). Para mejorar el rendimiento las metas deben estar acompañadas de feedback, lo que le permite al estudiante evaluar si su rendimiento es superior, inferior o está al nivel de exigencia de la meta y así adecua su rendimiento o se fija metas más altas (J. Reeve 1994). El grado de aspiración de un individuo, es decir, la meta que espera alcanzar, está determinada por factores culturales, características personales y experiencias previas (J. Whittaker; S. Whittaker, 1985). Para esto debemos considerar las necesidades del educando que pueden ser de naturaleza biológica, psicológica o social. Respecto a esto, tenemos que la expectativa, urgencia, apetencia, sentimiento, emoción, pulsión, instinto, carencia, deseo, demanda, propósito, interés, plan, necesidad o motivo interno que suscitó la acción, que de manera positiva impulsan al ser humano a reaccionar. Al relacionarlo con el aprendizaje, permite afirmar que el alumno aprende cuando lo desea y siente necesidad de hacerlo (J. Whittaker; S. Whittaker, 1985). Un ejemplo de meta a largo plazo para un estudiante es querer convertirse en profesional. Por ser una meta ambiciosa el alumno tiene obligatoriamente que alcanzar primero varias metas a

corto plazo como ser admitido en la universidad, aprobar las asignaturas teóricas y teórico-prácticas año por año. Muchos estudiantes desisten en sus esfuerzos a largo plazo por no recibir refuerzos positivos por alcanzar metas a corto plazo en el trayecto, las que aumentan el compromiso de la persona para con la meta a largo plazo. Es necesario también que el alumno posea sueños; esto se refiere a que todos necesitamos que emerja en nosotros un sueño para tener ganas de alcanzarlo, que seamos fieles a ese sueño y que pongamos todos los medios posibles para conseguirlo. Si hoy los jóvenes tuvieran ante sí adultos (padres, profesores, etc.) que creyeran en el futuro y tuvieran confianza en ellos, y un cierto número de personas le mostraran su capacidad de acción, se transmitiría la motivación mucho mejor. (Brigitte Prot, 2004) También es necesario definir el valor de las recompensas como el atractivo que las posibles recompensas o resultados tengan para el individuo. Se espera que el individuo valore las recompensas en el grado en que él cree que satisfarán sus necesidades de seguridad, estimación social, autonomía y autorrealización. (Victor H. Vroom, 1979) Se debe tener en cuenta que los incentivos o metas que atraeron o repelieron al alumno, activan y guían la conducta mediante el aprendizaje.

- Feedback: para Deci y Ryan (1985), la motivación intrínseca de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos reciben retroalimentación positiva y se promueve su poder de autodeterminación (Jaime Valenzuela, 1999). Cuando un alumno presenta un trabajo, resuelve una tarea o participa en alguna actividad, debe conocer si lo hizo bien, mal y por qué. (Francisco García Tapia, 1998)
- Esfuerzo en los estudios: la teoría de atribuciones de Weiner (1974), plantea que la motivación de los alumnos tiende a aumentar en la medida en que los alumnos reconocen que su éxito o fracaso en un curso depende, de manera significativa, del esfuerzo que pongan en sus estudios (Jaime Valenzuela, 1999). Se refiere a la cantidad de energía que un individuo invierte en determinada situación. El esfuerzo es la variable del modelo que corresponde más íntimamente al componente motivador en las discusiones típicas de la motivación hacia el desempeño. Se tiene

la siguiente hipótesis: cuanto mayor sea el valor de cierto número de recompensas y mayor la probabilidad de que el recibirlas dependa del esfuerzo, mayor será el esfuerzo que se pondrá en una situación dada. (Victor H. Vroom, 1979) Además del esfuerzo, es importante agregar la auto-disciplina, con el sacrificio de otros placeres y satisfacciones inmediatas, para realizar los estudios y cumplir con las tareas exigidas (Luis Alves Mattos, 1999) y la perseverancia en los estudios y en los trabajos. (Luis Alves Mattos, 1999)

