

PSICOLOGÍA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-8	9-19	20-27	28-40	41-54	55-67	68-100

Nivel Medio

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-10	11-20	21-29	30-43	44-55	56-68	69-100

Nivel Superior – Evaluación interna

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-2	3-5	6-8	9-11	12-15	16-18	19-25

Ámbito que cubre el trabajo entregado y medida en que fue apropiado

Esta convocatoria las investigaciones para evaluación interna de Nivel Superior han cubierto una amplia y variada gama de temas. Los mejores estudios experimentales estaban centrados en el campo de la psicología cognitiva; asimismo, algunos estudios que abordaban temas de psicología social también estaban muy bien realizados.

Desgraciadamente, todavía hay muchos alumnos que no han realizado estudios experimentales sino que han llevado a cabo cuasi-experimentos o estudios correlacionales. Una vez más queremos recordar a los profesores que los alumnos *deben* manipular *una* variable independiente y medir *una* variable dependiente. Una diferencia previamente existente entre dos grupos *no* constituye una variable independiente válida. Por tanto, el género, la cultura, la mano dominante, la edad, la raza, las notas escolares, el cociente intelectual, *etc.*, *no son apropiados* para la evaluación interna de Psicología del Nivel Superior. Si un alumno *no* manipula una variable independiente se le asignará una calificación de cero (0) a todo su trabajo ya que éste no responde a la exigencia más básica de la evaluación interna en Psicología.

Algunos alumnos intentaron abordar más de una variable independiente o dependiente, lo que resultó en detrimento de la profundidad de análisis requerida en las secciones de introducción, resultados y discusión, debido al estricto límite de palabras para el informe. Aunque los estudios polifacéticos pueden resultar muy interesantes para los alumnos, no siempre son apropiados para la evaluación interna.

Por otro lado, se siguen dando casos de alumnos que realizan estudios que contravienen las pautas éticas establecidas por IBO. Es responsabilidad *tanto* del profesor *como* del alumno asegurarse de que los estudios respetan las pautas éticas del BI. Debemos subrayar que los trabajos de evaluación interna

que no se adhieran a dichas pautas pueden no recibir ningún crédito en este componente. Si tuvieran alguna duda con respecto al código ético, pueden hacer uso del Centro Pedagógico en Línea y obtener sugerencias de otros profesores experimentados. Una regla general que se podría aplicar para valorar si un tema de investigación concreto se puede aprobar o no es que “si existe duda, no lo apruebe”.

La mayoría de los alumnos manejaron bastante bien los procedimientos para realizar sus estudios, aunque surgieron algunos problemas con el análisis, la explicación y la justificación exigidas en las secciones de introducción y discusión.

Rendimiento alcanzado por los alumnos en cada uno de los criterios

Criterio A - Introducción

El objeto de esta sección es que el alumno presente y analice los estudios que son pertinentes a las hipótesis que plantea. El criterio de evaluación exige que los alumnos planteen estudios y teorías pertinentes y que los analicen en profundidad. Este análisis fue satisfactorio cuando los alumnos llevaron a cabo una discusión de la importancia de cada uno de estos estudios y la relación que guardaban con sus propias hipótesis y resultados. Muchos alumnos se limitaron a describir los estudios en lugar de analizarlos. La hipótesis de investigación debe estar operacionalizada, es decir, los niveles de la variable independiente y cómo se va a medir la variable dependiente deben estar claramente identificados.

La justificación de la hipótesis resultó problemática. Se considera que una hipótesis está justificada cuando lo que se predice está fundamentado en algún tipo de investigación, teoría o estudio. Por ejemplo, si los alumnos predicen que el grupo A va a puntuar más alto que el grupo B y los trabajos de investigación proporcionados sugieren que el grupo B rendirá mejor que el grupo A, la hipótesis no está justificada. Los alumnos deben justificar la predicción que realizan en la hipótesis.

