



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

**PLAN DE INNOVACIÓN Y MEJORA DOCENTE
CURSO 2021/22**

Proyecto de innovación y mejora docente ID2021/004

**MEJORA E INNOVACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA
LA EVALUACIÓN CONTINUA Y
FINAL DE LOS ESTUDIANTES EN STUDIUM, A TRAVÉS DE
FORMATOS VARIADOS QUE PROPICIEN EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LA ADQUISICIÓN DE
COMPETENCIAS COGNITIVAS ESPECÍFICAS**

Alberto Valentín, Pedro Mateos y M^a del Mar González- Tablas
Facultad de Psicología

INDICE

1. Introducción
2. Objetivos
3. Método
 - 3.1 Participantes
 - 3.2 Instrumentos
 - 3.3 Procedimientos
4. Resultados
5. Discusión y conclusiones
6. Referencias

1. INTRODUCCIÓN (I)

- La implantación de la docencia on line, como estrategia derivada de las restricciones provocadas por la pandemia del COVID-19, ha acarreado en un breve intervalo grandes cambios en la estructura, dinámica y procesos que configuran la enseñanza en el ámbito de la educación superior. Entre ellos, posiblemente, el proceso evaluador será uno de los que de forma más extensa y profunda se han visto modificados en comparación con la situación prepandémica.
- Aunque tales cambios conllevan algunos inconvenientes, propios de todo proceso de transformación, podemos asumir que la docencia on line aporta sustanciales ventajas como el facilitar un mayor control en la participación e interacción con los estudiantes, lo cual favorece la posibilidad de incorporar mejoras en la evaluación continua de las asignaturas (Grande de Prado et al., 2021), cuestión ésta sobre la que centramos el presente proyecto.

1. INTRODUCCIÓN (II)

- Concebimos la evaluación continua como la realización de pruebas periódicas a lo largo del periodo lectivo para valorar el proceso de aprendizaje del alumno a fin de retroalimentarlo y mejorarlo. De este modo, la mejora en la evaluación continua de las asignaturas consideramos que debe abordarse desde un punto de vista tanto conceptual, cómo metodológico.
- Adoptamos una perspectiva conceptual constructivista para establecer QUÉ EVALUAR, por lo cual partimos del aprendizaje significativo (AS) considerándolo como *“el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje, es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo a ello.”* (Ausubel et al., 1991, p. 42). Ello supone partir de experiencias anteriores y de informaciones previas para, a través de la reflexión y la comprensión de los nuevos contenidos, promover la integración de estructuras y esquemas que nos permitan otorgar significado al conocimiento posibilitando así nuevos aprendizajes (Díaz y Hernández, 2005; Flores, 2018).

1. INTRODUCCIÓN (III)

- En consecuencia, planificar la evaluación del AS requiere un proceso complejo en el que se requiere identificar claramente los conocimientos que serán objeto de evaluación, a la vez que establecer previamente, tanto los diferentes tipos del AS (representación, de conceptos y proposicional –Ausubel et al., 1991-) a incorporar, los dominios del AS (sintiente, pensante, contextual, etc. -Flores, 2018-), las fases del AS (hechos, esquemas, procesamiento, etc. –Díaz y Hernández, 2005-) así como las estrategias docentes a utilizar para facilitar su adquisición (Gómez et al., 2022; Hinojosa y Ramírez, 2011):
 - Actividad Generadora de Información Previa
 - Actividad Focal Introdutoria
 - Positivo-Negativo-Interesante
 - Discusión Guiada
 - Objetivos e Intenciones
 - Diagrama de Llaves
 - Mapas Conceptuales
 - Respuesta Anterior-Pregunta-Respuesta Posterior
 - Lo Que Sé, Lo Que Quiero Saber, Lo Que Aprendí
 - Cuadro Sinóptico
 - Analogías
 - Resumen

1. INTRODUCCIÓN (IV)

- Plantearnos en profundidad ¿CÓMO EVALUAR tales aprendizajes? nos lleva a abordar aspectos metodológicos de la evaluación on line del AS que exceden nuestros objetivos. Sin embargo, si podemos describir ciertos rasgos comunes de la evaluación on line frecuentemente utilizada en contextos universitarios que pueden ser mejorables. La evaluación on line, en la práctica, se está centrado tradicionalmente en utilizar tareas simples de dificultad muy baja; evaluadas mediante preguntas de opción múltiple, generalmente de formato V/F o de cuatro opciones. En ambos casos, son procedimientos de evaluación dirigidos a comprobar si se ha mantenido una atención mínima, cuando no la sola constatación de la participación, cuya solución demanda al estudiante activar fundamentalmente simples procesos básicos de memoria, a fin de resolver tareas sencillas de reconocimiento.
- Para superar tales limitaciones, nos planteamos innovar la evaluación on line adoptando la perspectiva del AS, utilizando instrumentos propios de dicho marco conceptual, para la evaluación de los aprendizajes declarativos, como los recogidos en Flores (2018) y Salazar (2018) que detallamos a continuación.

1. INTRODUCCIÓN (V)

- Selección de Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de Evaluación de Aprendizajes (Fuente: Salazar, 2018).

Técnicas	Procedimientos	Instrumentos
Producción de los estudiantes	Escrito	Elección múltiple
		Verdadero Falso
		Términos Pareados
		Respuesta Breve
		Respuesta Combinada
		Desarrollo
		Informes
		Monografías
		Paper
		Asociación Libre y Relaciones
		Ponerse en el lugar de ...
		Generación de Preguntas
		Representaciones Gráficas
	Modelos	
	Maquetas	
	Planos	
	Dibujos e Imágenes	

1. INTRODUCCIÓN (VI)

Además de las técnicas, procedimientos e instrumentos dirigidos a la evaluación del aprendizaje propuestas por Salazar (2018), tomamos en consideración las posibilidades que brinda la versión actualizada de Moodle, especialmente en cuanto a las modalidades de pregunta en los cuestionarios, así como la variedad de recursos didácticos que ofrece la plataforma Google, a fin de configurar los objetivos de este proyecto de innovación docente.

Por otro lado, atendiendo los limitados aspectos cognitivos tradicionalmente requeridos por la evaluación on line, tal como se argumenta en las Recomendaciones para la evaluación online para las Universidades Publicas de Castilla y León (Corell et al., 2020), nos planteamos sustituir preguntas basadas en la reproducción memorística y el reconocimiento por otras más centradas en procesos y estrategias cognitivas de mayor complejidad, a fin de poder detectar algunas de las manifestaciones del AS, dada la progresiva incorporación en nuestra docencia de estrategias didácticas orientadas a promover esta modalidad de aprendizaje entre los estudiantes. Estos elementos de innovación se recogen en los objetivos presentados a continuación.

2. OBJETIVOS

Objetivo general:

Innovar los procedimientos de evaluación continua de asignaturas impartidas mediante Studium, a través de la incorporación en sus cuestionarios de formatos y configuraciones variadas que favorezcan el aprendizaje significativo y la adquisición de competencias cognitivas de mayor complejidad.

Objetivos específicos:

1. Diseñar y desarrollar preguntas que incorporen distintos tipos de **configuraciones**, apoyados en analogías y mapas conceptuales, para ser incorporados en los cuestionarios de evaluación de Studium.
2. Diseñar y desarrollar preguntas que presenten distintos tipos de **formatos** que actúen como organizadores previos, para ser incorporados en los cuestionarios de evaluación de Studium.
3. Diseñar y desarrollar un conjunto de preguntas de opción múltiple, dirigidas a activar **recursos y estrategias cognitivas** de carácter complejo para ser incorporados en los cuestionarios de evaluación de Studium..
4. Analizar **descriptivamente** las posibles diferencias entre las respuestas a los ítems descritos en los objetivos 1 a 3.

3. MÉTODO

3.1 Participantes

324 Alumnos de la Facultad de Psicología (2º de Psicología y 1º de TO) y de Educación (1º de Pedagogía) matriculados en la USAL. El 79,94% eran mujeres.

		Grado			Total
		Pedagogía	Psicología	Terapia Ocupac.	
Género	Hombre	10	38	17	65
	Mujer	63	155	41	259
Total		73	193	58	324

3. MÉTODO

3.2 Instrumentos

- En la asignatura *Motivación y Emoción (MyE)*, se utilizaron 80 ítems (véanse ejemplos representativos en Anexo I), distribuidos en 4 cuestionarios, diseñados a partir de diferentes formatos (imágenes, esquemas) y con las siguientes modalidades de preguntas disponibles en la plataforma Studium:
 - Discurso
 - Anidada V/F
 - Emparejamiento
 - Anidada mixta
 - Elección múltiple

3. MÉTODO

3.2 Instrumentos

- En la asignatura *Procesos Psicológicos Básicos* (PPB), se utilizaron 48 ítems (véanse ejemplos representativos en Anexo II), distribuidos en 6 cuestionarios diseñados, fundamentalmente, a partir de la categoría opción múltiple disponible en la plataforma Studium, estrategias cognitivas de rango superior:
 - Organización
 - Jerarquización
 - Categorización
 - Elaboración
 - Generalización
 - Tránsferencia
 - Interpretación

3. MÉTODO

3.3 Procedimiento

- Al inicio del curso académico se crearon un conjunto inicial de ítems a partir de los contenidos correspondientes de las asignaturas implicadas (Motivación y Emoción –Grado en Psicología-, Procesos Psicológicos Básicos –Grado en Pedagogía y en Terapia Ocupacional), bajo las condiciones específicas (formato de pregunta y aspectos cognitivos) establecidas en los objetivos.
- Dichas preguntas, tras las revisiones pertinentes de forma y contenido, fueron seleccionadas bajo un procedimiento de acuerdo entre jueces previamente a su inclusión en Studium. Así se obtuvieron un total de 80 preguntas para la asignatura *Motivación y Emoción* (MyE) y 48 para *Procesos Psicológicos Básicos* (PPB).