3) **Ambiente:**

- El número de alumnos por curso y la hora de la clase: muchos alumnos no les agrada ir a clases ya sea porque es muy temprano o porque es muy tarde, así como también porque el número de alumnos en una sala es muy alto o muy bajo.
- Cultura: La cultura occidental, posee una fuerte necesidad de tener éxito y lograr las metas planteadas, comparada con otras culturas del mundo. Para algunos, el éxito en los estudios superiores está representado por una cadena de éxitos académicos de altas calificaciones, mientras que para otros el éxito consiste en pasar con el menor esfuerzo. (Brigitte Prot, 2004)
- Un determinante ambiental que originó la conducta en cuestión (como por ejemplo, si tienen unidades, materiales y si asistieron los profesores para poder trabajar). Lo ideal es contar con un ambiente de confianza y participación, que favorezca la responsabilidad del estudiante, y así propicie su aprendizaje. El tipo de discusión en clases puede facilitar la discusión libre basada en los intereses, que propicie sus intervenciones y participación, el elogio objetivo y el reforzamiento positivo deben prevalecer sobre las sanciones reduciendo al mínimo tensiones y amenazas que atenten contra la motivación. (Brigitte Prot, 2004)

4) **Metodología:**

- **Herramientas Metodológicas:** Cada alumno no se motiva de la misma manera para el mismo objetivo. Por otra parte, un método que va muy bien para una persona no va tan bien para otra. Se necesita una personalización de las herramientas metodológicas. (Brigitte Prot, 2004) El método o las modalidades prácticas de trabajo empleados por el profesor como trabajos en grupo, exposiciones de trabajos, disertaciones, trabajos en clases, interrogaciones, pruebas sorpresa, etc. y el material didáctico utilizado en las clases como transparencias, PowerPoint, videos, etc., hace que todas las actividades realizadas sean más interesantes y motivantes. (Luis Alves Mattos, 1999)
- **Tipo de tecnología:** impacta en el tamaño de la fuerza de trabajo utilizada, en las tareas que se deben desempeñar, en las oportunidades de aprendizaje y participación, todos los cuales generan efectos motivacionales a nivel de cada individuo. (Eduardo Acuña) Además, la estructura procurará un empleo de los recursos humanos para el cumplimiento de tareas en procesos tecnológicos, y por otra, facilitará la utilización de los procesos tecnológicos para la satisfacción de las necesidades humanas. Además, es necesario diseñar lo social en estrecha asociación a lo tecnológico. Esto tiene como consecuencia definir las características de la tecnología y traducirlas en actividades que tomen en cuenta las necesidades y características esenciales de los seres humanos. (María Ferro, 2003)
- **Métodos de evaluación:** como pruebas sorpresa, nota por asistencia a clases, pruebas sorpresa en horario de ayudantía, trabajo de investigación con disertación incluida, etc. También, se puede generar una inercia de alumnos u profesores de poner más énfasis en los procesos de evaluación que en los procesos de aprendizaje, que puede desmotivar a los alumnos a aprender, buscando sólo la forma de aprobar bien el curso. Por ejemplo, el profesor puede hacer trabajos en grupo, pero la nota final es evaluada en forma individual por medio de una exposición. (Brigitte Prot, 2004)

Capitulo IV: Validación de herramientas

4.1 Objetivo de la Encuesta.

4.2 Clasificación de los factores que afectan el aprendizaje.

4.3 Tres dimensiones del aprendizaje.

Capítulo IV: Validación de herramientas

4.1 Objetivo de la encuesta

El objetivo del presente capítulo consiste en mostrar una propuesta de encuesta para poder validar los factores de auto evaluación del desempeño que determinamos en los capítulos anteriores.

Como se ha mencionado antes, el objetivo de este seminario es diseñar un sistema que les permita a los miembros de una organización auto evaluarse constantemente. Este sistema, deberá considerar qué factores pueden afectar el aprendizaje. En capítulos anteriores, se pudo identificar estos factores, pero ¿Cómo se sabe si estos son los indicados? Para responder a esta interrogante, hemos diseñado una encuesta que se basa en los factores que nosotros consideramos (según la bibliografía) que afectan el aprendizaje y sus dimensiones. Lo que se pretende es identificar los factores que tengan mayor impacto en los alumnos para así lograr una validación empírica. Con esto, podemos contrastar la teoría con la práctica e identificar lo que ambas tienen en común.