Criterio B - Método: diseño

Muchos alumnos lograron justificar el diseño de su experimento de un modo adecuado. No obstante, algunos interpretaron que lo que se exigía era la justificación de del método de investigación experimental utilizado en lugar del diseño de su experimento. La justificación del diseño puede basarse en ventajas y limitaciones relativas; por ejemplo, los diseños de medidas repetidas disminuyen el efecto de las variables participantes pero quizá sea necesario considerar contrarrestarlas.

La mayoría de los alumnos identificaron adecuadamente sus variables independientes y dependientes, aunque a veces faltaba precisión. Por ejemplo, en los clásicos estudios del efecto Stroop la variable independiente es el concepto de interferencia, operacionalizada por ejemplo, como el color de la impresión de las palabras mostradas a los participantes, y la variable dependiente es el tiempo asignado para completar la tarea. Algunos alumnos adujeron que las listas de palabras coloreadas de una forma congruente o incongruente eran la variable independiente, cuando estas listas no constituyen la variable independiente *per se*, sino la forma de operacionalizar sus diversas condiciones. En una lista había interferencia y en la otra lista no había interferencia. Muchos alumnos dijeron cómo se había operacionalizado la variable independiente pero no supieron identificar cuál era realmente la variable independiente.

En comparación con convocatorias anteriores, fueron más los alumnos que cumplieron las pautas éticas, pero todavía hay algunos que no lo hicieron. Los alumnos necesitan la ayuda del profesor con relación a lo que constituye un consentimiento informado apropiado. Existe una diferencia entre el “consentimiento” y el “consentimiento informado”, y aunque la mayoría de los alumnos obtuvieron el consentimiento de los participantes, no todos fueron informados sobre algunos detalles importantes del estudio que podrían haberse compartido con los participantes sin que ello afectara a su rendimiento. Por otro lado, debemos recalcar la necesidad de obtener un consentimiento informado de los padres, siempre que corresponda.

Criterio C - Método: Participantes

Este criterio de evaluación exige que el alumno identifique algunas características de la población objetivo. Son muchos los alumnos que no lo hacen, limitándose a describir características de la muestra sin hacer referencia a la población más amplia de la que extrajeron la muestra. Por otro lado, la palabra “aleatorio” se ha aplicado de un modo impreciso ya que muchos procedimientos de selección no eran aleatorios aunque se afirmaba que lo eran. La utilización de muestras y voluntarios de conveniencia u oportunistas no es aleatoria y no se debe afirmar que lo es. En cuanto a cómo se asignaron las condiciones a los participantes, fueron pocos los alumnos que lo explicaron adecuadamente.

Para cumplir las exigencias de la evaluación interna de Psicología del BI no es necesario utilizar muestras excesivamente grandes; basta con una muestra de 15 a 20 participantes.

Criterio D - Método: Procedimiento

Esta sección se realizó bastante bien. Algunos alumnos la simplificaron excesivamente convirtiéndola en una mera lista de pasos demasiado críptica.

Criterio E - Resultados

Esta sección resultó problemática en muchos casos. Aunque los cálculos derivados de la estadística descriptiva e inferencial se realizaron de forma bastante correcta, el entendimiento demostrado en su análisis resultó flojo. Todas las tablas de datos brutos o fuente deben figurar en los apéndices. En esta sección del trabajo deben figurar únicamente resúmenes de tablas de datos, gráficos y resultados del análisis estadístico. Asimismo, hubo problemas con la etiquetación de los gráficos y los cuadros, así como con la elección de la representación visual más adecuada de los resultados. En la mayoría de los casos un simple gráfico de dos barras hubiera sido lo más apropiado. Las representaciones gráficas complejas, como los gráficos de torta, los diagramas de cajas y bigotes o *boxplots*, etc., pueden no ser las más apropiadas para la hipótesis. Por otro lado, no es necesario analizar resultados ajenos al estudio. Por ejemplo, muchos alumnos mencionaron las diferencias de género incluso cuando sus hipótesis no consideraban el género como variable (en cualquier caso, el género no es válido como variable para este tipo de estudio experimental). En general las medidas de tendencia central se manejaron mejor que las medidas de dispersión. Además, pocos alumnos han analizado las estadísticas descriptivas en esta sección o la sección de la discusión (por ejemplo, explicando *por qué* podrían hallarse diferencias en las medidas de dispersión entre ambas condiciones). Los pocos alumnos que han realizado un análisis de este tipo han puntuado bastante alto ya que demostraron una comprensión más completa de lo que constituye el análisis de los resultados.