3. MÉTODO

3.3 Procedimiento

- Las preguntas seleccionadas en la asignatura MyE fueron agrupadas en cuatro cuestionarios de 20 ítems cada uno, para su utilización como herramienta de evaluación final de la asignatura. Mientras que en la asignatura PPB se distribuyeron en seis cuestionarios, para su utilización como herramienta de evaluación de cada tema de la asignatura. En ambos casos, se dispuso de un número de preguntas acorde a la relevancia del tema respecto a las competencias a alcanzar, de acuerdo con lo establecido en la guía didáctica de la asignatura
- Para poder dar respuesta al objetivo 4º, se recogieron los datos proporcionados por Studium en el apartado *Estadísticas* (Índice de facilidad y Eficiencia discriminativa), dentro de las opciones disponibles en la sección *Cuestionarios*. Igualmente, se recogió la calificación obtenida en trabajos de grupo y la calificación final de la asignatura de cada uno de los estudiantes participantes, a efectos de cálculos estadísticos posteriores.

4. RESULTADOS (I)

Diseño y desarrollo de los ítems

La realización de los objetivos 1º u 2º requirió la elaboración de un primer banco de ítems, centrado en la asignatura MyE, cuya redacción atendiera a las condiciones propias del AS, señaladas por Salazar (2018), y que además se desarrollara considerando los siguientes criterios:

1. los distintos tipos de configuraciones de pregunta disponibles en Studium: emparejamiento, respuesta corta, arrastrar y soltar sobre una imagen, respuestas anidadas, etc.
2. los distintos formatos de representación gráfica disponibles en Studium: tabla, imagen, video, etc.

Una muestra representativa de dichos ítems aparece recogida en el Anexo I, donde se presentan nueve ítems, entre los incluidos en los cuestionarios que se aplicaron para la evaluación final de la asignatura MyE.

4. RESULTADOS (II)

Para la realización del objetivo 3º, se procedió a construir un segundo banco de ítems centrado en la asignatura PPB. Considerando los limitados aspectos cognitivos que tradicionalmente requiere la evaluación on line tradicional, se ha pretendido sustituir preguntas basadas en la reproducción memorística y el reconocimiento por:

- Preguntas de reflexión, que evalúen comprensión, discriminación, valoración, a partir de los contenidos presentados en la asignatura.
- Preguntas que requieran la aplicación previa de otros tipos de actividad cognitiva de mayor complejidad, por ejemplo, teniendo que realizar alguna tarea canalizadora que sugiera pistas para elaborar y construir la respuesta, o extrapolar resultados a la vida cotidiana de conceptos teóricos presentados en el aula.

En consecuencia, la elaboración de sus ítems se organizó atendiendo a su posible capacidad para la activación de procesos y estrategias cognitivas de rango superior, tales como: organización, jerarquización, elaboración, generalización, interpretación, etc. Una muestra representativa de dichos ítems aparece recogida en el Anexo II, donde se presentan uno o dos ítems entre los incluidos en cada uno de los 6 primeros temas que componen la asignatura de PPB.

4. RESULTADOS (III)

Análisis de las respuestas a los ítems

La realización de los primeros tres objetivos, centrados en el diseño y desarrollo de los 128 ítems, requirió una dedicación excesiva por lo que hemos podido abordar el objetivo 4º sólo parcialmente. Por tanto, nos vemos obligados a limitar el análisis descriptivo de los ítems a los valores obtenidos en cuanto a los índices de facilidad (IF) y de eficiencia discriminativa (IED), dejando para posteriores estudios el análisis de la consistencia interna o la tasa de error. Tanto el IF (la puntuación promedio de los estudiantes en el ítem), como el IED (estimar qué tan bueno es el índice de discriminación en relación con la dificultad de la pregunta) de los ítems utilizados en la asignatura MyE y en PPB están representados gráficamente en los Anexos III y IV, respectivamente.

Desde una perspectiva meramente descriptiva, se puede apreciar en la representación gráfica del IF en MyE una amplia variabilidad, pero también marcadas tendencias (ver Anexo III). Más concretamente, 20 de los 80 ítems han alcanzado valores de IF con porcentajes superiores al 45/50%, y la mitad (40) del total de ítems desarrollados han obtenido un IF entre el 35 y el 65%, intervalo que Moodle interpreta como de facilidad correcta para el estudiante promedio.

4. RESULTADOS (IV)

Bajo esa misma visión descriptiva, se puede apreciar en la representación gráfica del IF en PPB una amplia variabilidad, pero también tendencias diferenciadas (ver Anexo IV). Más concretamente, 30 de los 48 ítems han alcanzado porcentajes superiores al 45/50% en el IF, y algo más de la mitad (25) del total de ítems desarrollados han obtenido un IF entre el 35 y el 65%, intervalo que Moodle interpreta como de facilidad correcta para el estudiante promedio.

En cuanto a la eficiencia discriminativa de los ítems (IDE), es decir, como de efectiva es la pregunta para clasificar/separar/discernir a los estudiantes más capaces de los menos capaces (Ver Anexos III y IV), los valores identifican en MyE un solo ítem (de un total de 80), y dos en PPB (de un total de 48), que superan el valor del 50% considerado como porcentaje a partir del cual Moodle interpreta como de muy buena discriminación. Ahora bien si analizamos, el número de ítems con porcentajes negativos, y considerados como no válidos, en MyE aparecen 14 de un total de 80, mientras que en PPB aparecen 16 de un total de 48.

4. RESULTADOS (V)

Si partimos de ambos indicadores (IF y IED), y comparamos en ambas asignaturas (MyE y PPB) los valores que Moodle considera recomendables (la discriminación máxima requiere un índice de facilidad que esté en el rango del 30% al 70%), en relación con el tipo de pregunta presentado, a partir de las opciones permitida en la versión actual de Moodle, el resultado descriptivo es difícilmente verificable debido al amplio número de formatos de pregunta utilizados y la considerable variabilidad observable en cuanto a los resultados obtenidos en ambos indicadores.

A modo de resultado exploratorio parece observarse como algunos formatos de pregunta disponibles en Moodle (Discurso/Ensayo y Anidada mixta, es decir, que requiere una respuesta abierta + una de elección múltiple) han obtenido valores destacables (discriminación adecuada con bajo índice de facilidad) en ambos indicadores y aparecen señalados con una flecha en el Anexo III.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES (I)

Consideramos alcanzada la consecución de los objetivos específicos 1º y 2º puesto que se diseñaron y desarrollaron 80 preguntas, que presentaban tanto distintos tipos de **configuraciones** (apoyados en analogías y mapas conceptuales dirigidos a actuar como organizadores previos), como distintos tipos de **formatos** (tabla, imagen, video), y se incorporaron en los cuestionarios de evaluación de Studium de la asignatura MyE. Del mismo modo, cumpliendo el objetivo 3º, se diseñaron y desarrollaron 48 preguntas de opción múltiple, dirigidas a promover la activación de **procesos y estrategias cognitivas** de rango superior, que fueron incorporadas en los cuestionarios de evaluación de Studium en la asignatura PPB.

Sin embargo, varias dificultades operativas (la impartición de las asignaturas en diferentes cuatrimestres, diferentes docentes con estrategias didácticas no asimilables, impartiendo docencia en titulaciones distintas, escasa participación de estudiantes en la evaluación cualitativa de las asignaturas, etc.), han limitado el deseable control de variables que requiere un estudio comparativo como el inicialmente planteado. Al no poder comprobar operativamente en qué medida tales ítems podrían favorecer el aprendizaje significativo y la adquisición de competencias cognitivas de mayor complejidad, optamos por profundizar en el análisis descriptivo de los indicadores estadísticos de los ítems.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES (II)

Como procedimiento operativo para alcanzar nuestro 4º objetivo específico, se llevaron a cabo los análisis descriptivos de la dificultad y la capacidad discriminativa de los ítems. Ello nos ha permitido identificar tanto aquellos ítems que pueden ser mantenidos en cursos venideros, como los que deben ser modificados por presentar valores inferiores a los recomendables.

