

INTRODUCCIÓN

Determinar el uso de estrategias motivacionales en la administración de los contenidos del Subproyecto dibujo en la Carrera Ing. de Petróleo, en la Unellez, se constituye a lo largo de la investigación en el principal tema de indagación, debido a que la revisión de diversas posiciones teóricas e investigaciones recientes se ha enfatizado en la importancia de atender no sólo a los componentes cognitivos implicados en el aprendizaje, sino, también a los componentes afectivos o motivacionales.

En el marco conceptual, se presenta un análisis de las teorías y enfoques que explican el uso de las estrategias motivacionales utilizadas por el profesor para promover experiencias en los estudiantes que cursan la Carrera de Ingeniería de Petróleo en la Unellez, específicamente en el Subproyecto Dibujo, ubicado en la estructura curricular del II Semestre del Plan de estudio.

La indagación se llevó a cabo mediante la investigación descriptiva y de campo. La descripción centrada en la acción de caracterizar y organizar la experiencia tanto de profesores y estudiantes en cuanto a uso y aplicabilidad de estrategias motivacionales, así como la valoración de las estrategias mediante el registro de las vivencias, anécdotas, uso de métodos, técnicas y recursos por parte del profesor que administraba el subproyecto.

En el capítulo I, se aborda el planteamiento del problema, los objetivos y la razón de ser de la investigación. En este primer capítulo se deja claro cuál es el objeto de indagación representado por el uso de estrategias motivacionales en la administración de los contenidos del subproyecto dibujo técnico.

En el capítulo II: se realiza un análisis pormenorizado de los antecedentes previos o investigaciones que directa o indirectamente pueden aportar datos significativos al estudio. Así como, las bases teóricas que incluye los principales referentes en cuanto a estrategias motivacionales utilizadas por los docentes para promover las experiencias de aprendizaje.

En el capítulo III, se presenta el tipo de metodología, realizando una descripción detallada además de la población, muestra, criterio de selección maestral, técnicas e instrumentos de recolección de información, técnicas de análisis y descripción de la información

En el capítulo IV, se esquematizan los resultados del estudio, en primer lugar se presentan los datos organizados en tablas debidamente categorizado para su respectiva descripción y en segundo término el análisis y argumentación de los mismos.

Y finalmente en el capítulo V, se presentan las conclusiones y recomendaciones, así como, se dejan planteados los lineamientos para el abordaje de estrategias motivaciones en el desarrollo de contenidos de aprendizaje de unidades curriculares.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esta investigación nace para dar respuesta a una serie de inquietudes e interrogantes con respecto a la disyuntiva que se plantea entre formar para la vida o formar para el desempeño de una profesión centrado su mayor atención en el desarrollo de competencias y habilidades técnicas. Frente a ello se plantea como pregunta de indagación: *¿qué implicaciones tiene el uso de estrategias motivacionales para el desarrollo de los contenidos instruccionales en los estudiantes?* Esta interrogante ha llevado a revisar un conjunto de posiciones sobre el uso de estrategias motivacionales para el aprendizaje efectivo y señalar que existen más posturas convergentes que divergentes sobre la forma como el profesor universitario debe apropiarse de estrategias que mantengan el interés de sus estudiantes y aprovechen el aprendizaje en pro de un mejor desempeño estudiantil.

De acuerdo con Goleman (2002), motivación e inteligencia son dos conceptos ligados e intrínsecamente explicables, la inteligencia emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas, mientras la motivación es la fuerza interior que lleva a la persona a la modificación de esos estados emocionales, en tanto que la motivación es un proceso intrínseco que mueve el individuo a la modificación de su conducta positiva o negativamente.

Investigaciones realizadas por Gardner (2002), plantean que existen por lo menos siete tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo: *Inteligencia Lingüística*: Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras, *Inteligencia Lógica*: Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias. *Inteligencia Musical*: Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos. *Inteligencia Visual - Espacial*: La capacidad para integrar elementos,

percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos. *Inteligencia Kinestésica*: Abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos, y los reflejos. *Inteligencia Interpersonal*: Implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas. *Inteligencia Intrapersonal*: Se refiere al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados, como autoconfianza y automotivación.

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social, y hasta cierto punto emocional: la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal. Gardner definió a ambas como sigue: "*La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado...*" y a la Inteligencia Intrapersonal como "*el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta...*"

Sin embargo, existen escasos estudios que hayan investigado el peso que juega el dominio emocional del estudiante en el aprendizaje. A pesar de esta carencia investigadora, en general, se asume que las emociones forman parte importante de la vida psicológica del estudiante y que tienen una alta influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas (adquisición, almacenamiento, recuperación de la información, etc.), y por ende en el aprendizaje y en el rendimiento escolar (Pekrun, 1992). En el campo educativo tan solo dos tipos de emociones han recibido atención hasta la fecha, la ansiedad, y el estado anímico. Por ahora sólo se han estudiado los efectos cognitivos de estas emociones en el rendimiento, olvidando los efectos motivacionales.

En efecto dado que el mayor interés de los investigadores ha estado centrado en la motivación que en las emociones de los estudiantes, estudios realizados expresan que el sistema educativo, es una de las instituciones sociales por excelencia, se encuentra inmerso en

un proceso de cambios enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por los grandes cambios que se producen en las relaciones sociales, y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación.

Cada época ha tenido sus propias instituciones educativas, adaptando los procesos educativos a las circunstancias. En la actualidad, esta adaptación supone cambios en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación y cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje. Aunque el énfasis de los cambios educativos, lógicamente, está puesto en el impacto que la tecnología está produciendo en nuestras vidas, una corriente paralela y complementaria de la anterior rescata la importancia y la urgencia de la educación centrada en la motivación, las emociones y la inteligencia emocional.

La experiencia docente observada en diversos profesores universitarios, invita necesariamente a indagar el uso de estrategias motivacionales en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje en los estudiantes que cursan estudios universitarios, especialmente en la Carrera de Ingeniería de Petróleo, en el sub-proyecto que actualmente administro: Dibujo.

De acuerdo con Sánchez (2007), el centro de interés en la docencia universitaria radica más en el dominio de contenidos y el desarrollo de destrezas y competencias técnicas que en la atención personal-social y afectiva del estudiante. Datos reflejan que la importancia en el acto de enseñar, aprender y evaluar están centrados en el dominio de contenidos, la memorización y aplicación de formulas y teorías.

Existen algunos planteamientos que llevan a reflexionar sobre la dinámica de la formación universitaria, al respecto Horruitiner (2006) expresa:

“...los profesores, estudiantes y todos los participantes en estas transformaciones, están obligados a despojarse de sus conceptos tradicionales y asumir los nuevos desde una posición abierta al cambio, con iniciativa, creatividad, porque solo de ese modo las transformaciones propuestas podrán materializarse en la actividad práctica. De otro modo, comenzarán las

incomprensiones y la tendencia a mantener los mismos métodos y formas organizativas anteriores, con lo cual se frenarían y se limitarían esas transformaciones.”

Hasta el momento se acepta como un hecho que todos los estudiantes de la Educación Superior dominan los contenidos del nivel precedente, cuando podemos tener en cuenta investigaciones realizadas en instituciones de nuestro país que muestran aún, el predominio en las aulas de un proceso con carácter esencialmente instructivo, cognoscitivo, en el cual se centran las acciones mayormente en el profesor y no en los estudiantes. (Rico y Silvestre, 2003).

En las cuales, se constata que el alumno aprende de forma reproductiva, estando muy afectado el desarrollo de habilidades y de reflexión crítica y autocrítica en los estudiantes. Por lo que estos, no siempre, se involucran en el proceso. En ocasiones el estudiante transita de un grado a otro con una preparación insuficiente para enfrentarse al nuevo nivel. Por lo que se reconoce en este reporte de investigación que se cita, que es necesario transformar el proceso de enseñanza aprendizaje, para lograr las metas trazadas como formadores de las nuevas generaciones.

En este contexto se trata de valorar en primer terminar la propia formación del docente, con el fin de comprender la práctica que materializa como formador.

¿Qué necesidades de formación presenta el profesor universitario para el manejo de estrategias motivacionales?

¿Cuál es el concepto que tiene el profesor acerca de las estrategias motivacionales para la enseñanza de los contenidos ?

¿Qué estrategias motivacionales usa el profesor para el desarrollo de los contenidos en el sub-proyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez?

¿Qué lineamientos se pueden promover para el uso de estrategias motivacionales en la enseñanza de los contenidos de las unidades curriculares, con especial consideración el subproyecto Dibujo?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar las estrategias motivacionales que promueve el profesor para el desarrollo de los contenidos del subproyecto Dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez, durante el semestre Académico 2008-I.

Objetivos específicos

- 1.1. Determinar las necesidades de formación del profesor universitario para el manejo de estrategias motivacionales
- 1.2. Determinar el concepto de estrategias motivaciones que maneja el profesor que administra el subproyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez, durante el semestre Académico 2008-I
- 1.3. Diagnosticar el uso de estrategias motivacionales por parte del profesor que administra el sub-proyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez
- 1.4 Configurar lineamientos para promover el uso de estrategias motivacionales en docencia universitaria

Justificación

El tema sobre las estrategias motivacionales en docencia universitaria, surge de la inquietud que me plantea como Arquitecto sobre la forma como se promueve el aprendizaje del dibujo técnico, y específicamente la experiencia obtenida en la administración de la misma unidad curricular en la carrera de Ingeniería de Petrolero, reflejando en el comportamiento del estudiante.

De allí que, determinar el uso de estrategias motivacionales para el desarrollo de los contenidos inherente al subproyecto Dibujo, de la Carrera Ingeniería de Petróleo se constituyó en el objetivo general de la investigación del cual se desprende por una parte la indagación inherente a las estrategias que actualmente utiliza el profesor y por otra determinar el concepto que tiene sobre las estrategias motivacionales y sus implicaciones en el aprovechamiento del aprendizaje con pertinencia social.

Durante la investigación se indaga en la línea de las estrategias motivacionales en la enseñanza, como una de las vías para valorar su incidencia en el rendimiento estudiantil. La revisión de algunas investigaciones en la línea de la motivación demuestra que la misma ha sido aplicada con mayor frecuencia en el campo de las empresas para determinar la incidencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral, razón por la cual se pretende investigar sobre las estrategias que promueve el profesorado para el desarrollo de la inteligencia emocional.

La relevancia de esta investigación permitirá tener una descripción de las debilidades y fortalezas de las estrategias motivacionales que los profesores, utilizan en el proceso de enseñanza universitaria, específicamente en el Subproyecto: dibujo, permitiendo generar, a partir de los resultados, lineamientos que permitan guiar y potenciar el desarrollo de las estrategias motivacionales que promueve el profesor, contribuyendo así a que el proceso de formación sea realmente significativo.

Capítulo II

Marco Teórico

En este capítulo se presenta una relación de los antecedentes y fundamentos teóricos que explican las estrategias motivacionales que considera el profesor para el desarrollo de los contenidos de aprendizaje en docencia universitaria.

Antecedentes del estudio

En este apartado se realiza un arqueo de las principales investigaciones que tienen relación directa específicamente con el uso de estrategias motivacionales en la enseñanza universitaria. En tal sentido, para efecto de redacción del discurso y presentación de los mismos se asume el criterio de citas a nivel internacional, luego nacional y finalmente regional, así como, se registran los estudios realizados en los últimos cinco años que tienen relación directa con el uso de estrategias motivacionales por parte del profesor universitario.

A nivel internacional

Suárez, J. & Fernández, A. (2005), señalan en investigación titulada: estrategias motivacionales utilizadas por el aprendiente para el desarrollo del aprendizaje autónomo a través de ambientes virtuales los siguientes resultados; - el estudiante que mantiene contacto directo con medios virtuales tales como: internet, tiene mayor habilidad para organizar información que los que no tienen el medio a su alcance, el alumno logra aprender a través de la ejecución de un conjunto de acciones que lo direccionan hacia el inicio, interacción, orientación y mantenimiento de la conducta autónoma. Entendida esta, como el conjunto de estados motivacionales que permiten elegir, decidir y alcanzar un objetivo de aprendizaje.

En el campo de la educación virtual, se presenta actualmente un paradigma educativo centrado en la formación bajo métodos y diseños instruccionales que no contemplan a cabalidad las disposiciones motivacionales del aprendiente, sus intereses y experiencias en torno a los ambientes virtuales y, los estados afectivos que surgen en la interacción entre éste y las metas de aprendizaje. Así mismo la relación entre estrategia motivacional, capacidades cognitivas y habilidades metacognitivas plantean la necesidad de considerar los fines pedagógicos en el diseño de los ambientes virtuales y su posibilidad de generar condiciones intra-motivacionales e intermotivacionales que conduzcan al desarrollo del aprendizaje autónomo como un tipo de aprendizaje que posibilita la autonomía mediada

Para Suárez & Fernández (2005), los aprendientes altamente motivados se comprometen e involucran más en la tarea y en el proceso de aprendizaje, de igual forma, la diferencia entre los aprendientes que son exitosos de aquellos que no lo son radica fundamentalmente en el grado de autorregulación y uso de las estrategias de aprendizaje.

Para comprender con mayor claridad estos aportes, se presentan en algunas investigaciones los planteamientos dados en la teoría de Zimmerman (1994) (Citado en Suárez & Fernández, 2005), referentes a la motivación intrínseca y el estar automotivado. Para este autor, la primera (motivación intrínseca) se refiere a las acciones que emprende el aprendiente por voluntad propia sin ninguna influencia externa como “docentes y padres de familia”, y la segunda (estar automotivado) se refiere a las acciones que emprende el aprendiente por influencia de una serie de procesos de autorregulación durante el estudio. De la misma manera, Byoung-sug et al. (2001), plantean que las estrategias de autorregulación contribuyen al desarrollo de la autoestima y la auto-reflexión.

Según investigación realizada Villarroel (2001), sobre el uso de recursos de aprendizaje en las aulas universitarias, se determinó que aquellos profesores que utilizan mayor variedad de recursos en el aula, generan mayor clima motivacional propicio para el aprendizaje de contenidos y otras actividades inherentes a su desarrollo profesional.

Al respecto, Gardner (2002) ha realizado algunas investigaciones relacionadas con el desarrollo de estrategias motivacionales y ha propuesto una teoría de inteligencias múltiples según la cual existen al menos siete clases de inteligencias: lingüística, musical, espacial, lógico-matemática, corporal, interpersonal e intrapersonal.

En tal sentido, este autor fundamentó su noción de habilidades separadas, en las pruebas de que el daño cerebral a menudo interfiere con el funcionamiento de un área, como el lenguaje por ejemplo, pero no en otros campos, así como también, en la observación de que es común que la gente sobresalga en alguna de esas siete áreas pero no en todas.

De esta manera, la Inteligencia Emocional está vinculada a actividades tales como la automotivación, la cual desde un punto de vista técnico, es el empleo de la energía en una dirección y para un fin específico y en el contexto de la Inteligencia Emocional, significa utilizar el sistema emocional para catalizar todo el proceso y mantenerlo en marcha.

Se podría decir entonces que inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones, es así que de forma intencional hacemos que nuestras emociones trabajen para nosotros, utilizándolas con el fin de que nos ayuden a guiar nuestro comportamiento y a pensar de que manera pueden influir mejorando nuestros resultados.