Criterio F - Discusión

En general la discusión de los resultados en esta sección ha sido bastante limitada. Como ya hemos dicho anteriormente, la mayoría de los alumnos no proporcionó más discusión que las diferencias en los medios utilizados. Las medidas de dispersión rara vez se discutieron. Muchos supieron remitirse a la sección de la introducción, aunque a menudo de un modo muy simplista. Se discutieron más los problemas que los puntos fuertes y las discusiones sobre las mejoras a llevar a cabo resultaron bastante superficiales (por ejemplo, la necesidad de una muestra más amplia). Muy pocos alumnos discutieron los aspectos relacionados con los procedimientos que podrían haber introducido variables extrañas. Algunos alumnos no incluyeron una conclusión que derivara de su discusión.

Criterio G - Presentación

La presentación de referencias de fuentes de Internet supuso un problema para muchos alumnos. Se debe instruir a los alumnos sobre cómo citar referencias de un modo adecuado a lo largo del trabajo y en la sección de bibliografía. Es recomendable que un bibliotecario o un profesional en información y documentación ayude a los alumnos en esta tarea. También se recomienda que los alumnos incluyan el número de palabras en su página de título o portada.

Sugerencias y recomendaciones para la enseñanza de futuros alumnos

- La evaluación interna en Psicología constituye un gran desafío para la mayoría de los alumnos ya que es probablemente la primera vez que se enfrentan a una tarea semejante. Es necesario que los profesores estén muy familiarizados con los métodos de investigación experimentales y las herramientas de análisis estadístico propias de la psicología. La evaluación de los trabajos de los alumnos exige que los profesores se atengan con precisión a los criterios de evaluación y debe incluirse evidencia escrita que justifique la puntuación asignada. Los comentarios de los profesores son de gran ayuda para comprender por qué se ha asignado una puntuación. Es por tanto perfectamente aceptable enviar los trabajos de evaluación interna para moderación con las puntuaciones de los profesores acompañada de sus comentarios.
- Los profesores deben asegurarse de que los trabajos se adhieran a las pautas éticas establecidas por IBO. Esta comprobación debe realizarse al comienzo del proceso. Los profesores deben resistir la tentación de aprobar estudios “interesantes” que no sean éticos. La evaluación interna no es como la Monografía en cuanto que los profesores deben proporcionar ayuda a los alumnos durante toda la tarea. No se pretende que sea una investigación de carácter independiente.
- Se debe instruir a los alumnos en el uso adecuado y preciso de la terminología de psicología. Términos como “aleatorio”, “experimento” o “consentimiento informado” tienen un significado muy específico en psicología que difiere del uso que reciben en el lenguaje cotidiano. En otras palabras, el uso inadecuado de estos términos no demuestra una gran comprensión de los métodos de investigación psicológica.
- En la medida en que esta tarea forma parte del curso de Psicología del BI, supone una experiencia de aprendizaje para los alumnos, y los profesores deben emplear tiempo y aprovechar las oportunidades para ayudar a sus alumnos a lo largo del proceso. Esto debe incluir la dedicación de tiempo de clase a realizar actividades que les ayude a desarrollar las destrezas que después se evaluarán en el informe final. Dichas actividades podrían consistir en practicar la elaboración de hipótesis, escribir en grupo una sección introductoria de muestra que luego no vayan a utilizar en su evaluación interna, discutir los resultados y los hallazgos de estudios publicados, corregir y revisar los trabajos de los compañeros. En definitiva, las destrezas que se exigen deben instruirse y no ignorarlas hasta la hora de la entrega final de la evaluación interna.