Tal como señalamos en la sección de resultados respecto a los ítems desarrollados para ambas asignatura (MyE y PPB), los valores obtenidos en cuanto al nivel de dificultad se interpretan como correctos para el estudiante promedio. No obstante, se aprecia que los ítems desarrollados para PPB (opción múltiple) presentan un nivel de dificultad por debajo de lo correcto. Respecto a la capacidad discriminativa de los ítems, cabe destacar que de los ítems desarrollados para PPB, un tercio de ellos presentan valores interpretables como inválidos; y por lo tanto requieren ser modificados.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES (III)

La constatación de diferencias en el análisis descriptivo de los ítems construido bajo las condiciones señaladas en los objetivos 1º y 2º, frente a los ítems construidos bajo las condiciones del Objetivo 3º, nos lleva a considerar, a falta de análisis estadísticos posteriores, la influencia que pueda conllevar el formato de los ítems de evaluación. Tal cuestión consideramos que debe ser abordada en estudios posteriores para poder confirmar, o refutar, algunas de las tendencias que descriptivamente hemos aquí detectado pero que requieren un diseño específico de estudio para poder ser contrastadas. Algunas de éstas tendencias sugieren que los estudiantes deberían adaptar sus estilos de aprendizaje y técnicas de estudio para optimizar sus resultados cuando se enfrentan a preguntas alejadas del tradicional formato de elección múltiple. Otra cuestión de interés, para analizar en futuros estudios, sería explorar cómo los estadísticos de cada ítem que proporciona Studium, junto a los datos proporcionados por variables vinculadas con el aprendizaje significativo, podrían contribuir a comprender mejor los procesos cognitivos que subyacen en el aprendizaje conceptual.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES (IV)

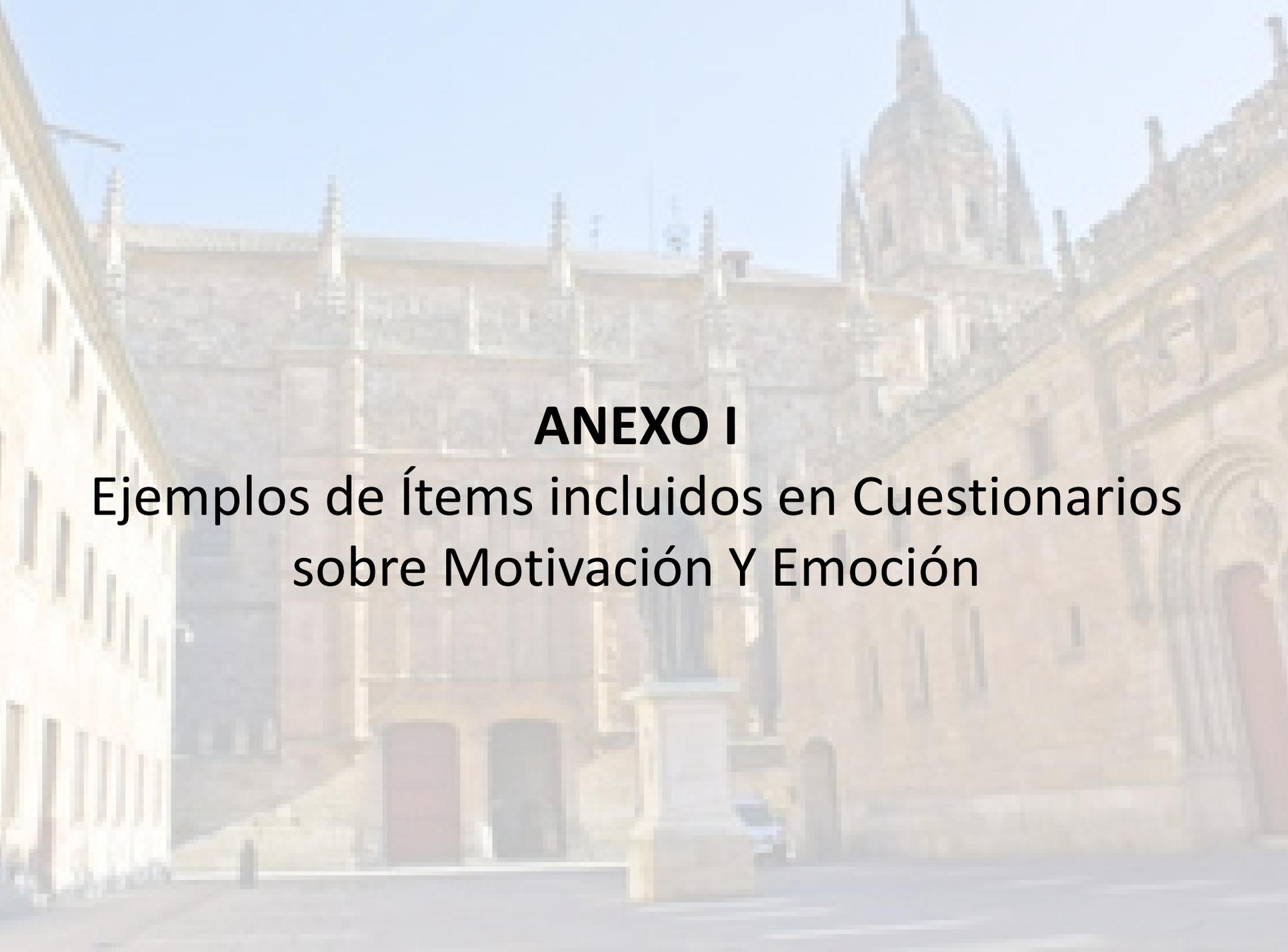
A modo de conclusión, podemos afirmar que nuestros resultados nos permiten:

- Disponer de bancos de ítems que respondan adecuadamente a los contenidos y estrategias docentes que actualmente se presentan en las guías didácticas de las asignaturas a impartir.
- Analizar y depurar preguntas, atendiendo a indicadores de dificultad y discriminación, para garantizar la innovación y mejora del proceso de evaluación de las asignaturas a impartir.
- Sugerir formatos de pregunta de especial interés por su capacidad discriminativa, para optimizar el rendimiento de los estudiantes.

En términos de mejoras, consideramos conveniente diseñar futuros estudios en el que algunos de los efectos cuantitativos de las variables hubieran podido analizarse con mayor profundidad. Consideramos necesario explorar si el cambio de las herramientas de evaluación, en cuanto al formato de las preguntas, o si los tipos de contenido evaluado (teoría/prácticas, declarativo/instrumental, etc.) puede permitirnos entender mejor sus consecuencias sobre el rendimiento de los estudiantes.

6. REFERENCIAS

- Acevedo, P. A. (1998). Hacia una evaluación de los aprendizajes en una perspectiva constructivista. *Revista enfoques educacionales*, 1(2), 9-22.
- Agama-Sarabia, A., & Crespo-Knopfler, S. (2016). Modelo constructivista y tradicional: Influencia sobre el aprendizaje, estructuración del conocimiento y motivación en alumnos de enfermería. *Index de Enfermería*, 25(1-2), 109-113.
- Corell, A., Grande de Prado, M., García-Peñalvo, F. J., & Abella-García, V. (2020). *Guía de recomendaciones para la evaluación online en las Universidades Públicas de Castilla y León. Version 1.1.*
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista.* (2ª). McGraw-hill.
- Flores, J. (2018). Evaluación del aprendizaje significativo con criterios ausbelianos prácticos. *Investigación y postgrado*, 33(2), 8-8.
- Flores, J. (2018). Evaluación del aprendizaje significativo con criterios ausbelianos prácticos. *Investigación y postgrado*, 33(2), 8-8.
- García Peñalvo, F. J., Corell Almuzara, A., Abella García, V., & Grande de Prado, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the knowledge society: EKS.*
- Gómez Ramos, J. L. & Gómez-Barreto, I. M. (2022). *Design and Measurement Strategies for Meaningful Learning.* IGI Global.
- Grande de Prado, M., García-Peñalvo, F. J., Corell, A., & Abella García, V. (2021). Evaluación en Educación Superior durante la pandemia de la COVID-19. *Campus Virtuales*, 1(10), 49-58.
- Hinojosa, L. M. M., & Ramírez, M. T. G. (2011). Escala de estrategias docentes para aprendizajes significativos: Diseño y evaluación de sus propiedades psicométricas / Teaching strategies scale for meaningful learnings: design and evaluation of its psychometric properties. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), Article 3. <https://doi.org/10.15517/aie.v11i3.10217>
- Majós, T. M., Salvador, C. C., & Goñi, J. O. (2007). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria: Una perspectiva constructivista. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 1, 5-17.
- Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros: La psicología cognitiva del aprendizaje* (2a. ed.). Alianza Editorial.
- Salazar Ascensio, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: Alcance, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias pedagógicas.*



ANEXO I

**Ejemplos de Ítems incluidos en Cuestionarios
sobre Motivación Y Emoción**

Tipo de pregunta: Elegir la palabra perdida

Pregunta **1**

Respuesta
guardada

Puntúa como
1,00

La fase consumatoria de la motivación está mediada por , mientras que la fase instrumental implica a .

- la amígdala
- el sistema dopaminérgico
- la corteza orbitofrontal**

[Comenzar de nuevo](#)

[Guardar](#)

[Rellenar con las respuestas correctas](#)

[Entregar y terminar](#)

[Cerrar vista previa](#)

Tipo de pregunta: Arrastrar y soltar sobre texto

Pregunta **1**

Sin responder
aún

Puntuá como
1,00

Por favor, arrastra la palabra más adecuada de más abajo hasta el espacio en blanco

Los motivos de una persona están relacionados con su autoconcepto

implícitos

explícitos

intrínsecos

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Tipo de pregunta: Arrastrar y soltar sobre texto

Pregunta **1**

Sin responder
aún

Puntúa como
1,00

Identifica los dos tipos de sonrisa en las fotografías (arrastra la palabra adecuada hasta cada uno de los espacios en blanco)



Sonrisa fingida

Sonrisa natural

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Tipo de pregunta: Emparejamiento

Pregunta **1**
Sin responder
aún
Puntúa como
1,00

Pon en relación a los siguientes precursores en el estudio de la emoción con la corriente teórica al que dieron lugar

James	Elegir...
Cannon	Elegir...
Wundt	Elegir...
Darwin	Elegir...
Watson	Elegir...