Siguiendo la línea anterior, Mucci (2003) constataron que en el ingreso del primer año de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional del Mar del Plata, varios estudiantes utilizaban estrategias deficientes de mecanización memorística, siendo carentes su meta-cognición, generando un comportamiento desprovisto de autorregulación y con dificultades en la aplicabilidad del conocimiento en situaciones nuevas.

Por otro lado, Serra & Bonet (2004) proponen un programa de intervención para mejorar el rendimiento académico, y adaptar a las enseñanzas superiores de ingeniería del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica de Valencia, en una clasificación propia

de estrategias de aprendizaje, considerando los bajos rendimientos que obtienen los primeros años en dicha carrera.

Cerioni & Velez de Olmos (1998), plantean, a partir de una investigación –intervención, con alumnos universitarios del Departamento de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto-, que los estudiantes utilizan una serie de estrategias en su proceso de estudio, pero son muy pocos los que tienen en cuenta la necesidad de controlar la marcha de su aprendizaje y realizar acciones específicas para recordar la información.

Sus investigaciones mostraron que las estrategias más utilizadas por los alumnos son la lectura y la relectura del material de estudio, utilizando la selección de ideas importantes y a la reorganización de la información, pero no declaran el propósito o la necesidad de emplear procedimientos que permitieran verificar si se estaba actuando en la dirección correcta, tampoco se mencionan acciones concretas y solo el 24% de los alumnos del grupo estudiado considera alternativas para afianzar el recuerdo de los significados y sus relaciones.

Frente a la importancia de la motivación en el aula, McClelland y colaboradores(2000), desarrollan el primer esquema de desarrollo ontogenético de la motivación del logro que puede servir como guía para fomentar un mejor desarrollo de esta tendencia motivacional en los escolares: -La socialización del gusto por la novedad, por las búsquedas de grados moderados de cambio, el fomento de la curiosidad, los criterios de eficacia en la evaluación de tareas fomentando la búsqueda de resultados en tareas de logro (autonomía personal), aprendizaje de la autoevaluación, responsabilidad y formación de hábitos.

A nivel nacional

Se han realizado una serie de investigaciones que enfatizan en la atención a la dimensión afectiva del estudiante, el desarrollo de la autoestima, el acompañamiento pedagógico y la orientación personal-social

Para González (2005), la formación del estudiante universitario no debe centrarse en un currículo sesgado hacia el dominio cognitivo, se debe buscar el equilibrio entre lo cognitivo y no lo cognitivo, donde se valoren como elementos motivadores inherentes al estudiante: las relaciones humanas, la comunicación, la integración, el trabajo cooperativo. Así como se plantea el cambio en los paradigmas de la enseñanza donde se propicie la verdadera participación.

Es decir, la atención a los diseños y tareas, relevancia del aprendizaje, confidencia por mantener el aprendizaje en el material y satisfacción por la tarea cumplida. A partir de esto, los investigadores encontraron que existe una relación directa entre los estados motivacionales de los aprendientes y el material instruccional (Hong, Milgram & Rowell, 2004).

Las propuestas teóricas analizadas en las diferentes investigaciones, demuestran que las estrategias motivacionales y su relación con los referentes cognitivos, son variadas, diversas y novedosas, en términos del pensamiento, conducta y acción motivacional. Se destacan por ende, aspectos que refieren a procesos implicados desde el inicio, el proceso y finalización del objeto de aprendizaje (meta).

Según Alterio & Pérez (2006) en estudio sobre inteligencia emocional: teoría y praxis en educación expresa: la Inteligencia es considerada por muchos autores como una habilidad básica que influye en el desempeño de todas las tareas de índole cognoscitiva, por lo que una persona “inteligente” hace un buen trabajo al resolver problemas, explicarlos y proponer acertijos. La evidencia a favor de esta posición proviene de estudios correlacionales de las pruebas de inteligencia, los cuales han motivado el hecho de que algunos autores la definan basándose en la medición del Coeficiente Intelectual (CI), que abarca el raciocinio lógico, las habilidades matemáticas y las habilidades espaciales. Sin embargo, estudios recientes demuestran que otros tipos de inteligencias, entre ellas la inteligencia emocional, son las principales responsables por el éxito o fracaso de los estudiantes, profesionales, jefes, líderes y padres.

A nivel regional

A nivel de la Unellez, se han tomado como referencia investigaciones realizadas por, De Luca, C (2005), sobre la autonomía del estudiante universitario, entre las conclusiones se le otorga importancia a la capacidad que tiene el estudiante de expresar con criterio propio sus ideas, emociones, experiencias, como elementos esenciales para el aprendizaje autónomo.

Segovia, M(2006), en el trabajo sobre formación del profesor universitario para el manejo del currículo, expresa que una de las principales necesidades formativas del profesor Unellista del programa de educación es el manejo de estrategias metodológicas para promover la motivación del alumno, sobre todo dirigido al desarrollo de la capacidad lingüística y el uso de recursos expresivos y creativos.

Mora de Monrroy (2000), en su estudio orientación educativa, expresa como dimensión de análisis el desarrollo de la afectividad mediante la atención personal-social del estudiante a lo largo del proceso formativo.

En cada uno de los estudios citados se profundiza en los objetivos y resultados obtenidos, tomando como referencia los siguientes aportes: necesidad de fortalecer el desarrollo personal-social, -necesidad de promover estrategias motivacionales, necesidad de intervenir mediante estrategias en la formación integral de los alumnos.

En la tabla Nº 1 que se cita seguidamente se ha realizado un resumen ilustrativo de los aportes de cada una de las investigaciones, resultados y estrategias sugeridas que han servido para interpretar y comprender la temática de investigación representada por el uso de las estrategias motivacionales por parte del profesor universitario.

Tabla N ° 1 Resumen de los Antecedentes de la Investigación

Autor	Titulo	Resultados	Estrategias sugeridas
Suarez & Fernández, (2005),	Estrategias motivacionales para el desarrollo del aprendizaje autónomo a través de ambientes virtuales	Habilidad en los estudiantes que tienen contacto directo con medios virtuales para organizar información que los que no tienen el medio a su alcance. El alumno logra aprender a través de la ejecución de un conjunto de acciones que lo direccionan hacia el inicio, interacción, orientación y mantenimiento de la conducta autónoma.	Estrategia motivacional, capacidades cognitivas y habilidades metacognitivas. Las estrategias motivacionales están centradas en el aprender haciendo y en el aprender a aprender.
Villarroel, (2000)	Uso de recursos de aprendizaje en las aulas universitarias.	Mayor clima motivacional por parte de los profesores que utilizan mayor variedad de recursos en el aula.	Auto reflexión. Estrategias motivacionales.
Gardner (2002)	Desarrollo de estrategias motivacionales y estrategias múltiples.		Auto motivación.
Serra & Bonet (2004)	Programa de intervención para mejorar el rendimiento académico, y adaptar a las enseñanzas superiores de ingeniería del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica de Valencia.	Mejoras en el rendimiento académico de los estudiantes.	Relación entre intervención pedagógica y aprendizaje
Alterio A & Pérez H (2006)	Estudio sobre inteligencia emocional: teoría y praxis en educación expresa.	La inteligencia emocional son las principales responsables por el éxito o fracaso de los estudiantes, profesionales, jefes, líderes y padres.	Estrategias para desarrollar habilidades necesarias para el aprendizaje a nivel individual, grupal y organizacional.

De Luca, C (2005)	Autonomía del estudiante universitario.	Otorgar importancia al criterio propio, emociones y experiencias de cada estudiante.	Estrategias metodológicas para promover la motivación del alumno. Uso de recursos expresivos y lingüísticos.
Segovia, M(2006)	Formación del profesor universitario para el manejo del currículo.	Principales necesidades formativas del profesor Unellista.	Formación pedagógica en: relaciones humanas, comunicación, autoestima, motivación
Mora de Monroy (2000)	Orientación Educativa	Desarrollo de la efectividad mediante la atención personal social del estudiante a lo largo el proceso formativo.	Propone la atención en las cuatro áreas de desarrollo; personal, social, vocacional y académica del estudiante

Fuente: diseño propio (2008).

Bases teóricas

Se exige para efectos del análisis apropiarse de la conceptualización de estrategias motivacionales dirigidas a generar un conjunto de definiciones que expliquen las mismas:

Conceptualización de estrategias motivacionales: Las estrategias motivacionales son aquellos procedimientos que los aprendientes utilizan durante su proceso de aprendizaje para incidir y gestionar su propia motivación y afectividad (Suárez & Fernández, 2005).

Para el caso de la investigación en curso las estrategias motivacionales se relacionan con las estrategias de aprendizaje, entendidas estas últimas: cómo todo tipo de pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e incluso emociones, que permitan y apoyen la adquisición de información y la relaciones con el conocimiento previo, también cómo recuperar la información ya existente. (Salovey & Meyer, 1990)

Según Zimmermann & Martínez (1992), las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito deliberado de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de información.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser: procedimentales, es decir, involucran procedimientos intencionales, por su carácter deliberado; requieren esfuerzo, son voluntarias, esenciales, es decir, necesarias en los comportamientos de personas expertas en un área; y facilitativas, ya que mejoran el desempeño académico (Monereo & Castelló, 2001)

En un estudio de Flores, R. (2000) donde se describió y comparó el uso que hacen alumnos que aprenden en contextos presenciales y en ambiente virtuales de distintas estrategias de aprendizaje, se observó que los alumnos usan distintas estrategias de modo similar en contextos presenciales y virtuales, usando estrategias de elaboración y organización, antes que de repaso; piensan críticamente; informan cierto grado de autorregulación metacognitiva y de regulación del esfuerzo, aunque se preocupan menos de manejar adecuadamente el tiempo y el ambiente donde estudian así como el pedir ayuda a sus compañeros o al profesor.

Estrategias motivacionales

Estrategias motivacionales expuestas por Suárez & Fernández (2005) son medios de generación de expectativas positivas que consiste en la promoción de pensamientos y creencias que le aproximen al éxito de la tarea. En estas estrategias el aprendiente genera creencias y pensamientos que le aproximen al éxito como por ejemplo, las necesidades de aprendizaje e interés por determinado tema o contenido.

A través de la utilización de otras estrategias como la *estrategia de valoración social*, el aprendiente busca obtener elogios, satisfacción y orgullo, para evitar así la frustración, tristeza o culpabilidad. Esta estrategia se complementa con la estrategia de autorrefuerzo, que se explica a través del auto halago, y empoderamiento de la conducta positiva, y el interés por autodirigir el proceso por medio de la interacción y variedad de experiencias formativas, tal como lo expresa Sternberg (1999).

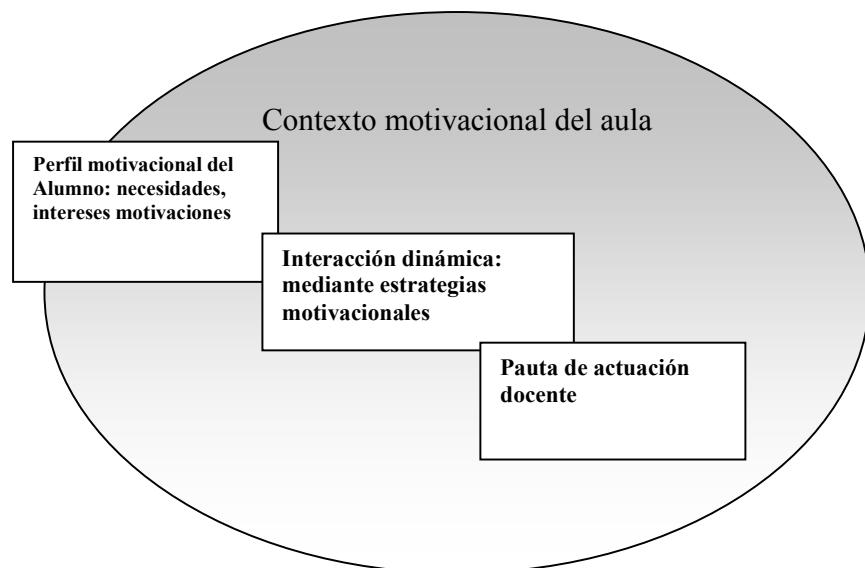
El aprendiente también puede utilizar la estrategia de comparación, la cual es propia de aquellos que priorizan el aprendizaje sobre la base de compararse con el rendimiento académico de otros compañeros. Paralelo a la comparación, surge la estrategia de engaño en donde el aprendiente utiliza métodos de engaño para sus compañeros con el único fin de lograr un nivel superior del desempeño frente a los demás. Sin embargo, contrario a lo anterior, es claro que la colaboratividad en el aprendizaje también es un factor motivante para el estudiante (Everett et al, 2002)

Beltrán (1995) plantea que el concepto de estrategia implica una connotación finalista e intencional, donde la estrategia será un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. Por lo tanto la diferencia de la aplicación de una técnica concreta, siendo las estrategias de aprendizaje un proceso de acción que involucra habilidades y destrezas, que ya se poseen, y una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar. En este sentido, es clave que exista conciencia del contexto en el cual se va actuar, acerca del problema, y que se genere una representación del plan que se va a ejecutar, considerando los recursos con los cuales se dispone y los que no.

Para Mucci, et al (2003) la metacognición sería la conciencia de cómo se produce un pensamiento, la forma cómo se utiliza una estrategia, y la eficacia de la propia actividad cognitiva. Aquí se incluye la conciencia y el control. La toma de conciencia va desde un nivel bajo, donde se utiliza un darse cuenta vago y funcional, a una alta conciencia, referida al pensamiento reflexivo. El control incluye la acción referida a metas que involucra la selección de la meta, el análisis de los medios y la toma de decisiones.

Lo que se ha manejado sobre las estrategias motivacionales se recogen en la figura N° 1:

Figura N° 1
Estrategias Motivacionales



Fuente: Huertas (1996)

Tipos de estrategias motivacionales de apoyo al aprendizaje

Según Beltrán (1995), se presentan dos criterios para clasificar las estrategias motivacionales, según naturaleza (cognitiva, metacognitiva y de apoyo) y según su función de acuerdo a los procesos que sirven: sensibilización, atención adquisición, personalización, recuperación, transferencia y evaluación). Complementando la postura de Beltrán, Serra y Bonet (2004) y Vargas & Arbeláez (2002), plantean desde un modelo *asociacionista-conductista, cognitivista y constructivista* cuatro estrategias motivacionales:

- De apoyo: relacionadas con la sensibilización del estudiante hacia las tareas de aprendizaje, esto orientado a tres ámbitos: motivación, actitudes y afecto.
- De procesamiento: dirigidas directamente a la codificación, comprensión, retención y reproducción de los materiales informativos. Aquí se ve la calidad del aprendizaje, favoreciendo el aprendizaje significativo. Estrategias de repetición, selección, organización y

elaboración. De personalización: Relacionadas con la creatividad, el pensamiento crítico y autonomía.

- Metacognitivas: Tienen una doble función: conocimiento y control.

En la tabla 2 se resumen las estrategias motivacionales

Tabla N ° 2 Resumen de las estrategias motivacionales y de aprendizaje

Estrategias motivacionales	Estrategias de aprendizaje
- Estrategia de Generación de Expectativas Positiva	- De apoyo
- Estrategia de valoración social	- De procesamiento
- Estrategias de comparación	- De personalización
- Estrategias meta cognitivas	- Metacognitivas

Fuente: diseño propio (2008).