Nivel Medio – Evaluación interna

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-2	3-5	6-8	9-10	11-12	13-14	15-20

Ámbito que cubre el trabajo entregado y medida en que fue apropiado

En esta convocatoria se han presentado algunos trabajos de estudios experimentales excelentes. En estos informes se reflejaba una comprensión del diseño experimental se utilizaban los procedimientos adecuados para la recolección de datos, analizándolos de forma oportuna, y se indicaban los procedimientos llevados a cabo (incluidos los métodos de muestreo) con todos los materiales pertinentes necesarios para replicar el experimento. Las discusiones eran equilibradas e incluían una conclusión apropiada, sugiriendo modificaciones y mejoras para una investigación futura. No

obstante, muchos alumnos entregaron trabajos que parecían haberse realizado a toda prisa o denotaban una pobre comprensión de la metodología de la investigación psicológica.

Algunos alumnos no se avinieron a las exigencias del estudio experimental, sobre todo en lo que se refiere al uso de variables cuasi-independientes y la investigación mediante encuestas. Ejemplos de esto son la utilización de aspectos como el género, la edad, la mano dominante y la etnicidad pues no permiten la manipulación de la variable independiente por parte del alumno. Para cumplir los requisitos de este estudio los alumnos deben manipular la variable independiente y examinar su efecto sobre la variable dependiente.

Criterio A - Introducción

Los mejores trabajos mostraban introducciones excelentes que contenían objetivos claros y una investigación pertinente. Sin embargo, a menudo se presentaba la información relevante de un modo rutinario haciendo demasiado hincapié en las características del procedimiento del estudio original, y pasando un poco por alto la importancia del diseño o la relevancia teórica de los hallazgos. En otros casos las introducciones eran increíblemente breves.

Los alumnos a veces introdujeron modificaciones sobre estudios originales, lo que a menudo no se justificaba o conducía a diseños innecesariamente complejos. Con frecuencia, la autoría de la investigación que se mencionaba en la introducción no venía citada adecuadamente, sobre todo si la investigación provenía de fuentes secundarias.

Se recuerda a los alumnos que deben vincular el estudio de investigación original en la introducción con comentarios pertinentes en la discusión.

Criterio B – Método: Diseño

Esta sección continúa mejorando y la mayoría de los alumnos la completaron del modo exigido, aunque todavía hay alumnos que no mencionan su racional para elegir un diseño de investigación concreto.

Con frecuencia la identificación de la variable independiente y la variable dependiente eran correctas pero la operacionalización de estas dos variables no siempre estaba clara.

La mayoría de los alumnos demostraron ser conscientes de las cuestiones éticas y adjuntaron un formulario de consentimiento informado en los apéndices. No obstante, algunos alumnos todavía no saben que deben incluir también un consentimiento de los padres cuando los participantes son menores de 16 años.

El consentimiento informado debe redactarse cuidadosamente teniendo en cuenta que deben incluirse y describirse todos los aspectos pertinentes del estudio que pudieran influir en la decisión de participar en el estudio de los participantes (por ejemplo, advertir que puede hacerles sentir incómodos, o provocar vergüenza o estrés).

Criterio C - Método: Participantes

La mayoría de los alumnos escogió a alumnos de sus clases de psicología como muestra. Supieron identificar la técnica de muestreo pero no describieron cómo se asignó la muestra a los grupos y rara vez justificaron su elección de método de muestreo. Todavía hay muchos alumnos que no comprenden el término “aleatorio”, lo que conlleva explicaciones confusas sobre la selección de participantes y su asignación a las condiciones.

Criterio D: Método: Procedimiento

Este criterio fue el que menos dificultades presentó para los alumnos. La mayoría presentó los procedimientos paso a paso, de forma clara y fácil de seguir.

Se debe alentar a los alumnos a hacer referencia a aspectos como el tiempo y la ubicación, así como a los pasos principales seguidos como parte del procedimiento.

