

REPÚBLICA DE CUBA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

**TÍTULO: LA MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO. FUNDAMENTOS Y
METODOLOGÍA PARA SU EVALUACIÓN EN SECUNDARIA BÁSICA**

AUTOR: MSC. LUIS ALFREDO GONZÁLEZ COLLERA.

TUTOR: DR. DIEGO JORGE GONZÁLEZ SERRA.

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS PEDAGÓGICAS.**

CIUDAD HABANA

2004.

DEDICATORIA:

A ti, que rompes con tus pasos ausentes, el silencio que sentencia a la tristeza, el tiempo en que no estás... Arcángel custodio de todas mis horas... mujer de humo que me abrazas repetidamente mientras la vida me pone a prueba...

A ti, mi musa, mis alas, ¡ Mi Salvadora...! , Por haberme dejado tu alma de madre perfecta, cuando me escondieron tu cuerpo de Santa, en las entrañas de la tierra...

A usted, ¡SEÑOR DEL FUEGO!, Por enseñarme que el sendero no se tuerce, que las palabras se dicen una sola vez, que el rojo es rojo y el azul, azul es; por haberme heredado su mano de acero, su andar sin tregua, su espíritu invencible...

A usted, DIOS oculto entre mis venas... Por responder al instante desde el cielo que lo enclaustra, cuando de mi quejido se escapa la única palabra, que en su partida no pudo arrebatarme: ¡PAPÁ!

A mis hijos, PEQUEÑA SUERTE ESCONDIDA, entre golpes y desaciertos que dejan MUDO al más fuerte de los hombres.

AGRADECIMIENTOS.

- **A la Dra. Laura Domínguez, por sus apuntes certeros... por su manera especial de señalar, de enmendar, de sugerir...**
- **A los Dres. Guillermo Arias y Viviana González, por el tiempo dedicado, por sus valiosas ideas, por la complicidad en un tema que les es común. (Motivación / evaluación).**
- **Al Dr. Zilvernstein y la Dr. Josefina López Hurtado, quienes me dieron, aun a deshora, la oportunidad de un diálogo abierto a reflexión.**
- **A la Dr. Teresa Díaz, el Dr. Lázaro Márquez y demás integrantes del Centro de Estudio de la Universidad de Pinar del Río, incitadores al trabajo sin descanso, en aras de alcanzar el verdadero camino del conocimiento.**
- **Al Dr. Alejandro Collado, por apoyarme en pequeñas - grandes cosas, sin las que no hubiese podido llevar a feliz término este empeño.**
- **A mis compañeros de departamento: Coralina, Pedro Pablo, Modesta, Ivón y otros, con quienes pude contar no solo para intercambiar sobre mis expectativas de investigación y posibles vías de solución, sino para comprender cuán importante es la familia que uno se crea por elección.**
- **Al Dr. Diego J. González Serra, ¡muy especialmente!, por su lección permanente del saber, por su afabilidad cotidiana, por las extraordinarias sesiones de intercambio, por su grandeza interior y sobre todo, por haberme confiado el camino... a pesar de los abrojos.**
- **A la vida, por probarme que sí se puede...**
- **Al tiempo, que se hace doble cuando urge... que se impone cuando el vendaval arrecia.**

Resumen.

La imperiosa necesidad de investigar la motivación hacia el estudio de los adolescentes de Secundaria Básica y las insuficiencias de recursos psicopedagógicos de orden teórico y metodológico, que permitan al maestro su evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje; nos conlleva a fundamentar un modelo de evaluación de dicha motivación que permita la elaboración de una metodología con tal propósito.

En aras de complementar el fin propuesto comenzamos precisando el problema y el objeto de estudio, a partir de un análisis detallado de la bibliografía existente, para determinar los criterios teóricos y metodológicos de base.

En el trabajo se fundamenta un modelo de orden teórico y metodológico para la evaluación de la motivación hacia el estudio de los adolescentes, en el contexto de enseñanza – aprendizaje. Teniendo en cuenta dicho modelo, se propone una metodología para la evaluación de la motivación hacia el estudio, a partir de la reelaboración de un sistema de instrumentos con tal propósito, sustentándose la misma en un enfoque de aprendizaje desarrollador; en el que se evalúa la motivación como proceso, en su unidad contenido funcionamiento y formando parte de la evaluación del aprendizaje, al considerarla su mecanismo activador.

Esta metodología para la evaluación favorece el desarrollo motivacional (hacia el estudio), pues facilita la organización, ejecución y control de la labor práctica de intervención y seguimiento, dirigida a la modificación deseada del objeto, en el propio proceso evaluativo.

Permite a los maestros y futuros docentes, ampliar sus conocimientos teórico - metodológicos sobre la habilidad de evaluar, además de ofrecer un dispositivo de instrumentos que pueden ser utilizados en la evaluación de la motivación hacia el estudio.

Constituye un material de consulta para investigadores, docente y futuros profesores u otras personas que aborden la temática de la motivación hacia el estudio y para maestros con fines docentes específicos.

Indice	Pág.
• Introducción	1
• Capítulo I: Enfoque teórico para la evaluación de la motivación hacia el estudio	11
1.1- Posiciones teóricas de partida en la evaluación de la motivación hacia el estudio	
1.1.1- Tendencias históricas en el estudio de la motivación, la motivación hacia el estudio y su evaluación.	
1.2- Una concepción de la motivación hacia el estudio como proceso	
1.3-Estado actual de la evaluación de la motivación hacia el estudio como expresión de cambio en Secundaria Básica.	
Conclusiones parciales.	
• Capítulo II- Fundamentos que explican un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.	
II.1- Fundamentos generales: Filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos	
II.2- Fundamentos específicos o consideraciones psicopedagógicas básicas.	
II.2.1- La evaluación de la motivación hacia el estudio, como proceso activador de aprendizaje.	
II.2.2- La unidad contenido - funcionamiento en la evaluación de la motivación hacia el estudio.	
II.2.3.- La evaluación de la motivación hacia el estudio como parte de la evaluación del aprendizaje.	
II.3- Un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.	
II.3.1- Aspectos centrales: definición, principios, funciones, requisitos y etapas.	
II.3.2- Aspectos e indicadores a evaluar en la motivación hacia el estudio.	
II.3.3- Métodos para la evaluación de la motivación hacia el estudio.	
II.3.4- Niveles para la evaluación del desarrollo de la motivación hacia el estudio.	
Conclusiones Parciales.	
Capítulo III: Metodología para la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.	

III.1- Aspectos metodológicos en la evaluación de la motivación hacia el estudio.	
III.2- Técnicas e instrumentos que componen la metodología.	
III.3- Metodología a seguir con los instrumentos.	
III.4 - Secuencia metodológica para la evaluación de la motivación hacia el estudio	
III.5 - Metodología y resultados obtenidos con el método Delphi.	
Conclusiones parciales.	
Conclusiones.	
Recomendaciones.	
Referencias bibliográficas.	
Bibliografía.	
Anexos.	

Anexo # 22.

Categorías y codificadores para las preguntas # (1,2,5,6 y 9), del Cuestionario Especial de Evaluación.

<u>Pregunta No.</u>	<u>Categorías</u>	<u>Código.</u>
(1)	Condiciones físico – materiales	(CF)
	Profesores	(PF)
	Actividad	(AT)
	Instrucción – educación	(IE)
(2)	Apariencia personal	(AP)
	Disciplina	(DC)
	Planificación de actividades	(PA)
	Horario	(HR)
(5)	Estudioso	(ET)
	Solidario	(SL)
	Entusiasta	(ES)
	Responsable	(RP)
(6)	Cualidades personales	(CP)
	Conocimientos	(CN)
	Metodología	(MT)
	Relaciones con la familia	(RF)
(9)	Notas	(NT)
	Aprender	(AP)
	Mi TV	(TV)
	Profesores	(PF)

Nota: Estas categorías se otorgan tanto a las valoraciones positivas como a las negativas. Su diferencia radicará solo en la polaridad (+) o (-).

Anexo # 23.

Tabla ilustrativa del procesamiento (tabulación de las preguntas 1,2,5,6 y 9) del Cuestionario Especial de evaluación, en su acepción cerrada y abierta, en un grupo de 15 alumnos.

# Pgta.	Sí (+)	%	Categoría de Análisis (+).	FCIA	%	No (-)	%	Categoría De anal.(-)	FCIA	%
1	12	80	CF PF AC IE	12 10 6 9	100 66,6 40 60	3	20	IDEMS	3 2 2	100 66,6 66,6
2	8	53,3	AP DC PA HR	6 5 4 2	40 33,3 26,6 13,3	7	46,6	IDEMS	6 5 6 5	85,7 71,4 85,7 71,4
5	14	93,3	ET SL ES RP	14 12 10 12	100 85,7 71,4 85,5	1	6,6	IDEMS	1 1 1	100 100 100
6	15	100	CP CN MT RF	9 12 8 6	60 80 53,3 40	15	100	IDEMS	6 3 7 9	40 20 46,6 60
9	15	100	MT AD TV	14 15 10	 	15	100	IDEMS	13 14 5	86,6 93,3 33,3

			PF	8					10	66,6
--	--	--	----	---	--	--	--	--	----	------

Anexo #24.

Tabla ilustrativa de la tabulación de la pregunta # 3 del Cuestionario Especial de Evaluación. (En un grupo de 15 alumnos.)

Área	Asignatura	OPCIONES										
		1	%	2	3	4	5	6	7	8	10	11
CIENCIAS EXACTAS	Matemática	4	26,6	3	4	1	1	1		1		
	Computación	3	20	5	1	1					5	
	E. Laboral				2	3	2	2	4	2	0	
	Física					3	2		1	6	3	

Ciencias naturales	Química	1	6,66		1	2	2	1		5	3			
	Geografía	1		6,66	2	1		3	7			1		
	Biología	2	13,3	2	4		3	2			2			
	E. Física													
Humanidades	Español		2	13,3	3	2	1	3			1		2	1
	Historia							1			6	4	2	2
	Ingles		2	13,3					4	3			6	
	E. Artística										5	4	5	1

Anexo # 25

Tabla ilustrativa de la valoración personal de los estudiantes sobre el profesor y su desempeño docente expresado en medidas por categorías y medidas generales de desempeño (respuestas de un estudiante).

Categorías	Valores de la escala					Medida			
				1	2	3	4	5	
Direccional	2	7	15			2	1		3,5

Sostenedor	5	8	14		2		1		3
Cognitivo	3	9					2		4
Instrumental	10	13			1	1			2,5
Metacognitivo	4	11				1	1		3,5
Orientación						1	1		
Motivacional	(1-15)		15		4	5	6		3,2
Cognitiva									
Movilizador	1	6	12		1	1	1		3
Orientación									
Docente	(16-22)					3	2	2	4
Metodológica									
Orientación									
Conducta	(32-30)					1	5	2	4
Afectiva									
Totales Generales					4	9	13	4	3,5

Universidad de Pinar del Río
"Hermanos Saíz Montes de Oca"
Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior

Título: La motivación hacia el estudio. Fundamentos Teóricos y metodológicos para su evaluación en Secundaria Básica.

**Tesis presentada en opción al grado científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas**

Autor: Ms.C. Luis A. González Collera.

Tutor: Dr. C. Diego J. González Serra.

2004.

Introducción

La política educacional cubana se erige desde su génesis en los preceptos pedagógicos que han tipificado nuestra tradición y que alcanzan su máxima expresión en el pensamiento de José Martí, maestro de quien hemos aprendido que lo pasado es la raíz de lo presente, puesto que, ha de saberse lo que fue, porque lo que fue está en lo que es. Política educacional que ha tenido y tiene como misión principal y final la formación integral de la personalidad, portadora de los más elevados valores y principios que son fundamentos de nuestra identidad nacional, y capacitada, para enfrentar los desafíos del nuevo siglo, para lo cual es necesario garantizar la preparación adecuada del personal docente y pedagógico, en correspondencia con los lineamientos trazados por nuestra Revolución, teniendo en cuenta las demandas que surgen a escala internacional, las realidades latinoamericanas, el contexto nacional y los problemas propios de cada territorio, escuela y familia.

La necesidad de preparación de maestros y profesores ha sido reiterada sistemáticamente en nuestro país, en este sentido, Castro, F. (1981) planteó: “En la medida en que un educador esté mejor preparado, en la medida que demuestre su saber, su dominio de la materia, la solidez de sus conocimientos, así será respetado por sus alumnos y despertará en ellos el interés por el estudio, por la profundización en los conocimientos...” **(1)**. Para garantizar un maestro científicamente preparado y el desarrollo armónico de la personalidad de nuestros escolares es preciso una mayor efectividad y perfeccionamiento en el desarrollo de capacidades profesionales imprescindibles; entre las que se destacan la capacidad de inculcar en los alumnos el sentido del deber social e individual, de estimular la motivación por el estudio y la habilidad de evaluar y desarrollar dicha motivación.

Lo anterior presupone, según el Ministro de Educación en Cuba, "(...) la necesidad de que el maestro domine profundamente la caracterización de cada niño, como condición esencial para que se diseñe una estrategia pedagógica que tenga como punto de partida las reales posibilidades de cada uno y se logre, entonces, la transformación pedagógica que nos hemos propuesto" **(2)**; condición

esencial además, lo es la evaluación y desarrollo de la motivación hacia el estudio, como una vía necesaria para consolidar y ratificar la importancia del valor estudio en la formación de la personalidad, la cual exige de esta caracterización individual.

Al inicio de cada curso escolar el docente como parte del diagnóstico inicial e integral obtiene una serie de datos significativos mediante la aplicación de un dispositivo de técnicas e instrumentos, los cuales indagan tanto el área cognoscitiva como afectiva de los alumnos y permite caracterizar de forma general la personalidad de los mismos, evaluándose el conocimiento (aprendizaje), no obstante, y a pesar de la obtención de cierta información sobre la motivación hacia el estudio la evaluación de esta no constituye centro de atención, por lo que la intervención posterior al diagnóstico carece de la objetividad requerida para poder mejorar y perfeccionar tan importante arista de la personalidad y que por su papel determinante en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje requiere de una valoración permanente y sistemática por parte de maestros y alumnos; ratificándose así la idea de Arias. G. (1999) de que: "La evaluación que realiza el maestro de los escolares no puede limitarse al aprovechamiento académico y a conocer si ha aprendido o no los contenidos de los programas. Además debe hacer estudios y evaluaciones de los aspectos afectivos – motivacionales". **(3)**

Si bien es cierto que la motivación es una categoría propia de la personalidad, por ende, se estudia formando parte esencial constitutiva de su individualidad, dentro de la Psicología de la personalidad, también lo es que la motivación es una categoría psicológica y se estudia, como proceso común a todos los seres humanos dentro de la Psicología General. En el campo de la Psicología Educativa el maestro - educador se convierte ante ella en un gran potenciador si utiliza adecuada y oportunamente estrategias psicopedagógicas estimuladoras de una motivación que oriente, regule y sostenga la actividad de estudio en el proceso de enseñanza aprendizaje. El profesor constituye un ente básico en el proceso de motivación hacia el estudio, como bien se reafirma en el siguiente planteamiento de

los propios estudiantes en el Primer Congreso de la FEEM, en Cuba.” Los profesores juegan un papel esencial en la motivación para el estudio”.

Varios son los autores que coinciden en que la actividad de estudio como todas, es plurimotivada (Leontiev, 1961; Bozhovich, 1972; Markova, 1987, Mc'clelland, 1974 y otros). Al respecto Markova(1987) afirma: “El motivo de estudio constituye la proyección del alumno hacia los diferentes aspectos de la actividad de estudio” **(4)**.

Es evidente pues, que el profesor en pos de lograr la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje evalúe los aspectos relacionados con la motivación de sus alumnos hacia la actividad de estudio, sin perder de vista en ningún momento las características específicas que distinguen al estudiante en las diferentes etapas de su desarrollo. Qué evaluar y cómo hacerlo se convierte en una necesidad permanente de superación para el docente, de modo que le permita cumplir a plenitud la misión que la sociedad le ha encomendado; por lo que es imprescindible brindarle las herramientas, tanto conceptuales, como instrumentales pertinentes a tal efecto.

Para ello debe garantizarse desde pregrado la unificación de criterios para desarrollar en los futuros profesores la habilidad de evaluar la motivación hacia el estudio, en su aspecto orientador regulador y comportamental (sostenedor). No es menos cierto que la preparación que reciben los alumnos de las carreras pedagógicas no satisface las expectativas de una correcta evaluación de la motivación hacia el estudio, lo que trae consigo insuficiencias teórico metodológicas en su futuro desempeño profesional.

Tradicionalmente la motivación se ha visto como parte de la personalidad y como tal se ha diagnosticado y evaluado. En cambio, dentro de la Psicología General se estudia como proceso en sí misma, lo que posibilita su diagnóstico y evaluación. Sin embargo, esta posibilidad ha sido poco concretada en la práctica psicopedagógica, lo que ha limitado el conocimiento acerca de la motivación hacia el estudio de los educandos y las perspectivas reales de su desarrollo, a partir de la propia evaluación de su orientación y desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA.).

Los retos actuales de la escuela cubana por lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje y desarrollo de la personalidad de los alumnos de Secundaria Básica, convierten a la motivación hacia el estudio y su evaluación en elemento medular para el diseño de estrategias interventivas al respecto.

Dicha evaluación ha de efectuarse a lo largo del proceso docente educativo, tomando en cuenta los avances sistemáticos en la asimilación de los diferentes contenidos de la educación (conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes, orientaciones y valoraciones). Sin embargo, no se precisa la motivación hacia el estudio como contenido a evaluar, siendo este motor impulsor o mecanismo activador del aprendizaje, dentro del propio proceso que se evalúa.

Este mecanismo, según nuestra consideración, debe ser evaluado en su connotación de proceso y no solo como un resultado de determinado aprendizaje, a través de las actitudes asumidas por los alumnos.

En los diferentes formatos de evaluación escolar en Cuba se ha dado un papel hegemónico a la evaluación del aprendizaje, no así a la evaluación de lo afectivo y menos aún de lo motivacional dentro de la personalidad. En tal sentido, la Dr. Rita M Álvarez de Zayas (1997) se refiere a que “la evaluación ha sido tradicional, despojada de todo rasgo formativo, descontextualizada, no aplicable a la superación personal del alumno y por tanto, antiproduktiva. Ello hace que se identifique como sumativa, cuantitativa, terminal, subjetiva, burocrática...” **(5)**.

Una posición de avanzada al respecto lo constituyen los resultados investigativos de Orestes Castro (1999), Rita. M Álvarez de Zayas (1997) y Guillermo Arias (1999). Para el primero, la evaluación posee carácter integrador, considerando que es necesario evaluar de conjunto los conocimientos, hábitos y habilidades y el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzada por el estudiante. **(6)**. Aboga por la unidad en la evaluación entre lo instruccional y lo educativo; pero no alude a la motivación hacia el estudio específicamente, lo que mella en cierto grado la integralidad pretendida.

Para estos autores, la evaluación presupone el análisis cualitativo individual y/o grupal de la información obtenida a través de los métodos seleccionados, considerando que la evaluación debe ser desarrolladora y procesal.

Es menester destacar que en estos momentos en la concepción de evaluación en Cuba, se manejan los términos evaluación instruccional y actitudinal del aprendizaje, lo que trae como consecuencia medir algunos elementos de la motivación hacia el estudio, como subproductos o productos del proceso que se evalúa, sin concebir elementos medulares que identifiquen la motivación hacia el estudio como proceso, que forma parte del propio proceso de aprendizaje, en su orientación, regulación y sostenimiento.

Cada una de las posiciones asumidas en torno a la evaluación escolar evidencian una interpretación particular en relación con esta compleja construcción teórica y metodológica, lo cual corrobora que estamos ante un tema que aún no ha sido agotado y que reclama se profundice, en virtud de contribuir al mejoramiento del sistema educacional en Secundaria Básica.

Por otro lado, en visitas efectuadas a escuelas secundarias básicas de Pinar del Río, en análisis de documentación, entrevistas realizadas a maestros de esta enseñanza, en intercambios científicos – metodológicos y en nuestra propia experiencia profesional, se constata que en la realidad pedagógica existe escasez bibliográfica para tratar el tema en cuestión, además de dificultades de orden teórico y metodológico, que evidencian insuficiencias en maestros graduados y maestros en formación para concebir la evaluación de la motivación hacia el estudio, limitando ello su desempeño y necesaria incidencia sobre el desarrollo de dicha motivación, y por ende personalológico de la futura generación.

Se presenta así en la realidad científica educacional el siguiente **problema**: "¿Cómo concebir la evaluación de la motivación hacia el estudio de los adolescentes como proceso y no solo como resultado en el contexto de enseñanza aprendizaje de la Secundaria Básica?".

En correspondencia nuestro **objeto de investigación** es: "El proceso de motivación hacia el estudio en el contexto de enseñanza aprendizaje de Secundaria Básica".

Para la solución del problema nos trazamos el siguiente **objetivo**: “Fundamentar un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio que permita la elaboración de una metodología dirigida a los profesores de Secundaria Básica, para evaluar en sus alumnos, dicha motivación como proceso.

Teniendo como **campo de acción**: “La evaluación del proceso de motivación hacia el estudio en el contexto de enseñanza aprendizaje de Secundaria Básica.