Desarrollo emocional

El estudio del desarrollo emocional tiene sus raíces en las diferentes escuelas y teorías psicológicas que han tratado de definir e interpretar el desarrollo desde diversas perspectivas y ángulos, matices que ha retomado la educación para fundamentar su acción formadora mediante el proceso pedagógico y de intercambio de experiencias de aprendizaje.

En la investigación se realiza un estudio minucioso del concepto de desarrollo emocional que se maneja en cada una de las teorías, para configurar un conjunto de elementos que nos ayudarían aproximarnos a un concepto que sea integrado acto formativo y contribuya a la integralidad de la formación desde la intervención pedagógica para el desarrollo de la inteligencia emocional.

Cada una de estas teorías ha enfatizado en un determinado aspecto del desarrollo humano, que va desde la teoría-conductista, que considera que la base del desarrollo de las emociones son los estímulos externos y las respuestas frente a ellos. Este pensamiento y luego la acción motivo el nacimiento de la escuela de Watson (1878-1958), basada en los trabajos de Iván Pavlov (1849-1936), para quien el aprendizaje es un proceso en el que se construyen reflejos condicionados, sustituyendo un estímulo por otro. En efecto el desarrollo afectivo se inicia con la intervención externa de los padres en los primeros meses de vida del bebé, y posteriormente producto de la estimulación va desarrollando a la dimensión emocional.

Para el psicoanálisis el desarrollo emocional es producto del esfuerzo que realiza el individuo por eliminar la estimulación producida por un impulso instintivo aparecido en algún lugar del organismo del individuo. Así pues, el psicoanálisis pretende, fundamentalmente, explicar de manera sistematizada los factores que determinan la conducta. Es, pues, una teoría de la personalidad. Se cita como supuestos de esta teoría él: Determinismo psíquico. Nada existe en la vida mental que sea producto de una coincidencia o de un accidente. Cada efecto procede de una causa perfectamente determinada. Motivación de la conducta. Cualquier conducta es producida, indistintamente, para satisfacer necesidades elementales.

Esta teoría centrada en el determinismo concibe el desarrollo emocional como conducta establecida en el individuo que es generada para satisfacer sus necesidades básicas, quiere decir que las emociones, motivación, relaciones, son necesidades que se activan inevitablemente para satisfacer las necesidades de afecto, seguridad, estima y logro de la persona, frente a ellos no necesitaríamos activar estrategias para el desarrollo emocional de los estudiantes.

Para la teoría psicosocial de Fromm (1900-1980), alemán que estudió profundamente la influencia de la cultura sobre el individuo. Es, por ello, considerado el más destacado culturalista. El desarrollo emocional es determinado por la influencia cultural que recibe el niño desde los primeros meses de nacido, pasando por fases que van en primer lugar de la confianza vs. desconfianza, autonomía vs. vergüenza, iniciativa vs. culpa, laboriosidad vs. insuficiencia, identidad vs. Dispersión, intimidad vs. Soledad, generosidad vs. Estancamiento, integración vs. Desesperación.

La teoría cognitiva por su parte plantea los procesos que permiten a un individuo lograr el conocimiento de las cosas, procesos mentales que suponen formas simples de aprendizaje, como el condicionamiento, el aprendizaje sensorio-motor, etc., pero también procesos mentales superiores, tales como la comprensión de oraciones, la resolución de problemas significativos, la imaginación, el juicio, el pensamiento, la memoria, etc.

Desde la óptica de la teoría de la Gestalt, la mente configura, a través de ciertas leyes, los elementos que llegan a ella a través de los canales sensoriales (percepción) o de la memoria (pensamiento, inteligencia y resolución de problemas). En nuestra experiencia del medio ambiente, esta configuración tiene un carácter primario por sobre los elementos que la conforman, y la suma de estos últimos por sí solos no podría llevarnos, por tanto, a la comprensión del funcionamiento mental. Este planteamiento se ilustra con el axioma *el todo es más que la suma de las partes*, con el cual se ha identificado con mayor frecuencia a esta escuela psicológica.

Teorías que explican las estrategias motivacionales

La motivación del ser humano, no se puede ver desvinculadas de las teorías que explican el desarrollo social y afectivo de la personas. De allí que en 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer, acuñaron un término cuya fama futura era difícil de imaginar. Ese término es ‘inteligencia emocional’. El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas.

Hoy, a más de 20 años de esa ‘presentación en sociedad’, pocas personas de los ambientes culturales, académicos o empresariales ignoran el término o su significado. Y esto se debe, fundamentalmente, al trabajo de **Daniel Goleman**, investigador y periodista del *New York Times* (premiado por la *Academia Americana de Ciencias* por su trabajo de difusión científica), quien

llevó el tema al centro de la atención en todo el mundo, a través de su obra '*La Inteligencia Emocional*' (1995).

El nuevo concepto, investigado a fondo en esta obra y en otras que se sucedieron con vertiginosa rapidez, irrumpió con inusitado vigor y hace tambalear las categorías establecidas a propósito de interpretar la conducta humana (y por ende de las ciencias) que durante siglos se han dedicado a desentrañarla: Ilmense Psicología, Educación, Sociología, Antropología, u otras. Un ilustre antecedente cercano de la Inteligencia Emocional lo constituye la teoría de 'las inteligencias múltiples' del Dr. Howard Gardner, de la *Universidad de Harvard*, quien plantea (*"Frames of Mind"*, 1983) que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo.

Según Salovey y Mayer (1990), este concepto de inteligencia emocional (IE) subsume a los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal que propone Gardner (1983), pero incluye además el hecho de que son meta-habilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias o dimensiones:

- El conocimiento de las propias emociones. Es decir, el conocimiento de uno mismo, la capacidad de reconocer un mismo sentimiento en el mismo momento en que aparece, constituyendo la piedra angular de la IE
-
- La capacidad para controlar las emociones. La conciencia de uno mismo es una habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento.
-
- La capacidad de motivarse a sí mismo. Con esto Salovey y Mayer, y más tarde Goleman, quieren hacernos entender que el control de la vida emocional y su subordinación a una meta puede resultar esencial para "espolpear" y mantener la atención,

- la motivación y la creatividad. Es decir, esta habilidad ayuda a aumentar la competencia no sólo social sino también la sensación de eficacia en las empresas que se acometen.
-
- El reconocimiento de las emociones ajenas. La empatía, es decir, la capacidad para poder sintonizar con las señales sociales sutiles indican qué necesitan o qué quieren los demás.
- La habilidad en las relaciones. Es una habilidad que presupone relacionarnos adecuadamente con las emociones ajenas.
- En más de un ocasión nos hemos preguntado qué es lo que determina que algunas personas, independientemente de su cultura, estrato social o historia personal, reaccionen frente a problemas o desafíos de manera inteligente, creativa y conciliadora. Nunca antes se había considerado incorporar en el análisis un concepto tanto o más importante que el cociente intelectual, como lo es la Inteligencia Emocional.

El nuevo concepto que da respuesta a éste y otros interrogantes es la Inteligencia Emocional, una destreza que nos permite conocer y manejar nuestros propios sentimientos, interpretar o enfrentar los sentimientos de los demás, sentirnos satisfechos y ser eficaces en la vida, a la vez que crear hábitos mentales que favorezcan nuestra propia productividad.

Inteligencia emocional en la educación; El sistema educativo, una de las instituciones sociales por excelencia, se encuentra inmerso en un proceso de cambios enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por los grandes cambios que se producen en las relaciones sociales, y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación.

Según Maturana. A (1990) cada época ha tenido sus propias instituciones educativas, adaptando los procesos educativos a las circunstancias. En la actualidad, esta adaptación supone cambios en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación y cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje. Aunque el énfasis de los cambios educativos,

lógicamente, está puesto en el impacto que la tecnología está produciendo en nuestras vidas, una corriente paralela y complementaria de la anterior rescata la importancia y la urgencia de la educación de las emociones y los sentimientos.

La experiencia muestra que para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo de tanto de la vida intelectual como de la emocional, porque no es suficiente contar con las máquinas más modernas y las mejores instalaciones, aun teniendo cierta capacidad intelectual, si falta la motivación, el compromiso, y el espíritu de cooperación.

Cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. La ciencia actual refuerza aún más esta convicción de tantos alumnos, padres y maestros. En los laboratorios de psicología experimental se ha comprobado, desde hace tiempo, el efecto positivo de las emociones, incluso en aspectos de rendimiento académico, como en la consolidación de la memoria, por ejemplo. La Inteligencia Emocional parte de la convicción de que la escuela debería promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

La promoción grupal como estrategia motivacional

Es evidente que la enseñanza colectiva y simultánea, orientada exclusivamente al conocimiento, y que tradicionalmente ha venido aplicándose desde el siglo XIX ha resuelto con cierto éxito la necesidad humana de desarrollo intelectual, pero no ha encontrado muchas soluciones a los problemas personales que el desarrollo intelectual conlleva, y ésta es la carencia en la que se enfoca la Inteligencia Emocional, que a la vez puede aportar otros principios -desde el mundo de las emociones y los sentimientos- para mejorar el aprendizaje.

De acuerdo con Areiza, R., Henao, L. (2000) Los profesores deben ser, en todo momento, fundamentalmente educadores, en el más amplio sentido de la palabra, ni jueces ni miembros de un tribunal calificador. Su acción no puede limitarse a sancionar conductas inadecuadas o puntuar fríamente unos conocimientos del alumno, el diálogo profesor-alumno y alumno-profesor es esencial. Entender al alumno como persona, que tiene una dimensión superior al de mero estudiante, es imprescindible para comprender sus problemas y poder ayudarle a resolverlos. Por otra parte, el profesor es el mediador en los procesos de aprendizaje, como motivador, como transmisor de mensajes y como seleccionador de los estímulos y refuerzos que llegan al alumno. Sabe además que las aptitudes intelectuales, psico-motoras, procedimentales, estratégicas son importantes pero sólo tienen sentido si están al servicio de las actitudes. Es la actitud más la amplitud lo que hace competente a la persona en cualquier actividad.

El gran desafío que implican los llamados "jóvenes problema". Estos presentan una gama completa de dificultades, no sólo desde el punto de vista académico, sino que se aprecia en ellos falta de integración, carencias afectivas, muy baja autoestima y problemas de conducta en general. Instrucción no es lo mismo que educación; aquélla se refiere al pensamiento, y ésta principalmente a los sentimientos. Sin embargo, no hay buena educación sin instrucción.

Entre los avances puedo citar el mayor conocimiento de: los mecanismos y procesos de comunicación humana, de los antecedentes sanos para una socialización óptima del niño, la descripción racional de los procesos en las soluciones de los problemas humanos, en las relaciones interpersonales, el crítico papel del autocontrol, las posibilidades del autoconocimiento y de la auto-sensibilización, la revalorización del papel de los sentimientos y de su expresión, etc.

De acuerdo con Maturana. A (1990) la *UNESCO en el informe sobre la Educación hacia el siglo XXI*, proponen cuatro pilares en los que debe fundamentarse la educación: aprender a conocer: es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión de nuestro entorno. Aprender a Hacer; para poder influir eficiente y efectivamente sobre nuestro propio entorno. Aprender a

vivir juntos: para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Para aprender a ser: proceso fundamental que recoge todos los elementos de los anteriores y los interioriza, profundizándolos significativamente para asumirlos de manera consciente en la vida diaria.

Tabla Nº 3 Pilares de la educación.

Aprender a Conocer: comprensión de nuestro entorno

Aprender a hacer: relacionarse con su entorno

Aprender a vivir: participar, cooperar, comunicar,

Aprender a ser: autoestima, auto concepto

Fuente: Maturana (1990)

Según Hernández (1999) entre las técnicas motivaciones sugeridas para la promoción de experiencias significativas en el aula se cita: el seminario, el debate, el phil1ip's 6'6, el psicodrama, el socio drama, la charla y el pequeño grupo de discusión, además de enfatizar la flexibilidad en cada una de ellas y la creatividad para poner en práctica dinámicas creadas por los alumnos.

Implicaciones de las estrategias motivaciones en el desarrollo personal-social

De acuerdo con Vera, J. (2002). Para comprender las implicaciones de la inteligencia emocional en el aprendizaje, se realiza un análisis de las principales teóricas y los aportes de cada una de ellas en la dimensión socioafectiva de la persona.

Uno de los máximos representantes de la inteligencia emocional es Goleman, quien señala que los componentes de la misma se resumen en los siguientes términos:

En la tabla 4 se hace referencia a los componentes de la inteligencia emocional, los mismos se consideran en la investigación para interpretar los resultados y proceder a su respectiva argumentación.

Tabla N° 4 Componentes del desarrollo Emocional

Componentes de la inteligencia emocional	Conceptualización	Implicaciones en el proceso formativo
Auto-conocimiento emocional o conciencia de uno mismo	<ul style="list-style-type: none"> - Implica el conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan. - Influencia del estado de ánimo en el comportamiento - Cuáles son nuestras virtudes - Cuáles son nuestras debilidades. 	Siempre se ha planteado que la dimensión emocional es tan importante como la dimensión afectiva, si no se le atiende al estudiante y se le brinda ayuda desde los primeros años de escolarización, la universidad será para el mucho más complejo
Autocontrol emocional o autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> - Implica no dejarnos llevar solo por los sentimientos - Identificar las crisis pasajeras y saberlas manejar 	Se plantea el sentido de la racionalidad en la toma de decisiones
Auto-motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigir las acciones hacia un objetivo permite mantener la motivación - Fijar la atención en metas en vez de obstáculos - Mantener una actitud optimista y positiva - Ser emprendedores 	Estimular mediante el acto pedagógico la auto-motivación del estudiante
Reconocimiento de emociones ajenas o empatía	<ul style="list-style-type: none"> - Saber interpretar las señales que los demás emiten de forma inconscientes y que a menudo son no verbales. - Saber interpretar los gestos, las expresiones y las señales que trasmiten 	El desarrollo de la percepción y la comprensión de las señales de nuestros estudiantes, pueden orientar al docentes hacia estrategias de mayor pertinencia en los aprendizajes
Relaciones Interpersonales habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Una buena relación con los demás es una de las cosas más importantes para nuestras vidas, para nuestro trabajo, tratar a todas las personas simpáticos o no 	Establecer relaciones cálidas con los estudiantes, marcadas por el respeto, la tolerancia y la comprensión, así como con los demás actores del proceso educativo estaríamos construyendo las bases de relaciones interpersonales sólidas y promoviendo el desarrollo de habilidades sociales

Fuente: análisis e interpretación de las autoras (2008)

Sistemas de pensamiento

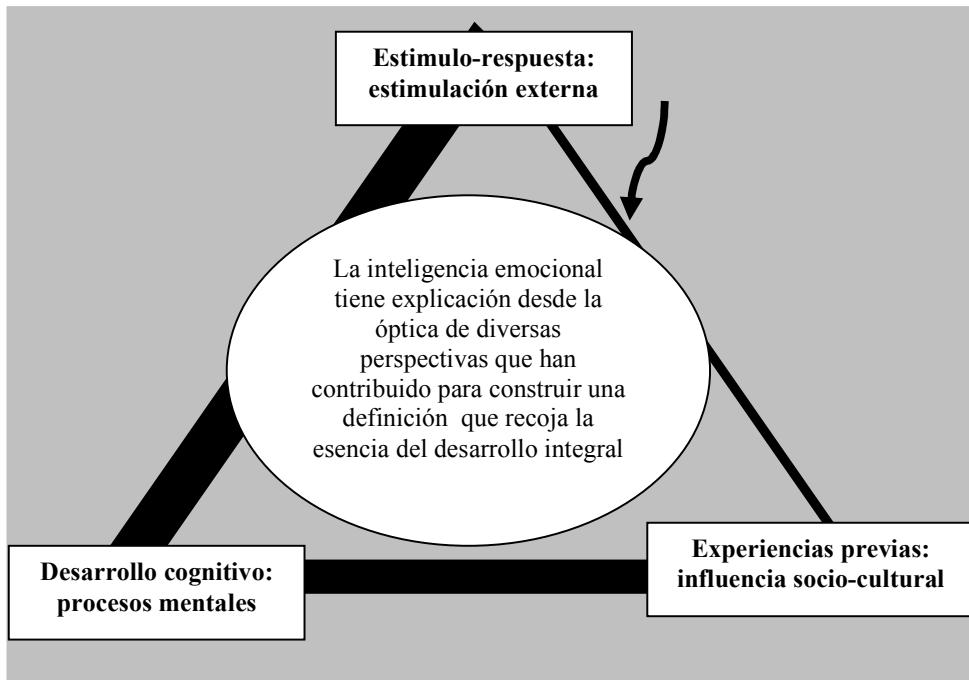
El psicólogo cognitivo e investigador Seymour Epstein es el autor de un libro llamado *Constructive thinking: the key to emotional intelligence* (Pensamiento constructivo: la clave de la inteligencia emocional) en el que habla de dos sistemas de pensamiento: la inteligencia racional (el CI) y la inteligencia experiencial, que está relacionada con la experiencia de las emociones y abarca tres tipos de inteligencia (emocional, social y práctica). El pensamiento constructivo es el pensamiento de la inteligencia experiencial y en los estudios realizados por Epstein y sus colaboradores han visto que está relacionado con el éxito en el trabajo, la salud física, el ajuste emocional, el éxito en las relaciones personales y una mayor satisfacción en la vida en general.