Criterio E - Resultados

Un comentario frecuente entre los examinadores es que los alumnos presentaban y discutían resultados que no formaban parte de la hipótesis inicial. En estos casos la estadística descriptiva no se ajustaba a la elección de la variable independiente y dependiente definidas en la sección dedicada al diseño.

Las estadísticas descriptivas más elegidas fueron la media, la mediana, la moda y el rango. Se recomienda encarecidamente a los alumnos que sólo elijan una medida de tendencia central (la que sea apropiada para la escala de medida utilizada para obtener los resultados). Además de esto debe incluirse una medida de dispersión adecuada. También se debe recordar a los alumnos que deben etiquetar sus tablas y gráficos de forma más clara y precisa; es decir, que no se limiten a titularlos como “puntuación obtenida” o “condiciones de A y B”, etc., sino que proporcionen una denominación completa e informativa que indique al lector exactamente a qué se refieren los datos que se muestran.

En muchos informes no se facilitaba un desarrollo de los datos. Se debe instruir a los alumnos a proporcionar una discusión breve y pertinente que interprete los datos, por ejemplo, discutiendo las posibles diferencias encontradas entre las medidas de tendencia central o intentando explicar la dispersión de los datos.

Criterio F – Discusión

Ha habido todo tipo de discusiones, desde aquellas escritas de modo superficial con una vaga evaluación de las ventajas y desventajas, hasta las equilibradas que incluían una conclusión y sugerían modificaciones y mejoras para futuras investigaciones. La mayoría de los alumnos tuvo dificultades para relacionar los resultados obtenidos con su trabajo original y con el estudio teórico explicado en la introducción, y raramente demostraron ser reflexivos a la hora de criticar su propia investigación. Asimismo, las ideas relacionadas con futuras investigaciones a menudo estaban poco desarrolladas.

En general, la mayoría de los examinadores advirtieron que los alumnos tuvieron problemas para presentar una conclusión pertinente. Aunque sí se insertaban afirmaciones concluyentes en el informe, rara vez se ofrecía una conclusión final.

Criterio G - Presentación

La presentación de los informes se ha adherido a las pautas prescritas, siendo muchos los centros que han presentado trabajos impresionantemente bien presentados, que obtuvieron la puntuación más alta en este criterio. Desgraciadamente, aún hay informes que exceden el límite de palabras permitido o que no adjuntan una sección con la bibliografía.

Sugerencias y recomendaciones para la enseñanza de alumnos futuros

Los profesores podrían plantearse utilizar una división en distintas fases de desarrollo para desglosar las tareas específicas de evaluación interna que los alumnos deban completar para cierta fecha:

Fase 1:

- Consideración de aspectos éticos
- Identificación del tema
- La pregunta de investigación
- Identificación y operacionalización de las variables

Fase 2

- Investigación de la literatura
- Revisión de los estudios teóricos e investigaciones previas existentes

Fase 3

- Metodología
- Identificación del diseño y justificación
- Características de la población objeto y método de muestreo
- Pautas éticas
- Descripción del procedimiento

Fase 4

- Realización del estudio
- Compilación y análisis de los resultados
- Comparación de los resultados con los datos obtenidos en investigaciones previas
- Análisis de las ventajas y limitaciones del estudio actual
- Sugerencias de posibles modificaciones
- Ofrecer una conclusión
- Compilar, etiquetar y organizar los materiales del apéndice

Este método o uno similar permitirá que:

- Los alumnos avancen en el proceso de un modo más organizado.
- Los profesores hagan un seguimiento del proceso y se aseguren de que el trabajo llevado a cabo es original.
- Una vez que los alumnos han completado todas las fases, el profesor puede comprobar y comentar el primer borrador de cada alumno por separado. Tanto los alumnos como los profesores podrían utilizar una lista de comprobación durante el proceso para cerciorarse de que se están completando las partes pertinentes del informe. Esta lista ayudaría a asegurarse de que se están cubriendo completamente los elementos exigidos en cada uno de los criterios. También ayudaría al profesor a aplicar los criterios de evaluación de un modo más riguroso (especialmente en lo que se refiere a los criterios B, C, E y F) y evitaría que pasaran inadvertidos los problemas serios.