El objetivo pretendido se cumple en la materialización de las siguientes **tareas**:

- 1- Estudiar analíticamente la bibliografía existente sobre motivación, motivación hacia el estudio y su evaluación para la determinación del estado actual del problema, los conceptos, leyes, principios y aspectos de las teorías anteriores que pueden ser utilizados y el estudio cronológico de sus principales tendencias históricas.
- 2- Diagnosticar el estado actual de la evaluación de la motivación hacia el estudio en las Secundarias Básicas de Pinar del Río, como expresión de necesidad de cambio.
- 3- Determinar los fundamentos teóricos y metodológicos que permitan la propuesta de un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.
- 4- Proponer un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, precisando sus componentes y relaciones esenciales.
- 5- Reelaborar instrumentos, que apoyándose en criterios teóricos y metodológicos establecidos permitan la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.
- 6- Elaborar sobre la base del modelo propuesto, una metodología para la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.
- 7- Validar, según criterio de expertos (método Delphi), la relación entre el modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso y la metodología que se propone al respecto.

Así pues nos planteamos la siguiente **tesis a defender**:

- ♦ La evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso en su unidad contenido - funcionamiento, por su condición de mecanismo activador de aprendizaje, ha de realizarse como parte de la evaluación de este.

♦ La evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso adquiere un carácter concéntrico, jerarquizado en la relación variable - dimensión - indicador. En virtud de alcanzar nuestros propósitos nos basamos en el método, **materialista – dialéctico e histórico**, el cual permitió revelar las relaciones causales y funcionales de nuestro objeto de estudio, generando la dinámica de dicho objeto y las relaciones más esenciales y contradictorias que actúan simultáneamente en el mismo. En este sentido particularizamos en los siguientes **métodos de investigación**:

❖ **Métodos empíricos:**

Observación, entrevista, encuesta y análisis de contenido, bibliográfico y documental para la constatación empírica del problema.

Método Delphi, para validar, según criterio de expertos, la relación entre el modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso y la metodología que se propone al respecto.

Métodos teóricos:

Histórico - lógico, para determinar las situaciones inherentes al objeto investigado que se manifiestan en el problema y que pueden ser resueltas en la investigación, así como el estudio cronológico de las tendencias históricas sobre la motivación, la motivación hacia el estudio y la evaluación.

Modelación, en la elaboración de un modelo teórico - metodológico para la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, a partir de la literatura especializada y los resultados investigativos precedentes.

Sistémico Estructural, para fundamentar un sistema de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, tomando en consideración sus componentes estructurales, nexos y relaciones fundamentales, la personalidad de los educandos, sus relaciones contextuales y el contexto de enseñanza aprendizaje en el cual se gesta dicha evaluación.

Como **procedimientos** se utilizaron:

Inducción - deducción, para el procesamiento de la información y la interpretación de resultados que permitan arribar a conclusiones

Análisis y síntesis, para tratar el fenómeno que se investiga en sus múltiples relaciones y determinar las características generales distintivas del mismo para la inserción de recursos procedimentales en la evaluación de la motivación hacia el estudio en el proceso de enseñanza aprendizaje.

❖ **Métodos estadísticos:** Se utilizó la estadística descriptiva para realizar la tabulación de los datos, a través de las tablas de distribución de frecuencias absolutas y relativas, así como en la construcción de gráficos e histogramas.

APORTE TEÓRICO - PRÁCTICO Y NOVEDAD CIENTÍFICA.

Desde el punto de vista teórico se efectúa:

- ❖ Una fundamentación de la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, en su unidad contenido – funcionamiento y como parte de la evaluación del aprendizaje, considerándola su mecanismo activador.
- ❖ La clasificación de las necesidades y motivos que participan en el proceso de motivación hacia el estudio.
- ❖ Un análisis de las distintas tendencias históricas que abordan la motivación, la motivación hacia el estudio y su evaluación.
- ❖ La determinación de los niveles de desarrollo de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica.
- ❖ Un modelo concéntrico para la evaluación hacia el estudio como proceso, jerarquizado en la relación variable – dimensión – indicador.

Desde el punto de vista práctico se propone:

- ❖ Una metodología que posibilita al maestro de Secundaria Básica, realizar la evaluación de la motivación hacia el estudio de los adolescentes en su unidad contenido funcionamiento y formando parte de la evaluación del aprendizaje.
- ❖ Un sistema de indicadores para el análisis del contenido, funcionamiento y sostenimiento de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica.
- ❖ Un conjunto de recomendaciones que viabilizan la función desarrolladora de la evaluación de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica.

- ❖ La reelaboración de un sistema de instrumentos para la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.

La novedad científica consiste:

En concebir teórica y metodológicamente la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, en su unidad contenido funcionamiento y formando parte de la evaluación del aprendizaje.

Los contenidos de la presente tesis se exponen en tres capítulos. En el **Capítulo # 1** dedicado a los antecedentes históricos, se realiza un análisis bibliográfico en torno a los criterios sobre la motivación, motivación hacia el estudio y su evaluación, con determinado carácter crítico, a partir de lo cual se puntualizan las bases teóricas para el presente trabajo. Además se refleja un análisis de estado actual del problema en las Secundarias Básicas de Pinar del Río, como expresión de cambio. En el **Capítulo # 2** se ofrecen fundamentos de carácter teórico – metodológico que explican un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso. El **Capítulo # 3** contiene la metodología que se propone, para la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso. Se precisan elementos metodológicos básicos, técnicas e instrumentos y forma de proceder con ellos, secuencia metodológica y los resultados de la validación, a través del método consulta a expertos (Método Delphi).

En nuestra trayectoria investigativa sobre el presente tema, paulatinamente se han obtenido valiosos resultados, los cuales han sido expuestos y publicados ocasionalmente en: Material Impreso (González, L. A, 1994), en Tesis de Maestría (González, L. A, 1996), en los eventos internacionales de Pedagogía 95 y Pedagogía 97, Jornada Científica de profesores (ISP Pinar del Río, 1998), Evento XV aniversario del ISP Pinar del Río (1998) y resumidos en el folleto: Motivación. Teorías y reflexiones. (González, L. A, 1997). A partir de 1998, apoyados en los resultados de los Estudios de Casos realizados por nuestros estudiantes en la asignatura Psicología del adolescente y su grupo, proseguimos con la reelaboración de técnicas e instrumentos para la investigación, ahora, de la motivación hacia el estudio (González, L. A, 2000).

Los resultados teóricos, metodológicos y empíricos obtenidos con los instrumentos han sido expuestos en diferentes momentos: conferencias, cursos, talleres y eventos nacionales e internacionales. Por ejemplo, Jornada Científica Pedagógica Internacional de la Educación Física (González, L. A, 2001), Cursos de Verano y Diplomados (Conferencias) (González, L. A, 2002), Conferencia Científica–Metodológica del Departamento de FPG del ISP de Pinar del Río (2002-2003), Evento Mujer Creadora, Pinar del Río (2003) y Taller Internacional (III) de la Sociedad de Pedagogos de Cuba, Pinar del Río. (González, L. A, 2004. A). Este último publicado además en monografía de la Asociación de Pedagogos de Cuba. Pinar del Río. (González, L. A, 2004. B). Otros resultados aparecen publicados en la Revista Electrónica de la Delegación Territorial del SGMA, de Pinar del Río, bajo el título: "La motivación. Perspectiva, actualidad y necesidad social".

CAPÍTULO # 1: ENFOQUE TEÓRICO PARA LA EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO.

I.1: Posiciones teóricas de partida para la evaluación de la motivación hacia el estudio.

Toda investigación en el ámbito educacional relacionada con el aprendizaje de los alumnos, su desempeño en la actividad docente, el interés cognoscitivo o de cualquier otra índole, etc., está relacionada con la motivación de estos hacia la actividad de estudio, lo que implica que dentro del conjunto de ciencias de la educación haya que remitirse a las ciencias pedagógicas y psicológicas para conocer los fundamentos, leyes, principios, regularidades, componentes, etc. que sustentan la investigación de la motivación hacia el estudio en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es por ello que consideramos necesario puntualizar determinados fundamentos teóricos, abordados en distintos períodos del desarrollo de la ciencia psicológica y por los autores representativos de las diversas tendencias históricas, que explican desde sus propios puntos de vista el proceso motivacional, a partir de elementos importantes que resaltaremos oportunamente, dado el valor que poseen para el cumplimiento de nuestro objetivo; sin que pretendamos con ello elaborar una teoría psicológica acerca de la motivación hacia el estudio, ya que este proceso motivacional específico (estudio) se evidencia y desarrolla fundamentalmente en el proceso de enseñanza aprendizaje, elemento a analizar dentro de las ciencias pedagógicas.

I.1.1: Tendencias históricas en el estudio de la motivación y la motivación hacia el estudio y su evaluación.

Para su estudio, la motivación se ha enfocado de diversas maneras, aspecto importante a considerar tanto en el tratamiento teórico y metodológico de esta categoría como en el procedimiento metodológico a tener en cuenta para su evaluación. La motivación ha sido interés para muchos estudiosos desde la antigüedad. Los primeros intentos para explicar la naturaleza de la motivación humana, según datos aportados por C. Flores (1987), proceden de los pensadores griegos. Concretamente Epicuro argumentó una teoría en la que defiende que los sujetos están motivados para buscar el placer y evitar el dolor. Sócrates por su parte, trató de encontrar el porqué de la búsqueda de la felicidad en el hombre, mientras que Aristóteles basado en la observación de los hechos concluyó que determinadas conductas humanas estaban relacionadas con los sentimientos de afecto que dirigen el comportamiento. (7).

➤ Posiciones no marxistas.

Alrededor de 1910, el tipo de teoría y conceptos explicativos predominantes era de orientación biológica (Everill, 1983), centraba su posición solo en las bases

orgánicas que permiten entender y explicar las distintas conductas motivadas. Se defiende la idea de que toda conducta es básicamente instintiva, concibiendo el instinto como reflejo (James. W., 1890), concepto reduccionista reconsiderado por Mc Dougall, 1908), quien alega que estos, además, están conformados por elementos cognitivos y afectivos. Ya en los años 70 este autor centra su atención en la fuerza motivadora de los instintos. **(8)**.

La explicación de la motivación subyacente en la conducta es defendida por el psicoanalista S. Freud (1923). En este año dicho autor alega que el inconsciente psíquico es la carga instintiva que da fuerza motivacional a la conducta humana. **(9)**. En sentido general el psicoanálisis constituye un sistema teórico cerrado, que conduce de forma preestablecida a la descripción de un conjunto de motivos y necesidades consideradas invariables, ajenas al potencial regulador de la personalidad, su motivación y motivación por el estudio; no obstante, a dicha limitación esta corriente sentó bases con el principio del placer en la satisfacción de las necesidades del hombre. En relación con ello el propio Freud expresó: (...) creemos que el curso de todos los acontecimientos es puesto invariablemente en movimiento por una tensión desagradable y que toma una dirección tal que su resultado final coincida con la reducción de la tensión, con evitar el placer o producir placer. **(10)**.

En síntesis, el enfoque biólogo se sustenta en dos vertientes teóricas fundamentales: adaptación del hombre al ambiente y reacción del hombre ante el ambiente, pero ambas vertientes absolutizan el papel de lo orgánico como aspecto decisivo de las conductas humanas y así lo valoran, lo que hace que quede como elemento imperceptible en esta teoría los aspectos externos influyentes también en la conducta motivada.

Hacia la década del 30 se intenta explicar la conducta mediante argumentos de la Teoría del Aprendizaje (**enfoque conductista**), pero de forma reduccionista, pues se basan fundamentalmente en la relación estímulo - respuesta, simplificando así el objeto del conocimiento que abordan, lo que limita conocer otros aspectos que son fundamentales en un proceso que está estrechamente relacionado con el proceso de motivación, proceso que lo estimula y desarrolla.

El aprendizaje es considerado como un proceso gradual (Hull, 1943). Los estímulos, opina Woodworth (1958), deben tomarse como indicadores de los objetos en el espacio y las respuestas deben adaptarse para producir efectos sobre estos.

El término **competencia**, introducido por White (1959) como elemento motivacional, es reelaborado por Deci (1975) como **motivación intrínseca**, alegando que la persona para sentirse autodeterminada y competente, ha de ejecutar conductas motivadas internamente. **(11)**.

En dicha motivación, Young. P (1961) destaca el papel que desempeñan los procesos afectivos, pues para él los motivos **activan, sostienen, regulan** y organizan la conducta.

“La obtención de un objetivo – afirma Bandura. A (1969), independientemente de las consecuencias inmediatas, hace que el sujeto se implique y se sienta motivado para llevar a cabo una actividad a lo largo de un período de tiempo.” **(12)**.

En síntesis, el enfoque conductista reduce lo motivacional del sujeto solo a lo externo, simplificando así dicha motivación a las conductas asumidas por este, por lo que las consecuencias de ello repercuten obviamente, en la valoración de la motivación hacia el estudio de los alumnos, al estar dirigidas al producto y no al proceso de aprendizaje.

Según Everiell, hacia los años 50 predominan los modelos mediacionales y de variaciones intervinientes y en los años 70 prima la orientación cognitiva. El **enfoque cognitivista** supedita el estudio del conocimiento del hombre, centrando la atención en los procesos perceptivos e intelectuales, que tienen lugar en él, al interpretar el medio ambiente donde se externalizan su pensamiento y manifiestan sus conductas; ello implica que los teóricos cognitivistas priorizan la valoración de los procesos cognitivos por encima de los procesos afectivos, donde se incluye la motivación hacia el estudio. La tendencia va encaminada a la medición de los resultados académicos. Consideramos lo anterior como una limitación de este enfoque.

El aprendizaje se concibe como un proceso mental activo consistente en adquirir, recordar y utilizar el conocimiento. Los teóricos de esta corriente enfatizan en cómo el hombre aprende conceptos y soluciona problemas. (Brunner, Goodman y Austin en 1956 y Ausbel, 1963). Este último, hace hincapié específicamente, en el aprendizaje significativo, considerando que "hay aprendizaje significativo, si la tarea de aprendizaje puede relacionarse de modo no arbitraria y sustancial con lo que el

alumno ya sabe y si este adopta la actitud de aprendizaje correspondiente para hacerlo así" **(13)**. Por tanto hay aprendizaje significativo cuando puede incorporarse algo nuevo a las estructuras cognoscitivas que ya posee el alumno, lo que requiere que el material sea significativo por sí mismo y por ende, despierte en el estudiante la curiosidad, el interés, en fin, lo motive a aprender.

Tema de interés además para los cognitivistas es la forma en que se presenta el conocimiento en la mente, y cómo este se recuerda, tomando auge así diversos modelos en el procesamiento de la información, donde están presente las ideas de Atkinson (1968) y Gagné (1985).

En resumen, para los representantes del enfoque cognitivista, lo que se aprende es solo conocimiento, por lo que no tienen en cuenta la posibilidad de aprender con implicación de lo afectivo emocional.

Nuevas teorías humanistas, de base filosófica existencialista y fenomenológica resaltan como elemento de vital importancia en la personalidad sus componentes internos: el carácter superior de la motivación humana, el papel del yo y la conciencia en la regulación del comportamiento; aunque tampoco sus teóricos logran esclarecer y evaluar consecuentemente - y en ello concordamos plenamente con los criterios de Domínguez. L (2002) -, el problema de la determinación de la personalidad.

Las necesidades humanas se organizan jerárquicamente, según Maslow, (1954); este autor concibe al individuo como un todo integrado, que posee una serie de motivos estables que lo orientan hacia el futuro, prevaleciendo como motivo de su actividad, la autonomía. **(14)**. Esencialmente importantes fueron sus criterios sobre personalidad autorrealizada, personalidad que en la adultez es una muestra de motivaciones inalterables, pero desplazables, según la teoría de Allport. G. (1960) sobre personalidad madura. Cada individuo tiene sus propios proyectos y planes futuros (Nuttin1962), relacionados directamente con su motivación en la cual intervienen particularmente incentivos motivacionales específicos (Atkinson, 1964), que puedan incidir en el éxito y el fracaso, que al decir del propio Atkinson, se presentan en proporción diferente en cada individuo.

En resumen, los estudiosos humanistas enfatizan el rol activo y creador de la personalidad, a partir de la existencia del propio hombre, y ello como afirma Abuljanova, K. A (1980), "no ofrece la posibilidad de poner en claro las

particularidades de la forma individual de existencia, que están relacionadas con su esencia social". (15). No obstante el énfasis en la personalidad, este enfoque no puntualiza una evaluación integral personológica, pues la relación del carácter activo de la personalidad y el carácter reflejo del medio sociohistórico se ve limitado, repercutiendo directamente en el desarrollo motivacional, y por consiguiente, en la motivación hacia el estudio y aprendizaje de los alumnos.

Los anteriores criterios nos permiten generalizar que las diferentes tendencias o enfoques no marxistas en torno a la motivación, la motivación hacia el estudio y su evaluación, de una manera u otra han sido unilaterales, al concebir solo lo interno, lo externo, lo cognitivo, lo existencial como elementos medulares en los estudios sobre la motivación y la motivación hacia el estudio, no priorizando directamente la evaluación de estos procesos.

➤ **Posición marxista**

Nuevos caminos encontraron los estudios sobre motivación y sobre motivación hacia el estudio con las posiciones teóricas y metodológicas de los psicólogos marxistas, quienes basados en los fundamentos de la Filosofía Marxista – Leninista y realizando un profundo análisis de las teorías anteriores, sustentaron que lo psíquico no es inherente a la naturaleza humana, sino un reflejo de la realidad externa del hombre.

Se considera al hombre sujeto activo de la realidad en que vive, capaz de autorregular la actividad que realiza, elemento este determinante en la dirección que asumen los procesos cognitivos y afectivos de la personalidad, como expresión superior de lo psíquico y que tiene un carácter histórico social.

El pensamiento psicológico contemporáneo es revolucionado con la nueva concepción de L. S. Vigotsky (1924-1934) sobre funciones psíquicas superiores, en estrecha relación con el medio sociohistórico, las cuales cambian en los distintos periodos de la historia de la sociedad. Esta transformación, considera Vigotsky, es el resultado de un proceso de mediatización (objetos, instrumentos, signos, significados), en el que un papel relevante se le otorga a la vivencia del sujeto que aprende en una situación social determinada, que implica desarrollo, en relación con lo cual el sujeto interioriza las operaciones que usualmente realiza en un plano

externo. " (...) la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial, bajo la guía del adulto, o en colaboración con otro compañero más capaz", Vigotsky la denominó Zona de Desarrollo Próximo. **(16)**. Su generalidad teórico metodológica generó un nuevo enfoque , que tomamos como guía esencial en nuestro trabajo, el enfoque Histórico Cultural, el cual sustenta que la enseñanza precede al desarrollo.

Un papel relevante en el desarrollo de la personalidad se le concede a la actividad, categoría sentada en la Psicología por A. N. Leontiev, (1950-60), enriquecida por Ananiev, al plantear la relación hombre - realidad, a través de tres componentes esenciales: comunicación – conocimiento - actividad y ratificada por Rubinstein, S. L. (1969), para quien la actividad permite el vínculo de lo psíquico con el ser social, lo que se fundamenta en el principio de "la unidad de la psiquis, la actividad y el medio sociohistórico". Para Rubinstein, la conducta representa en sí misma una unidad de lo externo y lo interno. Destaca además la unidad indisoluble en la personalidad entre la regulación inductora y la regulación ejecutora; por tanto, en este sentido un papel primordial lo desempeña (idea clave para nuestro trabajo) la motivación, en la orientación, regulación y sostén de la actividad humana, en la que intervienen diferentes motivos, al igual que en la actividad de estudio, objeto que nos ocupa. En esta, según Leontiev (1981), actúan sobre el escolar motivos generales y amplios, particulares y estrechos. Al respecto afirmó: "La estructura de la personalidad es una configuración relativamente estable de las principales líneas motivacionales, jerarquizadas dentro de sí." **(17)**.

Un profundo análisis en la especificidad de la motivación humana, es desarrollado por Bozhovich, L. I. (1976), al considerar la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la misma, resaltando el papel activo que en la conducta y motivación del sujeto tienen los ideales y la autovaloración. Destaca además el carácter relativamente autónomo y activo de la conciencia y de la motivación, enfatizando en la categoría orientación de la personalidad. Hace una diferenciación de motivos personales (interés personal), relacionados con los de las demás personas, (interés colectivo), considerando que la actividad de estudio, particularmente está movida por motivos

que se interrelacionan entre sí (motivos sociales): deseos de ser útil a la sociedad y motivos provenientes de la propia actividad de estudio: intereses cognoscitivos. Resume que: “los motivos de estudio cumplen la función de impulsar la conducta y la actividad de los alumnos”. **(18)**. Este planteamiento corrobora la necesidad de estudiar la orientación de los contenidos de la actividad de estudio.

El vínculo directo entre la actividad de estudio y los motivos cognoscitivos es establecido con gran fuerza por Markova. A. K. y Abranova. G. L. (1987), haciendo una distinción entre los motivos sociales (estrechos y vastos). Asegura Markova que: “(...) estos motivos constituyen la base principal de la autoeducación y autoperfeccionamiento de la personalidad, pues el sujeto está constantemente evaluando a los demás y a sí mismo”. **(19)**.