- Elegir...
- Enfoque conductista
- Enfoque evolucionista
- Enfoque psicofisiológico
- Enfoque neurológico
- Enfoque dimensional

Comenzar de nuevo

Guardar

Respuestas correctas

Entregar y terminar

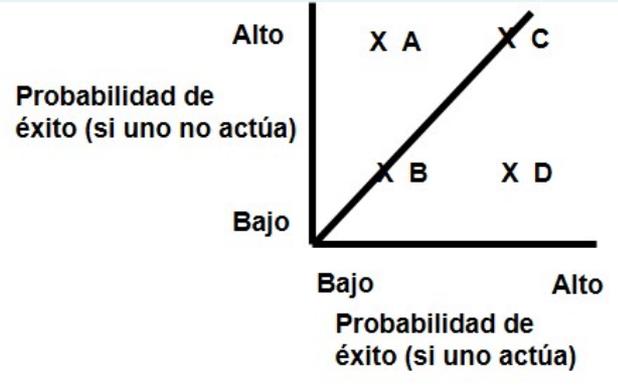
Cerrar vista previa

Información técnica ▶ ?

Tipo de pregunta: Respuesta corta

Pregunta 1
Sin responder aún
Puntúa como 0,20

Como denominarías a los puntos B y C, respectivamente



Respuesta:

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Tipo de pregunta: Verdadero/Falso

Pregunta **1**

Sin responder
aún

Puntúa como
1,00

Como ejemplo de relativismo cultural, en el siglo XII algunos trovadores no interpretaban el bostezo como señal de cansancio o aburrimiento, sino como señal de un amor profundo.

Seleccione una:

- Verdadero
- Falso

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Tipo de pregunta: Arrastrar y soltar sobre imagen

Pregunta **1**

Sin responder aún

Puntúa como 1,00

Complete la figura con las variables dependientes e independientes típicamente utilizadas por los dos enfoques psicobiológicos (arrastra cada término al espacio en blanco correspondiente)

	Variable independiente	Variable dependiente
Psicología fisiológica	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Psicofisiología	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Manipulación fisiológica

Reacción fisiológica

Conducta o proceso psicológico

Respuesta psicológica

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Tipo de pregunta: Ensayo

Pregunta **1**

Sin responder aún

Puntuación como 1,00

Describe las principales semejanzas y diferencias entre las emociones de vergüenza y culpa.



Ruta: p

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Tipo de pregunta: Respuestas anidadas

Pregunta **1**

Sin responder
aún

Puntúa como
2,00

La influencia negativa de las recompensas externas sobre la motivación intrínseca se conoce como el efecto de

La presencia de barreras o dificultades actúa de forma ___ sobre la fase motivacional de ___ de una acción dirigida a meta

- a. positiva, realización
- b. positiva, elección
- c. negativa, realización y elección
- Quitar mi elección

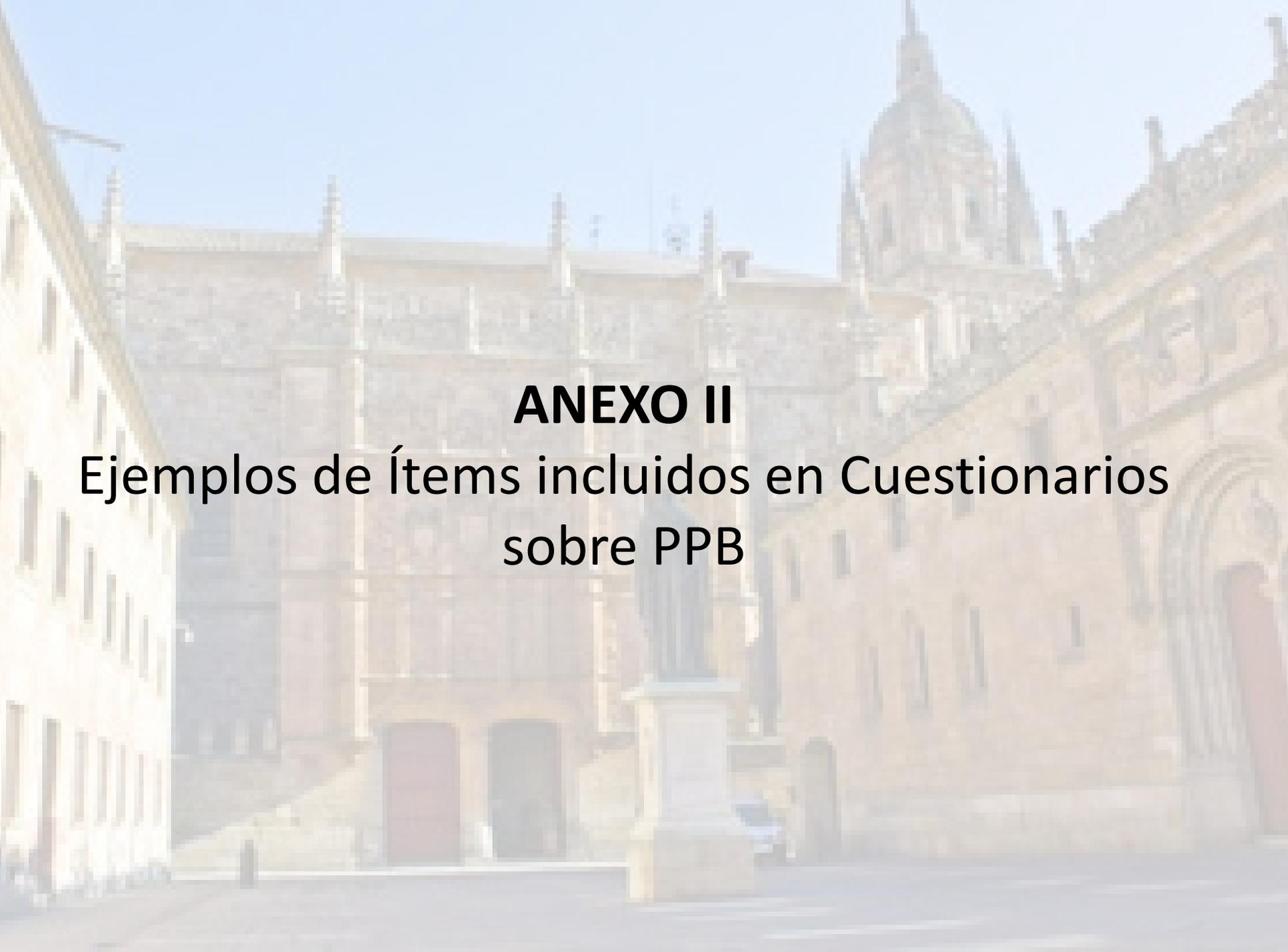
Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa



ANEXO II
Ejemplos de Ítems incluidos en Cuestionarios
sobre PPB

ANEXO II

Ejemplo de Ítem incluido en Cuestionario sobre Tema 1

Vista previa de la pregunta - Google Chrome

studium.usal.es/question/preview.php?id=300948&courseid=2107132

Pregunta 1

Sin responder aún

Puntúa como 1,00

Emilio ha aprendido a saborear cada bocado de sus comidas. Cierra los ojos, se concentra intensamente en los sabores de su comida, y maximiza su disfrute de cada bocado. Su capacidad para concentrarse intensamente en la sensación y la percepción del sabor es similar al procedimiento de _____ utilizado por Wilhelm Wundt.

Seleccione una:

- a. empirismo
- b. introspección
- c. proyección analítica
- d. sublimación

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Información técnica [?](#)

Descargar esta pregunta en formato Moodle XML

▼ Colapsar todo

▼ Opciones de los intentos

Comportamiento de las preguntas



Retroalimentación diferida



Puntúa como

1

Comenzar de nuevo con estas opciones

▼ Opciones de visualización

Si fue correcta

Mostrada/o



ANEXO II

Ejemplos de Ítems incluidos en Cuestionario sobre Tema 2

← → ↻ 🏠 studium.usal.es/mod/quiz/review.php?attempt=262163&cmid=440909



Pregunta **9**

Sin contestar

Puntúa como
1,0

🚩 Marcar
pregunta

⚙️ Editar
pregunta

¿Con cual de los siguientes procesos no está especialmente relacionada la atención?

Seleccione una:

- a. Emoción
- b. Lenguaje
- c. Inteligencia
- d. Memoria

Pregunta **10**

Sin contestar

Puntúa como
1,0

🚩 Marcar
pregunta

⚙️ Editar
pregunta

Las pruebas de Dígitos directos, Letras y números y la tarea Stroop, son ejemplos de medidas atencionales ...

Seleccione una:

- a. de rendimiento cognitivo
- b. de actividad psicofisiológica
- c. de actividad motora
- d. de tipo selectivo y distribuido

Finalizar revisión

◀ Test de búsqueda visual
(oculto)

Ir a...



Presentación T3 resumen ▶

ANEXO II

Ejemplo de Ítem incluido en Cuestionario sobre Tema 3

Vista previa de la pregunta - Google Chrome

studium.usal.es/question/preview.php?id=300947&courseid=2107132

Pregunta **3**
Sin responder
aún
Puntúa como
1,00

El día que visitas la India te das cuenta de la bocina, los sonidos del motor, los gritos y otros ruidos de la calle. Al segundo día, sin embargo, ya no te das cuenta de esto. ¿Cuál es la mejor explicación?

Seleccione una:

- a. Audición en "3D"
- b. Síntesis timpánica
- c. Pérdida sociocultural de audición
- d. Adaptación sensorial

Comenzar de nuevo Guardar Rellenar con las respuestas correctas Entregar y terminar Cerrar vista previa

Información técnica ▶ ?