Herramientas a considerar

Cada pregunta de este cuestionario, considera uno o más factores que puedan afectar el aprendizaje, y adicionalmente, existe más de una pregunta por factor con lo cual se puede hacer una validación sin que el encuestado sepa.

Aplicación de la encuesta

Esperábamos aplicar esta encuesta a distintos cursos de nuestra carrera, de modo que no se repitan los profesores (es decir, que se encueste sólo un curso de un profesor si este tiene más de uno). Pero por motivos de tiempo esto no fue posible por lo que les mostramos, la planificación hecha.

Análisis de los resultados

Una vez respondidas las encuestas se usarán métodos estadísticos para identificar los factores que mejor explican el desempeño de un determinado curso. Evaluando de esta forma en que grado se valida los indicadores y los factores encontrados en nuestra investigación.

4.2 Clasificación de los Factores que afectan el Aprendizaje

Dentro de las dimensiones del aprendizaje, podemos identificar ciertos factores que pueden afectarlo. Estos factores pueden explicar en cierto sentido como influye, tanto el entorno, como la forma de ser de un individuo en el proceso. Por lo tanto, se puede ver mediante la clasificación de estos factores, qué variables pueden estar influyendo, tanto en un buen, como en un mal desempeño.

A continuación se mencionan los factores que afectan el aprendizaje, los cuales se dividen en dos grandes aspectos: variables intrapersonales y variables situacionales, las que finalmente entregan en su conjunto seis factores que afectan el aprendizaje:

i.- Variables Intrapersonales

1. Estructura y desarrollo Cognoscitivo

- Conocimiento y experiencias previas: base de cursos anteriores
- Habilidades y capacidad intelectual: Inteligencia, memoria, edad
- Comprensión en las clases
- Evolución de aprendizaje en el curso

2. Factores de personalidad

- Actitud: Confianza en uno mismo, Optimismo, Tenacidad, Entusiasmo y resistencia, no tener miedo al fracaso, aburrimiento y ansiedad, responsabilidad, número de asistencia a clases, etc.
- Fatiga y salud en general: Estabilidad emocional, stress, depresión, etc.
- Efecto familia

ii.- Variables Situacionales.

1. Profesor:

- Profesionalización del trabajo del profesor: mala enseñanza de parte del docente
- Imágenes encasilladas en los alumnos que se encuentran con el mismo profesor durante 2 o 3 años
- Personalidad y disposición del profesor
- El interés que el profesor revela por las dificultades, problemas y progreso de sus alumnos, tanto en conjunto como individualmente, claridad de los objetivos y medios pedagógicos, respetar la diversidad de opinión.

2. Alumno:

- Valorización de los contenidos de aprendizaje
- Metas, Sueños, Valor de las recompensas, Logro de metas de aprendizaje
- Feedback
- Esfuerzo en los estudios, cantidad y calidad de horas de estudio

3. Ambiente:

- El número de alumnos por curso y la hora de la clase
- Un ambiente de confianza y participación
- Cultura
- Factores Medio-Ambientales (Clima, Temperatura, Lugar, Acústica, etc.)

4. Metodología:

- Herramientas Metodológicas, El método o las modalidades prácticas de trabajo empleados por el profesor, el material didáctico utilizado en las clases
- Tipo de tecnología
- Métodos de evaluación, inercia de alumnos y/o profesores de poner más énfasis en los procesos de evaluación que en los procesos de aprendizaje.

Las dimensiones del aprendizaje, como fueron mencionadas anteriormente, son elementos concretos que serán evaluados, considerando estas dimensiones, en todo proceso de evaluación. Las dimensiones que ya conocemos son las siguientes:

- **Conocimientos:** Esta dimensión mide el aprendizaje que el alumno tuvo sobre conocimientos teórico-prácticos al resolver un problema real.
- **Habilidades:** Esta dimensión mide el aprendizaje de las habilidades necesarias para la realización de un proyecto de intervención.
- **Actitudes:** Esta dimensión mide el aprendizaje y desarrollo de las actitudes necesarias para el trabajo. Es una disposición personal o colectiva de actuar de una determinada manera en relación a ciertas cosas, personas, ideas o situaciones.
- **Valores:** Esta dimensión mide el cambio en la escala de valores del alumno. Los valores guían nuestras decisiones y conductas y, por lo tanto, influyen en la conducta que tenemos hacia los demás.