En la activación de motivos de estudio, la actuación de la enseñanza resulta vital; es importante, por ejemplo – sugiere Danilov (1985) -. La riqueza del contenido de la actividad, la claridad con que se presentan las tareas, lo interesante, lo curioso, lo reflexivo que impliquen; aunque alega que lo primordial en el maestro es crear en los alumnos la necesidad de adquirir, profundizar y ampliar sus conocimientos, sin menospreciar la voluntad de los alumnos, elemento importante que toma en consideración de la teoría de Ushinki. K.A, de quien asume que: “(...) el estudio basado solo en el interés no permite fortalecer el autodomínio, la voluntad de los alumnos, pues no todo en el estudio resulta interesante y muchas cosas deben aprenderse a fuerza de voluntad.” **(20)**.

El deseo de estudiar y la sed de aprender, opina Shúkina. S. I. (1985) permiten conocer nuevos problemas cognoscitivos, destacando el papel determinante de la clase en el desarrollo de los intereses cognoscitivos, los cuales varían en dependencia de cada sujeto y alega que la fuente principal de motivaciones por el estudio está en la propia actividad de estudio. Los motivos de aprendizaje, según Baranov. S. V. (1986), determinan en un alto grado la dirección de la personalidad del escolar (motivos positivos, neutros y negativos), considerando que: “La actividad de estudio es la base para la formación de intereses cognoscitivos y motivos positivos de estudio.” **(21)**.

La profundización en los estudios motivacionales, con marcado énfasis en la motivación hacia el estudio y profesional ha constituido prioridad para los psicólogos y pedagogos cubanos, poseyendo como base teórico metodológica en todos los casos, el enfoque Histórico Cultural de Vigotsky, y la ya demostrada unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, lo social y lo individual en el estudio de la personalidad, y por consiguiente de la motivación como expresión y reflejo de esa personalidad. Al respecto plantea González. D. (1977), que “el proceso motivacional consiste en una constante determinación y transformación recíproca entre dos polos, las necesidades de la personalidad y el reflejo del mundo real. **(22)**. Este autor es del criterio que la calidad de la motivación hacia el estudio radica en la combinación entre motivos intrínsecos y extrínsecos en su unidad estructural y funcional, denotando con ello la complejidad de la motivación. (Comunicación personal), aunque en sus investigaciones priorizó el estudio del contenido. Entre las necesidades y motivos de estudio distingue los sociales e individuales y según el nivel de regulación de estas en la actividad de estudio –refiere- pueden ser reactivas, adaptativas y autónomas. Asegura el autor que es de gran significación para la motivación hacia el estudio el rol del maestro y el uso de los métodos productivos, todo ello en dependencia del desarrollo ontogenético de la personalidad. Defiende la idea de que es preciso concebir el estudio como un valor afirmando que “solo si el objeto satisface las necesidades del sujeto, se convierte en valor. Solo si el sujeto refleja el objeto que le satisface y se orienta afectiva y motivacionalmente hacia él, convierte a ese objeto en un valor. Así el valor objetivo y subjetivo se engendran recíprocamente”. **(23)**.

Resultan clave en el estudio de la personalidad y la motivación los trabajos de Fernando González Rey, quien acentúa la unidad de lo afectivo y lo cognitivo desde una nueva perspectiva metodológica, planteando que “(...) el hombre no actúa solo por su comprensión de un fenómeno, sino por el grado de motivación que dicha comprensión crea en él, lo cual tiene en su base el sistema de necesidades y motivos, el que imprime la energía necesaria a todo comportamiento”. **(24)**. Su análisis sobre motivación está basado en una concepción más integradora de la

conducta motivada como expresión de la personalidad, portadora de motivos y necesidades. Aboga por el estudio de la personalidad en su unidad - contenido - funcionamiento motivacional, lo que lo condujo a concebir un sistema de indicadores funcionales al respecto: flexibilidad, rigidez, estructuración funcional, esfuerzo volitivo, etc. Para González Rey (1987), la motivación hacia el estudio de los alumnos está basada en los intereses cognoscitivos, que deben conformar en ellos su "tendencia orientadora".

Aunque este autor no se dedicó específicamente a la investigación de la motivación hacia el estudio, sus trabajos sobre investigación de la personalidad y motivación profesional, los consideramos de gran valor para nuestro trabajo, así como los estudios de Domínguez. L. (1987) quien plantea, derivado del análisis de las categorías de González Rey que, "cuando en la motivación del sujeto, la profesión se ha convertido en tendencia orientadora de la personalidad, influye directamente en el éxito docente, aunque hay estudiantes que también obtienen éxitos sin estar motivados por la profesión, pero en este caso existen motivaciones no profesionales, por ejemplo, ocupar determinada posición social, lograr el prestigio y el reconocimiento de los demás, etc." (25). Se corrobora pues, en sus resultados investigativos que la motivación hacia el estudio es **plurimotivada**.

En el transcurso de la vida escolar adquiere connotación especial el estudio, capaz de estimular, incentivar, impulsar interiormente al alumno. En relación con ello, la actividad docente – asevera Guillermo Arias (1979) - "constituye la vía fundamental del desarrollo de la esfera motivacional y que los diferentes tipos de actividad que el niño realiza conllevan a la formación de distintos tipos de motivos para el estudio (cognoscitivos, socialmente valiosos y personales), contribuyendo así a la formación de intereses cognoscitivos". (26).

Este autor asegura que motivar para el estudio, supone motivar intrínsecamente, que el niño esté orientado a la búsqueda del conocimiento en general. Para él, la clave está en los métodos, o sea, de qué manera los métodos de enseñanza hacen atractivo el conocimiento, y hacen que el alumno lo descubra y sienta satisfacción por ello. Debe lograrse que el niño sienta un estado emocional positivo ante lo que está

aprendiendo. Los métodos, entonces, deben estimular en los alumnos el sentido de por qué es importante estudiar, cómo es importante el saber para resolver los problemas de la vida diaria. El estudiante debe sentir la necesidad de estudiar una vez que conscientice el valor de aprender a través de esta actividad.

La motivación, para Viviana González (1994), expresa el carácter orientador de la conducta, a través de estrategias de actuación elaboradas cognitivamente en planes y proyectos, enfatiza que los contenidos y funciones psicológicas del sujeto se integran en la personalidad, conformando en el orden estructural dos grandes subsistemas de regulación (motivacional afectivo y cognitivo instrumental). Esta autora le concede un carácter activo al sujeto y un carácter personológico a la motivación, que implica el reconocimiento no solo del contenido de la motivación profesional, sino también de su función reguladora en la actividad del individuo. En sus investigaciones (1994), resalta una serie de indicadores funcionales como temporalidad, vivencias afectivas, etc., los que le permiten ubicar los intereses cognoscitivos en un nivel medio de regulación funcional, después de analizar su relación con los elementos de contenido expresados por los sujetos investigados, como evidencia de la unidad contenido - funcionamiento motivacional. Son estos los antecedentes más cercanos a nuestros rieles teóricos en la presente investigación.

En resumen, el enfoque marxista, concibe la personalidad como un todo único, integral, en la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, de lo interno y lo externo, de lo individual y lo social, en el que la motivación adquiere un carácter procesal, lo que exige para su estudio, como método fundamental, la unidad entre la auto-observación y la observación externa. No obstante, a pesar de su gran aporte al estudio del hombre, su educación y desarrollo de manera armónica e integral, en sus inicios enfatizó más en los estudios del aspecto cognitivo de la personalidad. Los trabajos realizados en el área específica de la motivación hacia el estudio en la URSS y Cuba, han aportado importantes elementos para su investigación; sobre todo en cuanto a caracterización y diagnóstico, en los que se ha realizado una valoración de dicha motivación atendiendo a su aspecto orientador o de contenido.

(Bozhovich, 1977; Markova, 1983; Shúkina, 1985; Arias. G, 1983; González. D, 1995; ICCP. de Cuba, 1980-1985. En otros casos se ha focalizado un estudio motivacional basado sobre todo, en el resultado de las actitudes asumidas durante la actividad de estudio, recogido en trabajos realizados por diplomantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana (Salgado. V. M, 1981; Crespo. R. M, 1986; Cabeza. H. S, 1987; Pagés. L. M, 1988; etc.).

Otros trabajos realizados en Cuba, aunque no enfocaron directamente la unidad contenido - funcionamiento en la motivación hacia el estudio, sí se acercaron a su análisis, tal es el caso de Mitjans. A (1987), en estudiantes universitarios. Así mismo otros autores en el estudio de la motivación profesional trabajaron esta unidad (González. V, 1994; Domínguez. L, 1987, etc.). A pesar de estos avances, en la realidad pedagógica actual en Cuba, prevalecen los estudios motivacionales a partir de un diagnóstico o caracterización de los contenidos de la personalidad, sin pretender la evaluación propiamente dicha de estos contenidos; pues la evaluación en términos de educación, tradicionalmente, en el mundo y Cuba, se ha circunscrito al aprendizaje, desde que en la escuela penetraron los principios básicos de toda administración: planear, realizar y evaluar, dados por Fayol. H. (1916), en su obra "Administración General e Industrial". Esto trajo consigo en el ámbito pedagógico, a partir del término "rendimiento en el obrero", los estudios y evaluación del término "rendimiento académico". Todo ello aparejado a la aparición, difusión y utilización de los tests psicológicos, como instrumento definitivo para proceder a la cuantificación científica del aprendizaje/ rendimiento del alumno, criterios estos abordados por Valdés. H. (1999). **(27)**. Este juicio ratifica el hecho de que en la evaluación educativa contemporánea continúa prevaleciendo como núcleo la evaluación del aprendizaje, sin penetrar en el proceso motivacional, como parte del propio proceso de aprendizaje que se evalúa.

Así entonces, como proyecto de cambio y renovación educativa, en la nueva resolución de evaluación para el curso 2003 en Secundaria Básica, en Cuba, además de evaluar el aprendizaje, se precisa evaluar las actitudes (lo instruccional y lo actitudinal). A nuestro juicio como se enfoca la evaluación actual en Secundaria

Básica, no se logra la integralidad que se pretende y por la que han abogado Orestes Castro y otros pedagogos cubanos, en sus estudios, pues se continúa evaluando por separado lo instructivo y lo educativo. Creemos además que las actitudes asumidas por los alumnos ante el estudio forman parte de su motivación por este, junto a otros elementos que conforman dicho proceso.

Ello implica que en la nueva concepción de evaluación se pretende además del aprendizaje, evaluar la motivación por este, a través de lo actitudinal. Sin embargo, aunque catalogamos de válida y objetiva esta precisión, como expresión de cambio, entendemos que la misma debía considerar las actitudes no solo formales, como expresan los indicadores que se proponen al respecto, sino también las actitudes afectivas y procedimentales, que fundamentamos en el capítulo II; además de las variables orientación motivacional de los contenidos y regulación funcional, que no están comprendidas en esta concepción de evaluación para Secundaria Básica. Este análisis nos conlleva a plantear que la evaluación de la motivación hacia el estudio que ocurre en este nivel escolar, no abarca el proceso motivacional en su integridad, sino el producto, situación que debe ser constatada y transformada con inmediatez.

¿Qué criterios teóricos - metodológicos se asumen como elementos básicos de partida en la presente investigación?

Después de esta ojeada breve a los estudios acerca de la motivación, la motivación hacia el estudio y su evaluación, asumimos como criterios básicos al concebir nuestros puntos de vista al respecto, el enfoque Histórico Cultural de Vigotsky, sus aportaciones sobre Situación Social del Desarrollo, Zona de Desarrollo Próximo y el Papel de los Otros; así como la teoría de la actividad de Leontiev, y la teoría de la comunicación defendida por Ananiev y otros autores marxistas. En Cuba, los estudios sobre el contenido, el funcionamiento motivacional y la unidad contenido - funcionamiento motivacional, abordados por Diego González Serra, Fernando González Rey y Viviana González Maura, respectivamente; así como los trabajos sobre motivación de Guillermo Arias y la concepción de evaluación integral de Orestes Castro y Rita. M. de Zayas, (comprendidos en el período 1985 - 1999).

Parece oportuno ahora, una vez analizado los criterios de diferentes autores y tendencias sobre motivación, motivación hacia el estudio y evaluación, precisar que la motivación hacia el estudio, al igual que la motivación de la personalidad, es un proceso, y como tal ha de estudiarse y evaluarse, para lo que es necesario distinguir los elementos constituyentes de este proceso y sus relaciones, en aras de proponer un modelo para su evaluación en el contexto de enseñanza aprendizaje.

¿Cómo concebir la motivación hacia el estudio como proceso?

I. 2- Una concepción de la motivación hacia el estudio como proceso.

Desde la posición materialista dialéctica, de base histórico cultural ya asumida y teniendo en cuenta los elementos positivos de los distintos enfoques estudiados y sobre todo, los aportes de las investigaciones realizadas en Cuba, concebimos la motivación hacia el estudio a partir de sus especificidades como proceso en su unidad contenido funcionamiento, enfatizando en sus componentes, nexos y relaciones.

♦ Hacia una definición de motivación hacia el estudio.

En este empeño de elaborar una definición creemos pertinente, más que arribar a un concepto, tener en cuenta aquellos elementos que la distinguen y que son esenciales en ella. Esta intención se corrobora en la siguiente idea de Federico Engels, citada por Márquez. L. (1999) "(...) para el consumo diario una breve indicación de los índices distintivos más generales y al mismo tiempo más característicos en la llamada definición, con frecuencia resulta útil e inclusive imprescindible", (28). Así entonces, consideramos que la **motivación hacia el estudio**:

- ❑ Es un proceso psíquico superior predominantemente afectivo, que se manifiesta en la relación entre las necesidades y disposiciones para estudiar y el reflejo cognoscitivo de la realidad docente del alumno.
- ❑ Con el objetivo de regular la dirección, el grado de activación y sostén del comportamiento del estudiante.
- ❑ En la asimilación cognitiva de los contenidos que aporta y exige la escuela como representante de la sociedad.

- **Estructura del proceso de motivación hacia el estudio.**

Somos del criterio, y así lo asumimos en este trabajo, que la motivación hacia el estudio es un proceso, por lo que entendemos que a pesar de su relación y penetración recíproca con la personalidad y con la actividad externa, mantiene su propia estructura. Esta estructura está constituida por elementos esenciales (necesidades y motivos). Las **necesidades** constituyen, según V. González, (1995), “un estado de carencia del individuo que lo lleva a su activación con vistas a su satisfacción, en dependencia de las condiciones de su existencia”. (29). A esta definición le agregaríamos el criterio de González. D. (1995), de que las necesidades expresan la interacción del sujeto con su medio y organismo biológico, en el cual la necesidad es excitada, incentivada, frustrada o satisfecha. En este caso el medio fundamental lo es el proceso de enseñanza aprendizaje. Por su parte **los motivos** - expresa González. D (1995) -, son” el reflejo psíquico del objeto - meta de la actividad, como algo que puede ser obtenido en dependencia de las circunstancias externas e internas (psíquicas)” (30).

Unido a las necesidades y motivos participan en este proceso otros elementos, cuya génesis está en las tendencias antes abordadas y resumidos en los enfoques correspondientes. Por ejemplo, las **disposiciones**, propiedad psíquica que según González. D. (1995), posibilita “la orientación motivacional, decisiva para comprender cómo la interrelación de las necesidades que participan en el motivo está previamente preparada en la personalidad. Las necesidades que actúan a través de las disposiciones y motivos contienen este sistema de necesidades que actúan en la disposición” (31).

La combinación entre necesidades y motivos mediada por las disposiciones, como centro del proceso motivacional, requiere para que ocurra dicho proceso del reflejo cognoscitivo de los objetos (contenido) del mundo real, aportado por el resto de los procesos psíquicos. Así entonces, las emociones movilizan patrones de comportamiento, es decir, actúan como motivación, por ejemplo, en el caso del miedo o la ira, energizan, movilizan un comportamiento determinado (un alumno inseguro ante una respuesta en colectivo es invadido por el miedo de actuar

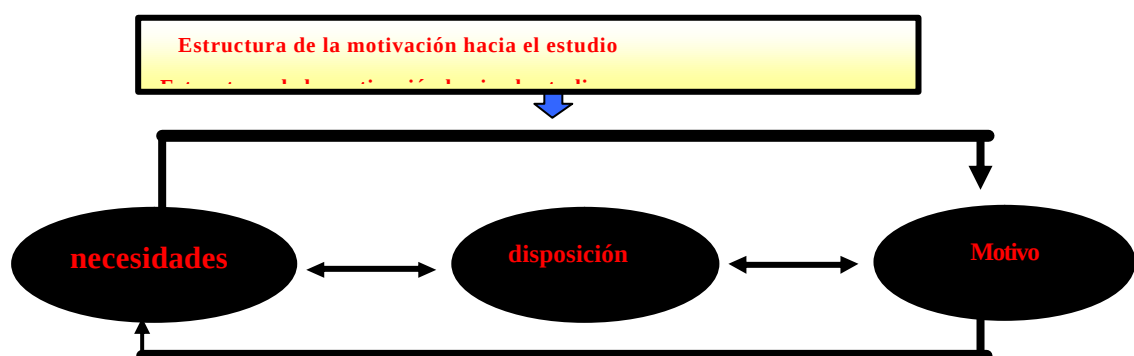
inadecuadamente y puede elegir no responder). Tanto la motivación como la emoción son dos procesos que además de tener sus efectos específicos tienen efectos sobre el resto de la actividad psíquica, o sea, interactúan con los restantes procesos psicológicos, puesto que las distintas situaciones motivacionales y emocionales de la persona influyen en la activación de procesos como la percepción, la atención y otros participantes en el proceso de aprendizaje.

La estructura motivacional de la personalidad expresa una organización jerárquica, al igual que el subsistema motivacional específico motivación hacia el estudio, con relativa estabilidad y diferencia de un sujeto a otro. En esta estructura jerárquica la configuración de motivos de acuerdo al sentido que los organiza, actúan unos, como rectores y dominantes y otros como secundarios, subordinados a los primeros.

Como muestra de una buena motivación debe lograrse un equilibrio entre los diferentes tipos de motivos. Los motivos de mayor jerarquía encierran un contenido de mayor elaboración consciente; ellos se expresan en **formaciones**

motivacionales como los ideales, la autovaloración, las intenciones, etc., en los cuales se reflejan los objetivos, metas, planes y aspiraciones de los alumnos y sus formas de lograrlo, con una adecuada energía motivacional.

Si asumimos el presupuesto anterior, como punto de partida para la elaboración de un esquema que represente la estructura del proceso de motivación hacia el estudio, el mismo quedaría de la siguiente manera:



Es decir, dicho proceso sucede como consecuencia de la interrelación entre las necesidades para la actividad de estudio de los alumnos, sus disposiciones como orientación situacional o estable para alcanzar las metas propuestas en dicha

actividad, teniendo en cuenta la situación real que este vive y los motivos que dinamizan su comportamiento y sostienen la actividad motivada, con una determinada persistencia, estabilidad, satisfacción en su actuación. Una explicación consecuente de la referida dinámica se realiza más adelante en la propia explicación de las fases y componentes de este proceso motivacional.

¿Qué necesidades y motivos tipifican la actividad de estudio en Secundaria Básica?

Al adentrarnos en las necesidades y motivos de estudio de los adolescentes de Secundaria Básica, lo hacemos a partir de la profundización de los criterios de diferentes autores, González. D. (1995), Mitjans. A (1987), Arias. G (1986), Burke. M. T. (1995) y otros con quienes coincidimos en la generalidad de que todo motivo es de carácter individual, al responder a una de las características de la personalidad, su individualidad. Coincidimos además, en que por su contenido se dividen en dos grupos: intrínsecos y extrínsecos. Aunque concordamos con las especificidades que plantea cada autor en los distintos grupos de motivos, entendemos que si se tiene en cuenta la condición básica de nuestra política educacional cubana (la formación integral de la personalidad de los educandos), en lo social, político, ideológico, laboral, etc., estos elementos se convierten en contenidos de estudio para los escolares; por tanto, en motivos de dicha actividad que expresan el deber de estudiar; como dijera Rubinstein, (1967), “el estudio se basa en deberes”, (32).

De lo anteriormente expuesto se deduce que en una clasificación de necesidades y motivos de estudio, el deber de estudiar (DE), el deber de formación profesional y laboral (FP) y el deber de actualización política (AP), constituyen estímulos que cada estudiante debe internalizar como propios. Por lo que, en la evaluación de la motivación hacia el estudio, los motivos de esta índole se consideran por su carácter **motivos socio personales**, y se distinguen por estar directamente relacionados con el contenido de la propia actividad de estudio. Estos han de verse al mismo nivel o formando parte del mismo grupo de los que responden concretamente a la esencia de la actividad de estudio que se analiza: intereses cognoscitivos (IC), gusto por el estudio (GE) y actividad intelectual (AI), considerados por su carácter **motivos cognoscitivos**.