Descargar esta pregunta en formato Moodle XML

▼ Colapsar todo

▼ Opciones de los intentos

Comportamiento de las preguntas



Retroalimentación diferida



Puntúa como

1

Comenzar de nuevo con estas opciones

▼ Opciones de visualización

Si fue correcta

Mostrada/o



ANEXO II

Ejemplo de Ítem incluido en Cuestionario sobre Tema 4

Vista previa de la pregunta - Google Chrome

studium.usal.es/question/preview.php?id=300798&courseid=2107132

Pregunta 9

Sin responder aún

Puntúa como 1,00

Al recuperar nuestros recuerdos, tendemos a rellenar parte de la información que ha desaparecido para hacer nuestro recuerdo coherente, lo cual se conoce como ...

- a. reducción de la interferencia
- b. construcción de recuerdos
- c. error de atribución
- d. olvido motivado

Quitar mi elección

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Información técnica ▶ ?

Descargar esta pregunta en formato Moodle XML

▼ Colapsar todo

▼ Opciones de los intentos

Comportamiento de las preguntas



Retroalimentación diferida



Puntúa como

1

Comenzar de nuevo con estas opciones

▼ Opciones de visualización

Si fue correcta

Mostrada/o



Puntos

Mostrar puntuación y máximo



ANEXO II

Ejemplo de Ítem incluido en Cuestionario sobre Tema 5

Vista previa de la pregunta - Google Chrome

studium.usal.es/question/preview.php?id=300838&courseid=2107132

Pregunta **6**

Sin responder aún

Puntúa como 1,00

El perro de Simon recibe todas las noches su comida que viene en una bolsa de plástico que produce un sonido crujiente al abrirse. Cuando el perro oye la bolsa, corre hacia ella esperando recibir su comida. En una ocasión, cuando Simon estaba comiendo patatas fritas, al oír el perro el sonido de la bolsa de patatas fritas, corrió hacia donde estaba Simón. En este caso, el sonido de la bolsa es el ...

Seleccione una:

- a. estímulo incondicionado
- b. estímulo positivo
- c. reforzador primario
- d. estímulo condicionado

Comenzar de nuevo

Guardar

Rellenar con las respuestas correctas

Entregar y terminar

Cerrar vista previa

Información técnica ▶ ?

Descargar esta pregunta en formato Moodle XML

▼ Colapsar todo

▼ Opciones de los intentos

Comportamiento de las preguntas



Retroalimentación diferida



Puntúa como

1

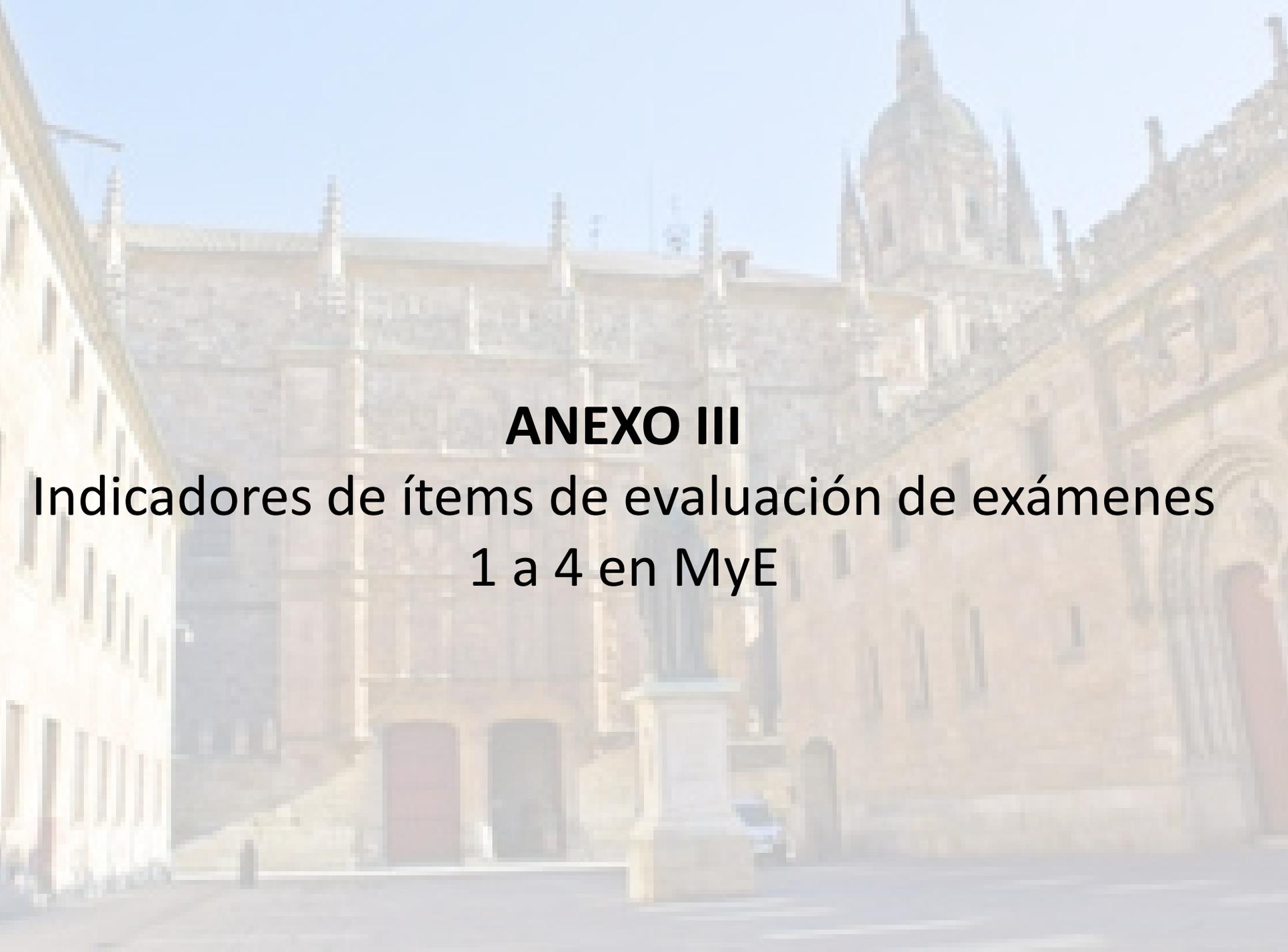
Comenzar de nuevo con estas opciones

▼ Opciones de visualización

Si fue correcta

Mostrada/o

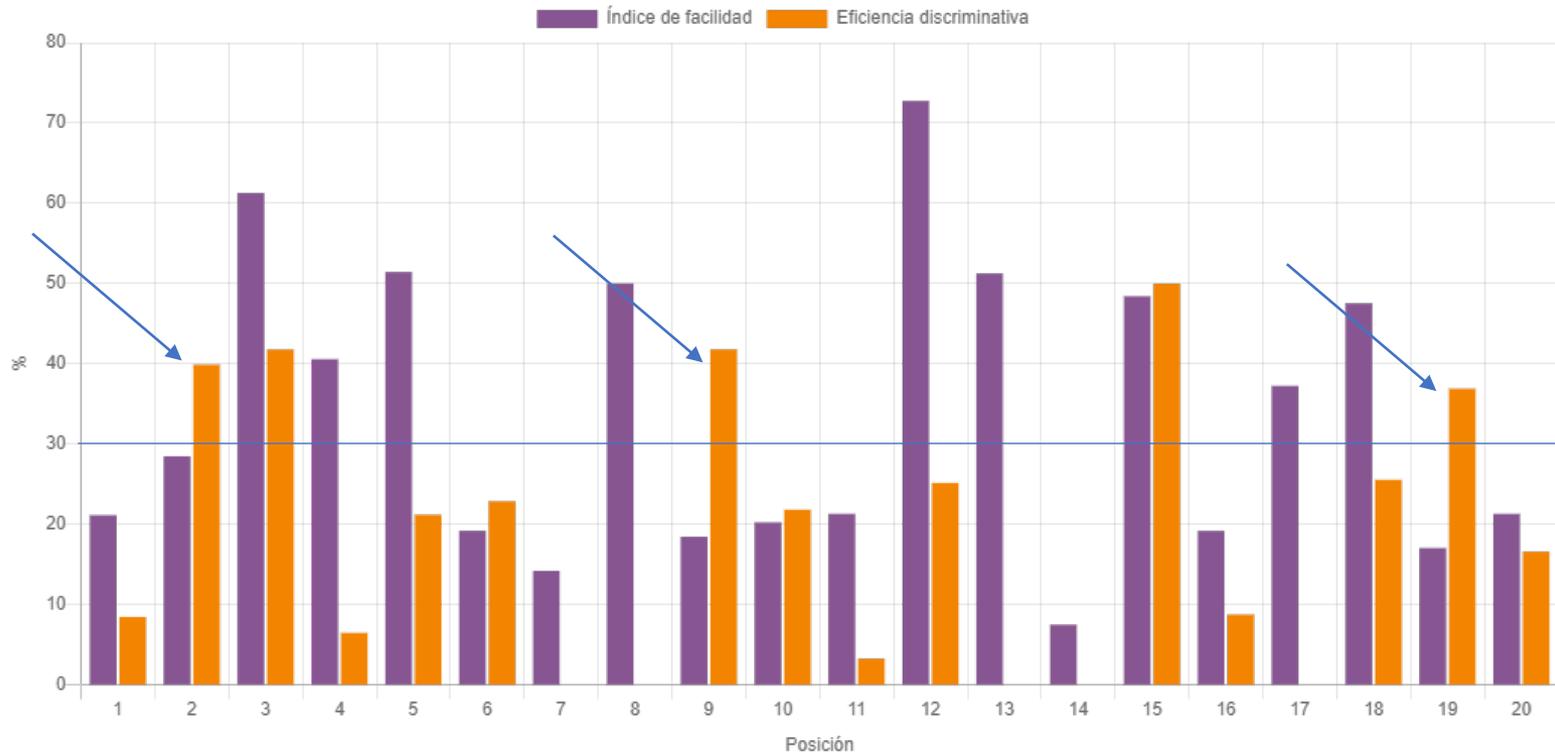


The background of the slide is a photograph of a large, historic stone building, likely a university or government building. It features a prominent dome and several spires. The building is made of light-colored stone and has many windows. The sky is clear and blue. The text is overlaid on the center of the image.