4.3 Tres Dimensiones del aprendizaje

De las dimensiones señaladas anteriormente, y de acuerdo a la investigación realizada, quedarán en tres dimensiones:

1. Conceptos y Conocimientos
2. Procedimientos y habilidades.
3. Actitudes y Valores.

De este modo, la investigación que realizamos pretende realizar una conectividad entre las dimensiones que se quieren evaluar en el aprendizaje del individuo y las causas que originan los resultados de esta evaluación. Más de alguno de los factores que afectan al

aprendizaje van a resultar que influyan en más de algunos de las dimensiones a evaluar y es el análisis que realizaremos a continuación.

1. Conocimiento y Conceptos

- 1.1. Conocimiento y experiencias previas: base de cursos anteriores. Este factor se explica por si mismo.
- 1.2. Evolución de aprendizaje en el curso. Se considera ya que la evolución del aprendizaje es lo que se pretende medir en todas las dimensiones.
- 1.3. Profesor. El grupo de factores que abarcan al profesor influyen en todas las dimensiones del aprendizaje ya que lo que se pretende es que el profesor entregue conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- 1.4. Valorización de los contenidos de aprendizaje. Este factor influye ya que si el alumno valora lo que está aprendiendo, más fácil será para él su proceso de aprendizaje tanto de conceptos como de habilidades, valores y actitudes.
- 1.5. Esfuerzo en los estudios, cantidad y calidad de horas de estudio. La responsabilidad del alumno y el tiempo que este dedica al aprendizaje de conceptos hace que este factor sea importante en esta dimensión.
- 1.6. Herramientas metodológicas empleadas por el profesor. Dependiendo de la forma de enseñar de los profesores (Herramientas metodológicas), estas pueden tener influencia en una o más dimensiones del aprendizaje dependiendo de la que el profesor quiera desarrollar.
- 1.7. Métodos de evaluación. El método de evaluación cobra importancia en el sentido que el alumno pondrá más atención en la dimensión que se está evaluando por sobre las otras.

1.8. Metas, sueños, valor de las recompensas, logro de metas de aprendizaje. En la medida que estas metas se logren el alumno estará más abierto a absorber de mejor manera las enseñanzas del profesor.

2. Habilidades y Procedimientos

2.1. Habilidades y capacidad intelectual: Inteligencia, memoria, edad. Este factor se explica por si mismo.

2.2. Comprensión en las clases. La comprensión y atención en clases son habilidades que se pueden desarrollar y que son transferidas directamente del profesor, no se pueden encontrar en los libros, sino que se tienen que poner en práctica.

2.3. Evolución de aprendizaje en el curso. Se considera ya que la evolución del aprendizaje es lo que se pretende medir en todas las dimensiones.

2.4. Profesor. El grupo de factores que abarcan al profesor influyen en todas las dimensiones del aprendizaje ya que lo que se pretende es que el profesor entregue conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

2.5. Valorización de los contenidos de aprendizaje. Este factor influye ya que si el alumno valora lo que está aprendiendo, más fácil será para él su proceso de aprendizaje tanto de conceptos como de habilidades, valores y actitudes.

2.6. Feedback. Este factor influye en la medida de que el alumno sea capaz de hacer una lectura adecuada de la información que está recibiendo.

2.7. Herramientas metodológicas empleadas por el profesor. Dependiendo de la forma de enseñar de los profesores (Herramientas metodológicas), estas pueden

tener influencia en una o más dimensiones del aprendizaje dependiendo de la que el profesor quiera desarrollar.

- 2.8. Tipo de tecnología. La tecnología ayuda a desarrollar habilidades y a mantenernos actualizados.
- 2.9. Métodos de evaluación. El método de evaluación cobra importancia en el sentido que el alumno pondrá más atención en la dimensión que se está evaluando por sobre las otras.
- 2.10. Metas, sueños, valor de las recompensas, logro de metas de aprendizaje. En la medida que estas metas se logren el alumno estará más abierto a absorber de mejor manera las enseñanzas del profesor.