Ambos tipos de motivos deben valorarse por su contenido como **motivos intrínsecos**. Por su parte los **motivos extrínsecos** son aquellos que no se corresponden directamente con la esencia de la actividad de estudio, pues esta

constituye un medio para satisfacer otras necesidades, vinculadas a la familia, la sociedad, la revolución, etc., (**motivos sociales**), y necesidades del adolescente relacionadas consigo mismo: realización (RA), autovaloración (AV), posesión (PS), etc., (**motivos personales**). Un reflejo de ambos grupos de motivos se evidencia en la siguiente clasificación, los cuales pueden ser considerados a su vez como categorías de contenido:



En el esquema anterior representamos las necesidades y motivos hacia el estudio, según nuestra clasificación, realizada a partir del criterio de otros investigadores sobre el tema y nuestros propios resultados investigativos, incluyendo los resultados del pilotaje de la presente investigación, expuestos en el epígrafe (III.2), definiendo los distintos tipos de motivos como sigue:

Motivos y necesidades sociales: Expresan las necesidades y exigencias sociales hacia la revolución, la familia, el compromiso social con los demás, etc., y que reflejados en el escolar lo orientan y regulan en el estudio. Estas no se corresponden con la esencia de dicha actividad, en la que el estudio no constituye un fin en sí

mismo, sino un medio para la satisfacción de otras necesidades. Por su contenido las consideramos extrínsecas.

Motivos y necesidades personales: Orientan al escolar a estudiar como vía para alcanzar beneficios individuales, de tipo espiritual o material, por ejemplo: sacar buenas notas, recibir recompensas, ganar un mejor salario, autorrealizarse, etc. Tampoco se corresponden directamente con la esencia de la actividad de estudio, sino con la satisfacción de otras necesidades en dicha actividad. Se consideran también por su contenido como extrínsecas.

Motivos y necesidades socio personales: Van encaminadas a que el alumno se oriente a estudiar por disposiciones psicológicas directamente relacionadas con el contenido de la actividad de estudio, por lo que constituyen un fin en sí mismo, respondiendo a deberes de índole intrínseca a la actividad en cuestión.

Motivos y necesidades cognoscitivos: En este caso el alumno se orienta a estudiar movido por una fuerte motivación intrínseca, la que tiene en su base motivos que responden concretamente a la esencia de la propia actividad de estudio; evidenciándose en ellos, gusto y sentimientos hacia la tarea docente, con amplia participación reflexiva, interés y dominio de la misma. Estos motivos constituyen el núcleo básico- esencial, junto al resto de los motivos de estudio de los escolares, en el camino hacia una motivación autónoma superior.

Una explicación detallada de la anterior clasificación (taxonomía) de necesidades y motivos, o sea, la explicación de cada tipo específico de motivos, pertenecientes a los distintos grupos establecidos se ofrece en el **(anexo #12)**.

La motivación, como todo proceso transcurre por determinadas fases, en este caso en unidad y determinación recíproca con la actividad externa. A criterio de González. D. (1995), el cual compartimos y tomamos como patrón, este proceso es un constante reflejo y regulador de la actividad externa, de interacción con el medio físico o social y con el propio organismo biológico. Debido a esta íntima unidad, las fases de su desarrollo incluyen ambos componentes: el proceso interno y la actividad externa, y como tal hay que y evaluarlo, pues al decir del propio autor: "El proceso motivacional, aunque interno y psíquico no puede explicarse adecuadamente si no se tiene en cuenta su íntima unidad con la actividad externa" **(33)**.

- **Fases del proceso de motivación hacia el estudio.**

(Estas fases son derivadas de las fases del proceso motivacional propuestas por el González. D. (1995).

1- Fase de la necesidad pasiva y comienzo de la actividad orientadora.

En esta fase la necesidad de estudiar puede existir potencialmente como propiedad de la personalidad, capaz de reaccionar con determinadas actividades psíquicas, según la situación. La nueva situación (Social u orgánica), dada en determinado momento histórico, es reflejada por los procesos cognoscitivos del sujeto, afectando positiva o negativamente sus necesidades. Luego estas son excitadas y se manifiestan en tendencias (impulsos o deseos de estudiar), emociones y sentimientos para con la actividad de estudio y una valoración afectiva de esta, expresada en sus percepciones y pensamiento. Es necesario para ello la consideración de indicadores para obtener la satisfacción inmediata o futura de las necesidades, dado en las propias pautas de actuación del maestro durante las actividades docentes; pero no basta con este estímulo para que se produzca la actividad de estudio dirigida a determinados objetos (contenidos docentes), no deben existir conflictos y el estudiante ha de sentirse capaz de lograr las metas (disposición), si no la necesidad puede permanecer pasiva y conducir únicamente a actividades de búsqueda en el plano mental o interno.

2- Fase del tránsito de la necesidad pasiva a la activa y a la actividad orientada.

Esta fase contiene el reflejo psíquico del objeto meta - contenido – tarea docente, como algo posible de obtener en dependencia de las circunstancias de la actividad docente - educativa (clima motivacional) y las circunstancias psíquicas del escolar (valoración de sus posibilidades funcionales, habilidades, capacidades, etc., expresadas en la imagen que tiene de sí mismo y de su jerarquía de necesidades-disposición). Este reflejo no solo moviliza, sino que dirige e impulsa la actividad del alumno hacia la satisfacción de sus necesidades de estudio. Lo anterior evidencia que no todos los reflejos cognoscitivos motivantes producen motivos de estudio.

Cuando aparece el motivo (objeto – meta posible de obtener) la necesidad se transforma de predominantemente pasiva en activa y por tanto, pasa a ser motivo de la actividad. Motivo es igual al reflejo cognoscitivo de la posibilidad de obtener el objeto meta más la necesidad en su faceta activa y movilizadora. Los motivos de estudio a través de sus incentivos engendran nuevas necesidades cognoscitivas, personales y sociales que se satisfacen en la actividad de estudio; propiciando primero, la orientación del escolar hacia determinados contenidos y segundo su actividad ejecutora en la persecución de sus metas y fines con cierta perspectiva temporal.

3- Fase de la necesidad activa y de la actividad ejecutora

Finalmente una necesidad activa preñada de sentimientos, conocimientos, convicciones, etc.- como formas de expresión de las disposiciones - impulsa la actividad ejecutora y se transforma en necesidad satisfecha, conteniendo la actividad orientadora. Por lo que es en esta etapa del proceso de motivación hacia el estudio donde se materializa la orientación, regulación y sostén de la actividad motivada; expresándose en la sistematicidad o persistencia, estabilidad, satisfacción motivacional del alumno en los diferentes actos que la componen. Esta fase tres aunque independiente, guarda una estrecha relación con la fase dos, existe como una continuación de la misma evidenciándose en ella también la fase número uno. Relaciones interfases que demuestran el carácter sistémico de este proceso psíquico superior. Antagónicamente, condicionantes negativas e insatisfacción de necesidades conllevan al estudiante a un estado de frustración ante el estudio.

Es necesario puntualizar que en la explicación de estas fases existe un marcado énfasis en el aspecto de contenido de la motivación, relacionado con el carácter reflejo (sociohistórico) de la misma. De ahí que se requiera, para su complemento, su fusión con el carácter activo de la personalidad, es decir, con el aspecto de funcionamiento de la misma, una explicación más exhaustiva de este elemento funcional en su unidad con el contenido, como se revela posteriormente en los componentes básicos de la motivación hacia el estudio.

- **Componentes básicos de la motivación hacia el estudio.**

En nuestra concepción partimos de que la motivación hacia el estudio es un proceso psíquico superior predominante afectivo, razón por la cual la mayoría de los autores la identifican como participante en la regulación inductora de la personalidad. En tal sentido orienta, regula y sostiene la actividad motivada; condiciones estas que presuponen en ella la existencia de tres componentes básicos fundamentales: orientador, regulador y sostenedor, en estrecha relación con la actividad ejecutora donde se manifiestan externamente los mismos.

Componente orientador. Tiene como finalidad la orientación del alumno hacia determinados contenidos (objetos meta de la realidad docente con los que interactúa) y que al ser reflejados cognoscitivamente por este activan su disposición,

condicionando la aparición del motivo - fin (de matiz positivo, negativo o contradictorio) que lo moviliza y direcciona. En este sentido los contenidos son considerados por Amador. A. (1995) como “(...) aquello que refleja el individuo de acuerdo con la época histórica y las condiciones de vida que le ha tocado vivir” (34), diríamos nosotros, los contenidos que intervienen en el proceso de motivación hacia el estudio y que actúan como objetos - estímulos que afectan las necesidades y motivos de aprendizaje.

Estos contenidos, según González. D. (1995), pueden ser de orientación social, personalmente significativa o de orientación individual de carácter social, los cuales se estructuran en cada sujeto con determinada jerarquía (estructura jerárquica motivacional) A nuestro juicio, la orientación puede estar dada por motivos intrínsecos o extrínsecos, de tipo personal, social, cognoscitivo o socio - personales, o incluso su combinación, como anteriormente se detalló.

Componente regulador. Se refiere fundamentalmente a la manera en que un estudiante realiza sus operaciones cognitivas personalizadas, es decir, es la forma en que los contenidos desempeñan un papel regulador y autorregulador en el funcionamiento motivacional de los alumnos. El papel regulador de los contenidos en la motivación de los escolares lo observamos en los motivos – estímulos externos o internos, orgánicos, por ejemplo, una conversación interesante con el profesor. Por su parte la autorregulación se caracteriza por motivos con una cierta elaboración personal, por ejemplo, “el estudio para mí es una vía para alcanzar conocimientos”.

El componente regulador también se expresa en niveles; según González. D. (1995), existen tres niveles de la regulación de la motivación hacia el estudio: reactiva, adaptativa y autónoma (35), los cuales asumimos y reelaboramos en el presente trabajo, en una concepción de niveles:

Nivel reactivo: Cuando el alumno estudia solo bajo la influencia directa de una situación externa que lo obliga o estimula a estudiar. Por ejemplo, cuando el profesor exige la respuesta o solución a un problema planteado.

Nivel adaptativo: Cuando el estudiante realiza la tarea por el fin último de obtener recompensas, o sea, bajo la presión indirecta del medio sobre él. En este nivel al

igual que en el anterior la funcionabilidad se torna emocional y la motivación reactiva y adaptativa, según nuestros resultados investigativos y criterios expuestos sobre regulación y autorregulación funcional de la motivación de los adolescentes hacia la actividad de estudio, (epígrafe III.2), tipificándose así una regulación funcional emocional (RFE).

Nivel autónomo: Cuando responde a proyectos elaborados personalmente por el estudiante, a intereses cognoscitivos, a sentimientos y convicciones sobre el estudio y su importancia para el desarrollo de su personalidad. Esta autonomía, máxima expresión del carácter activo de la personalidad, puede ser de orientación social, individual o la combinación de ambas. En ella la voluntad se manifiesta como actividad volitiva, con realización de esfuerzos personales. En este caso la funcionabilidad es reflexiva y la motivación autónoma, tipificándose desde nuestro punto de vista, una autorregulación funcional reflexiva (AFR).

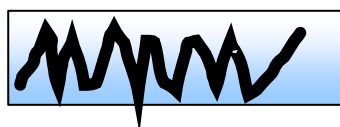
Para el análisis del funcionamiento de estos niveles del componente regulador reelaboramos un sistema de indicadores funcionales, apoyados como ya dijimos, en la teoría del psicólogo cubano F. González y sus seguidores, así como nuestros resultados investigativos al respecto. Véase (González. L. A, 1996) y (epígrafe III.2, resultados de un pilotaje para esta investigación). Estos indicadores se expresan en estrecha relación y en dependencia de la edad y nivel de escolaridad en el que se esté investigando. En el niño preescolar la motivación tiene un carácter emocional - reactivo, el escolar primario tiende a lo emocional - adaptativo, en los adolescentes comienza a gestarse lo autónomo y a partir de la juventud se consolida paulatinamente lo reflexivo - autónomo en estrecha relación con lo adaptativo. Es decir, los indicadores funcionales van haciéndose distintivos en consonancia con el desarrollo ontogenético.

Componente sostenedor: La motivación hacia el estudio como proceso es interna, propia de la actividad psíquica, pero es imposible su desarrollo total sin el vínculo con la actividad docente donde esta se evidencia. Ello se corrobora con la idea de González. D. (1995), que retomamos oportunamente: “El estudio de la motivación requiere forzosamente de la actividad motivada externa en que esta se

expresa y manifiesta". **(36)**. Solo se puede comprobar la fuerza con que los motivos mantienen la actividad motivada en el sostenimiento y mantención de la actividad ejecutora que realiza el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo, en la solución a los problemas de la actividad de estudio en la que participan. La motivación tiene como fin mantener la orientación, regulación y sostén o participación activa del estudiante en el proceso de adquisición de los conocimientos y su desarrollo como personalidad. La manifestación activa de la conducta motivada es una expresión de su actitud, la cual consideramos no solo formal, es decir de presencia o participación en actividades, sino además afectiva, como grado de satisfacción y procedimental, como forma de proceder estable o persistente, durante la actividad de estudio, constituyendo los distintos tipos de actitudes, dimensiones representativas de este componente.

Las dimensiones antes mencionadas se manifiestan indistintamente, en correspondencia con determinados tipos de sostenimiento motivacional, que evidencia el alumno durante su desempeño. Sostenimiento que según la experiencia pedagógica y científica de maestros y profesores, y nuestros resultados investigativos, donde se incluye el pilotaje realizado (epígrafe III.2), clasificamos de acuerdo con la forma de manifestarse, en los siguientes tipos:

- ❑ **Sostenimiento zigzagueante:** En este caso el estudiante manifiesta los distintos tipos de actitudes de manera progresiva y regresiva, en intervalos de tiempo, correspondiente a una motivación de tipo reactiva, como se representa en gráfico siguiente:



- ❑ **Sostenimiento lineal:** En el mismo las categorías distintivas del sostén motivacional, el alumno las evidencia de manera regular, plena, sin sufrir alteraciones en ningún momento de la actividad de estudio. Esta forma se relaciona con una motivación de tipo adaptativa y se representa como sigue:



- **Sostenimiento escalonado:** Este es propio de un estudiante que durante la actividad de estudio muestra un sostén de forma regularmente plana, durante un lapso de tiempo, con ascensos reiterados y progresivos, o sea, escalonadamente y se corresponde con una motivación adaptativa, tendiente a lo autónomo. Gráficamente el mismo se representa de la siguiente manera:



- **Sostenimiento espiralado:** Se manifiesta en forma de espiral, pues el alumno continuamente retoma estímulos que convierte en incentivos motivacionales, capaces de hacerlo progresar ascendentemente durante toda la actividad, garantizando así una motivación autónoma. Este se grafica como a continuación se muestra:



De las explicaciones y representaciones gráficas anteriores se deduce que cada tipo de sostenimiento (zigzagueante, lineal, escalonado y por último espiralado) evidencia un sostén motivacional progresivo de los alumnos en la actividad de estudio, en correspondencia con los niveles de desarrollo ascendentes de la motivación y por ende, mejores resultados de aprendizaje.

El análisis de las fases y componentes de la motivación hacia el estudio realizado nos conlleva a plantear que para efectuar cualquier tipo de estudio relacionado con de este proceso, debe hacerse a partir de sus **aspectos significativos orientación**

de los contenidos, regulación funcional de los contenidos y sostenimiento de la actividad motivada y su relación.

Abordar la motivación hacia el estudio como un proceso, en resumen, es comprenderla en su integridad, a partir de sus nexos y contradicciones, dados en su relación con la actividad externa. Es entenderla como bien asevera Maquire. A. (2003), no solo como un proceso "esotérico y complicado, sino "complejo y alcanzable". **(37)**.

I.3 – Estado actual de la evaluación de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica como expresión de cambio.

Teniendo en cuenta las particularidades y exigencias actuales del proceso de evaluación que se lleva a cabo en Secundaria Básica consideramos elemental comprender el rol que en dicho proceso asume el maestro.

Las perspectivas de una evaluación integral y por ende, desarrolladora de aprendizaje y de personalidad, en forma general, según Fariñas. G. (2004) "reclaman de un maestro conocedor de su alumno y por tanto del conjunto de procesos que suceden en él en relación con la actividad de estudio". **(38)**. Se requiere de un maestro consciente y constante en su actuación pedagógica, capaz de revertir la evaluación que realiza sistemáticamente en una potencialidad de descubrimiento y desarrollo del adolescente.

Atendiendo a estos aspectos centramos la atención para el estudio del problema en dos vertientes fundamentales. Primeramente realizamos un análisis minucioso del contenido de los planes y programas de estudio de pregrado y postgrado en ISP de Pinar del Río, y con posterioridad se efectuó la constatación empírica con una muestra de 150 sujetos.

La constatación inicial tuvo como objetivo, valorar el estado actual de la preparación de los maestros en función de la evaluación de la motivación hacia estudio, a partir de los contenidos de los documentos normativos en relación con ello.

❖ Resultados del análisis de documentos.

- Preparación de los maestros en formación

Según nuestros propósitos se realizó la revisión de los planes y programas de la disciplina Formación Pedagógica General (FPG), considerando que el conjunto de asignaturas que la componen desempeña un papel determinante en la formación de los futuros egresados.

La revisión de los distintos planes de estudio (A, B, C y C1, y para profesores integrales), corroboró que en ellos se centra la atención en la evaluación del aprendizaje fundamentalmente, y de forma general, como parte del diagnóstico de la personalidad, la motivación del sujeto, sin especificar en cuanto a la motivación hacia el estudio.

Una atención especial se le otorga a la caracterización como habilidad clave para el maestro efectuar la evaluación de sus alumnos. Dicha habilidad está presente desde primero hasta quinto año, pero en ningún momento se pretende caracterizar la motivación hacia el estudio en sí misma, y menos aún evaluarla.

El tratamiento de los contenidos motivacionales se restringe solo a una clase en los programas de las asignaturas Psicología y Pedagogía, lo que evidencia el poco tiempo que se le dedica en lo académico pese a su importancia. En lo laboral se persigue únicamente un análisis generalizado del aspecto motivacional y en lo investigativo no se va más allá que a lo laboral propiamente dicho, incluso realizando estudios de caso, en los que no se contempla en el aspecto motivacional del sujeto la integridad contenido - funcionamiento. Los estudiantes no logran entonces desarrollar habilidades investigativas para caracterizar objetivamente el proceso de motivación hacia el estudio, como parte de su evaluación y en aras de su desarrollo.

Todo lo anterior corrobora que en las planeaciones curriculares no se concibe el espacio y tiempo requeridos para tratar los conocimientos y habilidades pertinentes a una adecuada, objetiva y profunda evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, dadas en sus elementos de base, necesidades y motivos de estudio y el papel del maestro en su estimulación y desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Agréguese además, a la citada insuficiencia espacio temporal la ausencia de cursos seminarios básicos, talleres especializados y/o una posible

asignatura dirigida específicamente a tal propósito, en pregrado o en postgrado. Ante tal situación los egresados se ven limitados en su futuro desempeño profesional.

Como resultado del profundo proceso de transformación de la educación en Cuba se concibe un nuevo Plan de preparación de profesores integrales para la enseñanza Secundaria Básica y Preuniversitario, con particular énfasis en la actividad práctica - laboral, donde debe potenciarse en los estudiantes - profesores la habilidad de “dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje” y por ende, evaluarlo, en función de la educación de los alumnos y potenciando el aprendizaje desarrollador que posibilite el que puedan autoevaluar adecuadamente sus propios procesos, avances y resultados, no solo desde el punto de vista intelectual, sino también afectivo, etc. Sin embargo, a pesar de una visión más abarcadora, todavía no se pretende la caracterización de la motivación hacia el estudio, ni - por consiguiente - su evaluación y forma de realizarse.

Otro de los documentos revisados fue la Resolución Ministerial 226/003 y el proyecto de evaluación “José Martí”, vigentes en el actual curso escolar. En ambos se constata que se pretende un cambio en el sistema de evaluación de Secundaria Básica, necesario y en correspondencia con la visión formativa y desarrolladora de la personalidad de nuestros adolescentes, pues se le da un peso mayor a lo educativo, con una diferenciación también mayor en cada alumno, enfocando una evaluación de los procesos y resultados de aprendizaje y educación de los mismos. Esta evaluación se caracteriza por ser integradora, interdisciplinar y desarrolladora y se centra en los componentes **instruccional** y **actitudinal**. En ella se destacan una serie de indicadores actitudinales a evaluar

(Asistencia, puntualidad, propiedad social, participación en actividades, etc.) **(39)**; pero en ningún caso los indicadores miden más allá de lo conductual en el alumno, por tanto, la motivación hacia el estudio se continúa evaluando solo atendiendo su aspecto de sostenimiento, quedando ignorados la orientación y regulación funcional de los contenidos que participan en la actividad de estudio.

Por otro lado, el análisis de los programas de superación profesional que se han impartido en los últimos tres años corroboró que no se especifica cómo evaluar la motivación hacia el estudio de los alumnos de Secundaria Básica, pues no se concibe como una necesidad el considerar la evaluación de dicha motivación, como el proceso complejo que es, y que garantiza el poder incidir coherentemente y con objetividad sobre el mecanismo activador de aprendizaje.

No obstante que se imparten determinados temas de superación relacionados con la evaluación en la enseñanza Secundaria Básica, el énfasis principal se hace en la evaluación del aprendizaje propiamente dicho, y en aquellos aspectos motivacionales que constata el maestro como resultado de un proceso cuya génesis desconoce.

De esta forma los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos (EMC), efectuados por las estructuras municipales y provinciales, en su fase de orientación y demostración han carecido de la necesaria preparación al maestro en torno al tema que tratamos.

Los aspectos anteriormente tratados se han confirmado empíricamente a través de entrevistas individuales realizadas a profesores de FPG, del ISP de Pinar del Río, metodológicos municipales y provinciales, directores y maestros de Secundaria.