De un modo general, los profesores deberían incidir en las siguientes recomendaciones para futuros alumnos:

- Se recomienda encarecidamente que no se utilicen las variables de raza, género, mano dominante y edad para el estudio. Si se utilizan como variable independiente se asignará un cero al informe ya que no se considera un experimento de verdad, tal como se define en página 56 de la guía de Psicología.
- Asimismo, los profesores deben recomendar a los alumnos de Nivel Medio que realicen su experimento dentro de límites realistas y manejables. Se recuerda también que los alumnos de Nivel Medio deben evitar utilizar estadística inferencial y utilizar estadística descriptiva en su lugar.
- Se debe prestar más atención al trazado de gráficos y los comentarios que les acompañan cerciorándose que demuestran que los alumnos han comprendido sus propias construcciones gráficas.

Nivel Superior Prueba 1

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-4	5-9	10-11	12-17	18-24	25-30	31-52

Nivel Medio

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-4	5-8	9-11	12-17	18-22	23-28	29-44

Áreas del programa y del examen que parecen haber resultado difíciles para los estudiantes

Parece ser que ciertos alumnos carecieron de la concentración necesaria para responder a algunas preguntas pues respondieron a preguntas que no se formulaban o a preguntas que ellos habían precedido, empeñándose en responder mostrando todo el material que habían memorizado.

Muchos alumnos mostraron una comprensión insuficiente de la terminología de la guía de psicología y por esto parecieron no comprender qué es lo que se pedía expresamente en las preguntas. Por ejemplo, en la pregunta 1, muchas respuestas omitieron las aplicaciones de la teorías o hallazgos y en su lugar describieron las investigaciones o supuestos de la perspectiva. En la pregunta 2, muchos pasaron por alto el término clave “método de investigación” centrándose únicamente en una evaluación del estudio seleccionado.

Una vez más la perspectiva cognitiva resultó problemática para los alumnos, que tuvieron dificultades para ofrecer un estudio adecuado llevado a cabo desde esta perspectiva e intentaron por ejemplo tratar el estudio de aprendizaje por *insight* de Kohler y el trabajo de Bandura en la pregunta 2. Por otro lado, la comprensión de la metodología fue limitada cuando por ejemplo se defendía que Loftus y Palmer utilizaron protocolos verbales u observación como metodología de investigación cuando investigaban testimonios de testigos presenciales.

Muchos alumnos tuvieron dificultades para identificar y explicar un estudio en el que los factores biológicos se *incorporaran* en las explicaciones conductistas, aunque ésta era una parte obligatoria del programa.

En las preguntas de la sección B, muchas respuestas carecían de una investigación empírica y faltaban las referencias a los factores éticos, de género, metodológicos y culturales.

Áreas del programa o del examen en que los estudiantes demostraron estar bien preparados

En comparación a otros años los alumnos parecían comprender mejor la perspectiva humanista aunque la mayoría tendía a ofrecer una visión demasiado simplista de los supuestos del libre albedrío y el determinismo. Los alumnos tuvieron dificultades para responder a la pregunta 3 pero el modo en que explicaron las teorías de aprendizaje en otras preguntas demostró una profunda comprensión del condicionamiento clásico y operante y de la teoría del aprendizaje social. Generalmente el nivel de conocimiento de los alumnos era satisfactorio pero a menudo no sabían cómo adaptarlo a las

exigencias específicas de la pregunta planteada. En las preguntas sobre la perspectiva biológica muchos tuvieron dificultad para centrarse en los aspectos psicológicos del tema que se trataba y parecían confundir la biología y la psicología, ya que ofrecían respuestas que eran pura biología en esencia.