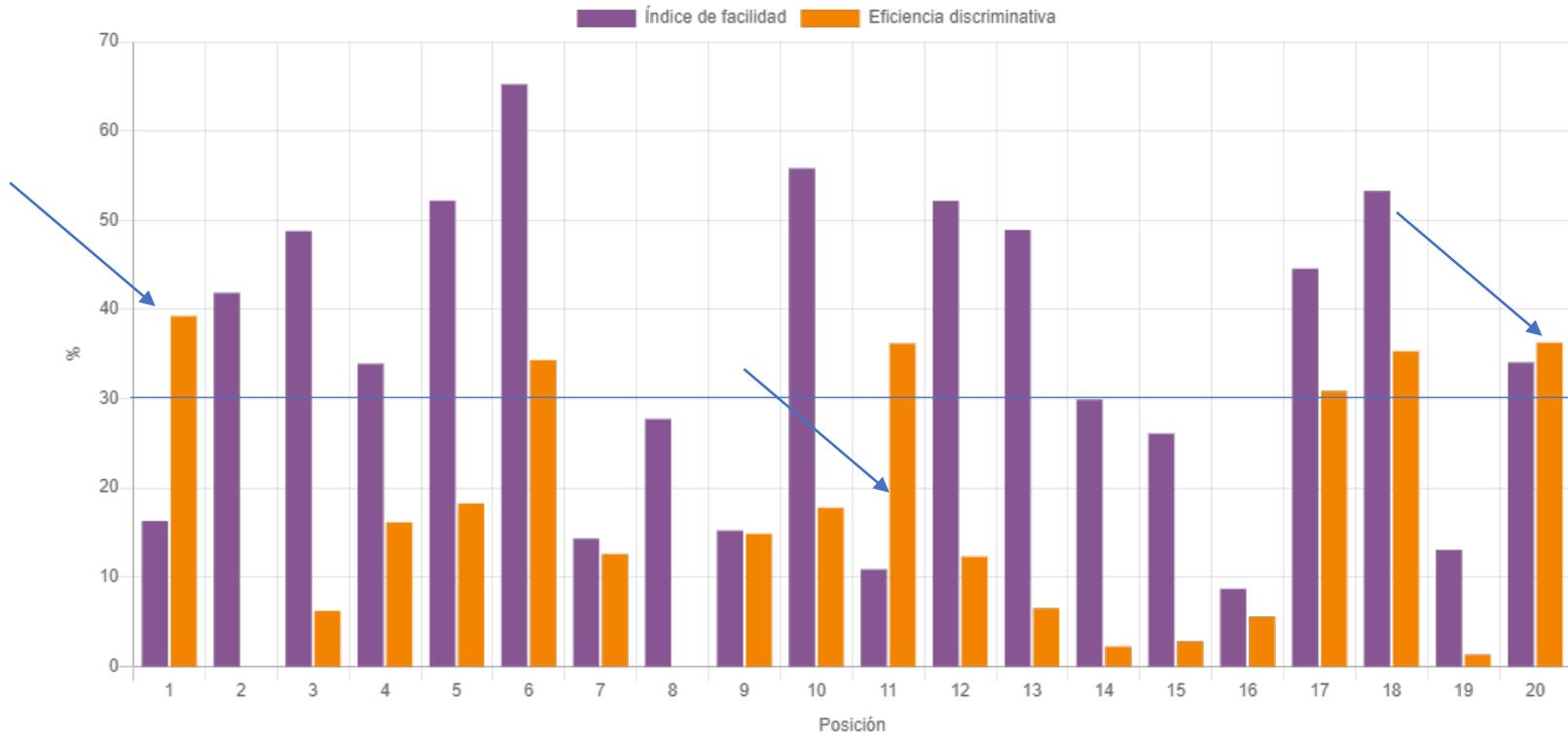
ANEXO III

Indicadores de ítems de evaluación de exámenes
1 a 4 en MyE

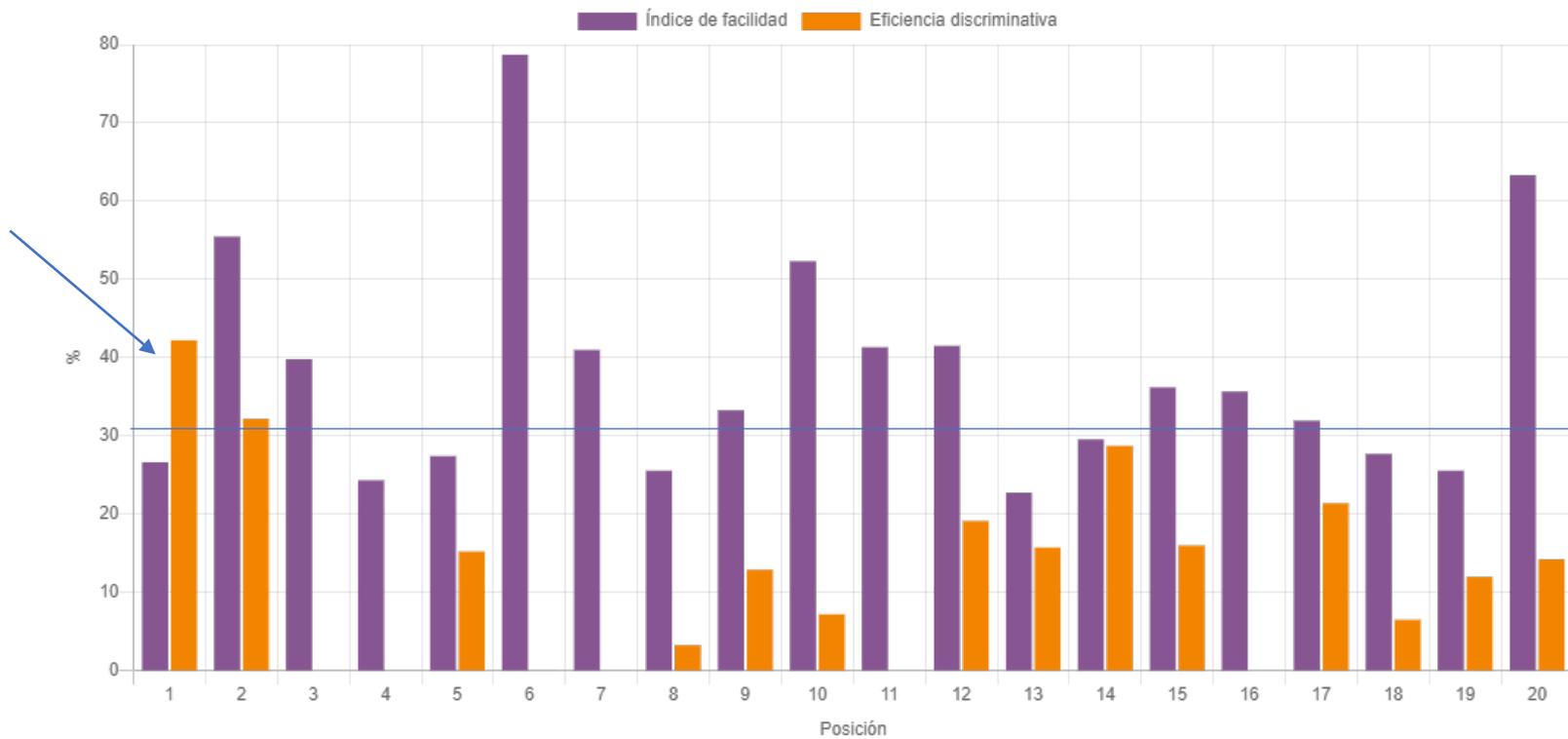
Convocatoria 1: Examen 1



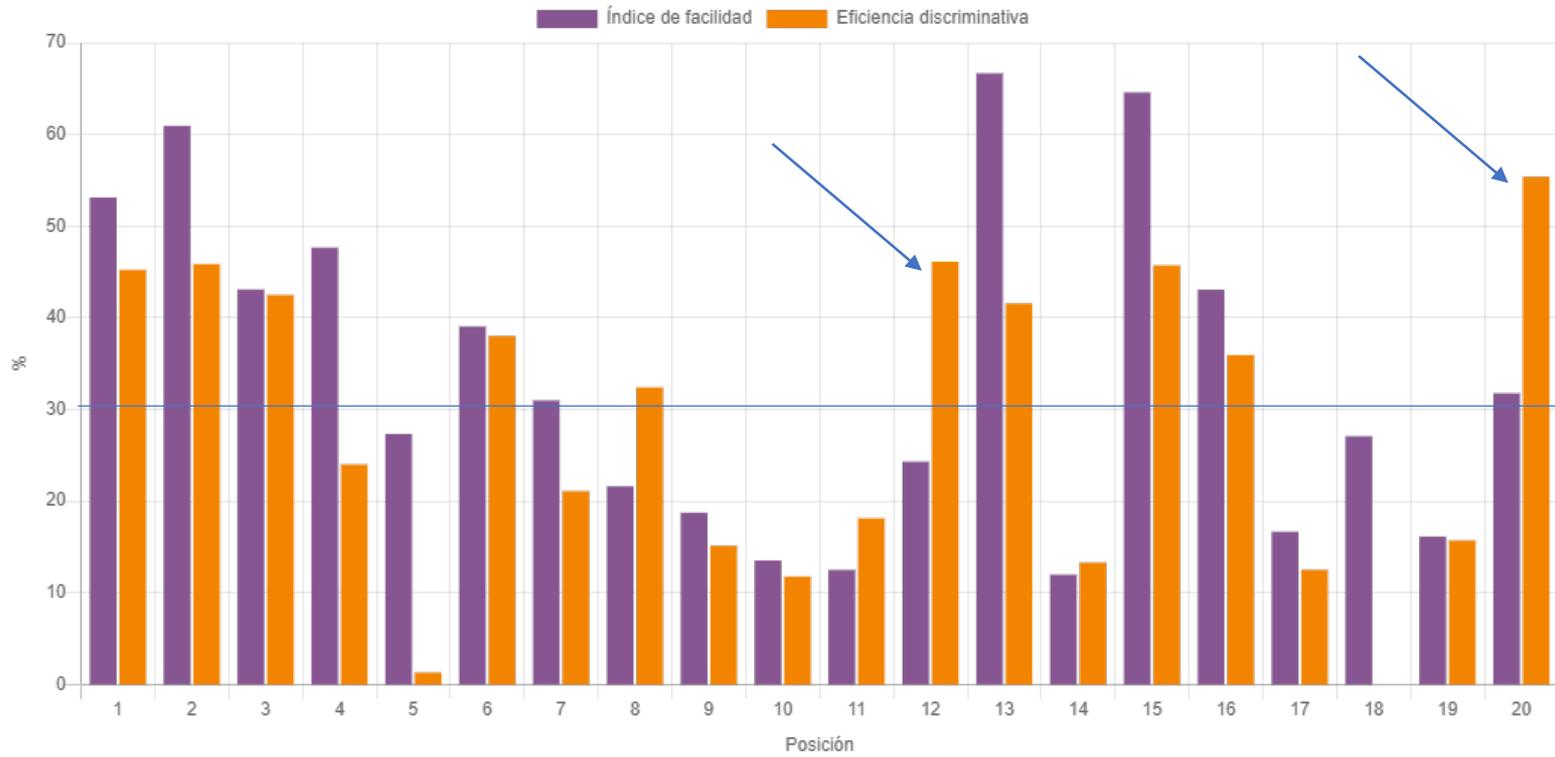
Convocatoria 1: Examen 2



Convocatoria 1: Examen 3



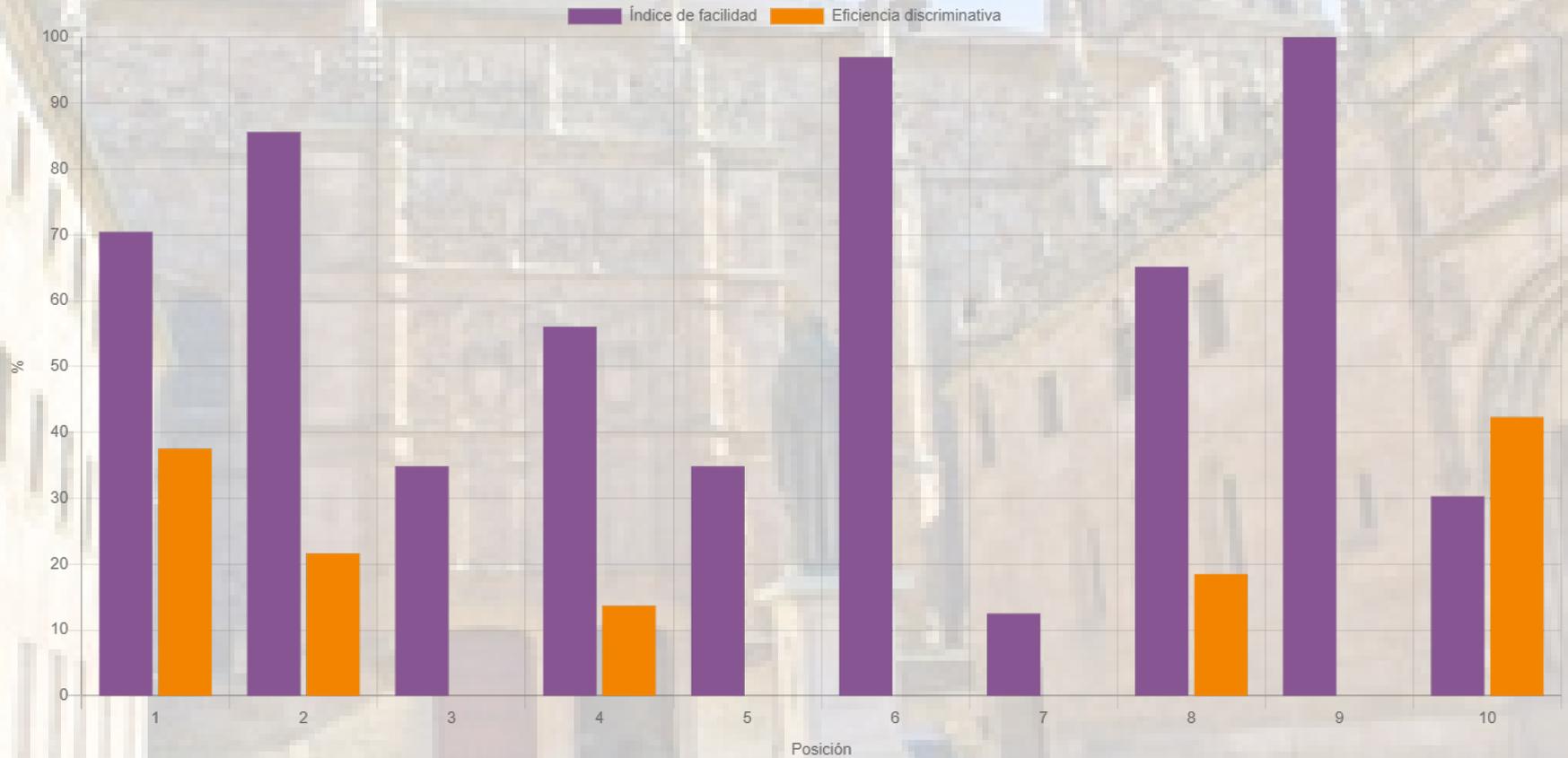
Convocatoria 1: Examen 4