❖ **Resultados obtenidos**

- Entrevistas a profesores de F. P. G del ISP "Rafael. M de Mendive"

Se entrevistaron un total de 38 profesores de FPG, con la finalidad de conocer sus criterios sobre el tratamiento en sus asignaturas y/o disciplina del tema relacionado con la motivación hacia el estudio y su evaluación, pudiendo constatar que:

- Los contenidos relacionados con la motivación hacia el estudio se abordan parcialmente en algunas de las asignaturas de la disciplina. (93%).
- El 87% opina que el abordaje del tema no permite que los futuros maestros se apropien de una concepción teórica y metodológica del proceso de motivación hacia el estudio y su evaluación.
- A los contenidos de los programas les falta un tema específico para tratar la evaluación de la motivación hacia el estudio (60%), por lo que no es posible según el 93,3%, tratarla teórica y metodológicamente.

- Es necesario concebir y/o elaborar una propuesta metodológica que facilite la evaluación de la motivación hacia el estudio (93%), para lo que se requiere incluir el tema en la disciplina (67%).
- Dado las exigencias en Secundaria Básica en estos momentos resulta imprescindible implementar una alternativa metodológica para la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso. **(Anexo 2).**

Asimismo y con el objetivo de recopilar información acerca del estado actual de la evaluación de la motivación hacia el estudio en secundaria Básica, fueron entrevistados 10 metodólogos y 14 directores, todos ellos con más de 10 años de experiencia profesional, comprobando que:

- Los cambios ocurridos en la evaluación escolar exige de una evaluación más integral; pero no especifican en la motivación hacia el estudio (100%).
- La evaluación de la motivación hacia el estudio promueve el desarrollo (80%) y posibilita elaborar estrategias (60%), señalando el camino del cambio (36%).
- Se desconoce la evaluación de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica como proceso, pues esta se hace parcialmente, como resultado (100%).
- Coincide el 100% en que los problemas fundamentales están relacionados con la falta de preparación de los maestros para efectuar dicha evaluación, lo que incide negativamente en la organización de este proceso (52%), es por ello que los docentes no saben cómo proceder para evaluar la motivación hacia el estudio como proceso en su integralidad (100%).
- En la superación impartida por la dirección municipal de educación y directores de las escuelas no se ha concebido el tratamiento de la motivación hacia el estudio y su evaluación de manera particular. **(Anexo 3).**

En aras de obtener información sobre la organización, ejecución y valoración de la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso en secundaria Básica se aplicaron entrevistas individuales a un total de 73 maestros del municipio Pinar del Río. De ellos 26 oscilan entre 5 y 10 años de experiencia, 24 entre 11 y 15 años, 14 entre 16 y 20 años y 9 tienen más de 20 años de experiencia profesional.

❖ **Resultados obtenidos**

- Las exigencias actuales de transformación le confieren un carácter desarrollador a la evaluación (100%), e integral y sistemático (93%).
- El 100% considera que la evaluación de la motivación hacia el estudio debe ocupar un lugar importante dentro del nuevo enfoque de evaluación.
- Solo un 32% definió la evaluación de la motivación hacia el estudio, aunque parcialmente, al no focalizar en la misma sus elementos fundamentales.
- Consideran en un 87% que la evaluación de la motivación hacia el estudio es necesaria para atender las diferencias individuales, en 53% para desarrollar dicha motivación y el 33% para realizar trabajo correctivo.
- No se conoce qué aspectos e indicadores de la motivación hacia el estudio evaluar, por lo que no es posible precisar qué técnicas utilizar para la evaluación de esta como proceso.
- Las categorías empleadas para evaluar la motivación hacia el estudio son (B, R, M), al valorarla como resultado, vinculado con el producto de aprendizaje.
- La falta de preparación teórica y metodológica en esta dirección es reconocida por el 93%, asegurando el 88% de ellos la carencia de recursos procedimentales en tal sentido, y la ausencia de un documento que explique y por ende, viabilice dicha evaluación (78%). **(Anexo 4).**

Por último efectuamos la revisión de las caracterizaciones psicopedagógicas (47 caracterizaciones), que el profesor integral de Secundaria Básica realiza a sus 15 alumnos, para constatar cómo se refleja en ellas lo concerniente a la evaluación de la motivación hacia el estudio, observándose que:

- No se distingue la motivación hacia el estudio como prioridad.
- Las referencias a la motivación hacia el estudio son generales, sin precisar aspectos específicos.
- Los indicadores que se evalúan aluden la motivación solo como resultado.

El conjunto de datos devenido de la constatación empírica evidencia la necesidad de transformación en torno a posiciones teóricas y metodológicas a asumir para efectuar con la calidad requerida la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso y no solo como resultado. Por tal razón y teniendo en cuenta las

propuestas realizadas por los entrevistados consideramos oportuno fundamentar una concepción psicopedagógica para la evaluación de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica, en la que se proponen los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso motivacional que nos ocupa y su evaluación, diseñando en correspondencia una alternativa metodológica al respecto.

Conclusiones parciales del capítulo #1.

- Las tendencias y enfoques estudiados, relacionan los motivos que participan en la actividad de estudio con una actitud social, cognoscitiva y personal de los alumnos, lo que nos conllevó a elaborar una clasificación en tal sentido.
- La mayoría de los teóricos y/o investigadores, considera que la propia actividad de estudio es la vía idónea para el desarrollo de la motivación hacia el estudio.
- Una buena motivación hacia el estudio, coincide la mayoría de los investigadores, es aquella que está regida por intereses cognoscitivos. (Motivación intrínseca), además de una autorregulación funcional reflexiva y un sostenimiento espiralado.
- La evaluación de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica se concibe solo como resultado, a través de las actitudes asumidas y según el rendimiento académico de los estudiantes, obviando los elementos de contenido y funcionamiento motivacional que orientan, regulan y sostienen dicha actividad.
- Los profesores de Secundaria Básica carecen de conocimientos teóricos y metodológicos, para enfocar y llevar a la práctica profesional la evaluación de la motivación hacia el estudio, en su complejidad como.
- En la evaluación del aprendizaje no se concibe como parte de este, la evaluación de la motivación por el estudio.
- Para la realización de una evaluación efectiva de la motivación hacia el estudio se debe tener en cuenta:
 - 1- La personalidad como portadora de motivación hacia el estudio.
 - 2- La actividad en que ocurre el proceso de motivación hacia el estudio (PEA).

3- El carácter socio histórico de la motivación y el carácter activo de la personalidad, en su unidad dialéctica y como consecuencia la unidad contenido - funcionamiento.

4- La unidad afectiva - cognitiva en el desarrollo de la motivación hacia el estudio.

5- La consideración de las influencias contextuales.

CAPÍTULO #2: FUNDAMENTOS QUE EXPLICAN UN MODELO DE EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO COMO PROCESO.

El presente capítulo tiene como finalidad arribar a determinados fundamentos teóricos y metodológicos que sirven de base para la propuesta de un modelo de

evaluación de motivación hacia el estudio, teniendo presente los criterios teóricos planteados por distintos autores y tendencias en el estudio de la motivación y la motivación hacia el estudio y la posición teórica asumida al respecto (aspectos abordados en el capítulo # 1). Sin lugar a dudas, de ello dependerá en gran medida el tratamiento teórico y metodológico de la evaluación de la motivación hacia el estudio, desde la perspectiva de la psicopedagogía y no desde la psicología como ciencia y la pedagogía de forma separada.

En tal sentido y tomando en consideración las particularidades que tradicionalmente ha tenido la evaluación del aprendizaje, junto a las nuevas transformaciones que hoy la caracterizan, consideramos necesario modelar cómo debe realizarse específicamente la evaluación de la motivación hacia el estudio, pues no se ha centrado la atención en este aspecto o dimensión del aprendizaje al concebir la evaluación del mismo. Somos del criterio que evaluar la motivación hacia el estudio en su integridad como proceso no debe hacerse independientemente de la evaluación del aprendizaje, ya que el aprendizaje y su motivación giran alrededor de un núcleo común: la resolución de la tarea docente. En tal sentido no pretendemos en esta ocasión, la propuesta de un modelo de evaluación del aprendizaje, pues nos circunscribimos por la necesidad de su existencia, al modelaje particularmente de la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, para su mejor comprensión, en pos de integrarse a la evaluación del aprendizaje.

Contribuirá este modelo a la formación de una sólida concepción evaluativa en los docentes que les permita hacer, a partir de la metodología que se propone para ello, una evaluación adecuada de la motivación hacia el estudio como proceso en el contexto de enseñanza aprendizaje.

La evaluación de la motivación hacia el estudio, a partir de este nuevo enfoque no constituye un elemento más en el quehacer del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino una manera distinta de concebir la evaluación en la Secundaria Básica, donde se valore junto al aprendizaje la motivación hacia el estudio.

¿A partir de qué fundamentos se deriva el modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio que se propone?

II.1: Fundamentos del modelo de evaluación de motivación hacia el estudio.

La explicación de todo fenómeno y por consiguiente, la motivación hacia el estudio y su evaluación exige precisar en los fundamentos que rigen las especificidades y particularidades que distinguen dicho proceso en el ámbito social- pedagógico.

II.1.1- Fundamentos filosóficos

La aproximación a los fundamentos generales del proceso de motivación hacia el estudio y su evaluación como proceso complejo revela la filosofía dialéctico materialista como su base teórica y metodológica general y así lo destacamos en el capítulo (I). Ella constituye fundamento esencial para encausar el resto de los fundamentos del presente modelo y también a la acción educativa.

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico materialista y su conjugación creadora con el ideario martiano, superándose así la concepción del marxismo leninismo como una metodología general, como filosofía en general. La filosofía de la educación propicia el tratamiento acerca de la educación de niños, adolescentes y jóvenes, el para qué se educan y sobre todo, y muy asociado con nuestro objeto de estudio el porqué se educan, se estudia. Una filosofía de la educación marxista leninista y martiana, podrá aportar hoy al maestro, la escuela y la formación de la personalidad y su orientación motivacional un mayor discernimiento en cuanto a las corrientes ideológicas actuales (neoliberalismo, globalización), etc., y nuestra posición al respecto, junto a la proyección educativa y científica que nos caracteriza. Por lo que la evaluación de la motivación hacia el estudio debe fundarse a la luz de los principios de la filosofía dialéctico materialista, los cuales adquieren su forma específica en este campo.

El principio de la **cientificidad** y **objetividad**, supone que el proceso de evaluación es una búsqueda sucesiva de información necesaria para arribar a conclusiones. Debe conocerse los fines y objetivos concretos, qué se evalúa, qué se va a probar, cómo se hará, qué métodos y técnicas se integrarán y utilizarán. Es decir, lo más importante es que el maestro debe tener una clara visión de los aspectos conceptuales e instrumentales que exige la evaluación de la motivación hacia el estudio. Todo ello se hará teniendo en cuenta sus dos planos de expresión en la

actuación del alumno, un plano interno, reflexivo, valorativo y vivencial (auto observación) y un plano externo comportamental (observación externa). En este sentido, debe existir correspondencia entre los indicadores de contenido, funcionales y sostenedores, expresados en ambos planos.

- **Principio de la historicidad y desarrollo:** Puntualiza que la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso conlleva a estudiarlo en su desarrollo, examinando cada cuestión desde el punto de vista de cómo surgió, cuales son las etapas del desarrollo por las cuales el fenómeno ha pasado y su devenir actual; así como las perspectivas de cambio posible, como pronóstico de su evolución y reales transformaciones en su desarrollo.

- **Principio del estudio del fenómeno en su relación con otros:** La aplicación de este principio significa que el objeto de investigación debe ser abordado en su interconexión y condicionamiento mutuo con los demás fenómenos de la realidad. Así la motivación hacia el estudio debe abordarse con su unidad y diferencia con la actividad, comunicación, el medio sociohistórico (los contextos) y sobre todo con la personalidad. Esta relación da evidencia de un enfoque sistémico para el logro de resultados objetivos, acorde con las exigencias de las ciencias pedagógicas y de la investigación actual.

Estos fundamentos sustentan una evaluación de la motivación hacia el estudio en el marco de las relaciones contextuales, que evidencian un constante cambio y transformación en su orientación y funcionamiento, avalado por la objetividad teórica y metodológica de los estudios precedentes y con la proyección de mejorar en el mismo orden los resultados existentes.

II.1.2- Fundamentos sociológicos:

Para López. J. (2002), "El enfoque de la Sociología depende de la filosofía y del método científico que se asuma" **(40)**. Los estudios educacionales, por tanto, de la motivación del adolescente para estudiar resulta un fenómeno social determinado y determinante, pues se relacionan con otras esferas sociales (política, ciencia, derecho, etc.) de modo que ellas la determinan y presuponen, al igual que el proceso motivacional garantiza una orientación y regulación de los estudiantes hacia y en lo

concerniente a lo político, económico, cultural, etc. Las esferas influyentes en el desarrollo motivacional de los escolares han enmarcado a lo largo de la historia diferentes enfoques, en sus estudios y para su evaluación y desarrollo. En este caso particular hemos tomado en cuenta para la fundamentación que nos proponemos el criterio básico de la política educacional cubana, de la formación integral de la personalidad de las nuevas generaciones, dado en los objetivos y principios definidos en la Plataforma Programática del Partido Comunista de Cuba (PCC) y en las Tesis y Resoluciones del (I) y del (II) Congreso del PCC.

Para la evaluación de la motivación hacia el estudio debe tenerse en cuenta la influencia de los diferentes agentes educativos de la sociedad: la familia, la comunidad, las organizaciones, sociales, políticas, los medios masivos y la propia escuela y grupo escolar. Las relaciones sociales dentro de la escuela deben conjugarse armónicamente, pues son definitorias para un **clima motivacional** efectivo dentro de la actividad de estudio o proceso de enseñanza aprendizaje, en el que el papel del otro, unido a un aprendizaje cooperativo garantiza el éxito de dicha actividad. Es decir, el proceso de socialización dentro de la escuela, tiene lugar mediante el proceso educativo, quien a su vez favorece y coadyuva el proceso de socialización y formación de la personalidad de los educandos.

En la familia, la comunidad y específicamente en la escuela, los adolescentes asimilando los contenidos culturales - sociales, desarrollan sus posibilidades individuales, de esta forma los individuos se convierten en personalidad, siempre amparados por las relaciones comunicativas y actividad conjunta. Es en el conjunto de las relaciones sociales donde el individuo se educa para crecer en valores, conocimiento y espiritualidad, en fin desarrollarse como persona culta, orientada y con una regulación relativamente estable de sus intereses y proyectos de vida.

II.1.3- Fundamentos Psicológicos

Todo punto de vista, pensamiento o estudio relacionado con la educación, la pedagogía o la propia persona está vinculado con una teoría psicológica. Esto permite que la psicología llegue, aunque sea de manera indirecta a la práctica pedagógica y/o investigativa. La teoría psicológica que avala toda investigación está

muy relacionada con la filosofía que la sustenta. En este caso se toma partido por una psicología histórico cultural de esencia humanista, donde la personalidad y la motivación a la vez que se penetran mutuamente tienen su propia identidad.

Psicología que está basada en las ideas de Vigotsky. S. L y sus seguidores. Esta teoría tiene su esencia en la categoría aproximación, sobre todo de la herencia social, de la cual los alumnos no solo son capaces de apropiarse, sino además transformar, construir y desarrollar.

Un aparte muy especial en este fundamento para el presente trabajo lo constituye la teoría de la actividad de Leontiev. A. N. (1981). Para este autor la actividad integral tiene como componentes el motivo, objetivo, condiciones y las relaciones representadas en acciones y operaciones; este conjunto le permite al hombre en su condición de sujeto, vincularse con aquella parte de la realidad objetiva (objeto) que afecta sus necesidades **(41)**.

Esta teoría permite estudiar el proceso de motivación hacia el estudio y su evaluación como la actividad que ocurre en el vínculo de lo interno y lo externo, evidenciándose con ello el principio de la unidad entre psiquismo y actividad externa, tomando como elemento real - objetual a los contenidos o tareas de estudio, que se producen en el PEA, proceso en el cual existe además un intercambio comunicativo activo entre los sujetos participantes, evidenciándose así otra teoría de gran valor para el estudio de las motivaciones, la teoría de la comunicación, la cual se rige, según teóricos estudiados por el principio de la relación sujeto - sujeto - objeto.

La comunicación de gran potencial regulador, educativo y afectivo garantiza, cuando es un proceso interactivo favorable, la viabilización y desarrollo de la motivación hacia el estudio en el contexto de enseñanza aprendizaje de la escuela.

Los elementos psicológicos en su totalidad por su relación e incidencia directa en nuestro objeto de estudio, se pueden apreciar durante el desarrollo del presente trabajo, aunque se puntualizó en ello con marcado énfasis, en nuestro puntos de vistas acerca de cómo vemos la motivación hacia el estudio. (Epígrafe I.2).

II.1.4- Fundamentos pedagógicos

Para la fundamentación pedagógica general de la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso se toma como premisa teórica la relación que se establece entre las categorías "enseñanza - aprendizaje y desarrollo de los alumnos", relación esta de sumo interés para maestros y profesores, pues encierra lo referido a cómo enseñar, cómo motivar el aprendizaje, cómo lograr que la unidad enseñanza aprendizaje favorezca al desarrollo del alumno. En este sentido es necesario destacar que la enseñanza actual consolida un sólido aprendizaje en la medida que el maestro deje de ser el centro del proceso de enseñanza, solo transmitiendo información, conocimientos de forma acabada, sin dar posibilidad al alumno de realizar trabajo mental, reflexivo, valorativo, incluso brindando ayuda anticipada al estudiante en la búsqueda de soluciones a los problemas, pues solo es interés en este sentido, el resultado y no el proceso mismo de aprendizaje. Este aprendizaje pasivo, limitado, con su escasa participación para el alumno trae consigo limitaciones en la asimilación de los conocimientos, en el desarrollo de capacidades y desde el punto de vista educativo en las actitudes asumidas.

Los estudiantes en un proceso de enseñanza - aprendizaje efectivo deben lograr habilidades perceptuales (observación) y habilidades relacionadas con el pensamiento (análisis, síntesis, abstracción, generalización) y otras que les permitan penetrar en el conocimiento de la realidad, así como una correcta orientación motivacional hacia los contenidos más relevantes y significativos para su desarrollo personal. Se pone de manifiesto así la importancia del método como elemento didáctico del proceso de enseñanza que incentiva el valor de la tarea, ayuda a despertar la curiosidad, favorece a la autonomía, a la independencia, en fin, promueve el papel activo - protagónico del sujeto que aprende. Al unísono en el desarrollo de estas acciones, el profesor debe favorecer en los educandos las habilidades de planificar, controlar y evaluar la actividad de aprendizaje, de la cual su motivación por el estudio forma parte importante. Es incorrecto en este sentido la primacía de las acciones ejecutivas del alumno, por sobre las de la orientación, de análisis y de control valorativo, como ocurre en la escuela actual.

Los estudios realizados por investigadores del ICCP DE Cuba (López. J, 1985; Labarrere. G, 1980; Silvestre. M, 1985; entre otros) han demostrado que al organizar la enseñanza y el aprendizaje bajo determinados exigencias psicopedagógicas es posible lograr un desarrollo superior de la actividad afectiva - motivacional y cognitiva del estudiantado, con un desarrollo personal acorde con las exigencias y retos de la política educacional cubana de hoy. Estos fundamentos pedagógicos alcanzan su máxima especificidad en lo que se denomina proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, y que por su incidencia directa en nuestro objeto de estudio, consideramos pertinente tratar de forma diferenciada.

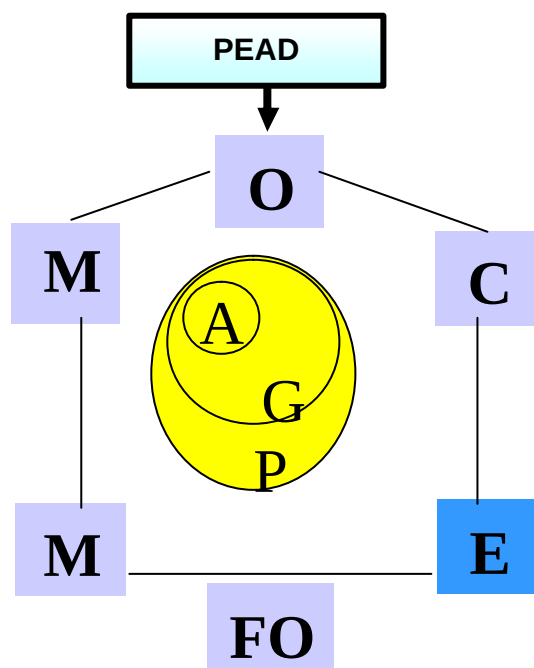
- **¿Cómo concebir un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, gestor de motivación hacia el estudio y escenario de su evaluación?**

La motivación hacia el estudio, que ocurre fundamentalmente en el contexto de enseñanza aprendizaje, requiere para su evaluación, ser caracterizada y valorada a lo largo de este proceso, de ahí que constituya punto de partida en este epígrafe el siguiente postulado del investigador Arias. G. (1999): "La evaluación tiene una función de diagnóstico y este es la vía esencial para realizar una intervención educativa, una práctica, transformadora y más efectiva. La evaluación necesita de la búsqueda de información necesaria sobre las cualidades, características, dificultades y posibilidades, incluyendo las vías de desarrollo de lo que se evalúa", (42). Para efectuar la misma se debe partir, como refiere dicho investigador, de una concepción teórica y metodológica adecuada, según los avances de la ciencia sobre el ser humano y por tanto, es necesario hacer una distinción entre la evaluación y el diagnóstico que se llevan a cabo en el PEA. En este proceso asevera dicho autor, lo que se hace es una evaluación cuantitativa y cualitativa del aprendizaje y la motivación con una función diagnóstica, pues el maestro a partir de una alteración en el alumno puede llegar a determinar que algo le pasa, sin conocer con profundidad cuáles son las causas de esa alteración, posible solo si efectúa un diagnóstico.