Frecuentemente los alumnos ofrecieron descripciones adecuadas sobre la investigación y la teoría. Con menor frecuencia, aunque en algunos casos de un modo impresionante, escribieron de modo convincente sobre supuestos, métodos, evaluaciones y diferencias culturales al interpretar el material psicológico. Sin embargo los examinadores advirtieron claramente que los alumnos habían adquirido el conocimiento de un modo mecánico y que cuando se tenían que enfrentar a un problema de aplicación relativamente nuevo para ellos eran incapaces de ofrecer respuestas posibles que estaban dentro de su capacidad intelectual. Esto podría deberse a una falta de tiempo para discutir estos problemas en la clase.

Los exámenes que menor puntuación obtuvieron generalmente se caracterizaban por una falta de investigación empírica y respuestas meramente anecdóticas.

Puntos fuertes y débiles de los estudiantes al abordar las distintas preguntas

Sección A

Pregunta 1: *Evalúe **una** aplicación de las teorías o de los hallazgos de estudios empíricos realizados desde la perspectiva biológica. (8 puntos)*

Muchos alumnos describieron el conocimiento biológico que actualmente poseemos sobre el funcionamiento del cerebro y del sistema nervioso pero no supieron establecer su relación con la psicología. Se podrían haber extraído aplicaciones adecuadas de áreas como el trabajo (trabajos de turnos, estrés) o el tratamiento (la intervención farmacológica para tratar los comportamientos disfuncionales). Hubo muchas respuestas en las que se acusaba a Roger Sperry de dañar el cuerpo calloso de pacientes epilépticos de forma no ética, así como respuestas todavía más pobres donde se recitaba de un tirón la historia de Phineas Gage sin ser capaces de mencionar cómo podría considerarse una aplicación de unos hallazgos o una teoría.

Pregunta 2: *Identifique **un** estudio realizado desde la perspectiva cognitiva y explique **un** punto fuerte y **una** limitación del método de investigación empleado en el estudio. (8 puntos)*

Hubo unos pocos alumnos que no supieron identificar un estudio apropiado realizado desde la perspectiva cognitiva. Muchos dedicaron mucho tiempo a discutir aspectos del estudio que no eran pertinentes a la pregunta, por ejemplo, extendiéndose demasiado en valorar los resultados y cómo éstos se ajustaban a la perspectiva cognitiva. La mayor parte de los alumnos no dejaron claro qué método se utilizaba en el estudio escogido y a menudo mencionaron el nombre del método casi accidentalmente hacia el final de su respuesta. Al igual que en convocatorias pasadas, algunos alumnos se refirieron al “experimento” de forma incorrecta cuando estaban discutiendo investigaciones no-experimentales. Hubo muchos que en lugar de escribir sobre un punto fuerte y una limitación del método ofrecieron una evaluación del procedimiento o de los hallazgos de la investigación. En definitiva, es obvio que por no leer la pregunta con atención muchos alumnos no pudieron obtener puntos por sus respuestas.

Pregunta 3: *“La influencia de los factores biológicos ha permitido incorporar las explicaciones conductistas clásicas del comportamiento en la perspectiva del aprendizaje”.*

*Explique esta afirmación haciendo alusión a **un** estudio relevante realizado desde la perspectiva del aprendizaje. (8 puntos)*

Este constituye otro ejemplo de la falta de atención de los alumnos al leer la pregunta, pues fue abordada de un modo pobre por muchos de ellos. A menudo se ignoraron los “factores biológicos” y simplemente se describieron estudios que contenían factores cognitivos como elementos adicionales que abarcaban explicaciones conductistas clásicas del aprendizaje. Hubo alumnos que confundieron las respuestas biológicas, como la salivación, con la influencia de los factores biológicos, y algunas respuestas intentaron explicar que la perspectiva biológica podía contribuir a la perspectiva del aprendizaje.