3. Actitudes y Valores

- 3.1. Evolución de aprendizaje en el curso. Se considera ya que la evolución del aprendizaje es lo que se pretende medir en todas las dimensiones.
- 3.2. Actitud: Confianza en uno mismo, Optimismo, Tenacidad, Entusiasmo y resistencia, no tener miedo al fracaso, aburrimiento y ansiedad, responsabilidad, número de asistencia a clases, etc. Este factor se explica por si mismo.
- 3.3. Fatiga y salud en general: Estabilidad emocional, stress, depresión, etc. Dependiendo del estado de ánimo del alumno, se puede ver si la persona está abierta modificar sus actitudes o su escala valórica.
- 3.4. Efecto familia. Las enseñanzas de la familia juegan un rol fundamental en como el alumno está abierto modificar sus actitudes o su escala valórica.

- 3.5. Profesor. El grupo de factores que abarcan al profesor influyen en todas las dimensiones del aprendizaje ya que lo que se pretende es que el profesor entregue conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- 3.6. Valorización de los contenidos de aprendizaje. Este factor influye ya que si el alumno valora lo que está aprendiendo, más fácil será para él su proceso de aprendizaje tanto de conceptos como de habilidades, valores y actitudes.
- 3.7. Métodos de evaluación. El método de evaluación cobra importancia en el sentido que el alumno pondrá más atención en la dimensión que se está evaluando por sobre las otras.
- 3.8. Herramientas metodológicas empleadas por el profesor. Dependiendo de la forma de enseñar de los profesores (Herramientas metodológicas), estas pueden tener influencia en una o más dimensiones del aprendizaje dependiendo de la que el profesor quiera desarrollar.
- 3.9. Metas, sueños, valor de las recompensas, logro de metas de aprendizaje. En la medida que estas metas se logren el alumno estará más abierto a absorber de mejor manera las enseñanzas del profesor.
- 3.10 Ambiente. El grupo de factores que abarcan al ambiente influyen directamente en como el alumno está dispuesto a recibir las enseñanzas del curso con respecto a esta dimensión ya que en la medida en que el curso completo (o la mayoría) comparta estos valores y/o actitudes, el aprendizaje se facilitará.

Conclusiones

Uno de los factores clave dentro de las organizaciones, es medir el desempeño de los individuos que la componen, y para ello se necesitan indicadores que permitan medir dicho desempeño. Estos indicadores deben proporcionar a las organizaciones la información suficiente para poder determinar cuan efectiva y eficiente es la labor de sus integrantes en el logro de los objetivos, y por ende, el cumplimiento de la misión de la organización.

Actualmente, los sistemas de evaluación de desempeño que se emplean en las organizaciones proporcionan información en intervalos de tiempo demasiado largos, por lo general, con ocasión de la evaluación del desempeño que se hace a fin de año o semestre, lo que trae como consecuencia que la información que proporciona el sistema sea poco oportuna, y por otra parte, la mayoría de los mecanismos de evaluación del desempeño se dejan influenciar por los últimos resultados obtenidos o por situaciones claves que marcan el rendimiento del individuo, lo cual trae como consecuencia que la evaluación del desempeño en ocasiones no refleje el desempeño global del individuo.

Todo lo dicho anteriormente, conlleva a que las organizaciones adopten nuevos mecanismos de evaluación del desempeño u otros mecanismos complementarios de evaluación del desempeño. En este sentido crear un sistema integral de medición, que permita por un lado hacer un seguimiento simultáneo del desempeño de los individuos y por otra parte, que permita al individuo auto evaluarse, para que de esta forma sepa cuales son los puntos que debe reforzar para mejorar su desempeño, en miras de mejorar el desempeño integral de la organización.

Una vez finalizada nuestra investigación identificamos ciertos factores que tendrían que ser evaluados en el individuo (estudiante), para que este ultimo tenga conocimiento de como esta su actual desempeño (rendimiento) y las medidas pertinentes que tendría que adoptar para poder mejorarlo si este fuese deficiente. Estos factores, debidamente incluidos en un sistema de auto evaluación del desempeño, nos debieran entregar información más oportuna y precisa acerca de las causas que explican el desempeño de las personas. Con esto, se produce un feedback en el que la persona puede corregir oportunamente sus

debilidades, para así poder tener las herramientas necesarias para cumplir tanto sus objetivos, como los que le pide la organización.