Desde la perspectiva de la integralidad se aboga por un enfoque holístico que relacione e integre aspectos de las diferentes teorías psicológicas, conductistas y socio –culturalistas.

Así como, teóricos del aprendizaje y del conocimiento en los que se citan a:

- Abraham H. Maslow. Autorrealización y experiencias cumbre: desea expresar las diferencias observadas entre la vida cognoscitiva y emocional de quienes han evolucionado plenamente (autorrealizados), y la de los demás.
- Por su parte, Mihaly Csikszentmihalyi, quien plantea: un nuevo modelo de aprendizaje individual. Se ha dedicado a investigar durante más de dos décadas relatos de momentos de rendimiento cumbre, y ha denominado a ese estado como "flujo". Representa el grado superior de control de las emociones al servicio del rendimiento y el aprendizaje. En ese estado las emociones se ven activadas y alineadas con la tarea que estamos llevando a cabo.
- En cuanto a las fortalezas del aprendizaje en equipo Senge(1995) plantea un modelo de aprendizaje cooperativo, centrado en las relaciones grupales y en el esfuerzo con visión compartida para la consecución de metas claves en las organizaciones, lo que se plantea es establecer un equilibrio en las posturas y conceptos que se maneja de enseñar y aprender. En efecto las posturas se ilustran en la figura que se presenta seguidamente:

Figura N° 2 **Modelo de Aprendizaje**



Fuente: la autora (2008)

Teoría de la motivación

Componentes de la motivación

Se habla de tres componentes claves en la motivación: la autoestima, el valor y las emociones. Investigaciones recientes intentan explicar la motivación de logro basándose en las metas que persigue el alumno. Las metas que se eligen dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales.

Según **Cabanach** (1996) las distintas metas elegidas se pueden situar entre dos polos, que van desde una orientación extrínseca a una orientación intrínseca. De modo que algunos autores distinguen entre metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento (**Elliot y Dweck**, 1988), otros entre metas centradas en la tarea y metas centradas en el "yo" (**Nicholls**, 1984), y finalmente otros que diferencian entre metas de dominio y metas de rendimiento (**Ames**, 1992;

Ames y Archer, 1988). Las primeras metas (de aprendizaje, las centradas en la tarea y las de dominio) se distinguen de las incluidas en el segundo grupo (de ejecución, centradas en el "yo", y de rendimiento) porque comportan formas de afrontamientos diferentes, así como diferentes formas de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma.

Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de las valoraciones negativas.

En este sentido, decimos que los primeros tienen una motivación intrínseca porque supone un interés por parte del sujeto de desarrollar y mejorar la capacidad, mientras que los segundos tienen motivación extrínseca ya que reflejan el deseo de mostrar a los demás su competencia y de obtener juicios positivos, más que el interés por aprender. Estos dos grupos de metas generan dos patrones motivacionales también distintos; así, mientras que el primer grupo llevan a los alumnos/as a adoptar un patrón denominado de "dominio", aceptando retos y desafíos para incrementar sus conocimientos y habilidades, el segundo grupo conducen a un patrón denominado de "indefensión", en donde los estudiantes tratan de evitar los retos o desafíos escolares por miedo a manifestar poca capacidad para realizar con éxito una tarea.

Sin embargo, algunos autores (como **Heyman y Dweck**, 1992; **Smiley y Dweck**, 1994, etc.) afirman que la conducta mostrada por los alumnos depende más de su "capacidad percibida" que de su orientación de meta. De forma que, cuando los estudiantes (ya sean de una u otra orientación de meta) tienen confianza en su capacidad de éxito en una tarea, muestran comportamientos similares, aceptando el desafío planteado por dicha tarea y persistiendo en su esfuerzo de realizarla con éxito. Por el contrario, cuando dudan de su capacidad, las diferencias en orientación de meta, reflejan también diferencias a nivel motivacional (**Miller et al.** 1993).

Motivo y emoción: Podemos definir a la motivación como una orientación activa, persistente y selectiva que caracteriza el comportamiento; la motivación es a la vez fuente de actividad y de dirección de esa actividad. Añadamos que la actividad sustentada por una

motivación tiene como finalidad el satisfacer una necesidad o, más generalmente, resolver un estado interior de tensión.

En este sentido, sólo aprendemos lo que queremos aprender. Nadie nos puede obligar a aprender algo si no estamos motivados. Por supuesto, podemos estar motivados **positivamente** (para hacer algo que nos lleva a un premio, beneficio, gratificación) o negativamente (para eludir un castigo, un perjuicio, un daño).

Para Prieto (2000), motivación y motivo son términos estrechamente ligados. Estas palabras derivan del verbo latino *motere* que significa “moverse”, “poner en movimiento” “estar listo para la acción”. De la misma raíz proviene la palabra ‘emoción’.

Desde un punto de vista psico-físico, la motivación es la capacidad para enviar energía en una dirección específica con un propósito específico. Esa energía es física, emocional e intelectual. En el contexto de la Inteligencia Emocional, significa usar nuestro sistema emocional para: a) Potenciar las emociones que favorecen el aprendizaje (alegría, entusiasmo, perseverancia), y b) Neutralizar los estados anímicos que obstaculizan el aprendizaje (depresión, tristeza, angustia, miedo, inseguridad, cólera).

Toda motivación parece constar de tres factores básicos: -el deseo: de conseguir y de hacer lo que le gusta, -El poder es lo que alguien desea lo imposible, lo que sabe positivamente que es inalcanzable para él, no tendrá una verdadera motivación, intensa y sostenida. -El deber no existe meta a la que uno pueda aspirar a llegar, sin hacer absolutamente nada. El secreto de la motivación estriba en que uno debe poner algo de sí mismo para lograr lo que desea. Puede tratarse del esfuerzo personal en un trabajo, en un estudio entre otros.

Hay cuatro fuentes principales de motivación que se citan seguidamente:

- Nosotros mismos (equilibrio emocional, pensamiento positivo, aplicación de buenas estrategias, seguimiento de rutinas razonables, etc.).

- Los amigos, la familia y los colegas, en realidad, nuestros soportes más relevantes.
- Un mentor emocional (real o ficticio).
- El propio entorno (aire, luz, sonido, objetos motivacionales).

En todos los órdenes de la vida la motivación, es la clave de cualquier logro y progreso.

Comunicación intelectual y emocional

Según Shapiro, L. (2004), el hablar se emplea para una variedad de propósitos como, por ejemplo, comunicar ideas, describir sentimientos, razonar y argumentar. Las palabras empleadas dependerán de la situación en que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que está intentando lograr. El tema o contenido del habla puede variar en gran medida. Puede ser íntimo o impersonal, sencillo o abstracto, informal o técnico. Algunos elementos verbales que se han encontrado importantes en la conducta socialmente habilidosa han sido, por ejemplo, las expresiones de atención personal, los comentarios positivos, el hacer preguntas, los refuerzos verbales, el empleo del humor, la variedad de los temas, las expresiones en primera persona, etc.

La competencia comunicativa se pone en marcha cuando un hablante, al intentar establecer un diálogo con un oyente, pone en funcionamiento todos o algunos de los distintos componentes de la comunicación (Berruto, 1974); como serían los siguientes:

- La competencia lingüística, que es la producción e interpretación de signos verbales; para esto requiere a su vez el hablante de capacidad fonológica, sintáctica, semántica y "textual".
- La competencia paralingüística, que es la capacidad de modular algunas cualidades del significante. Los componentes paralingüísticos son el canal por excelencia para la manifestación de las emociones y los sentimientos.
- La competencia kinésica, es decir la capacidad de efectuar comunicación mediante ademanes y gestos corporales.

- La competencia proxémica, que es la capacidad de manejar y controlar tanto las actitudes espaciales como las distancias personales durante el acto del habla.
- La competencia ejecutiva, que es la capacidad de actuar y usar los actos, ya sean lingüísticos o no lingüísticos para lograr la intención de la comunicación.
- La competencia pragmática, que hace uso de los signos verbales y no verbales según las circunstancias y las intenciones de los hablantes.
- La competencia sociocultural, que permite reconocer tanto las situaciones como las relaciones sociales que aparecen durante el acto comunicativo; así mismo, facilitar el atribuir significados y elementos distintivos de determinadas formas culturales, presentes durante la comunicación.

Según Gardner citado en Dziekonski (2003), la teoría de las inteligencias múltiples puede describirse de la manera más exacta como una filosofía de la educación, una actitud hacia el aprendizaje, o aún como una meta-modelo educacional en el espíritu de las ideas de John Dewey sobre la educación progresiva. No es un programa de técnicas y estrategias fijas. De este modo ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa a sus principios fundamentales a cualquier cantidad de contextos educacionales.

En este orden de ideas, el autor mencionado explica cómo deben ser utilizadas por el docente las estrategias para abordar el aprendizaje desde el punto de vista de las diferentes inteligencias, el docente debe fomentar actividades variadas y creativas, incorporándolas a la tarea diaria, para desarrollar dificultades y enfrentar desafíos.

Por este motivo, la teoría de inteligencias múltiples introduce la idea de categorías mentales amplias y diferenciadas, al tiempo que se desestima la vieja idea de inteligencia única y monolítica. Según Prieto (2005) esta concepción, se habilita la noción de inteligencia, como el conjunto de habilidades, talentos y capacidades mentales que faciliten el aprendizaje” (p.88).

Componentes paralingüísticos

Al ser buena parte de los componentes paralingüísticos el canal habitual por el que se manifiestan las emociones -a veces en forma consciente y muchas veces en forma inconsciente- conviene detallar cada uno de esos componentes.

El volumen de la voz: La función más básica del volumen consiste en hacer que un mensaje llegue hasta un oyente potencial. El volumen alto de voz puede indicar seguridad y dominio. Sin embargo, hablar demasiado alto (que sugiere agresividad, ira o tosqueda) puede tener también consecuencias negativas - la gente podría marcharse o evitar futuros encuentros -. Los cambios en el volumen de voz pueden emplearse en una conversación para enfatizar puntos. Una voz que varía poco de volumen no será muy interesante de escuchar.

La entonación: La entonación sirve para comunicar sentimientos y emociones. Unas palabras pueden expresar esperanza, afecto, sarcasmo, ira, excitación o desinterés, dependiendo de la variación de la entonación del que habla. Una escasa entonación, con un volumen bajo, indica aburrimiento o tristeza. Un tono que no varía puede ser aburrido o monótono. Se percibe a las personas como más dinámicas y extrovertidas cuando cambian la entonación de sus voces a menudo durante una conversación. Las variaciones en la entonación pueden servir también para ceder la palabra. En general, una entonación que sube es evaluada positivamente (es decir, como alegría); una entonación que decae, negativamente (como tristeza); una nota fija, como neutral. Muchas veces la entonación que se da a las palabras es más importante que el mensaje verbal que se quiere transmitir.

La fluidez: Las vacilaciones, falsos comienzos y repeticiones son bastante normales en las conversaciones diarias. Sin embargo, las perturbaciones excesivas del habla pueden causar una impresión de inseguridad, incompetencia, poco interés o ansiedad. Demasiados períodos de silencio podrían interpretarse negativamente, especialmente como ansiedad, enfado o incluso, una señal de desprecio. Expresiones con un exceso de palabras de relleno durante las pausas (por ejemplo, "ya sabes", "bueno") o sonidos como "ah" y "eh" provocan percepciones de ansiedad o

aburrimiento. Otro tipo de perturbación incluye repeticiones, tartamudeos, pronunciaciones erróneas, omisiones y palabras sin sentido.

La claridad: La claridad a la hora de hablar es importante. Si se habla arrastrando las palabras, a borbotones, con un acento o vocalización excesivos, uno se puede hacer más pesado a los demás.

La velocidad: Hablar lentamente puede hacer que los demás se impacienten o se aburran. Por el contrario, si se hace con demasiada rapidez, uno puede no ser entendido.

El tiempo de habla: Este elemento se refiere al tiempo que se mantiene hablando el individuo. El tiempo de conversación de una persona puede ser problemático por ambos extremos, es decir, tanto si apenas habla como si habla demasiado. Lo más adecuado es un intercambio recíproco de información.

Conceptualización de estrategias para mantener la motivación de los estudiantes

Existe una diversidad de definiciones sobre estrategias que ha llevado a construir un concepto integrado de la misma, en el marco del estudio las estrategias se definen como el conjunto de métodos, técnicas y recursos utilizados por el docente para promover el aprendizaje de los estudiantes.

En efecto una vez revisada una serie de teorías y aportes sobre las estrategias para mantener la motivación hacia los aprendizajes se citan las siguientes que ayudan a orientar y guiar las estrategias motivaciones que se indagan en la investigación:

Definir los objetivos de la asignatura, curso o subproyecto y ayudar a los alumnos a pensar en sus propias metas de aprendizaje

Los profesores que han ejercido la docencia durante muchos años en una disciplina suelen suponer que la importancia de un curso y las bases para construir una estructura de conocimiento en el área que enseñan son cuestiones obvias para los alumnos y que, en consecuencia, no es necesario explicitarlas. Sin embargo, esto no siempre sucede. Por ello, es necesario ayudar a los alumnos a comprender la importancia del curso, su estructura y el modo en que pueden completarlo con éxito. También es fundamental dedicar algo de tiempo cuando comienzan las clases para presentar un esbozo acerca de por qué y de qué modo cierto tipo de conocimientos básicos les serán de gran importancia para diferentes fines como, por ejemplo, desenvolverse en la vida cotidiana, comprender el mundo que los rodea o insertarse en el mundo laboral.