La diferencia entre evaluación y diagnóstico es acentuada además por los investigadores Castros. A. P y Castellanos. A. M. (1999), para quienes la evaluación es "la acción o el procedimiento de medir, valorar y determinar alguna cosa: puede

ser un conocimiento, una cualidad, una actitud, o por ejemplo, un hecho de la vida. Se trata de comparar, clasificar esa cualidad o asunto en relación con determinada referencia o escala, es decir, poder determinar de qué trata, si es más o menos, si es mucho o poco, etc. La evaluación nos permite obtener de una manera rigurosa y científica un conocimiento más exacto de las cosas... en tanto, en el diagnóstico lo que se desea es comprender al sujeto, mediante diversas evaluaciones. **(43)**

Teniendo en cuenta las diferencias establecidas entre diagnóstico y evaluación asumimos la opinión de Guillermo Arias (comunicación personal), de que en pedagogía lo que se efectúa es una evaluación y no un diagnóstico de los elementos personales (maestro /alumno), los elementos mediadores del PEA (objetivo, contenido, método, medio, etc.), sus relaciones y los hechos y fenómenos que se producen en dicho proceso, a partir de esas relaciones. Estas razones enfatizan aún más la necesidad de evaluar la motivación hacia el estudio como uno de los fenómenos que ocurre en el contexto de enseñanza - aprendizaje de Secundaria Básica, contexto que debe tener como escenario, un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador, según se grafica a continuación.



Supone el proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador de una educación y un aprendizaje desarrolladores. Educación que incluye un aprendizaje significativo, o sea, aquel que parta de los conocimientos, actitudes y motivaciones de los estudiantes, logrando que el contenido cobre para él determinado sentido y despierte su interés por aprender y gusto por el estudio. Por tanto, declaramos como condición básica para que ocurra una motivación hacia el estudio desarrolladora de aprendizaje bueno (motivación eficiente), una concepción de aprendizaje desarrollador.

La concepción de aprendizaje desarrollador a que nos referimos, a diferencia de otras concepciones tradicionalistas que enfatizan lo cognitivo en el aprendizaje o las que proclaman la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, pero no recalcan en lo motivacional propiamente dicho, tiene un gran mérito en la investigación de la motivación por el estudio, ya que contiene a esta como una dimensión básica. Esta supone una motivación predominantemente intrínseca, sistema de autovaloraciones, expectativas y autoestima; donde según nuestro criterio puede hablarse de automotivación y de unidad entre motivos intrínsecos y extrínsecos, en niveles medios y bajos de la misma. Ejemplo de ello es la concepción de aprendizaje desarrollador expuesta por el grupo del CEEE. ISPEJV, 2000, la que contiene además, una dimensión de activación – regulación, asociada con la actividad intelectual, productiva, creadora y metacognitiva y la dimensión significatividad, relacionada con elementos significativos y la implicación en la formación de sentimientos, actitudes y valores.

En su unidad con el aprendizaje desarrollador se manifiesta la **Enseñanza Desarrolladora**, considerada por los especialistas del CEE-ISPETV (2000), como: "el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar, en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto". (44)

Como ya referimos el aprendizaje humano es de carácter mediado, en él tienen una participación activa y cooperativa el estudiante, el grupo y el profesor, cada uno cumpliendo roles y funciones específicas.

✓ **El estudiante como sujeto activo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA).**

En el P E A desarrollador que asumimos, el estudiante es la persona que aprende y en función de ello se organiza su aprendizaje, interactividad y comunicación. Cada educando es una entidad personológica que participa en el proceso aportando sus saberes, experiencias, intereses, motivaciones y cualidades. Constituye un sujeto activo que construye y reconstruye sus aprendizajes, regula y paulatinamente autorregula su actividad de estudio en el contexto particular del aula y grupo docente. Todo estudiante tiene potencialidades para aprender, y desarrollar su aprendizaje; existen diferentes factores potenciadores de este, entre los que figuran sus propias características, sus necesidades y disposiciones a aprender y la influencia del medio más cercano y significativo, nos referimos al profesor y al grupo de estudiantes.

✓ **EL estudiante - adolescente desde el punto de vista biopsicosocial.**

Esta etapa, la adolescencia, se caracteriza por cambios y transformaciones fundamentales en la vida de los escolares.

El primer factor de desarrollo de la personalidad del adolescente es su actividad social característica, donde se comienzan a asumir modelos, valores y patrones de adultos. Estos sentimientos de adultez los manifiesta con sus compañeros y en sus planes y proyectos de vida. No todos los adolescentes poseen las mismas condiciones de vida, educación y actividad, por lo que unos se desarrollan mucho más rápido que otros; influye en ello además el desarrollo físico y la maduración sexual. Por ejemplo, en 7mo y 8vo grados hay alumnos que todavía tienen fisonomía e intereses infantiles, juegan, son inquietos, superficiales e inestables; otros se muestran muy maduros, con inquietudes intelectuales sólidas, capaces de asimilar el material de estudio por sí solos y hasta con inclinaciones profesionales. Estas

actitudes van desarrollándose en la medida que sucede la edad y el grado, bajo la condición de un clima de influencias sociales - escolares favorable y un estado físico - sexual adecuado. Precisamente en esta edad se operan cambios radicales en el organismo del niño, buscando la madurez biológica sexual.

El estado psíquico del adolescente se manifiesta con necesidades básicas de independencia y autoafirmación, comunicación con sus coetáneos, conocimiento; manifestando al final de la etapa necesidades profesionales y búsqueda de pareja. Sus motivaciones en general, son predominantemente extrínsecas, los intereses y aspiraciones se van consolidando paulatinamente, cobrando fuerza las intenciones y convicciones y acentuándose el esfuerzo volitivo y la autorregulación de sí, en la consecución de sus actos y actitudes cotidianas. El pensamiento se torna teórico - formal - reflexivo, posibilitándole una actitud reflexiva - valorativa, con una elaboración personal propia y relacionada con el desarrollo de su autoconsciencia, posición ante la vida y formación de su personalidad.

✓ **El grupo.**

En la concepción de aprendizaje desarrollador asumida, el grupo no constituye una sumatoria de estudiantes, sino un órgano vivo, con identidad propia que se conforma en las interacciones y la comunicación, generando normas, funciones, metas, objetivos comunes, códigos compartidos y una dinámica especial. Constituye el espacio por excelencia donde se producen las intermediaciones que favorecen los interaprendizajes y la formación de cualidades y valores de la personalidad de los educandos. Es el grupo una oportunidad para pensar, reflexionar y valorar, bajo una atmósfera de comunicación adecuada, un aprendizaje cooperativo y una actuación autónoma que favorece el crecimiento grupal. La interacción que a partir de la tarea o actividad conjunta comprenden los miembros de un grupo posibilita el desarrollo de la socialización de los escolares y con ello asumir una posición colectivista, de ayuda y humanitarismo.

✓ **El profesor.**

Tal y como consideran los especialistas mencionados, el educador profesional tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre la cultura y los

estudiantes con vista a potenciar la apropiación de los contenidos de este y a formar y desarrollar su personalidad, en correspondencia con el ideal de ciudadano al que se aspira; para ello desempeña funciones tales como: **Función docente – metodológica, Función orientadora, Función investigativa y superación**, que viabiliza en los siguientes aspectos:

- Actúa como mediador en el proceso de desarrollo del alumno para propiciar el tránsito gradual del mismo.
- Evalúa dificultades en el aprendizaje y motivación por el estudio de sus alumnos y sobre la base de ello, concibe estrategias de enseñanza diferenciadas y desarrolladoras.
- Crea una atmósfera de confianza, seguridad y empatía en el aula (clima motivacional del aula que repercute en lo intelectual, emocional, moral y social del estudiante).
- Organiza situaciones de aprendizaje basadas en problemas reales, significativos, con niveles de desafíos razonables.

Veamos ahora los **elementos mediadores** de las relaciones entre alumno, grupo y profesor, desde la concepción de aprendizaje desarrollador asumida, donde la evaluación es uno y no el único de sus elementos.

✓ **El problema**

En esta concepción el problema en términos metodológicos indica cómo debe el docente diseñar, organizar, ejecutar y controlar el proceso para lograr una relación científica entre el sistema de tareas desarrolladas por el alumno y el sistema de acciones didácticas del profesor. Didácticamente, Álvarez de Zayas. C. (1999), entiende el problema como: "La situación de un objeto, que genera una necesidad en el sujeto que desarrolla un proceso para su transformación positiva". **(45)**.

El problema orienta la actividad que tienen que desplegar profesores y estudiantes y tiene que ver con las necesidades individuales del aprendizaje y sus motivaciones. Los problemas a resolver se expresan mediante la determinación y formulación de los objetivos, reconociendo su carácter sistémico.

✓ **Los objetivos:**

Los objetivos, teniendo en cuenta los criterios del grupo del CEE-ISPJV son, el propósito, la aspiración que el sujeto se propone alcanzar en el proceso para que una vez transformado satisfaga sus necesidades y resuelva el problema de enseñanza - aprendizaje...

- Los objetivos siguiendo un criterio formativo de personalidad deben incluir un aspecto afectivo – motivacional (formación de sentimientos, actitudes, valores, motivaciones); un segundo aspecto cognitivo- instrumental (formación de conocimientos, hábitos y habilidades) y un tercer aspecto desarrollador (reflejar la unidad de lo afectivo – cognitivo), es decir, los conocimientos, hábitos y habilidades se deben desarrollar sobre la base del establecimiento de relaciones valorativo – significativas y emocionales – motivadas intrínsecamente. Este componente refleja el carácter social del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que se quiere formar y desarrollar en los escolares, de ahí deviene en parte su carácter rector en relación con el resto de los elementos didácticos.

✓ **Los contenidos:**

Estos se determinan, a partir de los objetivos y de las condiciones reales que existen para el desarrollo del proceso, representando, según Addine. F. (1998): “aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes, y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos”, (46). Para González. A. M. (2000), el contenido es el componente primario, ya que no es posible pensar en un objetivo sin tener un contenido, por tanto, el primero contiene al segundo. Esta autora considera que lo que se aprende es la cultura traducida en diferentes tipos de contenidos y ellos pueden ser:

- Sistema de conocimientos (informaciones sobre la naturaleza, la sociedad y el hombre, etc.)
- Sistema de habilidades y hábitos (dominio de la actividad y de la acción)
- Sistema de relaciones con el mundo (representan valores, sentimientos, etc.)
- Sistema de experiencias de la actividad creadora (vínculo de la actividad cognitiva y afectivo – motivacional), estos tipos de contenidos se manifiestan en

estrecho vínculo y penetración recíproca con el resto de los contenidos que expresan la cultura de la humanidad. **(47)**.

Un sentido especial en el contenido lo tiene la indispensable **formación de valores** universales, regionales y comunitarios de todo ser humano. Lo emocional, vivencial y significativo en el aprendizaje conlleva a la formación de sentimientos y valores. Una evaluación formativa y por tanto desarrolladora en este sentido, se convierte en una poderosa arma para los maestros y profesores implementar sobre todo, el valor estudio en nuestros jóvenes y adolescentes.

✓ **Los métodos:**

Estos son considerados como la secuencia de actividades del profesor y de los alumnos dirigida a lograr los objetivos de la enseñanza. Para un colectivo de autores del Instituto Superior Pedagógico de Enseñanza Técnica (IPET. ITSA), el método responde a, "¿cómo desarrollar el proceso, cómo enseñar, cómo aprender? Representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes, como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigidas al logro de los objetivos". **(48)**. En una selección flexible de los métodos deben tenerse en cuenta las características de los educandos, del grupo y del propio profesor. La situación de aprendizaje se caracteriza por su carácter consciente y reflexivo, problematizador y significativo, por lo que el empleo del método problémico, heurístico e investigativo debe contribuir a ello. Los procedimientos correspondientes deben ser analógicos y vivenciales, usando la interrogación, la simulación, la realización de proyectos, etc. Todos ellos conducen al desarrollo de una enseñanza activa, motivadora, a un aprendizaje desarrollador y formativo.

Un método desarrollador presupone una serie de acciones o pautas que se apoyen en estímulos externos para despertar el interés por aprender, aunque la motivación idónea para el aprendizaje es la que se genera a partir del propio contenido, de su

naturaleza problémica, desafiante, novedosa, relevante, significativa, que despierte la autonomía, la valoración, cooperación, el interés, la autoevaluación, etc.

El docente a través de sus acciones contribuye a que estas cualidades se revelen o manifiesten incentivando los sentimientos de autoconfianza y autoestima en el aprendizaje de los alumnos, y por ende, en su motivación por el estudio.

Para Carlos Álvarez de Zayas (1999), cuando el estudiante está motivado durante el desarrollo del método, su mayor satisfacción reside en la asimilación del contenido. Según este autor, “el método incorpora el motivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, eficiente cuando el alumno se convence de que el contenido es la vía para su realización social”. **(49)**. Más adelante acentúa que la motivación es una característica del proceso, está incorporada al método y no es solo un momento de la actividad, pues el proceso tiene que estar permanentemente motivado; lo que implica que la satisfacción no solamente está en el resultado, sino en el proceso mismo, el motivo desplegado completamente no está en el resultado del proceso, sino en su desarrollo, en su método.

Del análisis de los criterios anteriores se deduce que el método desarrollador, activo y creador como sistema de acciones que emprende el maestro para el logro de los objetivos propuestos despierta en los alumnos la curiosidad, la posibilidad de manifestar sus propias fuerzas, la significación y valor de los contenidos, el riesgo en la solución de las tareas; con otras palabras, el método coadyuva el interés y la motivación por el estudio.

Como una guía referativa para maestros y profesores proponemos en este trabajo un sistema de recomendaciones (**pautas de actuación docente**), para apoyar la motivación autónoma hacia la actividad de estudio en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En dicha variante pedagógica, se proponen una serie de acciones, que el maestro debe seguir en su método de enseñanza para estimular el desarrollo del aprendizaje de los alumnos (su motivación por el estudio), (Ver **anexo 10**).

✓ **Los medios de enseñanza**

Los medios como componentes del PEA establecen una relación de coordinación con los métodos, algunos autores plantean que el medio es el soporte material de

este. A veces método y medio pueden funcionar indistintamente, en este caso, por ejemplo, tenemos el libro de texto. Son los medios por ende, un complemento del método para la apropiación del contenido y la consecución de los objetivos. Los medios se complementan entre ellos, cumpliendo con su carácter de sistema, por tal razón en un PEA desarrollador lo idóneo sería trabajar no con un conjunto de medios, sino con un sistema de medios de enseñanza – aprendizaje. El programa audiovisual que en Cuba se desarrolla constituye un importante apoyo al aprendizaje desarrollador, claro, sin nunca abandonar a la pizarra y a la voz como medios básicos dentro de cualquier sistema de medios de enseñanza.

Las formas de organización.

Para muchos las formas organizativas constituyen el componente integral del PEA, en cualquier forma organizativa se pone de manifiesto la interrelación entre todos los componentes personales y no personales del proceso. Este componente es muy dinámico al igual que el método, por eso puede cambiar hasta en una misma clase. Ellas dan respuesta a la pregunta, ¿cómo organizar el PEA?; para González. A. M (2002), existen diferentes formas de organización, por ejemplo: tutorial, grupal, frontal, dirigida o a distancia, por correspondencia, académica, clases (típicas, televisivas, digitalizadas), la consulta y otras formas. Para la autora citada las formas de organización que responden a un PEA desarrollador deberán ser atractivas, significativas, flexibles, dinámicas, que garanticen la implicación del estudiante y que fomenten las relaciones de trabajo independiente o grupal. **(50).**

✓ La evaluación

Este elemento del PEA, aunque no constituye cierre integrador del mismo, sí es de singular importancia y está estrechamente relacionado con el contexto social en el que se inserta; su naturaleza con respecto a los demás elementos del PEA es totalizadora, pues su finalidad funcional las abarca, contiene y desarrolla.

La evaluación del PEA se ha concretado tradicionalmente en la evaluación del aprendizaje, que a criterio de Orestes Castro (1999), es “analizar cualitativamente los cambios que se han efectuado sistemáticamente en el alumno, en relación con el rendimiento académico y el nivel de desarrollo de la personalidad durante un ciclo de

enseñanza (semestre, curso, etc.)". **(51)**. Para este investigador cubano existe un mayor desarrollo de la evaluación del rendimiento, condicionado históricamente desde el surgimiento de las instituciones escolares, con una artificial dicotomía entre lo que se aprende y lo que se forma, es decir, entre la instrucción y la educación.

La evaluación, afirma Álvarez de Zayas. R. M. (1997), se basa en la obtención de información (evidencias), representativas del estado de desarrollo del proceso en un momento determinado, referido al aprendizaje individual y grupal de los alumnos, evidencias que se someten a la interpretación y comprensión de la realidad para emitir juicios de valor que conducen a la toma de decisiones y de orientación, cuyo propósito esencial es el mejoramiento de la calidad de la educación. **(52)**. Compartimos además, y acatamos la visión integral de evaluación de Castro. O. (1999). Sus criterios apuntan a que la evaluación es una, en la medida que refleja la unidad entre la instrucción y la educación en el proceso pedagógico, es decir, que a un proceso único corresponde una evaluación integradora también única. Es necesario evaluar conjuntamente los conocimientos, hábitos, habilidades y el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzada por el estudiante, o como se plantea hoy en la nueva concepción de evaluación en Secundaria Básica, es necesario evaluar en el PEA, lo instruccional y lo actitudinal. A este punto de vista nosotros le agregaríamos, y lo motivacional, no como sumatoria, sino formando parte de ello.

Por su especificidad dentro del proceso de enseñanza aprendizaje declarado, la distinción que alcanza como célula básica del proceso docente educativo y por la connotación que adquiere dentro del proceso de evaluación de la motivación hacia el estudio que se fundamenta y modela, consideramos necesario puntualizar en el elemento **tarea docente**, lo cual lo haremos siguiendo los criterios de Álvarez de Zayas. C. (1999). Para este autor la tarea es célula porque en ella se presentan todos los componentes y leyes del proceso y, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo pierde su esencia. En cada tarea docente, opina, hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar y un valor a formar, a lo cual le agregaríamos, y es el punto de

partida y culminación, en el que converge el quehacer del profesor y los alumnos, siendo cada estudiante el elemento fundamental del proceso que ejecuta cada tarea, en correspondencia con sus necesidades y motivos.

Ocurre el proceso de resolución de la tarea docente en el contexto de enseñanza aprendizaje, donde el alumno se desempeña como sujeto aprendiz, de acuerdo con los índices motivacionales presentes en él y que el maestro conoce anticipadamente a partir de la aplicación de las técnicas de la auto observación, las cuales aportan a través del decir de los estudiantes el contenido motivacional, regulación funcional y expresiones de sostén, que más adelante serán valoradas objetivamente en la propia resolución de la tarea. Momento clave en el que la apropiación del conocimiento, y el desarrollo de hábitos y habilidades depende no solo del contenido de aprendizaje y de las estrategias empleadas por el alumno para su adquisición y sistematización, sino también y en gran medida, de la existencia de determinados índices motivacionales decisivos para que se dé un buen aprendizaje o aprendizaje significativo.

Requiere el alumno para la búsqueda de soluciones a las tareas de aprendizaje de un estímulo movilizador y direccional, regulador y sostenedor que lo induzca a actuar durante todo el proceso de resolución de la tarea, el cual consideramos sea la motivación hacia el estudio, proceso que no solo debe ser caracterizado, sino además evaluado.

La fundamentación hasta aquí realizada nos permite precisar un conjunto de consideraciones psicopedagógicas básicas, necesarias para la elaboración del modelo de evaluación de motivación hacia el estudio como proceso, las cuales citamos y explicamos a continuación.

II.1.5. Consideraciones psicopedagógicas básicas para un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.

- ◆ La evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso - activador de aprendizaje.
- ◆ La unidad (contenido) – funcionamiento en la evaluación de la motivación hacia el estudio.

- ♦ La evaluación de la motivación hacia el estudio como parte de la evaluación del aprendizaje.

Estas consideraciones psicopedagógicas básicas, a pesar de ser interdependientes mantienen a su vez, una relativa independencia, en tanto cada una de ellas, como veremos requiere de determinados criterios específicos para su mejor comprensión.

II.1.5.1- La evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso-activador de aprendizaje.

Partiendo de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y según la teoría de la actividad sobre la asimilación, el proceso mismo de asimilación de los conocimientos, por ende el aprender, debe comenzar por la orientación hacia los objetivos, es decir, por la conscientización de la tarea de aprendizaje como necesidad social personalmente significativa, donde los conocimientos o contenidos de la actividad de estudio son simultáneamente su necesidad y se corresponden con esta, mientras que las acciones que se realizan con ello se relacionan directamente con los motivos.