Este sistema, sin embargo, tiene un limitante: El input. Es decir, todas las conclusiones a las que el sistema pueda llegar están acotadas a la información que el usuario le proporcione ya que el sistema no conoce a los usuarios (pese a que puede tener registros de evaluaciones previas), por lo que asume que todos los datos que se ingresan son verídicos. Si el usuario dice la verdad, el resultado que el sistema arroje se ajustará a la realidad de la persona, pero si el usuario miente, las mentiras pueden no ser detectadas por el sistema y los resultados de la evaluación no se ajustarán a la realidad, pero esto, no por culpa del sistema, sino del usuario.

Es por esto que, como se menciona al principio de este trabajo, no todos pueden auto evaluarse ya que no todos tienen la madurez necesaria para hacerlo.

Por otro lado, este sistema lo que hace es mostrar debilidades, por lo que es muy importante que los usuarios puedan entender que este sistema no critica a la persona ni emite juicios, sino que apunta a que mejoren corrigiendo sus limitantes. Este sistema no garantiza el éxito, ya que las observaciones que este haga pueden ser o no tomadas en cuenta, pero si se puede decir con cierto grado de seguridad que gracias a este sistema, a la disposición del usuario de seguir sus recomendaciones y a su correcto uso, disminuye considerablemente la probabilidad de fracaso del individuo en la consecución de objetivos.

Por lo mencionado en el párrafo anterior, se recomienda que en cada organización, se pueda capacitar adecuadamente a los usuarios no sólo en el plano técnico para poder utilizar el sistema, sino también en el plano psicológico, motivando al individuo a que el proceso de auto evaluación sea no sólo un proceso de control, sino también un proceso de aprendizaje.

La auto evaluación la entendemos como un proceso de control en el sentido de monitorear el desempeño de los miembros de la organización, lo que nos permitirá detectar posibles problemas o potenciales riesgos en el desempeño del individuo, y permitirá de paso corregirlos, y de esta forma alinear de mejor manera los objetivos de la organización con los de sus miembros. Por otra parte la auto evaluación la entendemos como un proceso de

aprendizaje en el sentido que el individuo identifique aquellos factores más importantes de corregir, de manera de poder mejorar su desempeño y de esta manera estar bien preparado para las evaluaciones a las que será sometido en el futuro dentro de la organización.

En cuanto a como debiera ser el sistema de auto evaluación, se recomienda que el proceso de evaluación sea corto, es decir, que el periodo de tiempo que se demore el individuo en autoevaluarse sea breve, ya que de lo contrario, la persona perderá concentración y motivación para responder al sistema de auto evaluación, lo que puede traer como consecuencia que el individuo conteste lo primero que se le venga a la mente, corrompiendo de esta forma los datos que se entrega al sistema. Por otro lado, cada pregunta que se haga tiene que tener un propósito. Esto se menciona ya que se ha visto que de muchos procesos de evaluación diseñados por empresas existen preguntas que no tienen sentido y que no aportan nada al proceso. Por otro lado, hay que asegurarse que el sistema tenga un proceso de medición replicable para que se pueda aplicar con igualdad a individuos de distintas áreas de una organización y puedan ser comparables. Por otro lado, el sistema también tiene que ser flexible ya que todos tenemos perfiles distintos por lo que el sistema deberá ser capaz de identificar con qué clase de persona está tratando. Se recomienda que en el tema práctico, se diseñe una interfaz amigable, fácil de entender y con la cual el usuario se pueda sentir en confianza y cómodo, es decir, una interfaz que estimule al usuario a hacer este proceso con agrado.

Anexos

Anexo 1: Cuestionario

Responda las siguientes preguntas colocando (1 al 5), si corresponden a su opción: Muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), De acuerdo (4), muy de acuerdo (5)

1. Tengo conocimientos previos para enfrentar un nuevo curso.
2. Retengo con facilidad los conocimientos adquiridos.
3. Me mantengo concentrado gran tiempo de la clase.
4. Generalmente entiendo lo que se me explica en la sala de clases.
5. Me siento cada vez mejor preparado para abordar los temas del curso.
6. Me pongo nervioso cuando tengo que hablar frente a la clase.
7. Mientras más difíciles son las exigencias del curso más me esfuerzo.
8. Enfrento con tranquilidad las pruebas y exámenes.
9. Soy responsable en cumplir con todas las exigencias del curso.
10. Soy perseverante en los estudios, siendo capaz de seguir adelante a pesar de las dificultades que enfrento.
11. Durante el desarrollo del curso he tenido que enfrentar distintos estados de ánimo.