La inclusión dentro del programa de los objetivos del curso o del subproyecto, así como la realización de una charla o curso de inducción en las primeras clases, puede ser de suma utilidad para ayudar a los estudiantes a reflexionar acerca de sus propias aspiraciones con respecto al curso.

Es importante que la explicación sobre los contenidos no sólo incluya un resumen de los conocimientos que se pretende que adquieran los alumnos, sino también de las expectativas del docente respecto de la participación que ellos deben tener. Por lo tanto, demostrar entusiasmo, establecer objetivos de contenido realista y aclarar las expectativas sobre el grado de dedicación que el curso necesitará, ayudará a los alumnos a planificar su participación y a medir su progreso.

Es importante reconocer que la motivación de los estudiantes se puede mantener si los objetivos de aprendizaje son tentadores pero no abrumadores. Tanto los objetivos del curso como los personales deben ser establecidos dentro del nivel adecuado. El interés del alumno se mantendrá elevado si el desafío parece realista y si pueden ver con claridad el camino que los llevará al éxito. Obtener una retroalimentación a tiempo -a través de, por ejemplo, tareas para el hogar y evaluaciones informales- en relación con lo que opinan los estudiantes puede ayudar al docente a juzgar si los desafíos son los adecuados y si es necesario, brindarles ayuda extra.

Esta primera fase incluye el inicio del curso, la motivación del profesor pero también la del estudiantado, así como implica conocer y compartir las metas de ambos, para poder planificar en función de las expectativas del grupo.

Recuperar los temas de interés y los saberes previos de los estudiantes

Para Díaz, B (1999), considerar las experiencias previas al inicio de una asignatura o curso es una actividad que le permite al docente introducir el tema o los temas en función de las necesidades reales de los estudiantes. Se parte del hecho de que los alumnos ingresan a clase con diferentes grados de conocimiento sobre la materia y con distintos intereses. Para capitalizar aquello que ya existe en ellos es importante dedicar un tiempo a descubrir las cosas que cada uno trae consigo y da a conocer al grupo.

Una técnica posible es tratar, mediante preguntas o alguna dinámica de trabajo grupal, de obtener la mayor cantidad posible de información sobre los estudiantes: su nivel de preparación, sus experiencias previas en la materia y lo que más les interesa en el área. Esto permitirá ofrecerles un punto de partida que les resulte familiar y que sea una especie de "carnada para pescar nueva información".

En el aula y a través de diferentes actividades, el docente puede proponer a los alumnos que comiencen a meditar sobre sus intereses y sus conocimientos, y pedirles que relacionen y adapten la información obtenida en el curso con estos.

En síntesis, conectar el trabajo en clase con los intereses de los alumnos es esencial para que puedan ir allá de un conocimiento superficial o de la memorización de información hacia una comprensión conceptual de su significado o aplicación.

Mostrar la importancia de los contenidos a enseñar

Cuando los alumnos asisten a clases que son obligatorias - como sucede con la escuela o con algunas materias en la universidad- no se detienen a considerar de qué modo lo que estudian es importante para su formación.

Los docentes pueden ayudarlos a conectar los contenidos a estudiar con sus propios intereses, destacando el significado más amplio del contenido del curso y las aptitudes que desarrolla, o bien buscando ejemplos de la vida real que sirvan para ilustrar conceptos o teorías.

Capacitar a los alumnos para el aprendizaje independiente

En algunos estudios sobre la motivación se señala que mantenerla depende de que los estudiantes logren una sensación de control de los desafíos y puedan ir adquiriendo progresivamente diferentes habilidades.

En este sentido, es fundamental que el docente no solamente enseñe los contenidos a aprender sino también las metodologías para obtener nuevos conocimientos fuera del aula y en proyectos independientes. Los profesores pueden alentar a sus alumnos a revisar sus objetivos y métodos de aprendizaje, dándoles la oportunidad de poner en juego los conocimientos obtenidos en diferentes tipos de proyectos vinculados con temas de su interés.

Dar respuestas útiles y proveer una constante retroalimentación

El esfuerzo que los alumnos ponen en sus trabajos debe ser reconocido por medio de respuestas que les permitan sentir que lo que están haciendo es valioso. Cuanto más rápida sea la respuesta a sus tareas y a sus exámenes, más se los ayudará a meditar no sólo acerca de su conocimiento de los contenidos, sino también sobre las técnicas de aprendizaje que aplican.

Mientras que las calificaciones pueden ser altamente motivadoras, los comentarios acerca de un trabajo los pueden ayudar a mejorar sus aptitudes. En este sentido, es fundamental que los profesores que marcan errores puedan también sugerir métodos para que en el futuro, los alumnos mejoren su rendimiento.

En síntesis, aunque para muchos docentes puede resultar un "sueño" no tan fácil de cumplir, lograr que todos los integrantes de una clase estén siempre y en cada momento motivados con sus propuestas, un punto de partida para aumentar la motivación puede ser replantear el lugar que se le otorgan en la definición de objetivos, selección de materiales y recursos y elaboración de actividades acordes con los intereses reales de los estudiantes.

Seguidamente en la tabla se hace un resumen de las estrategias motivacionales que se han venido manejando a lo largo del estudio y que han servido de referencia para el diseño de los instrumentos de recolección de información.

Tabla N° 5 Resumen de Estrategias Motivacionales

Estrategias motivacionales	Definición	características
Estrategias de generación de expectativas Positivas	Estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos e incluso generarlos cuando no existan	Generación de expectativas adecuadas Orientar y mantener la atención Promover una información Promover la exploración y la investigación Intercambiar Aplicación de técnicas de retroalimentación
Estrategias de valoración social	Conjunto de acciones dirigidas a promover la socialización e integración social del estudiante	Relaciones humanas, Comunicación Motivación Autoestima/auto concepto Motivación Interés Sentimientos Reconocimiento social

		Reconocimiento académico
Estrategias meta-cognitivas		Preguntas intercaladas Preguntas insertadas Mapas conceptuales Redes semánticas Representación gráfica de esquemas Uso de estructuras textuales Recursos didácticos

Fuente: diseño propio (2008)

Mapa de Operacionalización de las variables

Fuente: diseño propio (2008)

Objetivos Específicos	Variables	Indicadores.	Técnicas e instrumentos para recoger datos.
Determinar las necesidades de formación del profesor universitario para el manejo de estrategias motivacionales	Necesidades de formación del profesorado en el uso de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional	Participación en actividades de formación: Cursos. Talleres. Seminarios. Actividades de inducción. Realización de investigaciones Participación en la formulación de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional.	Cuestionarios o semi-estructurado con preguntas abiertas y cerradas dirigidas a indagar sobre las necesidades de formación del profesorado
Diagnosticar el uso de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional por parte del profesor que administra el subproyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez	Uso de estrategias motivacionales	Métodos utilizados en el proceso formativo Recursos motivacionales que utiliza el profesor Técnicas motivacionales empleados por el profesorado	Cuestionario de preguntas abiertas y cerradas
Categorizar las estrategias utiliza el profesor universitario en el Subproyecto Dibujo para el desarrollo de la inteligencia emocional.	Categorización de las estrategias motivacionales	Estrategias de inicio Estrategias de desarrollo Estrategias de cierre	Cuestionario de preguntas abiertas y cerradas

Definición de términos básicos

Motivación: Evalúa el nivel de aceptación de la responsabilidad que tienen los estudiantes de realizar sus tareas específicas relacionadas con el éxito académico, también como el deseo y energía utilizados en el momento de realizar una tarea de estudio. Relacionada con la diligencia, autodisciplina y voluntad del estudiante para esforzarse en trabajos escolares. (Gardner, 2002)

Estrategias motivacionales: conjunto de factores que incitan al alumno (a) a escuchar con atención las explicaciones del docente, despertando en este el interés en preguntar, participando de forma activa en la dinámica de la clase y aclarar las dudas que se le presenten durante su proceso escolar. (Serra & Bonet, 2004)

Estrategias de aprendizaje: es el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. (Serra & Bonet, 2004)

Autonomía: expresa la capacidad para darse normas a uno mismo sin influencia de presiones externas o internas. (Vera, J. 2002).

Heteronomía: significa que las normas jurídicas son creadas por otra persona distinta al destinatario de la norma, y, que ésta, además, es impuesta en contra de su voluntad; esta característica se opone a la Autonomía que significa que la norma es creada de acuerdo a la propia conciencia de la persona, es auto legislación (darse sus propias leyes). (Serra & Bonet: 2004)

Inteligencia Emocional: es la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos (Flores, R. 2000).

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

DISEÑO

El diseño de investigación constituye el plan general del investigador para obtener respuestas a sus interrogantes o comprobar la hipótesis de investigación. El diseño de investigación desglosa las estrategias básicas que el investigador adopta para generar información exacta e interpretable. Los diseños son estrategias con las que intentamos obtener respuestas a preguntas como: contar, medir, describir.

De acuerdo con Tamayo & Tamayo, Mario (2002), el diseño de investigación estipula la estructura fundamental y específica de la naturaleza global de la intervención. El investigador cuando se plantea realizar un estudio suele tratar de desarrollar algún tipo de comparación. El diseño de investigación supone, así, especificar la naturaleza de las comparaciones que habrían de efectuarse, ésta pueden ser: Entre dos o más grupos, De un grupo en dos o más ocasiones. De un grupo en diferentes circunstancias. Con muestras de otros estudios. Al diseñar el estudio el investigador debe decir qué información se dará a los sujetos, es recomendable revelar a los sujetos el propósito de la investigación y obtener su consentimiento.

De acuerdo a los objetivos del estudio, metodológicamente se plantea como una investigación descriptiva de tipo cualitativa: la descripción y análisis de información en el contexto natural, en las aulas de clase de los Profesores que administran el Subproyecto. Dibujo.

Así mismo, se sustenta en un estudio descriptivo, definido por Sabino (2002) como el método que consiste en especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, y tiene como propósito seleccionar una serie de cuestiones y medir cada una de ellas independientemente y así descubrir lo que se investiga.

Población y muestra

Los participantes del estudio estuvieron integrados por los profesores del Programa de Ingeniería, que administran el Subproyecto Dibujo en la Carrera Ing. de Petróleo. Los cuales se constituyeron en personas claves en el proceso de recolección de información y datos pertinentes al estudio.

En el estudio, la muestra es ***no probabilística***, ya que los sujetos que la conforman fueron escogidos por el investigador atendiendo a la intencionalidad de la misma. Para la selección del personal se consideró el tipo de muestreo “intencional”, definido según Martínez (1991), como un proceso donde el investigador establece una serie de criterios que se consideran necesarios o muy convenientes para tener una unidad de análisis con mayores ventajas para los fines que persigue la investigación.

Para la escogencia de la muestra final, se empleó el criterio intencional o de propósito que consiste, según Zorrilla (1982), la selección de la muestra se realizó de forma intencional, en efecto la misma quedó integrada de la siguiente manera:

Tabla N° 6 Relación población y muestra vs. Criterios de selección

Población	Muestra	Criterio de selección	Criterios
10 Profesores	10 Profesores	Intencional o propósito	Profesores que administran el subproyectos Profesores que administran el Subproyecto en el periodo académico 2008-I
Total	10 Profesores		

Fuente: Datos recogidos en el Programa Ciencias del Agro y del Mar (2008)

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Observación en el aula

Se realizó un estudio en el salón de clase con el objeto de describir el entorno educativo, específicamente vivenciar las estrategias motivacionales promovidas por el profesor. Con este fin se llevó a cabo un registro narrado del acontecer de la sala de clase y otro de la participación de los alumnos.

En segundo lugar, se codificó esta información, en base a ciertas variables de los segmentos: El análisis de los datos codificados consistió en el manejo cuantitativo e interpretación cualitativa de dichas variables, con el objeto de presentar una imagen global del acontecer en el aula. Sin embargo, surgió como relevante y fue incluida en el análisis, la interpretación de observaciones relacionadas con las estrategias motivacionales promovidas en el aula de clase.

Protocolo de observación

Observación Participante

Fecha: _____ Día: _____

Lugar: _____

Situación: _____

Sujetos: _____

Tiempo de Ejecución: _____

Objetivo de la observación: _____

Unidades de Observación: _____

Recomendaciones: _____

Generalizaciones: _____

Categorías a utilizar: _____

Instrumento de recolección de información: Cuestionario aplicado a los profesores

El cuestionario es un conjunto de preguntas a las que el sujeto puede responder oralmente o por escrito, cuyo fin es poner en evidencia determinados aspectos inherentes a experiencias, conocimientos, vivencias, opiniones.

El cuestionario se define como una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador, lo que obliga a este a manifestar explicaciones que orientan la forma de encuestar. Es un medio de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos, con el objetivo de que un segundo investigador pueda repetirlo siguiendo los mismos pasos, es decir, tiene un carácter sistemático(Hernández: 2008).

El cuestionario se caracteriza por ser cerrado, al tener como opción de respuesta que implica una escala de tres opciones:

- Siempre(3): significa que siempre usa las estrategias motivacionales
- Algunas Veces(2): significa que algunas veces usa las estrategias motivacionales
- Nunca (1): significa que nunca usa las estrategias motivacionales.

Metodología de Análisis de Datos: los datos obtenidos, producto de los instrumentos aplicados, organizan y presentan en tablas de frecuencias acompañados con las respectivas descripciones e interpretaciones. Las respuestas a las preguntas fueron consideradas de acuerdo al tipo de respuesta más frecuente o tendencias de opinión y utilizadas como referentes de análisis en la interpretación final de los datos.

Significa que se han integrado parte de los discursos recogidos al análisis de los resultados para ilustrar el grado de correspondencia y saturación de los mismos, producto de la opinión coincidente, obtenida a través del uso de la diversidad de métodos que se emplean en la investigación.

Para el análisis e interpretación de los resultados del cuestionario, se utiliza la estadística descriptiva, que consiste en una herramienta para el procesamiento de información con el fin de facilitar el análisis e interpretación de los datos. Los resultados finales se presentan en tablas de frecuencia debidamente analizados y contrastados con la teoría de la investigación realizada.

Organización de la información

Organización de la información obtenida del cuestionario

Parte I; en la primer parte del cuestionario aplicado a los profesores se formulan preguntas abiertas, para determinar las necesidades de formación, dicha información se organizó tal como se presenta en la siguiente tabla.

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Total		

Parte II: en la segunda parte del cuestionario se presentan preguntas con tres opciones de respuesta, tal como se visualiza seguidamente:

Categoría de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
a) Siempre		
b) Algunas veces		
c) Nunca		
Total	30	100

Capítulo IV

Presentación y análisis de los resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación de técnicas e instrumentos que permitieron dar respuesta al objetivo general de estudio: Analizar el uso de las estrategias motivacionales en la docencia universitaria para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes que cursan el sub-proyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez, así como responder a los objetivos específicos: Determinar las necesidades de formación del profesor universitario para el manejo de estrategias motivacionales, Diagnosticar el uso de estrategias motivacionales para el desarrollo de la inteligencia emocional por parte del profesor que administra el sub-proyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez, Determinar el concepto de estrategias motivacionales que maneja el profesor y el estudiante y finalmente configurar lineamientos para promover el uso de estrategias motivacionales en docencia universitaria para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes.