Luego entonces, los motivos de las acciones de estudio impulsan a los escolares a asimilar los procedimientos de adquisición de los conocimientos, a través de los cuales asimilan el contenido de los conocimientos teóricos. De esta forma la necesidad de la actividad de estudio, según Davidov. V. (1988), estimula a los escolares a asimilar dichos conocimientos, y los motivos a asimilar los procedimientos de reproducción y construcción de estos conocimientos, por medio de las acciones de estudio, al resolver los objetivos o tareas de aprendizaje. **(53).**

Se hace imprescindible pues, la presencia de motivos en el alumno que garanticen la aceptación en ellos de los conocimientos y habilidades que se planifican. Esto evidencia que en cada escolar debe haber un motivo para estudiar, capaz de orientarlo en cada tarea de aprendizaje (contenido), con el propósito de adquirir conocimientos. Dichos motivos pueden estar fundados en una motivación de carácter involuntario, de tipo reactiva, de carácter voluntario, de tipo adaptativa o de carácter volitivo, de tipo autónomo. Aunque los dos primeros pueden estimular el

aprendizaje, no son generadores de un aprendizaje bueno. Lo óptimo sería una motivación volitiva con predominio de motivos intrínsecos, portadores de interés cognoscitivo. Estos motivos solo se logran en un PEA desarrollador, donde el profesor incentive en sus alumnos una motivación bien dirigida, en la que estos se propongan metas conscientes en el camino hacia el éxito, en el cual objetivos y motivos de aprendizaje se conviertan en una y la misma cosa, capaces de promover en los estudiantes una motivación autónoma, verdaderamente activadora y generadora de un aprendizaje bueno, en correspondencia con las normas, principios y valores que exige la escuela como máxima representante de la sociedad.

A este mecanismo o procedimiento especial que actúa como fuerza dinamizadora, movilizadora, orientadora, reguladora y sostenedora de aprendizaje en los alumnos, lo denominamos "proceso activador de aprendizaje", o lo que es lo mismo, proceso de motivación hacia el estudio, que incluye además, el propio resultado de aprendizaje alcanzado en la actividad de estudio, como por ejemplo, éxitos en el rendimiento académico, actitudes asumidas, realización o participación en actividades escolares, etc., y en este sentido debe evaluarse. Por el abarque y funcionabilidad del proceso en cuestión, coincidimos con González. D. (2004) quien afirma que este es: "(...) "varilla mágica de la enseñanza y la educación de las nuevas generaciones." (54).

II.1.5.2- La unidad contenido funcionamiento motivacional en la evaluación de la motivación hacia el estudio.

La unidad contenido funcionamiento representa un componente esencial en el enfoque metodológico, que se lleva a cabo para la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, en tanto precisa de forma integral el "qué", es decir, la descripción y explicación de la estructura de lo explorado en dicho proceso, por tanto su contenido, y el "porqué" y "para qué", penetrando en las causas, su dirección o intención, enfatizando específicamente en este caso en las funciones de este proceso psicológico (movilizadora, direccional y sostenedora), es decir, en su funcionamiento.

Así entonces podemos valorar el **contenido** de la motivación hacia el estudio como aquello que guía su orientación, al significar expresión en el alumno de la experiencia social determinante de su proyección en la actividad de estudio.

En tanto, el **funcionamiento** constituye el aspecto que se refiere al papel regulador y autorregulador que los contenidos desempeñan. El sentido regulador de los contenidos de la motivación hacia estudio lo observamos en los motivos - estímulos que activan y dinamizan la actuación del alumno. Mientras que el sentido autorregulador, se caracteriza por la existencia de motivos que además de impulsar y activar al alumno hacia el estudio, hacen que este adquiera un sentido personal para el mismo e influya así en el sostenimiento de la actividad motivada, según los objetivos propuestos.

Estas consideraciones nos permiten expresar que toda investigación acerca de la motivación y por ende, hacia el estudio debe llevarse a cabo de acuerdo con una óptica integral, de modo que permita destacar sus contenidos y funcionamientos, más allá de la simple descripción del fenómeno. Ello implica en la práctica, que en las propias expresiones de contenido manifiestas en cada técnica de búsqueda de información motivacional, deben categorizarse, tabularse, interpretarse e integrarse tanto las dimensiones e indicadores del contenido como las del funcionamiento; hecho que permite manejar y valorar desde una perspectiva integradora y durante todo el proceso evaluativo, la unidad de dichos elementos.

En resumen, la unidad contenido - funcionamiento de la motivación hacia el estudio, está dada en la forma en que se expresan y estructuran los contenidos que orientan la actividad de estudio de los alumnos, ya sea en necesidades y motivos simples, o en formaciones motivacionales simples o complejas, conformados en la estructura jerárquica motivacional de cada estudiante y en el nivel de funcionamiento en que se expresan y manifiestan dichos contenidos, para garantizar una regulación o autorregulación reflexiva y personalizada en el sostenimiento de la actividad motivada, ya sea de tipo espiralado, escalonado, lineal o zigzagueante.

Las consideraciones psicopedagógicas antes abordadas nos conllevan a puntualizar una idea básica esencial dentro de la evaluación de la motivación hacia

el estudio como proceso, enmarcada en un escenario de enseñanza aprendizaje desarrollador: la necesidad de evaluar la motivación hacia el estudio como parte de la evaluación del aprendizaje.

II.1.5.3- La evaluación de la motivación hacia el estudio como parte de la evaluación del aprendizaje.

En la persona, excepto en el niño pequeño, el aprendizaje y su motivación se manifiestan en la unidad de los planos intrapsíquicos y extrapsíquicos, o sea, el aprendizaje en su momento inicial se expresa en orientación, dirección y regulación de este hacia determinados objetos (contenidos); manifestándose, consolidándose y desarrollándose en el sostén de la actividad motivada, o lo que es lo mismo decir, en la ejecución de la propia actividad de estudio o tarea docente, que sucede y se evalúa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Durante el recorrido teórico - metodológico realizado en el transcurso de este trabajo, desde su introducción hasta el presente epígrafe, se ha explicitado que en el proceso de enseñanza aprendizaje que ocurre en la escuela no se debe evaluar solo los conocimientos, hábitos y habilidades, o lo que es lo mismo decir, lo cognitivo - instrumental, sino además, los sentimientos, las normas, la voluntad, los valores, las necesidades, los motivos, o sea, lo afectivo - motivacional en estrecha unidad y relación. Asimismo hemos recalcado que la motivación hacia el estudio debe evaluarse no solo como resultado, sino como el proceso que es, que incluye por tanto, dicho resultado; además de evaluarse en su unidad contenido - funcionamiento, cuestión esta que entre otras ya explicitadas, le concede la condición de mecanismo activador de aprendizaje. Ello equivale a indagar en los alumnos su orientación motivacional, regulación funcional y formas de sostenimiento, evidentes en los contenidos expresados en las técnicas de la auto - observación y comprobados en su quehacer durante el acto de aprender, suscitado en la ejecución de la tarea docente. Así entonces es posible verificar si existe correspondencia entre lo que el adolescente dice en sus expresiones de contenido y lo que hace como expresión manifiesta, al desempeñarse como sujeto aprendiz. Las propias respuestas testifican tanto la aprehensión del conocimiento, como los índices

motivacionales predominantes en los estudiantes, dado en la orientación que evidencian en el contenido de dichas respuestas, los niveles de regulación correspondientes y las actitudes asumidas al respecto. La crítica a un personaje, el enjuiciamiento de un hecho histórico determinado, la valoración del porqué ha sucedido cierto fenómeno físico o químico, etc., son el resultado de la elaboración cognitiva del estudiante, de su reflexión ante la tarea a resolver, de la actividad intelectual realizada, de su voluntad de hacer, su apreciación y representación de la tarea docente y por demás, de la actitud que ha asumido, ya sea de satisfacción, placer o persistencia para encontrar la solución más adecuada. Ello corrobora que no es necesario crear nuevos espacios para evaluar la motivación por el estudio, si ella se evidencia en la propia actividad donde ocurre el aprendizaje, del cual opinan los investigadores del CEE-ISPEJ Varona, constituye una dimensión, lo que ratifica a nuestro modo de ver, su condición de mecanismo activador, por tanto, ha de evaluarse, según estos criterios, formando parte del propio aprendizaje.

Las consideraciones antes abordadas, por los conceptos, categorías, estructuras, nexos y relaciones que en ellas se representan, con determinada regularidad, en relación con la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso, adquieren un carácter de directriz principal, de postulados teóricos esenciales, a partir de las cuales derivamos un conjunto de principios clave en la elaboración e interpretación del modelo que se pretende. Estos **principios** son:

1- Unidad estructura – función: Se corresponde con la evaluación de la motivación hacia el estudio en su integridad como proceso, en la cual todos los componentes que se evalúan se relacionan directamente, garantizando la funcionabilidad del proceso en sí mismo, en el que la existencia de cada elemento o componente presupone la presencia en determinada medida del resto de los elementos objeto de evaluación.

2- Unidad proceso – resultado: La propia funcionabilidad e interrelación entre los elementos estructurales del proceso de evaluación de la motivación hacia el estudio, condiciona ciertos productos procesales, según los índices concernientes a cada

elemento o componente que se evalúa, los que evidencian determinados niveles de desarrollo motivacional.

3- Relación motivación – aprendizaje: La convergencia de los componentes estructurales del proceso de evaluación de la motivación hacia el estudio en la resolución de la tarea docente, ratifica que el acto de aprender está permeado por la funcionabilidad de los componentes motivacionales: orientación, regulación y sostenimiento, como variables que representan el estado de la realidad motivacional del alumno, estado que le atribuye el valor a dicha variable; las cuales pueden descomponerse en variables más particulares que indican el valor de la primera y que se determinan de una forma más directa y evidente, distinguiéndose de manera particular en cada estudiante. Estos componentes o variables intervienen en el éxito de la tarea de aprendizaje que se resuelve, a partir de cuya resolución, se perfeccionan, asociados como un todo único, en el vínculo de sus nexos y relaciones. El análisis de los fundamentos, suscitado hasta aquí conduce a caracterizar el proceso de evaluación de la motivación hacia el estudio como sigue.

II. 2. Caracterización del proceso de evaluación de la motivación hacia el estudio.

El proceso de evaluación de la motivación hacia el estudio se caracteriza por un conjunto de elementos que lo tipifican identificables con sus rasgos esenciales, funciones, requerimientos, etapas y niveles de desarrollo.

II.2.1: Rasgos esenciales, aspectos a evaluar, requerimientos y funciones.

- **Rasgos esenciales:**

- Es un proceso que resuelve en el contexto de enseñanza aprendizaje, la contradicción valoración – intervención – resultado, dada en la relación entre la expresión motivacional del alumno y su manifestación en la resolución de las tareas docentes.

- Asume como sus variables los componentes del proceso de motivación hacia el estudio: orientación, regulación y sostenimiento motivacional.
- La lógica de descomposición de estas variables, en sus dimensiones y de estas en los correspondientes indicadores se determina por la concreción de los principios: unidad estructura – función, unidad proceso – resultado, relación motivación – aprendizaje.
- Su resultado fundamental se expresa en determinado nivel de desarrollo (alto, mediano o bajo), dado por la relación indicador – dimensión- variable.

Importancia teórica y metodológica de estos rasgos en la evaluación de la motivación hacia el estudio.

Considerar la evaluación de la motivación hacia el estudio como un proceso que resuelve la contradicción valoración – intervención – resultado, en la resolución de las tareas docentes, significa arribar sistemáticamente a conclusiones evaluativas, a partir de la medición, valoración y comprobación de sus aspectos o dimensiones fundamentales, según la información obtenida por diferentes vías. Siendo posible además, evaluar la motivación hacia el estudio no como una evaluación más dentro del PEA, sino como parte constitutiva y necesaria de la propia evaluación del aprendizaje, y que por su condición de integral y desarrolladora debe efectuarse en la unidad orientación – regulación – sostenimiento motivacional – resolución de la tarea docente.

De esta forma se logra una mayor objetividad en la precisión de los índices de desarrollo de la motivación hacia el estudio pertinente a cada nivel, y manifiestos por cada estudiante y/o grupo de ellos, evidenciándose así un determinado tipo de motivación, actitud ante el estudio y desarrollo de su personalidad.

- **Aspectos a evaluar: Variable – dimensiones- indicadores.**
- **Variables:**

1- La orientación motivacional de los contenidos.

Un aspecto esencial para la evaluación de la motivación hacia el estudio lo constituye la orientación de los escolares hacia los objetos (contenidos) que satisfacen sus necesidades en esta área motivacional específica. Estos enmarcan la

dirección de su expresión motivacional, en términos de disposición, deseos o motivos reguladores y sostenedores de la actividad de estudio. Este aspecto se mide a partir de un sistema de indicadores en el que se reflejan los diferentes motivos - categorías, es decir, distintos contenidos hacia los que los estudiantes dirigen su actuación motivacional (Anexo 15); evidenciándose tanto en lo que el alumno dice en sus expresiones motivacionales como en lo que hace en su manifestación conductual durante la actividad motivada.

Otro elemento de significativo valor a tratar dentro del aspecto orientador es la búsqueda de incentivos motivacionales.

Los incentivos motivacionales: Son subindicadores de la orientación motivacional que tienen como finalidad movilizar y dinamizar la orientación, fuerzas incitantes de sentido capaces de sostener la actuación motivada. Estos pueden ser de índole **docente** (aquellos inherentes al propio PEA y que actúan dentro del mismo, por ejemplo: el método empleado, medios, tarea docente, relaciones de cooperación, el trato del maestro, etc.); **extradocentes** (aquellos que no son inherentes al propio PEA, pero que lo complementan, por ejemplo: visitas a museos, excursiones, competencias, horario docente, reglamento escolar, condiciones materiales, etc.) y **extraescolares** (aquellos que desde un contexto externo a la escuela, también estimulan, fortalecen la dirección, orientación y sostén de la actividad de estudio, por ejemplo: exigencias familiares, responsabilidad social, etc.). Estos incentivos además pueden ser directos (ejemplo del maestro) o indirectos (evitar castigos).

2 - Regulación Funcional de los contenidos Motivacionales

Este aspecto o variable comprende el funcionamiento regulador de la expresión y manifestación del contenido de la motivación hacia el estudio, expresado en una regulación funcional emocional, y el funcionamiento autorregulador (autónomo) de los contenidos que participan en la orientación y mantenimiento de la actividad motivada, expresado en una autorregulación funcional reflexiva, como se ejemplifica en este sentido en el (epígrafe III.2).

El nivel funcional propio de cada estudiante o grupo de ellos se registra según los indicadores funcionales presentes en cada caso y por categorías, al igual que el tipo

de regulación funcional motivacional manifiesta. (Anexo 15). Estas categorías y sus indicadores, al igual que en el aspecto anterior se constatan en la orientación de los contenidos (auto observación) y su manifestación comportamental en la actividad de estudio (observación externa).

3 – Sostenimiento Motivacional:

En este aspecto o variable se constata la manifestación práctica de elementos sostenedores de la actividad motivada como: persistencia, estabilidad, placer, disciplina, participación, etc., correspondientes a determinados tipos de actitudes o manifestaciones comportamentales asumidas por el alumno con respecto a la tarea docente como esencia de la actividad de estudio. Actitudes que consideramos, se manifiestan como indicadores de sostenimiento. (Ver anexo 15). Algunos de estos elementos se pueden comprobar además, en la expresión de los contenidos motivacionales, cito en las técnicas de la auto observación. (Por ejemplo: me gusta... participar en las actividades políticas, etc.).

Las formas específicas que tipifican el valor de cada variable se corresponden con el conjunto de dimensiones e indicadores que las representan.

- **Dimensiones e indicadores:**

Para la medición de la variable orientación motivacional, se determinan según los resultados de los estudios de contenido efectuados por González. D. (1995) y nuestros resultados empíricos, (González. L. A.1996), las dimensiones siguientes:

- **Dimensión de orientación social (DOS):** Representada por aquellas expresiones de contenido que refieren el reflejo de las necesidades y exigencias sociales, evidenciada de forma más directa en los indicadores: familia, escuela, humanitarismo, profesores.

- **Dimensión de orientación personal (DOP):** Representada por aquellas expresiones de contenido que refieren el reflejo de las necesidades de índole personal, de tipo material y espiritual y que no se corresponden directamente con la esencia de la actividad de estudio, tal y como se evidencia en los indicadores: independencia, interés vocacional, realización, valoración / autovaloración, superación y desarrollo, posesión, etc.

- **Dimensión de orientación socio - personal (DOS-P):** Representada por aquellas expresiones de contenido que refieren el reflejo de las necesidades

relacionadas directamente con el contenido de la actividad de estudio y que responden a deberes de índole intrínseca a dicha actividad, según los indicadores: deber de estudiar, actualización política y formación profesional y laboral.

- **Dimensión de orientación cognitiva (DOC):** Representada por aquellas expresiones de contenido que refieren el reflejo de necesidades que responden concretamente a la esencia de la actividad de estudio, estas constituyen el núcleo básico fundamental para una motivación autónoma hacia el estudio, y así lo explicitan los indicadores: Interés cognoscitivo, gusto por el estudio y actividad intelectual.

En la determinación de las dimensiones de la variable regulación funcional se tuvieron en cuenta los criterios de las investigaciones empíricas realizadas en Cuba (1985/90) por Fernando González y Viviana González en sus estudios sobre el tema y los nuestros propios criterios, donde se incluye el pilotaje realizado para la presente investigación.

- **Dimensión de autorregulación funcional reflexiva (DAFR) y regulación funcional emocional (DRFE):** Representada por aquellas expresiones que refieren, cómo un contenido de la motivación hacia el estudio, se manifiesta en las funciones reguladoras y autorreguladoras de la psiquis de un alumno o grupo de ellos. Sus indicadores correspondientes son: estructuración cognitiva, temporalidad mediata, flexibilidad, esfuerzo volitivo, elaboración personal y rigidez, elaboración normativa y temporalidad inmediata, respectivamente.

Para determinar las dimensiones de sostenimiento motivacional se partió del criterio de que en la manifestación práctica evidenciada por el alumno en la ejecución de la tarea docente, el mismo asume determinadas actitudes de acuerdo con su nivel de satisfacción, forma de proceder y cumplimiento de lo establecido, según nuestros resultados empíricos (pilotaje investigativo) y la experiencia empírica pedagógica al respecto, en Secundaria Básica.

- **Dimensión actitudinal afectiva (DAA), procedimental (DAP) y formal (DAF):** Representadas por aquellas manifestaciones que tipifican un comportamiento en el

alumno, durante la realización de la actividad de estudio y que es expresión de sostenimiento motivacional de dicha actividad (persistencia, estabilidad etc.).

Este conjunto de dimensiones, sus respectivos indicadores y subindicadores se muestran detalladamente en el (Anexo #15).

Los aspectos o variables, dimensiones e indicadores de la evaluación de la motivación hacia el estudio, antes explicados, constituyen elementos básicos en la selección y readecuación de instrumentos de recogida de información con tal propósito.

- **Requisitos en la evaluación de la motivación hacia el estudio.**

- Asumir el contexto de enseñanza aprendizaje como escenario de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.
- Los alumnos deben participar en la evaluación sistemática de sus logros y dificultades (Instruccionales y actitudinales, de las cuales forma parte la motivación hacia el estudio).
- En el proceso de enseñanza aprendizaje debe propiciarse íntegramente la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación de los conocimientos, hábitos y habilidades e indicadores motivacionales.

- **Funciones de la evaluación de la motivación hacia el estudio.**

La evaluación en el PEA cumple con diferentes funciones (instructiva, educativa, de diagnóstico, de desarrollo, de control), este criterio es asumido por varios autores, entre los que se encuentran Labarrere. G. (1988), (55) y Arias y otros. Nosotros no excluimos este criterio clasificatorio, al asumir en nuestro modelo las funciones integradora y desarrolladora, propuestas en la Resolución de evaluación 226/003, para Secundaria Básica, al que agregaríamos la función formativa, ya que en este trabajo se pretende evaluar con una perspectiva de formación, la motivación hacia el estudio en los adolescentes.

- **Función Desarrolladora.**

La evaluación revela a profesores y alumnos las dificultades, potencialidades y los logros del desarrollo del aprendizaje, la enseñanza y la personalidad de estos en relación con la actividad de estudio que tiene lugar en el PEA; mediante los

instrumentos y técnicas de evaluación empleados. Ello permite la orientación estratégica que debe seguirse en el mejoramiento del proceso de asimilación de lo aprendido y lo formado, según los métodos de enseñanza que han sido utilizados y la actuación docente manifiesta. El diagnóstico que se realiza posibilita la obtención de una información cuantitativa y cualitativa sobre cada alumno en particular y el grupo en general, desde el propio inicio del curso escolar. En esta función debe comenzarse la indagación sobre los intereses y motivaciones por el estudio de cada alumno y su grupo como momento inicial promotor de aprendizaje; elemento este que se continúa valorando y desarrollando en la medida que se evalúe y desarrolle la propia actividad de aprendizaje. La evaluación cumpliendo su función desarrolladora por ende, de diagnóstico posibilita la caracterización, el pronóstico y la estrategia de transformación y desarrollo del objeto.