12. Me siento demasiado presionado con las responsabilidades que debo asumir.
13. Mi situación familiar es una preocupación constante para mí.
14. El profesor no explica bien la materia.
15. Si se me repite un profesor en otro ramo, mejoro mi desempeño en el nuevo ramo.
16. Si se me repite un profesor en otro ramo, tomo la misma actitud que en el ramo anterior.
17. El profesor es asequible, se puede hablar con facilidad y no mantiene una postura distante.
18. El profesor demuestra interés en su tarea docente.
19. El profesor no permite realizar preguntas.
20. El profesor responde con claridad las preguntas que le hacen los alumnos en clase sobre la materia.
21. Acudo con descontento cuando siento que el curso no me aporta.
22. Valoro y les doy importancia a los cursos que me servirán en el futuro a mi desempeño laboral.
23. Prefiero pasar los ramos, con cualquier nota para salir luego.
24. Me interesa aprender en los ramos, más que sólo aprobarlos.

25. Le dedico tiempo a los estudios y son mi prioridad, para darle satisfacción a mis padres.
26. Si no sé mis notas hasta el final del curso me siento desorientado.
27. Necesito saber si he progresado en el aprendizaje del curso.
28. Dedico tiempo a repasar la materia en forma periódica y constante.
29. No me gusta entrar a clases cuando un profesor es aburrido.
30. Cuando en el curso hay mucha gente me cuesta poner atención.
31. No me gusta participar de clases, cuando no conozco a la mayoría de mis compañeros.
32. Opino en una clase cuando tengo la oportunidad de hacerlo.
33. Me agrada que el profesor haga clases participativas.
34. Apoyo una idea, cuando es de beneficio común para todos.
35. Me molesta cuando la sala no es apta para hacer clases.
36. Me desconcentro con facilidad cuando en clases hay mucho ruido.
37. Me agradan los cursos en que el profesor utiliza distintas herramientas para evaluar el aprendizaje (trabajo en grupo, casos, ir a una empresa, etc.).

38. La forma que tiene de hacer la clase el profesor me ayuda a comprender la materia en forma satisfactoria.
39. La interacción y el trabajo cooperativo entre los estudiantes incrementa mis habilidades.
40. Cuando en un curso el profesor utiliza diapositivas u otro material de apoyo, me oriento mejor en los contenidos del curso.
41. Que los profesores utilicen la Web docencia (para subir documentos, dar avisos, etc.), permite un canal más asequible de comunicación.
42. Cuando la forma de evaluar del curso potencia mis habilidades me ayuda a obtener mejores calificaciones.
43. Las evaluaciones continuas me permiten conocer el progreso de mi aprendizaje como estudiante.
44. Las evaluaciones son acordes con los contenidos de la asignatura (programa).

Anexo 2: Clasificación de preguntas

En la tabla que se incluye a continuación, se indican (con una X) qué dimensiones del aprendizaje se están evaluando en cada pregunta.

| Pregunta | Conocimiento y Conceptos | Habilidades y Procedimientos | Actitudes y Valores |
|----------|--------------------------|------------------------------|---------------------|
| 1 | X | | |
| 2 | | X | |
| 3 | | X | |
| 4 | | X | |
| 5 | X | X | |
| 6 | | X | X |
| 7 | | | X |
| 8 | | X | X |
| 9 | | | X |
| 10 | | X | X |
| 11 | | | X |
| 12 | | | X |
| 13 | | | X |
| 14 | X | X | X |
| 15 | X | X | X |
| 16 | | | X |
| 17 | X | X | X |
| 18 | X | X | X |
| 19 | X | X | X |
| 20 | X | | |
| 21 | X | X | X |
| 22 | X | X | X |
| 23 | X | X | X |
| 24 | X | X | X |

| Pregunta | Conocimiento y Conceptos | Habilidades y Procedimientos | Actitudes y Valores |
|----------|-----------------------------|---------------------------------|---------------------|
| 25 | X | X | |
| 26 | | | X |
| 27 | | | X |
| 28 | X | | |
| 29 | X | X | X |
| 30 | X | | |
| 31 | | | X |
| 32 | | | X |
| 33 | | X | |
| 34 | | | X |
| 35 | X | | |
| 36 | X | | |
| 37 | X | X | X |
| 38 | X | | |
| 39 | | X | X |
| 40 | X | | |
| 41 | | | X |
| 42 | X | X | X |
| 43 | X | | |
| 44 | X | | |