Los resultados obtenidos producto de la aplicación de un cuestionario estructurado dirigido a los profesores que administran el Subproyecto dibujo técnico se ha configurado en dos partes que permiten establecer una relación directa con los objetivos de la investigación:

PARTE I

Objetivo 1: Necesidades de formación del profesor universitario para el manejo de estrategias motivacionales

Dimensión I: Participación en actividades de formación

En esta parte se ha indagado sobre el nivel de formación que tiene el profesor universitario para promover y manejar estrategias motivacionales durante el proceso de enseñanza.

La formación es considerada una dimensión que condiciona la calidad de las estrategias y las experiencias de aprendizaje que se promueven durante el proceso formativo.

Información General

1. Indique su nivel Académico

Cuadro N° 1

Estudios de pregrado

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Ingeniero	5	50
Arquitecto	3	30
Licenciado	2	20
Total	10	100

Fuente: Instrumento Aplicado (2008)

EL 50% de los profesores tiene el título de ingeniero, un 30% arquitectos y Un 20% Licenciados. Lo que implica que su formación está dirigida fundamentalmente al área tecnológica.

Se denota fundamentalmente una formación tecnológica, de lo que se deriva la necesidad de fortalecer el desarrollo de competencias pedagógicas, tales como el manejo de métodos, Técnicas y recursos que ayuden a mantener la motivación de los estudiantes universitarios. Algunos autores como Beltrán(2007), refieren que no basta con el dominio de una teoría o la formación en una determinada área o disciplina se debe aprender el acto de cómo enseñarla con pertenencia.

Cuadro N° 2**Estudios de pregrado**

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Especialización	3	30
Maestría	3	30
Doctorado	0	
Estudiante de Postgrado	4	400
Total	10	100

Fuente: Instrumento Aplicado (2008)

El 30% de los profesores cuentan con especialización, un 30% con maestría y un 40% actualmente cursan el postgrado.

Los estudios a nivel de postgrado forma al profesorado en investigación, así como en el dominio de determinadas estrategias, sin embargo, algunos estudios según Escolano (1997) el profesor universitario requiere el desarrollo de competencias en cuanto a: la adquisición de conocimientos: sobre sus asignatura, sobre Didáctica...- el desarrollo de habilidades relacionadas con el rendimiento didáctico,- el desarrollo integral del profesorado, su auto concepto...- la investigación en el aula, buscando continuamente nuevas soluciones a los problemas que presenta cada contexto educativo.

2. Ha recibido UD formación pedagógica en docencia universitaria en las siguientes áreas:

Cuadro N° 3
Áreas de formación

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Planificación de la Enseñanza	1	10
Estrategias metodológicas	1	10
Investigación	2	20
Ninguna de las anteriores	6	60
Total	10	100

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 10% de los profesores expresan que si han participado en cursos inherente a planificación de la enseñanza, estrategias metodológicas, un 20% en investigación y un 60 % en ninguna de las anteriores.

Se evidencia de acuerdo a los resultados la necesidad que expresa el profesorado en áreas esencial para la enseñanza universitaria como asumir los procesos de planificación y la promoción de estrategias de aprendizaje, con el fin de mantener la motivación en el aula a nivel de los estudiantes y sobre todo en áreas de aprendizaje de mayor dificultad como la matemática, la estadística y el dibujo.

3. Ha participado en cursos inherentes al manejo de estrategias motivacionales

Cuadro 4: Participación en cursos sobre estrategias motivacionales

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Cursos y/o talleres	3	30
Jornadas de inducción	2	20
Ninguno de las anteriores	5	50
Total	10	100

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

Descripción, análisis y argumentación

El 30 % de los profesores que dibujo no han participado en cursos y/o talleres sobre estrategias motivacionales, un 20% ha participado en jornadas de inducción y el 50% expresa que no ha intervenido en ninguna de las actividades de formación expresas anteriormente; la formación permanente del profesorado implica por fortalecer las competencias para la docencia, investigación y extensión, así como el desarrollo de nuevos conocimientos que le permitan mantener el interés y la motivación del estudiantado.

Para Pérez (2002) una propuesta formativa debe orientarse a formar la identidad y personalidad del profesor, a proporcionarle herramientas y actitudes que le permitan y muevan a seguir aprendiendo siempre, y lo capacite para ser un profesional de la docencia capaz de promover el deseo y las habilidades de aprender de sus alumnos (p.124).

Monereo (1998), reconoce en la formación del profesorado una vía para enseñar estrategias de aprendizaje. Las define como proceso de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. El

autor plantea la necesidad de pensar en una formación continua que tenga en cuenta al profesor como aprendiz y como enseñante estratégico, y que le aporte instrumentos para: - Interpretar y analizar las situaciones profesionales en las que actúa.-Tomar decisiones como aprendiz y como docente estratégico que le permita enriquecer su formación.

4. Ha participado en investigaciones inherentes al conocimiento de las inteligencias múltiples

Cuadro 5: inducción sobre investigaciones para el desarrollo de las inteligencias múltiples

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	20
Algunas veces	2	20
Nunca	6	60
Total		100

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

Descripción, análisis y argumentación

El 20% de los profesores expresaron que siempre han participado en la inducción al desarrollo de las inteligencias múltiples, un 20% algunas veces y un 60% nunca han realizado actividades de inducción. Entre las actividades a las cuales hace referencia Gardner, se citan: interpersonal, auditiva-musical, visual-espacial, lógico-matemático, corporal-kinestésica, naturalista, verbal-lingüística.

Objetivo 2: Uso de estrategias motivacionales por parte de los profesores que administran el subproyecto Dibujo Técnico

En el estudio en curso se analizan las estrategias motivacionales promovidas por el profesor desde una perspectiva personal como contextual ambas integradas por tres principales componentes: la expectativa, el valor y el componente afectivo. Entre las variables personales

de la motivación se indaga con el cuestionario las siguientes dimensiones: la expectativa, que hace referencia a las creencias de los estudiantes, respecto a sí mismos y frente a la realización de una determinada tarea. Aquí, el autoconcepto, que es resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y del feedback de los otros significativos (compañeros, padres, profesores) es el factor determinante. La expectativa se podría traducir en la siguiente pregunta: **¿soy capaz de hacer esta tarea?**

El **valor**, que indica las metas de los estudiantes y sus creencias sobre la importancia e interés por la tarea. Las metas de aprendizaje elegidas dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales. Ellas se pueden situar entre dos polos que van desde una orientación extrínseca hasta una orientación intrínseca. Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores y evasión de las valoraciones negativas. Este factor se podría traducir en la siguiente pregunta: **¿por qué hago esta tarea?** El componente **afectivo**, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: **¿Cómo me siento al hacer esta tarea?** Las emociones forman parte importante de la vida psicológica del estudiante y tienen una alta influencia en su motivación académica y en sus estrategias cognitivas (para la adquisición, el almacenamiento, la recuperación de la información, etc.), y por ende en su aprendizaje y rendimiento académico.

Dimensión II: Estrategias para la generación de expectativas

Cuadro 6. Promueve la generación de expectativas en los estudiantes que cursan el Subproyecto Dibujo en la Carrera de Ingeniería de Petróleo

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	2	20
b. Algunas veces	3	30
c. Nunca	5	50
Total	10	100

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 50% del profesorado expresa que nunca promueve la generación de las expectativas en los estudiantes del Subproyecto que administra, situación que contraviene una de las estrategias motivacionales planteadas por Goleman (2002) quien refiere que las exploración de las expectativas en los cursos de enseñanza mantiene el interés y motivación en los estudiantes, así como orientan las estrategias en el profesor. Los datos invitan a revisar las acciones que esta llevando a cabo el 50% de los profesores, con el fin de elevar el nivel de expresión de expectativas de nuestros estudiantes.

La motivación es la fuerza que nos mueve a realizar actividades. Estamos motivados cuando tenemos la voluntad de hacer algo y, además, somos capaces de perseverar en el esfuerzo que ese algo requiera durante el tiempo necesario para conseguir el objetivo que nos hayamos propuesto. El carácter intencional de la conducta humana, parece bastante evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar, y de las metas que pretende alcanzar, constituyen factores de primer orden que guían y dirigen la conducta del estudiante.

Tradicionalmente ha existido una separación casi absoluta entre los aspectos cognitivos y los afectivos motivacionales a la hora de estudiar su influencia en el aprendizaje, en la actualidad,

existe un creciente interés en estudiar ambos tipos de componentes de forma integrada. *"Se puede afirmar que el aprendizaje se caracteriza como un proceso cognitivo y motivacional a la vez"* en consecuencia, para aprender es imprescindible "poder" hacerlo, lo cual hace referencia a las capacidades, los conocimientos, las estrategias, y las destrezas necesarias (componentes cognitivos), pero además es necesario "querer" hacerlo, tener la disposición, la intención y la motivación suficientes (componentes motivacionales). Los especialistas más destacados en este tema opinan que, para tener buenos resultados académicos, los alumnos necesitan poseer tanto "voluntad" como "habilidad", lo que conduce a la necesidad de integrar ambos aspectos.

Cuadro 7: Promueve la indagación mediante la investigación inherente a los contenidos programáticos

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	5	50
b. Algunas veces	2	20
c. Nunca	3	30
Total	10	100

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

Un 50% de los profesores expresan que siempre promueven la investigación, un 20% algunas veces y un 30% nunca. Sin embargo investigaciones realizadas sobre la importancia de la investigación en la formación revelan que mediante la misma se promueve el proceso de indagación, reflexión, descubrimiento y apropiación de nuevos conocimientos. De igual manera se expresa que el Subproyecto dibujo dada su naturaleza exige que el estudiante indague constantemente. Mediante la investigación el profesor puede desarrollar en sus estudiantes la capacidad para integrar la observación, la experimentación y la medición al realizar proyectos de investigación con el fin de comprender los fenómenos y procesos naturales; y, así, elaborar conclusiones, explicaciones y formular nuevas preguntas.

Cuadro 8: Promueve el desarrollo de metas en los estudiantes

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	2	20
b. Algunas veces	3	30
c. Nunca	5	50
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

Es significativo destacar que el 50 % de los docentes no integran dentro de sus estrategias la promoción de metas en los estudiantes, un 20% siempre las promueve y un 30% nunca.

Algunos estudiosos de la motivación como Maslow (2000) refieren que a partir del supuesto de que la ejecución de una tarea se lleva a cabo de manera más eficaz si se conoce la meta a alcanzar y que el planteamiento de las metas se puede basar en el proceso o en el resultado. Se plantea este proyecto con el objetivo de probar que el nivel de rendimiento académico de los estudiantes se relaciona estrechamente con el tipo de metas académicas. Así que se aboga por la planificación de metas y logro de las mismas organizando eficazmente el tiempo, el espacio de trabajo y los recursos disponibles. Lo que implica medir el progreso y aprender de los triunfos y de los errores.

Las metas incrementan la motivación si son específicas, moderadamente difíciles y susceptibles de alcanzar en el futuro cercano. Hay una diferencia importante entre las metas del desempeño (la intención de parecer inteligente o capaz ante otras personas) y las metas del aprendizaje (la intención de obtener conocimientos y dominar las habilidades). Los estudiantes que están motivados por aprender establecen metas de aprendizaje más que de desempeño y se preocupan por aprender más que por mostrar un buen resultado. A fin de que el establecimiento de metas sea efectivo en el aula, los estudiantes necesitan retroalimentación precisa acerca de su progreso hacia las metas.

Parte II: Estrategias para el desarrollo de la valoración social

Cuadro 9: Promoción de las relaciones humanas y la comunicación

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	4	40
b. Algunas veces	4	40
c. Nunca	2	20
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 40% de los profesores expresan que promueve las relaciones humanas y la comunicación el aula, un 40% lo realizan algunas veces y un 20% nunca lo hacen. Las relaciones humanas y la comunicación son estrategias que han venido recobrando importancia en el campo de la docencia, dada su incidencia en el rendimiento de los estudiantes.

El profesor universitario tiene el compromiso de promover en el aula y fuera del recinto universitario normas y hábitos que nos conviertan a sus estudiantes en personas útiles y agradables a nuestros semejantes, representando todo acto de comprensión, o de servicios, en un motivo de satisfacción para quien lo práctica. Es el trato de respeto y tolerancia hacia los estudiantes, la relación cordial fructífera, la que cuenta en un clima propicio de aprendizaje. No siempre las relaciones humanas resultan satisfactorias. Frecuentemente, sin darnos cuenta, dificultamos nuestras relaciones debido a barreras que puedan ser, entre otras, la falta de una buena comunicación interpersonal.

Cuadro 10: Estimulación del trabajo grupal entre los estudiantes

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	4	40
b. Algunas veces	4	40
c. Nunca	2	20
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 40% de los profesores siempre promueven la estimulación del trabajo grupal, un 40% algunas veces y un 20% nunca lo realizan. El trabajo grupal es una estrategia de aprendizaje que incentiva al estudiante a la participación, cooperación, socialización y al intercambio de

Sólo por medio de la comunicación interactuante puede haber Relaciones Humanas que aseguren un claro entendimiento entre los padres e hijos, profesores y alumnos, hermanos entre sí, amigos, compañeros de estudios, de trabajo, etc. Es decir, en todo tipo de actividad realizada por el hombre, es necesaria la comunicación y con ella la interactuación, ya que el ser humano no puede vivir aislado porque es por naturaleza un ser gregario. Aristóteles definió el estudio de la (comunicación) retórica como la búsqueda de "todos los medios de persuasión que tenemos a nuestro alcance". Analizó las posibilidades de los demás propósitos que puede tener un orador; sin embargo, dejó muy claramente asentado que la meta principal de la comunicación es la persuasión, es decir, el intento que hace el orador de llevar a los demás a tener su mismo punto de vista.

Los propósitos de la comunicación deben ser: -No contradictorio lógicamente ni lógicamente inconsciente consigo mismo. -Centrado en la conducta; es decir, expresado en términos de la conducta humana. -Lo suficientemente específicos como para permitirnos relacionarlo con el comportamiento comunicativo real. Compatible con las formas en que se comunica la gente.

Cuadro 11: Estimulación de la expresión de ideas y emociones

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	3	30
b. Algunas veces	3	30
c. Nunca	4	40
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 30% de los profesores promueven la estimulación de las ideas en sus estudiantes, un 30% algunas veces lo realizan y un 40% solo algunas veces. Para Gardner (1998) cada individuo es una combinación de las siete inteligencias (lógico-matemática, lingüística, espacial, cinético-corporal, musical, interpersonal e interpersonal; recientemente ha propuesto otra adicional, la naturalista, y ha anunciado, asimismo, la posible incorporación de dos nuevas inteligencias, la espiritual y la existencial) que funcionan conjuntamente y de manera única, aunque algunos presentan un desarrollo más acentuado en una o más de ellas. Y como existen diferentes tipos de mentes, diferentes formas de aprender, recordar, pensar, comprender y desempeñar algo, encontramos, como mínimo, siete maneras de conocer el mundo y de relacionarse con él. Por tanto, cada individuo aprende, representa y utiliza el conocimiento de modo diferente.

Gardner *ob cit*, define la inteligencia interpersonal como la “capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de los demás” y la inteligencia intrapersonal “como el acceso a los propios sentimientos y la capacidad de discriminarlos y formarlos para que guíen el comportamiento”

Aunque Gardner crea un espacio para las emociones en la descripción que hace de la inteligencia intrapersonal, no profundiza en el papel de los sentimientos, ya que se centra más en los procesos de cognición de los mismos y deja por explorar lo que hay de inteligencia en las emociones.