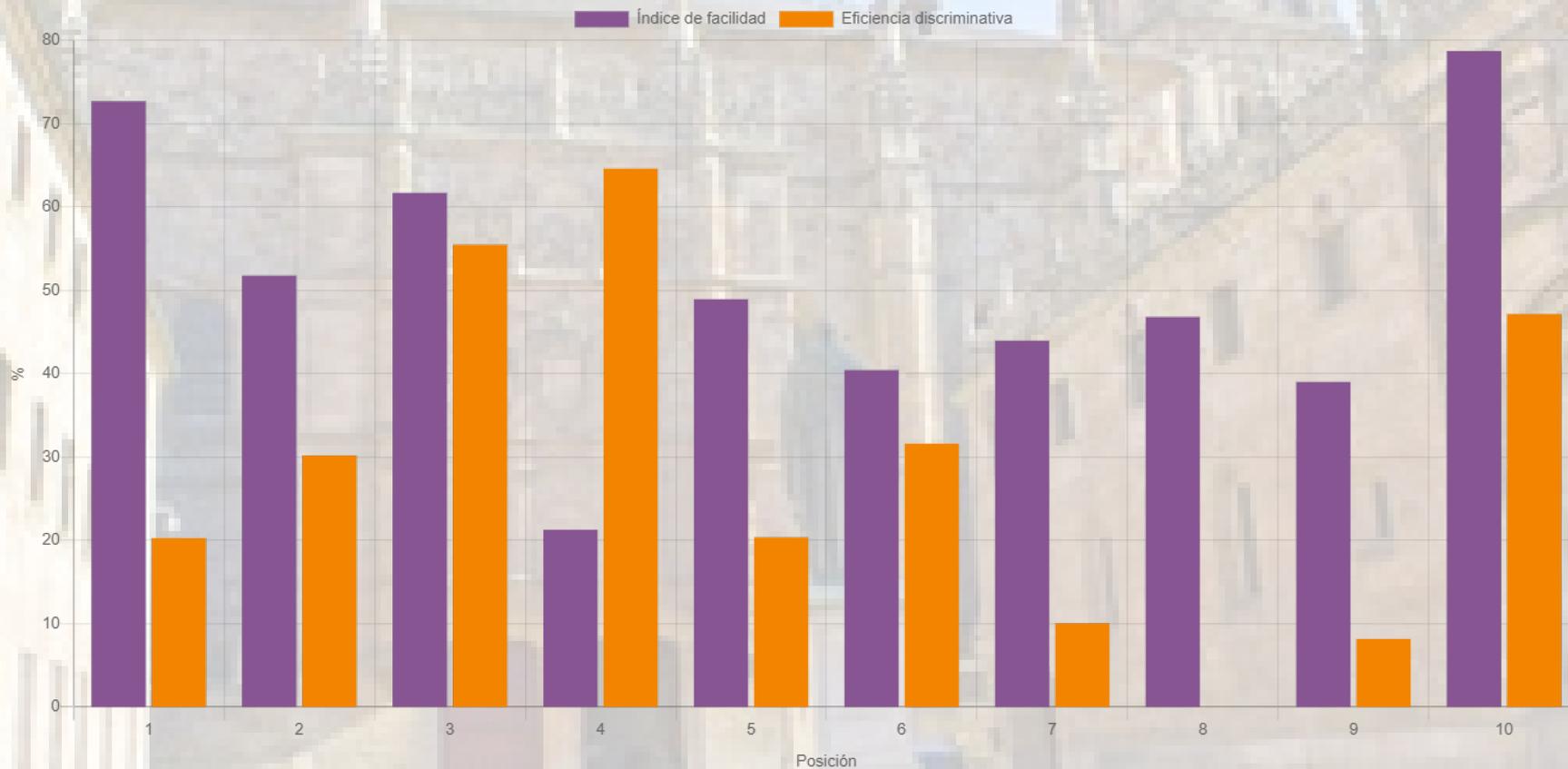
The background image shows a wide, paved street in a historic city. On the left is a long, light-colored building with many windows. In the center and right are large, multi-story stone buildings with Gothic architectural features. A prominent cathedral spire is visible in the distance. The text is overlaid in the center of the image.