Bibliografía

1. Título: Administración de recursos humanos.
Autor: Adalberto Chiavenato.
2. Título: Administración del personal.
Autor: Gary Dessler.
3. Título: Metodología de la investigación científica.
Autor: Roberto Hernández, Carlos Fernández & Pilar Baptista.
4. Título: Administración de recursos humanos.
Autor: John Ivancevich.
5. Título: Pedagogía de la motivación: Como despertar el deseo de aprender.
Autor: Brigitte Prot.
6. Título: Job design and employee motivation, Management and Motivation.
Autor: Edward E. Lawler.
7. Título: Administración: Una perspectiva global.
Autor: Harold Koontz, Heinz Welhrich.
8. Título: La motivación en la dirección de empresa.
Autor: Jorge Guerra Fernández.
9. Título: Enfoque organizacional de la motivación.
Autor: Jorge Hojman.

10. Título: Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes.
Autor: Antonio Medina R., José Córdova, Santiago Castillo, M^a Concepción Domínguez.
11. Título: Mejorando el desempeño de las organizaciones, método de auto evaluación.
Autor: Charles Lusthaus, Marie-Hélène Adrien, Gary Anderson & Fred Carden.
12. Título: Sistemas de control de gestión
Autor: Rober N. Anthony, Vigía Govindarajan.
13. Título: Comportamiento organizacional.
Autor: Stephen P. Robbins.
14. Título: Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje: fundamentos psicopedagógicos de los enfoques y estrategias centrados en el aprendizaje en el nivel de educación superior
Autor: Ofelia Ángeles Gutiérrez.
15. Título: ¿Es necesario motivar el aprendizaje en la Universidad: una experiencia en química analítica general?
Autor: Mónica E. Benítez, María C. Jiménez, Rosa M. Osicka, Lorena A. Moro.
16. Título: Motivación del aprendizaje.
Autor Luis Alves Mattos.
17. Título: Psicología social en las organizaciones.
Autor: Juana Anguita.
18. Título: Tecnología, estructura y motivación: un enfoque socio-técnico.
Autor: Eduardo Acuña.

19. Título: Motivación en la educación a distancia.
Autor: Jaime Valenzuela González.
20. Título: Factores que inciden en una educación efectiva: Inversión en el capital humano.
Autor: José Joaquín Brunner, Gregory Elacqua.
21. Título: La educación, el aprendizaje y el sentido.
Autor: Roberto Carneiro.
22. Título: Tendencias en la evaluación de los aprendizajes.
Autor: Oscar B. Gutiérrez.
23. Título: Mapas conceptuales y aprendizaje significativo.
Autor: Marco Antonio Moreira.
24. Título: Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo.
Autor: Frida Díaz Barriga Arceo.
25. Título: Modificabilidad cognitiva en el aula reformada.
Autor: Andrea Ruffinelli V.
26. Título: El enfoque constructivista en el currículum de enfermería: motivación, dificultades y demandas que enfrenta el o la docente.
Autor: Ligia Rojas Valenciano.
27. Título: Taller de estrategias didácticas para la enseñanza de la biología: factores que influyen en el aprendizaje.
Autor: Francisco García Tapia.

28. Título: Motivación y alta dirección: actitudes antecedentes de un eficiente desempeño administrativo.

Autor: Victor H. Vroom.

29. Título: Motivación y emoción.

Autor: J. Reeve.

30. Título: Motivación, expectativas y metas implicadas en el desempeño estudiantil en la clínica odontológica.

Autor: María Ferro T.

31. Pagina Web:

<http://coecyt.jalisco.gob.mx/Documentos/provemus/Manual%20PROVEMUS%20Parte%202.pdf>

Artículo: Manual de evaluación del aprendizaje educativo.

32. Pagina Web:

<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=355>

Artículo: Paradigma humanista en la educación y Carl Rogers