Goleman (1996), por su parte, pone de manifiesto la existencia de la inteligencia emocional y el papel relevante de los sentimientos sobre el pensamiento. Para él, el comportamiento inteligente debe otorgar un papel central a las emociones, dentro del conjunto de aptitudes necesarias para adaptarnos e interactuar con nuestro entorno. La inteligencia emocional, en esencia, se concreta en un gobierno adecuado de nuestros sentimientos y en la capacidad para conectar con los demás, intuir sus sentimientos y respetar sus intereses.

Las competencias básicas a las que hace referencia la alfabetización emocional o inteligencia emocional son: conocer los propios sentimientos, controlar los sentimientos, motivación propia, reconocer los sentimientos de los demás y manejar las relaciones. Habilidades que se concretan en confianza, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, relación con los demás, capacidad de comunicar y cooperación. Por otra parte, hay que subrayar, como mantienen Goleman(2000), que la inteligencia emocional está en plena sintonía con la creatividad, o como dicen estos autores, con el espíritu creativo.

Pero qué se entiende por educación emocional. En opinión de Bisquerra (2000) “es el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional, complemento indispensable del desarrollo cognitivo, construyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene por finalidad aumentar el bienestar personal y social”.

Un planteamiento curricular de las emociones ha de tener en cuenta los objetivos, los contenidos, las estrategias y la evaluación, aborda estos aspectos, señalando unos objetivos dirigidos a la autorrealización, a las relaciones con el grupo de convivencia, al trabajo y otros de orientación social; como contenidos básicos señala la autoestima y la conciencia de bienestar, a los que añade los propuestos por Bisquerra (2000) (conciencia de las propias emociones, control emocional, autoestima, comunicación afectiva y efectiva, relaciones interpersonales, resolución de conflictos, habilidades de vida y calidad de vida).

Cuadro 12: Promueve el reconocimiento al logro de los estudiantes

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	2	20
b. Algunas veces	3	30
c. Nunca	5	50
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

Un 20% de los profesores señalan que promueven el reconocimiento a sus estudiantes, el 20) lo realizan algunas Veces y un 50% nunca lo realizan.

El reconocimiento constituye un estímulo positivo para el estudiante del Subproyecto a juicio de Salas (2008): los *estímulos para el estudiante de parte del profesor son energía que le motivan a comprometerse consigo mismo*"

Cuadro 13. Incentiva la participación y el respeto a la diversidad de ideas de sus estudiantes

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	8	80
b. Algunas veces	1	10
c. Nunca	1	10
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 80% de los estudiantes siempre incentivan la participación y el respeto a la diversidad de ideas en el aula de clase, un 10% considera que algunas veces lo propicia y un 10% nunca lo realiza. La participación y el respeto a la diversidad de ideas en un clima de confianza y tolerancia, contribuye a la obtención de mejores y perdurables experiencias de aprendizaje, tal como lo expresa Rodríguez (2007): el clima del aula es un espacio para el encuentro productivo, para el aprender, pero también para el desaprender, mediante el compartir, el disentir y la

cooperación. En efecto el profesor debe convertirlo en un espacio para el aprendizaje significado de sus estudiantes.

Cuadro 14. Lleva a la práctica el reforzamiento positivo

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	3	30
b. Algunas veces	3	30
c. Nunca	4	40
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

Es significativo destacar que el 30 % de los profesores promueven el reforzamiento positivo en los estudiantes, un 30 % algunas veces lleva la práctica el reforzamiento positivo, y un 40% nunca promueve el reforzamiento positivo en los estudiantes.

La necesidad de logro se considera como una característica personal que se nutre con las primeras experiencias en la familia y como una reacción a las experiencias recientes de éxito o de fracaso, se equilibra con la necesidad de evitar el fracaso y juntas son poderosas fuentes de motivación. Varios teóricos enfatizan el papel de la decisión y de la autodeterminación en la motivación y la necesidad de relaciones positivas con otras personas.

Cuadro 15: Uso de mapas conceptuales y redes semánticas como recursos de aprendizaje

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	3	30
b. Algunas veces	3	30
c. Nunca	4	40
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

Es significativo destacar que el 30 % de los profesores utilizan los mapas conceptuales y redes semánticas como recursos de aprendizaje, un 30 % algunas veces utilizan los mapas conceptuales y redes semánticas como recursos de aprendizaje y un 40% nunca lo utilizan.

Los mapas conceptuales son utilizados como técnica de estudio y como herramienta para el aprendizaje, ya que permite al docente ir construyendo con sus alumnos y explorar en estos los conocimientos previos y al alumno organizar, interrelacionar y fijar el conocimiento del contenido estudiado.

El ejercicio de elaboración de mapas conceptuales fomenta la reflexión, el análisis y la creatividad. "El mapa conceptual concuerda con un modelo de educación: centrado en el estudiante y no en el profesor, que atienda al desarrollo de destrezas y no se conforme sólo con la repetición memorística de la información por parte del alumno, que pretenda el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona, no solamente las intelectuales."

Proporcionar a los estudiantes conocimientos e instrumentos específicos para que puedan analizar críticamente la realidad y el mundo en aras de una educación solidaria y democrática. Logre comprender la diversidad, la relación entre continuidad y cambio, la multicausalidad de los hechos, el rol de los individuos, de las colectividades.

Cuadro 16: Uso de la demostración de contenidos

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	4	40
b. Algunas veces	4	40
c. Nunca	2	20
Total	10	10

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 40% de los profesores expresaron que siempre utilizan la demostración de los contenidos del Subproyecto, un 40% lo realiza algunas veces y un 20% nunca promueven el reforzamiento de los contenidos. La demostración es la transferencia de contenidos y experiencias a situaciones reales, una demostración es una realización de una tarea o técnica para mostrar exactamente cómo debería hacerse, en qué consiste y cómo se utiliza. En este método el profesor demuestra una operación tal como espera que el estudiante la aprenda a realizar. Si el proceso es complicado, la deberá separar en pequeñas unidades de instrucción e impartir una por una. Algo muy importante de cuidar es que debe de presentarse un solo proceso (sin desviaciones o alternativas) para evitar producir confusión en la mente del estudiante.

En el caso específico del Subproyecto Dibujo se exige que el profesor promueva en el estudiante la capacidad de conocer las técnicas y habilidades necesarias para la expresión gráfica en las carreras de ingeniería a fin de interpretar y comunicar. Utiliza la demostración para: - Enseñar a los participantes a realizar una actividad o a manejar maquinaria. - aclarar y corregir las ideas equivocadas sobre una realización concreta.

Cuadro 17: Promoción del trabajo en equipo

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	5	50
b. Algunas veces	5	50
c. Nunca	0	0
Total	10	100

Fuente: cuestionario aplicado a los profesores (2008)

El 50% de los profesores expresan que promueven el trabajo grupal, y un 50% algunas veces. Se consideran los resultados como una fortaleza, dada la importancia del trabajo grupal, en el desarrollo de los procesos de discusión, análisis, intercambio y confrontación de ideas, así como de la seguridad en si mismo.

Se habla de las dimensiones críticas del aprendizaje en equipo: (1) Necesidad de pensar agudamente sobre problemas complejos. (2) Necesidad de una acción innovadora y coordinada. (3) El papel de los miembros del equipo en otros equipos. El aprendizaje en equipo contiene aptitudes y conocimientos individuales, pero es una disciplina colectiva. Implica dominar las prácticas del diálogo y la discusión, las dos maneras en que conversan los equipos de trabajo. Mejorar la actitud del estudiante hacia el aprendizaje mediante el fortalecimiento de los procesos motivacionales que favorezcan su integración y compromiso con el proceso educativo. Objetivos del desarrollo de habilidades. • Estimular el desarrollo de la capacidad de decisión del estudiante a través del análisis de escenarios, opciones y posibilidades de acción en el proceso educativo. • Apoyar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio y trabajo que sea apropiada a las exigencias de la carrera que estudia, estimulando el desarrollo de actitudes de disciplina y de rigor intelectual. • Fomentar el desarrollo de la capacidad para el autoaprendizaje con el fin que los estudiantes mejoren su desempeño en el proceso educativo y en su futura práctica profesional. • Estimular en el estudiante el desarrollo de habilidades y destrezas para la comunicación, las relaciones humanas, el trabajo en equipo y la aplicación de los principios éticos de su profesión.

Presentación de un modelo de registro de observación en el cual se apoyan los resultados que se han discutido en el apartado de la presentación y análisis de los resultados

Protocolo de observación

Observación Participante

Fecha: 26 de marzo de 2008

Lugar: Pabellón 8 Barinas I

Situación: observar y vivencias el inicio, desarrollo y cierre de la clase

Sujetos: estudiantes, profesor, investigadora

Tiempo de Ejecución: dos horas

Objetivo de la observación: registrar en un cuaderno las estrategias motivacionales que promueve el profesor

Unidades de Observación: los profesores y los estudiantes

Observaciones: el profesor que administra la cátedra de dibujo tiene un estilo definido de promoción de actividades, comienza preguntando sobre temas de la clase anterior, repasa las actividades asignadas a los estudiantes y continúa con el desarrollo de un nuevo tópico.

Generalizaciones: las estrategias son rutinarias, es algunos alumnos no se siente motivados por algunos temas de mayor demostración de las habilidades matemáticas.

Categorías a utilizar: estrategias, métodos, técnicas, recursos

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De los resultados obtenidos producto de la aplicación de las técnicas e instrumentos, así como de la revisión y análisis de los fundamentos teóricos que explican las estrategias motivacionales que promueve el profesor universitario en el subproyecto dibujo, ubicado en el segundo semestre de la Carrera Ingeniería de Petróleo que administra la Unellez, se concluye en cuanto a los objetivos específicos lo siguiente:

En relación a las necesidades de formación del profesor universitario para el manejo de estrategias motivacionales se concluye que más del 60% de los profesores presentan limitada formación pedagógica que les permita asumir el proceso formativo estrategias motivacionales centradas en el desarrollo de habilidades comunicacionales y afectivas que contribuyan con la formación de un egresado con sentido crítico de sí mismo y de su entorno, esto se ve reflejado en la opinión de los estudiantes al expresar que el profesorado le otorga escasa valoración al desarrollo emocional y a la autonomía del estudiante. Esta situación se ha constituido casi en una constante en la práctica formativa, muy pocos profesores le brindan interés al crecimiento personal-social del alumno, se interesan más en el dominio de contenidos y en el desarrollo de destrezas técnicas.

En cuanto al concepto de estrategias motivacionales, más del 40% de los profesores no tienen claridad en la conformación del mismo, incluso algunas no la relacionan con la enseñanza. En efecto algunos profesores consideran que la motivación, debe ser una preocupación de la persona en si misma y de los psicólogos u orientadores.

Con relación al uso de estrategias motivacionales para el desarrollo de la inteligencia emocional por parte del profesor que administra el sub-proyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez, las mismas están centradas fundamentalmente en la exposición de contenidos, demostraciones de algunas clase y promoción del trabajo grupal, con escasa importancia a la promoción de dinámicas que le ayuden al estudiante a descubrir su propio estilo de aprender.

Recomendaciones

Las conclusiones derivadas de los resultados y del análisis teórico llevan a sugerir las siguientes recomendaciones:

A la Universidad integrar en sus políticas los planes de formación permanente dirigidos al profesorado e general y con carácter obligatorio a los docentes contratados y libres de todas las carreras.

Al Programa que administra la Carrera de Ingeniería de Petróleo el diseño de un curso de formación pedagógica dirigido al profesorado, pero especialmente los que administran el Subproyecto Dibujo, con el fin de que adquieran las herramientas pedagógicas que les permita transferir con éxito en la formación de los egresados.

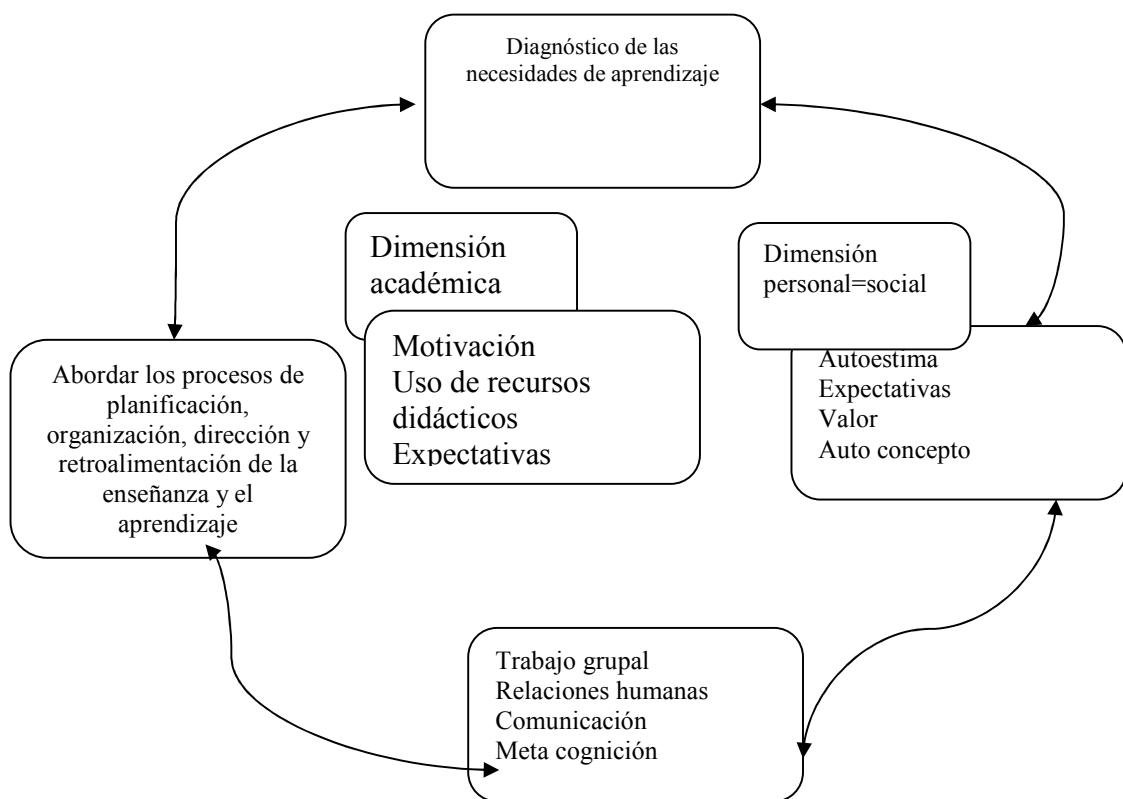
Realizar un diagnóstico más profundo en todas las carreras y asignaturas para poder determinar necesidades de formación del profesorado en otras áreas de vital importancia para la formación de los estudiantes universitarios.

De manera inmediata se propone el diseño de cursos, talleres y jornadas de formación para el manejo y aplicabilidad de las estrategias motivacionales para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes. Así como promover desde los Programas Académicos lineamientos para el uso de estrategias motivacionales en docencia universitaria para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes.

Lineamientos para la configuración de estrategias motivacionales

De los registros llevados en el aula, la interacción con los estudiantes y el contacto directo con los profesores ha llevado a la configuración del siguiente mapa conceptual que recogen los lineamientos para la promoción de estrategias motivaciones en docencia universitaria.