ANEXO IV
Indicadores de ítems de evaluación
de Temas 1 a 6 en PPB

Indicadores de ítems de evaluación del Tema 1 (PPB en TO)



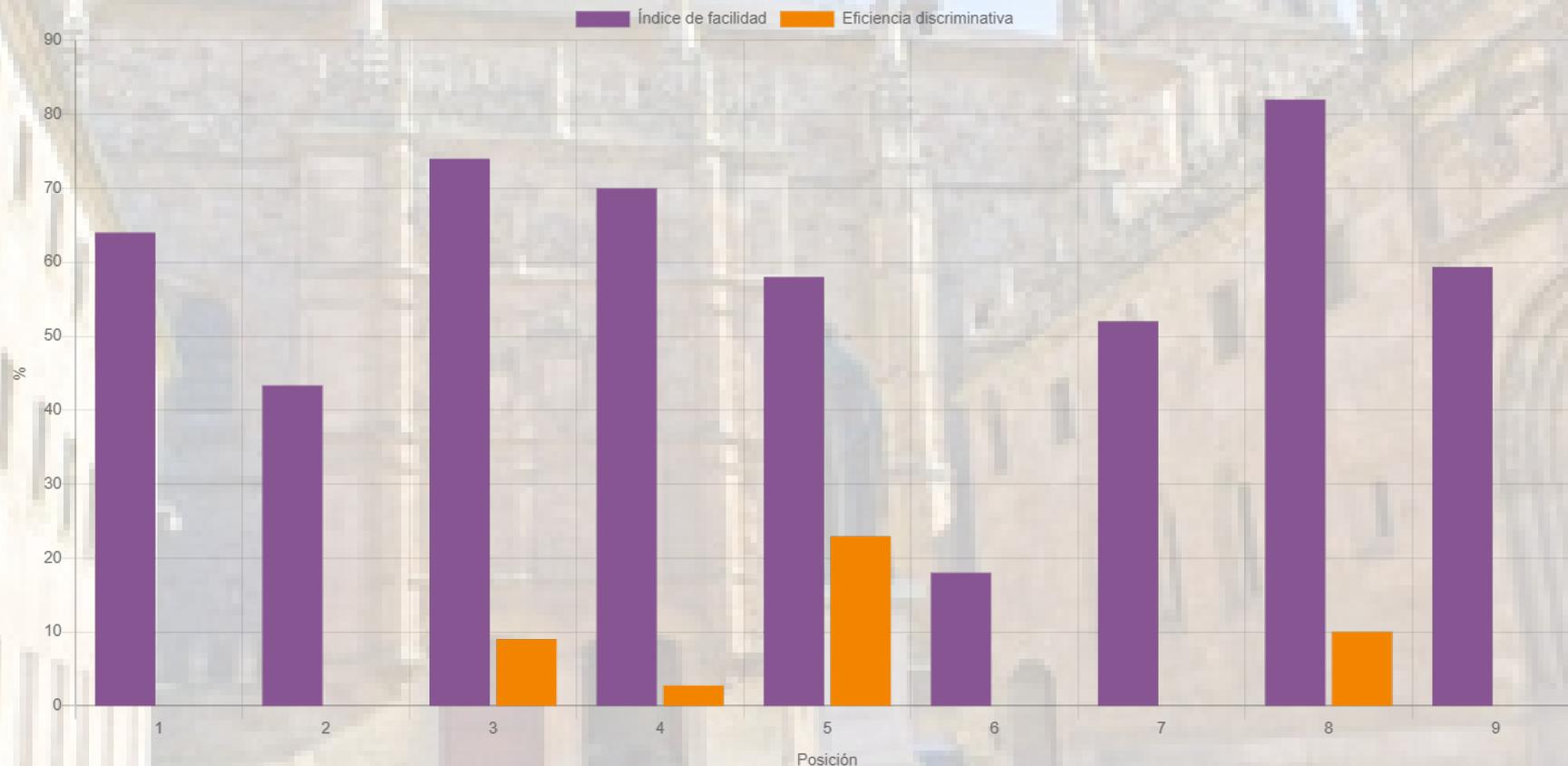
Indicadores de ítems de evaluación del Tema 2 (PPB en TO)



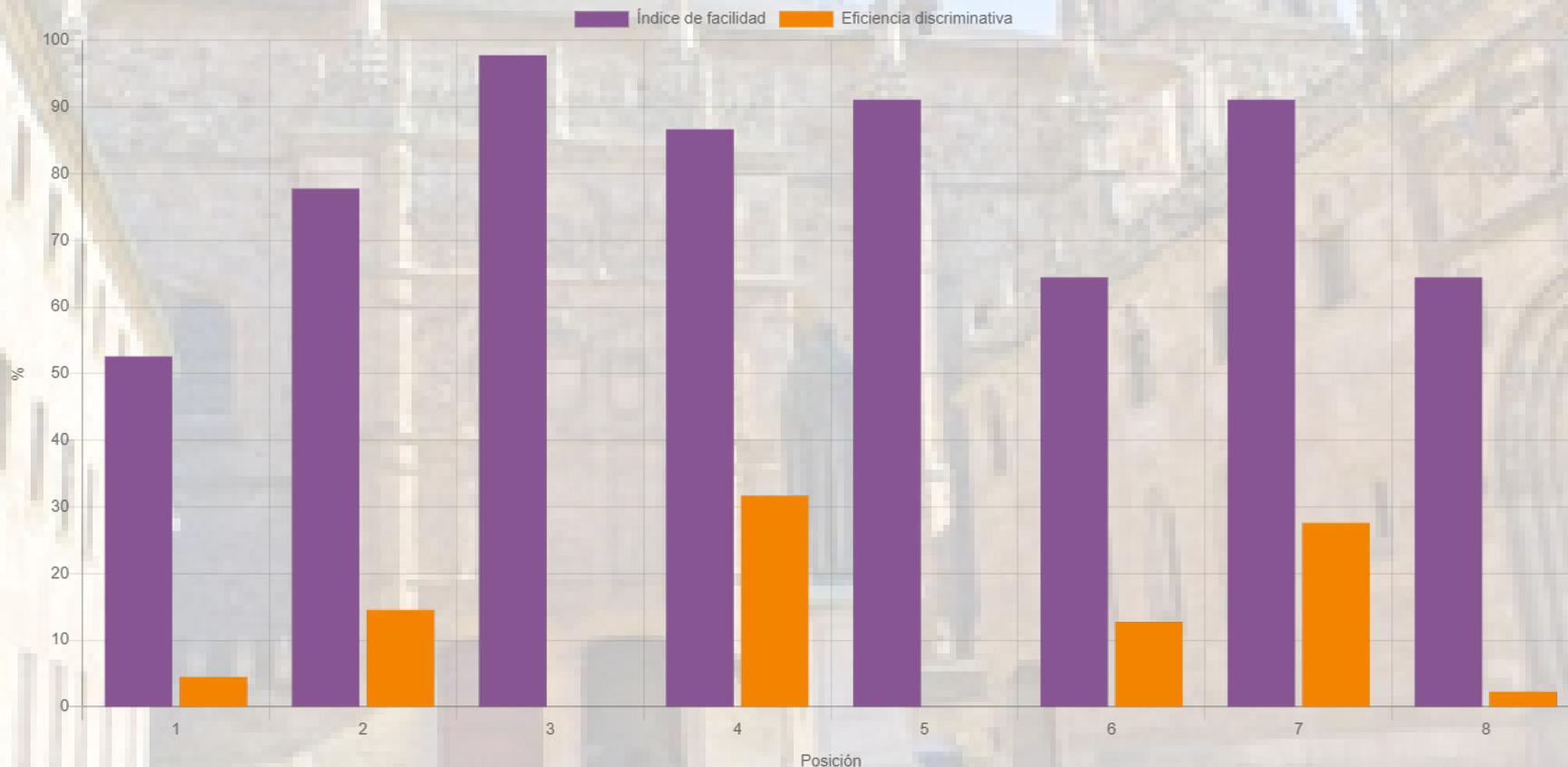
Indicadores de ítems de evaluación del Tema 3 (PPB en TO)



Indicadores de ítems de evaluación del Tema 4 (PPB en TO)



Indicadores de ítems de evaluación del Tema 5 (PPB en TO)



Indicadores de ítems de evaluación del Tema 6 (PPB en TO)