- **Función Integradora**

Según esta función la evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso implica tener en cuenta la unidad de lo cognitivo, lo afectivo volitivo y lo actitudinal. Ello significa que en el propio proceso de motivación, los lazos y relaciones que se establecen ocurren, a partir de los procesos sentimiento, emoción, voluntad, conocimiento, sensopercepción, memoria, imaginación, las propias necesidades y motivos de los estudiantes y sus actitudes asumidas ante la actividad de estudio. Razón por la que evaluar la motivación no solo es evaluar las necesidades y los motivos, o sea, aquellos elementos que orientan y direccionan el aprendizaje, sino también este conjunto de procesos que actúan, unido a las necesidades y motivos, en la regulación y sostenimiento de los contenidos que participan y tipifican, en un momento dado de la vida escolar del adolescente, el macroproceso motivación hacia el estudio.

Función formativa:

Esta función tiene que ver con la valoración de procesos y supone por tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo del mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permite tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad es mejorar o

perfeccionar el proceso que se evalúa. Esta función es distintiva dentro del PEA, ya que en el mismo no solo se pretende evaluar el aprendizaje, sino formar la personalidad de los educandos.

Esta evaluación sistémica y continua, que ocurre en el PEA, en estrecha relación con la evaluación de los conocimientos, hábitos y habilidades, de carácter desarrollador, integrador y formativo no ocurre de manera lineal y plana, sino estructurada en diferentes pasos o etapas que consolidan su condición procesal; en las que converge el conjunto de elementos constituyentes del modelo.

II.2.2- Etapas y niveles de desarrollo en la evaluación de la motivación hacia el estudio.

- **Etapas:**

Como en toda evaluación, la evaluación de la motivación hacia el estudio, transcurre por tres etapas: inicial - de organización y planeación -, de ejecución o procedimental y etapa final, las cuales se excluyen y penetran mutuamente.

- **Etapla inicial.**

Esta tiene como finalidad la organización y planeación del proceso evaluativo que se va a seguir, en la que se precisan los objetivos de la evaluación, aspectos a evaluar, edad y grado en cuestión, las técnicas para la recogida de información, los elementos a considerar en cada técnica, forma de proceder, condiciones para la aplicación y tiempo necesario para la ejecución.

- **Etapla de ejecución.**

Una vez aplicada las técnicas, se realiza el procesamiento de la información (Categorización, tabulación, interpretación e integración). De modo que permita determinar y valorar el estado inicial (debilidades y potencialidades) de la motivación hacia el estudio de los alumnos y grupo, según el análisis integrativo de los elementos que componen dicho proceso, tanto en las expresiones de contenido (lo que el alumno dice), como en la manifestación práctica de estos contenidos en la actividad motivada (lo que el alumno hace). Así también es necesario valorar al profesor y su desempeño docente, y a partir de todo ello, establecer los niveles de

desarrollo motivacional predominante en los alumnos, para entonces trazar estrategias de actuación docente que permitan el paulatino crecimiento y desarrollo de la motivación hacia el estudio y por consiguiente, del aprendizaje escolar.

□ **Etapas finales.**

Fase en la que converge el conjunto de valoraciones realizadas durante el proceso que se efectúa, en aras de confeccionar el informe final de evaluación. En este se puntualizan una serie de recomendaciones para el tratamiento del objeto evaluado, según debilidades y potencialidades establecidas durante el control sistemático, enfatizando en el nivel de desarrollo motivacional alcanzado. Todo ello permite un posible reajuste (retroalimentación) del proceso, hacia la etapa o parte de ella que el evaluador considere necesario. De esta forma, se concibe perspectivamente la evolución y cauce del proceso motivación hacia el estudio.

Como se puede apreciar es parte del contenido de cada etapa, según la intención de cada una de ellas, los componentes del modelo de evaluación que se propone.

Como bien se analizó en las etapas de la evaluación es pertinente delimitar los niveles de desarrollo motivacional en el que se ubican los estudiantes, los cuales pudimos precisar a partir la relación indicador – dimensión – variable que se estableció en el análisis de los resultados del pilotaje realizado para esta investigación. (Epígrafe III.2).

- **Niveles para evaluar el desarrollo de la motivación hacia el estudio:**

El desarrollo de la motivación hacia el estudio alcanzado por los estudiantes o grupo se expresa en tres niveles: bajo, medio y alto, correspondientes a una motivación no eficiente (nivel bajo), eficiente adaptativa (nivel medio) y eficiente autónoma (nivel alto). Según la combinación y calidad de los índices de contenido, funcionamiento y sostenimiento presentes en cada estudiante evaluado, será el nivel de desarrollo alcanzado en su motivación hacia el estudio. De esta manera cada alumno evidencia en su expresión cognitiva y manifestación conductual, determinada orientación y regulación funcional y sostenimiento de sus contenidos motivacionales, dado en dichos elementos estructurales y funcionales. Estos elementos nos permitieron establecer un conjunto de parámetros o indicadores que

distinguen, a nuestro modo de ver los niveles de desarrollo de la motivación hacia el estudio antes mencionados.

Nivel #1: Alto nivel de desarrollo de la motivación hacia el estudio.

- ◆ Combinación entre motivos intrínsecos y extrínsecos, con una tendencia final al predominio de los intrínsecos (interés cognoscitivo, gusto por el estudio, actividad intelectual, deber de estudiar, actualización política y deber de formación profesional y laboral).
- ◆ Presencia de diferentes tipos de motivos en la estructura jerárquica.
- ◆ Predominio de motivos con matiz afectivo positiva en su orientación.
- ◆ Presencia de distintas formaciones motivacionales, fundamentalmente de intereses cognoscitivos.
- ◆ Elevado grado de curiosidad ante los nuevos contenidos de aprendizaje.
- ◆ Actitud cooperativa sistemática durante el desarrollo de la actividad docente.
- ◆ Satisfacción (alegría, placer), ante la ejecución y valoración de las tareas.
- ◆ Gran voluntad de acción ante la solución de problemas, con muestras de flexibilidad, elaboración personal y temporalidad mediata en sus planes y proyectos de estudio y estudio – profesión.
- ◆ Elevada independencia y creatividad en la búsqueda de soluciones a las tareas escolares.
- ◆ Correcta utilización del tiempo en la ejecución de las tareas.
- ◆ Participación activa en la evaluación y autoevaluación del aprendizaje y desarrollo de su personalidad.
- ◆ Sistemático afán investigativo.
- ◆ Consulta bibliográfica variada para la ejecución de las tareas con calidad.
- ◆ Gran compromiso moral con su desarrollo personal, grupal e institucional.
- ◆ Preferencia por los métodos problémicos para el aprendizaje.
- ◆ Elaboración de respuestas vinculadas con la práctica individual y social, desde un contexto interdisciplinario.
- ◆ Elevada persistencia y estabilidad motivacional en su desempeño docente, extradocente y extraescolar.

- ◆ Relación entre el contenido y funcionamiento expresado y el manifiesto.
- ◆ Un sostenimiento motivacional espiralado, correspondiente a una regulación funcional autónoma, como máxima expresión estructural- funcional de este nivel.

Nivel #2: Mediano desarrollo de la motivación hacia el estudio.

- ◆ Combinación entre motivos intrínsecos y extrínsecos, sin predominio de ninguno de ellos.
- ◆ Presencia solo, de algunos tipos de motivos en su estructura jerárquica.
- ◆ Presencia de motivos con matiz afectivo positivo en mediana proporción.
- ◆ Poca presencia de formaciones motivacionales expresadas y manifiestas.
- ◆ Estado de satisfacción conformista, sin muestras positivas, negativas o contradictorias del mismo, ante la ejecución de las tareas de estudio.
- ◆ Realización de esfuerzos voluntarios ocasionales en la actividad de estudio, con muestras de flexibilidad, acatando normas sociales establecidos y con relativa mediatez de sus planes y proyectos de estudio.
- ◆ Relativa independencia y creatividad en la ejecución de las tareas.
- ◆ Incongruencias en la distribución del tiempo para la solución de las tareas.
- ◆ Acata el criterio de evaluación otorgado por los demás, con respecto a su aprendizaje y desarrollo personalológico.
- ◆ Pobre afán investigativo y limitada consulta bibliográfica.
- ◆ Preferencia ocasional por los métodos problemáticos para el aprendizaje.
- ◆ Respuestas estereotipadas.
- ◆ Moderada persistencia y estabilidad motivacional en su desempeño docente, extradocente y extraescolar.
- ◆ Falta de correspondencia entre los motivos expresados y actuantes.
- ◆ Regulación funcional adaptativa, con ligera inclinación autónoma; con un sostenimiento escalonado, como máxima expresión estructural funcional de este nivel.

Nivel # 3: Bajo nivel de desarrollo de la motivación hacia el estudio.

- ◆ Predominio de motivos extrínsecos (sociales y personales).
- ◆ Pobreza de motivos hacia el estudio en la estructura jerárquica motivacional.

- ♦ Predominio de motivos con polaridad afectiva indefinida en su orientación.
- ♦ Escasas formaciones motivacionales en su expresión cognitiva y manifestación conductual en la actividad de estudio.
- ♦ Curiosidad circunstancial ante los nuevos contenidos de aprendizaje.
- ♦ Circunstancial actitud cooperativa en el desarrollo de la actividad docente.
- ♦ Estado de satisfacción variable, (alegría, retraimiento, etc.) ante la ejecución y valoración de las tareas estudio.
- ♦ Inconstancia en la realización de esfuerzos volitivos en la actividad de estudio, con muestras de rigidez y variables planes y proyectos de estudio.
- ♦ Falta de independencia y creatividad en la ejecución de las tareas.
- ♦ Indiferencia ante la distribución del tiempo para las tareas.
- ♦ Indiferencia ante la evaluación otorgada.
- ♦ Pobre afán investigativo en relación con las diferentes tareas de estudio.
- ♦ Indiferencia ante la utilización de los métodos de enseñanza y educativos.
- ♦ Pobre elaboración cognitiva y afectiva en las respuestas emitidas.
- ♦ Irregular persistencia motivacional en su desempeño docente, y extradocente.
- ♦ Escasa correspondencia entre los motivos expresados y actuantes.
- ♦ Regulación funcional reactiva (emocional total), con un sostenimiento motivacional ocasionalmente zigzagueante o lineal, como máxima expresión estructural – funcional de este nivel.

Los estudiantes deben ir ascendiendo en niveles, a partir del diagnóstico inicial y con la aplicación de un correcto sistema de pautas de actuación docente.

Las características antes expuestas en su integridad y relación, posibilitan dinamizar y sistematizar los componentes del modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio que a continuación se propone.

II.3 - Un modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso.

Toda modelación independientemente del aspecto de la realidad que anticipe, según Rossental. M y P. Iudin. (1982), se identifica como la reproducción de

propiedades del objeto que se investiga en otro análogo, que se construye, según reglas. Esta operación ocurre a través de la elaboración del modelo. **(56)**. Muy relacionado con ello y compartiendo el criterio de Carlos Álvarez de Zayas (1999), concordamos en que la modelación está estrechamente relacionada con la caracterización de los elementos del proceso que se representa y la relación que existe en ellos.

En nuestro caso específico concebimos un modelo que tiene su origen en un conjunto de principios y categorías generales, específicas y particulares que se integran en sus componentes y constituyen el marco referencial, a partir del cual se fundamenta. Por su carácter se cataloga como, modelo concéntrico, jerarquizado en la relación variable – dimensión – indicador. El mismo concibe una nueva manera de investigar la motivación hacia el estudio desde la perspectiva de su evaluación como proceso, y aunque sus referentes teóricos son conocidos, sus relaciones y forma de representarnoslo, adquieren una connotación diferente.

Dicho modelo está basado en la relación entre los propios componentes del proceso de motivación hacia el estudio, (orientación, regulación y sostenimiento). La selección de los componentes de la motivación hacia el estudio como componentes del modelo evaluador de este proceso, se realiza a partir de los siguientes criterios:

- La integridad del proceso de motivación hacia el estudio está dada en su orientación, regulación y sostenimiento, pues a partir de ello se establecen sus nexos y relaciones esenciales, en correspondencia con la tarea docente.
- La orientación, regulación y sostenimiento enmarcan la unidad contenido – funcionamiento de la motivación hacia el estudio como proceso.
- El contenido de los componentes orientación, regulación y sostenimiento encierra la función movilizadora, direccional, reguladora y de sostén del proceso de motivación hacia el estudio, en su condición de mecanismo activador de aprendizaje.

Una representación ideal del modelo propuesto, responde a un sistema circular concéntrico, que se erige sobre una circunsferencia de contorno discontinuo, que subyace en el centro del conjunto y que constituye en su condición de resorte cíclico, punto común de todo el sistema, aunque no conforma un componente directo del

mismo. Pues, representa el escenario donde sucede, por tanto, donde se evalúan los componentes esenciales del modelo y su relación, el cual tiene como nódulo central a su vez a la tarea docente y su proceso de resolución. Ello indica que en dicho escenario se clarifica todo lo que tiene que ver con la tarea en cuestión, antes, durante y después de su resolución, donde se incluye, por ende, el producto final (aprendizaje).

En el segundo anillo o círculo primario se encuentran puntos que constituyen centros de otros anillos. Estos representan los componentes esenciales del proceso que se evalúa y constituyen variables, las cuales mantienen una relación dialéctica entre sí, aunque funcionan además como subsistemas relativamente independientes, a partir de su propio centro. Así entonces, es posible abstraerse en el análisis del texto graficado para una mejor comprensión de cada uno de los subsistemas que se grafican de forma independiente, lo que no impide representarse a los demás funcionando por sí mismos, y en relación con el centro común general subyacente. Esta posibilidad le concede un carácter flexible al presente modelo.

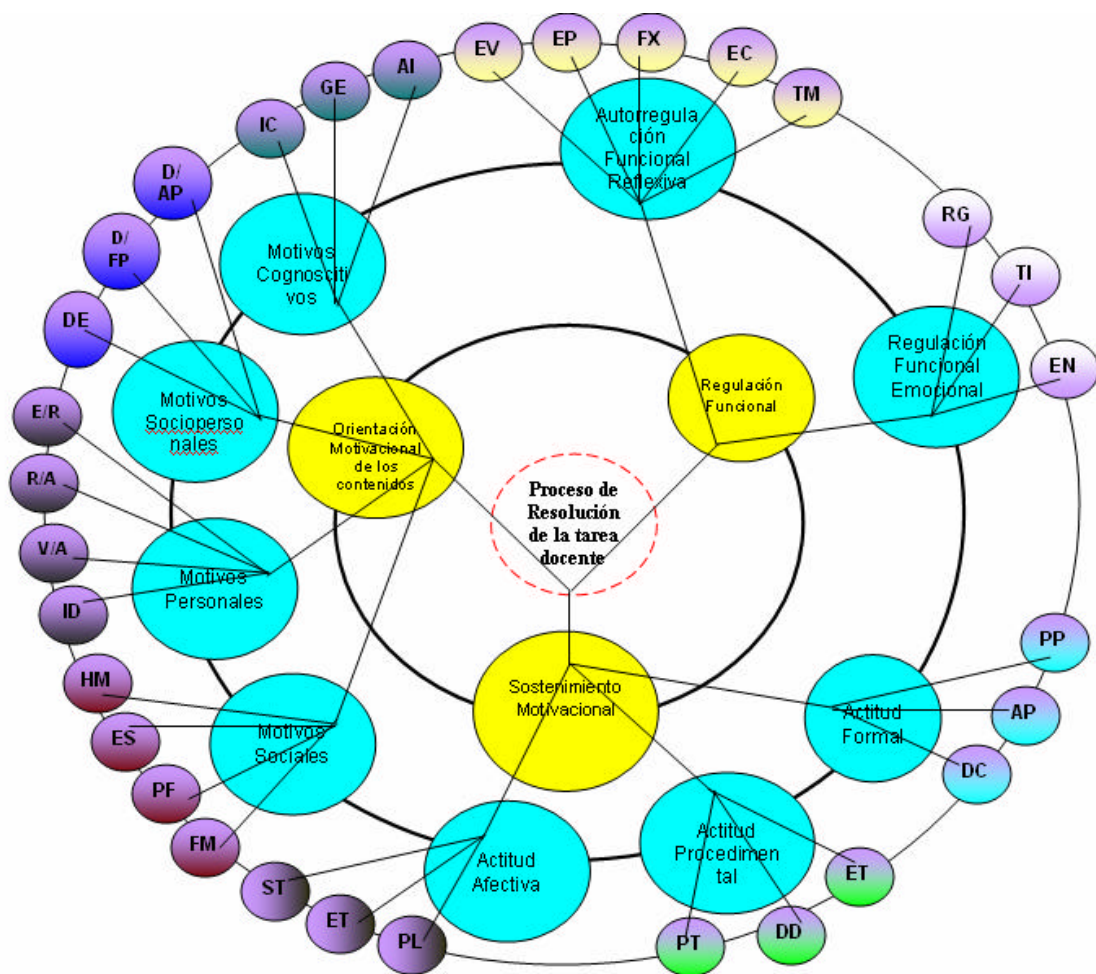
Dichos subsistemas irradian, a través de sus centros, nuevas configuraciones que conforman una tercera circunsferencia concéntrica, pero que posee también en su superficie puntos que constituyen nuevos centros de subsistemas menores (dimensiones), que a su vez establecen relaciones entre sí como subsistemas independientes, pero subordinados en su funcionalidad al subsistema primario que funciona en el círculo número dos, y filtrando al sistema terciario que acontece en el círculo número cuatro (indicadores), quienes son los encargados, funcionando bajo los mismos principios de unidad estructura – función , motivación – aprendizaje y proceso –resultado, de medir de manera directa, en relación con el objeto real (tarea docente), el valor de cada variable que se evalúa. Todo ello con la finalidad de valorar los diferentes tipos de motivos que movilizan y direccionan al alumno en la actividad de estudio que realiza, según el subsistema (I), así como los índices de regulación funcional de dichos contenidos, evidentes en el subsistema (II) y los distintos tipos de sostenimiento (zigzagueante, lineal, espiralado, escalonado), en correspondencia, de acuerdo con el subsistema (III), con la actitud asumida (actitud

afectiva, procedimental y formal), durante la búsqueda de alternativas de solución a la tarea de aprendizaje. Alternativas de solución que una vez halladas, hacen converger en el círculo subyacente, los diferentes subsistemas que integran el sistema único, cuya funcionabilidad como proceso depende, precisamente, de la correlación entre todos los subsistemas.

De esta manera el evaluador, una vez valorado cada variable o aspecto, podrá intervenir, a partir de los niveles de desarrollo motivacional que se precisan como resultado de dicho proceso de evaluación, en aras de perfeccionar la motivación hacia el estudio de sus alumnos y por consiguiente, lograr un mejor aprendizaje.

La consistencia interna que le concede al modelo el sistema de relaciones entre sus elementos revela, que para efectuarse con efectividad la evaluación de la motivación hacia el estudio como un proceso, es necesario concebir esta no como la simple valoración de aspectos aislados del fenómeno, sino como la medición, comprobación y valoración de los aspectos evaluados en su integridad, en unidad y relación con todos aquellos elementos que posibilitan que la representación ideal de la realidad pueda adquirir un carácter objetivo y concreto.

El modelo de evaluación de la motivación hacia el estudio como proceso y las relaciones que entre sus elementos se establecen se grafica de la siguiente manera:



• LEYENDA:

- FL	Familia	-	Deber de formac. Prof.	- TI	Temporalidad med.
- HM	Humanitarismo	- D/FP		- ST	Satisfacción
- ES	Escuela	- IC	Interés cognoscitivo	- PL	Placer
- PF	Profesores	- GE	Gusto por el estudio	-	Entusiasmo
		- AI	Actividad Intelectual	EN	
- ID	Independencia	- EV	Esfuerzo volitivo	- PT	Persistencia
- V/A	Valoración/ autv.	- FX	Flexibilidad	-	Dedicación
		- EC	Estructuración Cognitiva	DD	
- R/A	Realñización/autr.	- EP	Elaboración Personal	- ET	Estabilidad
- PS	Posesión			-	Disciplina
				DC	

- E/R	Estímulo/Respuesta	- TM	Temporalidad mediata	- AP	Asistencia/puntuación
- DE	Deber de estudiar	- RG	Rigidez	- PP	Participación
- D/PP	Deber de preparar. polít.	- EN	Estructuración Normativa		

Conclusiones Parciales

- Por su funcionabilidad la motivación hacia el estudio es un proceso complejo - activador de aprendizaje.
- Considerar la motivación hacia el estudio como mecanismo activador de aprendizaje equivale a una evaluación integradora motivación - aprendizaje, que tenga como escenario un (PEA) desarrollador.
- En la evaluación de la motivación hacia el estudio que proponemos son básicas las funciones de diagnóstico, formativa y desarrolladora.
- En la motivación hacia el estudio como proceso complejo debe evaluarse según su estructura y manifestación de sus componentes los aspectos: Orientación motivacional, Regulación funcional y sostenimiento motivacional, en su unidad proceso interno - actividad externa y de forma integral.
- La evaluación de la manifestación externa de la motivación hacia el estudio (sostenimiento) implica reconocer las diferentes formas actitudinales evidenciadas en la actividad de estudio por el alumno: actitud afectiva, procedimental y formal, y no solo lo formal como tradicionalmente se hace.
- Los niveles de desarrollo de la motivación hacia el estudio, inherentes a una motivación eficiente o no eficiente, se expresan a partir de la combinación y calidad de los índices correspondientes a cada aspecto que se evalúan.