Figura N° 3 Algunas líneas que orientan la definición de estrategias motivacionales



En la figura anterior se representan los elementos esenciales para la configuración de estrategias motivacionales, para ello se realizan las siguientes consideraciones:

Diagnóstico de necesidades	Caracterización	Estrategias motivacionales	Técnicas
Determinar las necesidades de los estudiantes	Explorar las necesidades de aprendizaje	Dinámicas de grupo Interacción docente – alumno	Observación Registro Dinámicas
Establecer las metas, expectativas	Identificar al principio del curso las metas y expectativas de los estudiantes	Promover temas y actividades que respondan a las expectativas	Preguntas y respuestas
Conocer los interés y su proyecto de vida personal y académico	Escribir aspiraciones y los planes futuros	Promover la experimentación y demostración	Indagación Exploración
Planificación de los contenidos de aprendizaje	Caracterización	Estrategias motivacionales	Técnicas
Diseño de estrategias	Selección de las estrategias	Dinámicas de grupo Demostración Exposiciones	Observación Registro Indagación
Desarrollo de las estrategias	Estrategias sociales	Dinámicas grupales Autoestima Relaciones humanas Comunicación	Observación Exploración
Evaluación de las estrategias	Estrategias afectivas	Atención a la diversidad Interacción profesor-estudiante	Registro Expresión

Referencias Bibliográficas

- Alonso Tapia, J. (1997), Motivar para el aprendizaje, Edebé, Barcelona. Cap. 1 y 2
- Alterio A & Pérez H (2006) Inteligencia emocional: teoría y praxis en educación. España
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structure, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Ames, C. y Archer, J (1988). Achievement goals in the classroom: students' learning strategies and motivation process. *Journal of Educational Psychology*, 80, 3, 260-267.
- Areiza, R., Henao, L. (2000) Metacognición y estrategias lectoras. *Revista de Ciencias Humanas*, Nº 19. <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev19/areiza.htm>
- Ary, D. y otros. (1990). Introducción a la Investigación. México: Ediciones Mc Grw Hill.
- Alonso Tapia, J. (1995). Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar. Madrid: Santillana.
- Bandura, A. (1987). Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales. Barcelona: Martínez Roca.
- Beltrán, J. (1995). Estrategias de aprendizaje. En: Beltrán y Bueno (coord.), *Psicología de la Educación* (pp. 307 – 329) Madrid: Alianza Editorial.
- Berruto, G. (1974): La sociolingüística. México D.F.
- Byoung-sug et al. (2001), Estrategias de autorregulación. Madrid. España
- Cabanach, J (1996). Instrumentos de Medición y Validación. Usa
- Cerioni & Velez de Olmos (1998) investigación –intervención, con alumnos universitarios del Departamento de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto
- De Luca, C (2005) Autonomía del Estudiante Universitario. Unellez.
- Díaz, B (1999) Constructivismo y Aprendizaje Significativo. Barcelona España
- Díaz, B (2002) Estrategias docentes: Para un aprendizaje significativo. Mc Grw Hill.
- Donolo; M. C. Rinaudo y M. Zapata (2004) Enseñar y aprender. Interacciones en contextos presenciales y virtuales. EFUNARC. Río Cuarto
- Dziekonski, M (2003) La inteligencia espacial. Una Mirada a Howard Gardner. Universidad de Santiago de Chile.

- Elliot, E. y Dewck, C. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12
- 'Enhancing Children's Prosocial Behavior in the Classroom', AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL, 1992; Informe del High/Scope Educational Research Foundation, Michigan, (1993); 'Emotional Competence: How Emotions and Relationships Become Integrated', en R. A. Thompson, SOCIOE-MOTIONAL DEVELOPMENT/NEBRASKA SYMPOSIUM ON MOTIVATION, 36, 1990; 'Today's Children: Creating a Future for a Generation in Crisis', Nueva York, Times Books, 1992).
- ESCOLANO, A. (1997). "El profesor del futuro. Entre la tradición y nuevos escenarios". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27, pp.111-115"
- Extremera, N y Fernandez, B (2002). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. Universidad de Málaga. España
- Flores, R. (2000). Autorregulación, metacognición y evaluación. *Revista Acción Pedagógica*, Vol. 9, Nº 1 y 2, 4 11.
- Gardner, M (1983). La inteligencia emocional. España. Málaga
- Gardner, P (2002) Inteligencia y Motivación. . *Revista Acción Pedagógica*, Vol. 9
- Goleman D (2001) La práctica de la inteligencia emocional. Kairós, Barcelona, 2001 (13^a edición). Traducción de Fernando Mora y David González Raga.
- Goleman, D (1998), La inteligencia emocional en la empresa Vergara, Argentina.
- Goleman, D (2002), Inteligencia emocional. Kairos. Barcelona.
- Goleman, D (2006), Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas. Kairos. Barcelona.
- Gomez, V (2002) Estrategias de aprendizaje basadas en las inteligencias múltiples. Universidad del Zulia. Luz Maracaibo
- González, R. et. al. (1996). Variables cognitivo-motivacionales y aprendizaje. Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción. Actas, pp. 27-52.
- González, S (2005) la formación en los estudiantes universitarios. UCV. Caracas
- Hammel, B. (2003). Motivational Strategies: The outcome starts here: Motivating through efficient and effective practicing. The American music teacher. Research Library Core, 39.

- Horrutinier, P. (2006) *La Universidad Cubana: Modelo de formación*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela
- Hernandez, et al. (2008). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Huertas, J. A. (1996), "Motivación en el aula" y "Principios para la intervención motivacional en el aula", en: Motivación. Querer aprender, Aique, Buenos Aires, pp. 291-379.
- Martínez, M. (1991) Investigación Cualitativa. México: Trillas.
- Maturana. A (1990) Aprendizaje Social. Buenos Aires: Pegaso
- Miller et al. 1993. El modelado y la resolución de conflictos. Psychology Press. UK :1-18.
- Monereo, C. & Castelló, M. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa. Barcelona: Edebé.
- Monereo, C. (2004). En el ensayo "La construcción virtual de la mente: Implicaciones psicoeducativas", refiere a una mente auto referenciada o estrategia, como aquella que está reflejada en otras mentes a través de sistemas de comunicación on y off-line.
- Monereo, C. Badia, A. Doménech, M. Escofet, A. Fuentes, M. Rodríguez, J. Tirado, F. Vayreda, A. (2005). Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. España. Graó.
- Mora de Monrroy (2000) Orientación educativa. Fondo Editorial. Unellez
- Mucci, et al (2003) Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Barcelona España
- Mucci, y sus colaboradores (2003) constataron que en el ingreso del primer año de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional del Mar del Plata,
- Muñoz Quezada (2005). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. Universidad Católica del Maule Chile. Revista electrónica psicología científica.com
- Muñoz, Q (2005). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. Universidad Católica del Maule Chile. Revista electrónica psicología científica.com
- Mupinga, D. Nora, R. Yaw, D. (2006). The learning styles, expectations and needs of online students. College Teaching. Education Journals, 185.
- Mupinga, Nora & Yaw, 2006). Acciones, expectativas y necesidades de los aprendientes. USA
- Nguyen, D. M. Yi-Chuan, J. H. Allen, G. D. (2006). The impact of web-based assesment and practice on students' mathematics learning attitudes. The journal of computers in mathematics and science teaching, 251. USA. Bowling Green University.

- Nicholls, A (1984) Intellectual styles: Theory and classroom implications. En B. Presseisen et al. Learning and Thinking Styles. New York. NEA
- Nisbet & Shucksmith (1987), las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procedimientos
- Orozco Lorenzetti (1994) Glosario sobre Conceptos Básicos de Educación, Editado por Ingrafco S.R.L. La Paz – Bolivia.
- Ozden, M. & Aksu, M. (2001). Comparison of hypermedia learning and traditional instruction on knowledge acquisition and retention. The journal of Education Research. Mar/apr. Tomo 94, No. 4, 207, 8pgs. Bloomington.
- Pekrun, R. (1992). The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators. Applied Psychology: An International Review, 41, Peter
- Senge(1990) La quinta Disciplina. Editorial Siglo XXI
- Polaino, A. (1993).-Procesos afectivos y aprendizaje: intervención psicopedagógica. En J. Beltrán y cols. (eds.): Intervención psicopedagógica. Madrid: Pirámide; pp. 108-142.
- Prieto, M^a D. (2000). Estilos. Superdotados y creatividad. En J. Beltrán, V. Bermejo, L. Pérez, D. Prieto, D. Vence y R. González. Intervención psicopedagógica y currículo escolar. Madrid: Psicología Pirámide.
- Rodríguez, R (2007) Uso de recursos de aprendizaje en las aulas universitarias. Universidad de Valladolid. Departamento de Pedagogía España.
- Rico P, Silvestre M. (2003) Proceso de enseñanza-aprendizaje. [Material impreso] La Habana. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Sabino, C (2002), Proceso de Investigación Científica. Ediciones. Mcgrw Hill.
- Salovey y Meyer, J. (1990) La Inteligencia Emocional. Barcelona, España: Kairós.
- Sánchez, P (2007) Estrategias para el desarrollo de las habilidades cognitivas en estudiantes universitarios. UNY
- Segovia, M (2006) Formación del profesor universitario para el manejo del currículo Universitario. Unellez. Programa Ciencias Sociales. Trabajo de Ascenso
- Segovia, M (2006), en el trabajo sobre formación del profesor universitario para el manejo del currículo. Unellez

- Serra y Bonet (2004) Estrategias de aprendizaje: eje transversal en las enseñanzas técnicas.<http://vgweb.upc>
- Serrano, M. (2002). Inteligencia Emocional en adolescentes de ambos sexos. Trabajo de ascenso. Universidad del Zulia.
- Shapiro, L. (2004) La Inteligencia Emocional en los niños. Buenos Aires, Argentina: Vergara Editor
- Smiley, P. A. Y Dweck, C.S. (1994).-Individual differences in achievement goals among young children. *Child Development*, 65, 1723-1743.
- Sternberg, R (1999). Estilos de pensamiento: claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión. Barcelona: Paidós.
- Suárez, J. & Fernández, A. (2005), señalan en investigación titulada: estrategias motivacionales utilizadas por el aprendiente para el desarrollo del aprendizaje autónomo a través de ambientes virtuales
- Suárez, R. Fernández, S. (2005). Escalas de evaluación de las estrategias motivacionales de los aprendientes. España. Murcia. *Anales de Psicología*. Vol, 21, No.1, junio.
- Tamayo y Tamayo. (2004). *El Proceso de Investigación*. México: Limusa.
- Torres, A y R. Hing (2002). La enseñanza a través de la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento en los estudiantes universitarios. Extraído de *CD Memorias de la 3ra Convención Internacional de Educación Superior, efectuada del 4 al 8 de febrero del 2002, La Habana Cuba, ponencia PED-163, ISBN 959-16-0138-7*. UNESCO en el informe sobre la Educación hacia el siglo XXI,
- Vera, J. (2002). La Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. Trabajo de grado no publicado. Universidad del Zulia. Maracaibo.
- Vélez, G. (1999). Aprender a estudiar ¿una cuestión de técnicas?, *Contextos de Educación*, Año I, 2, 134-149.
- Villarroel, V. (2001). Autoconcepto y rendimiento escolar: un estudio con profesores y alumnos de enseñanza básica. *Psicología y Educación. Encuentros y Desencuentros, Jornadas de Psicología Educacional*, Universidad de La Serena, pp. 79 – 87. Yıldırım, Z.
- Villarroel, C. (1981) Evaluación de los aprendizajes y sus Implicaciones sociales. *Revista Perfiles Educativos*, Nº 3 México.

Zimmermann, B.J., Bandura, A. & Martinez-Pons, M. (1992): Self-motivation for academic attainment: the role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.

Zorrilla, T. (1995) *Como Diseñar un Proyecto de Investigación*. Editorial: Mc Graw Hill. México.

Anexos



INSTRUMENTO PARA LA VALIDACIÓN DEL MODELO

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS OCCIDENTALES
EZEQUIEL ZAMORA

COORDINACION DE POSTGRADO
DOCENCIA UNIVERSITARIA

Estimado Experto:

Tengo a bien dirigirme a usted en la oportunidad de someter a revisión y validación el cuestionario que se anexa a la presente. El mismo tiene como objetivo explorar el uso de estrategias motivacionales utilizadas por el profesor que administra el Subproyecto dibujo, ubicado en el II semestre del Plan de Estudio de la estructura curricular de la Carrera Ing. De Petróleo. Este instrumento se deriva del análisis de un conjunto de teorías y fundamentos que manejan en la investigación y que fue construido como referente de análisis y comparación.

Su aporte es muy significativo en cuanto a los siguientes aspectos: Originalidad, Aplicación Práctica y Simplicidad y Parsimonia.

Sus observaciones y recomendaciones, serán un gran aporte para la versión de la estructura final del cuestionario.

Atentamente.

Maigualida Mercado



Validación del Modelo

Nombre y Apellido _____

Especialidad _____

C.I: _____ Título Obtenido _____

Firma _____ Fecha _____

(1) Originalidad	(2) Aplicación Práctica	(3) Simplicidad y Parsimonia.
Si _____ No _____	Si _____ No _____	Si _____ No _____

Observaciones Generales _____

Observación Parcial (1) _____

Observación Parcial (2) _____

Observación Parcial (3) _____



INSTRUMENTO APLICADO DURANTE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Observación Participante

Fecha: _____ Día: _____

Lugar: _____

Situación: _____

Sujetos: _____

Tiempo de Ejecución: _____

Objetivo de la observación: _____

Unidades de Observación: _____

Registro a usar: _____

Flujo de Conductas Observadas: _____

Patrones Consientes: _____

Hechos Aislados: _____

Autocrítica: _____

Recomendaciones: _____



República Bolivariana de Venezuela
Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel
Zamora”
Coordinación de Postgrado

Barinas, marzo de 2008

Estimado Profesor: me es grato dirigirme a ud en la oportunidad de solicitar su valiosa colaboración que consiste en responder el presente cuestionario, cuyo objetivo es obtener información inherente al uso de estrategias motivacionales para el desarrollo de la inteligencia emocional en los que cursan el sub-proyecto dibujo en la carrera de Ingeniería de Petróleo de la Unellez, durante el semestre Académico 2008-I

Agradeciendo altamente su aporte al estudio.

Atentamente
Maigualida Mercado

I Parte Información General

Nivel Académico

- Estudios de Pregrado
- Estudios de Postgrado
- Formación pedagógica
- Participación en cursos
- Participación en investigación

Parte I; estrategias de generación de expectativas	Escala de Likert		
	Siempre (3)	Algunas veces(2)	Nunca (1)
Promueve la generación de expectativas en los estudiantes que cursan el Subproyecto			
Orienta la participación de los estudiantes			
Promueve la indagación mediante la investigación inherente a los contenidos programáticos			
Promueve el desarrollo de metas en los estudiantes			
Parte II: Estrategias para el desarrollo de la valoración social			
Promoción de las relaciones humanas			
Estimulación del trabajo grupal			
Estimula la expresión de sentimientos ideas y emociones en los estudiantes			
Estimula el reconocimiento y el incentivo en los estudiantes			
Promueve el reconocimiento académico de los estudiantes			
Incentiva el respecto a las opiniones y divergencias entre los estudiantes			
Pone en práctica el reforzamiento positivo en el estudiantado			
Parte III estrategias meta-cognitivas			
Uso de preguntas intercaladas durante el desarrollo de los contenidos			
Utilización de los mapas conceptuales y redes semánticas como recursos de aprendizaje			
Uso de la demostración de los contenidos			
Retroalimentación de las actividades de aprendizaje			
Uso de estructurales textuales			