Pregunta 4 (sólo Nivel Superior):

(a) *Describa uno de los conceptos clave de las explicaciones humanistas del comportamiento.*

(4 puntos)

(b) *Explique el supuesto en el que se basa el concepto elegido en el apartado anterior (a).*

(4 puntos)

Hubo alumnos de algunos colegios que ofrecieron respuestas que demostraban un conocimiento y una comprensión profundas de la pregunta y la perspectiva. De hecho, muchos ofrecieron mucha más información de la que se exigía para obtener las puntuaciones más altas en una pregunta de la sección A. No obstante, hubo una pequeña minoría que no pareció entender la diferencia entre un concepto y un supuesto y que, por tanto, no obtuvieron puntuación alguna. Normalmente los alumnos fueron capaces de identificar un concepto apropiado en la parte (a) y un supuesto en la (b), pero no supieron establecer una relación entre ambos.

Sección B

Pregunta 5: *Discuta dos explicaciones teóricas del comportamiento, una desde la perspectiva biológica y una desde otra de las perspectivas que haya estudiado para esta prueba.*
(20 puntos)

Esta fue una pregunta muy abordada por los alumnos aunque a menudo mediante respuestas pobres. Hubo demasiados alumnos que describieron dos estudios provenientes de perspectivas diferentes en lugar de responder a la exigencia de *discutir* dos *explicaciones teóricas* del comportamiento. Hubo otros que no discutieron dos explicaciones sobre el comportamiento sino que se limitaron a ofrecer una evaluación muy general del enfoque de cada una de las perspectivas a la explicación del comportamiento. En general dichas respuestas carecían de estudio teórico o investigación detallada alguna. No se ofrecía un análisis o una evaluación y cuando se hacía éstas eran limitadas, pobres o inadecuadas. La diferencia en la puntuación de los alumnos se ha basado en la evidencia demostrada de ofrecer una discusión en lugar de realizar una simple descripción seguida de otra.

Pregunta 6: *Evalúe la contribución de la perspectiva cognitiva al estudio científico del comportamiento.* (20 puntos)

Esta fue una pregunta que muy pocos alumnos escogieron y, una vez más, conllevó respuestas pobres. Los alumnos no hicieron alusión al aspecto de la pregunta que hace referencia al “estudio científico” y ofrecieron una evaluación mínima de la contribución de la teoría en este campo. Hubiera sido apropiado incluir contenido que tratara sobre métodos pioneros que se utilizan para investigar la “caja negra” de la mente además del experimento, centrándose en la inferencia y métodos de investigación medibles como las entrevistas clínicas y los protocolos verbales. Los examinadores también aceptaron respuestas que se centraban en estudios en lugar de métodos de investigación siempre que el alumno fuera capaz de defender que éstos ofrecían una contribución al estudio científico del comportamiento.

Pregunta 7: *Juzgue la eficacia de la perspectiva del aprendizaje para explicar bien una cuestión psicológica o bien una cuestión social.* (20 puntos)

Los alumnos que respondieron a esta pregunta con frecuencia complicaron una tarea sencilla por no saber identificar una cuestión social o psicológica. Por ejemplo podrían haber elegido un comportamiento disfuncional como las fobias, la adquisición de roles de género, la violencia urbana, etc. Normalmente desarrollaron bien las explicaciones pero no fueron capaces de realizar una evaluación de su eficacia, lo que se podría haber llevado a cabo, por ejemplo, mediante una consideración del modo en podrían afectar las consideraciones culturales, éticas, metodológicas o de género en las explicaciones, o bien comparando las explicaciones con otras provenientes de otra perspectiva diferente.

Pregunta 8 (Sólo Nivel Superior):

Compare las perspectivas humanista y cognitiva en cuanto al determinismo y el libre albedrío. (20 puntos)

En esta pregunta por un lado hubo respuestas que fueron excelentes y demostraron una comprensión profunda de los supuestos y de ambas perspectivas y, por otro, respuestas muy pobres que ofrecieron afirmaciones demasiado simplistas y sin base alguna sobre cada una de las perspectivas. Hubo demasiados alumnos que parecían no ser conscientes del determinismo “leve” de la perspectiva cognitiva y se referían a él como totalmente determinista. Sólo las mejores respuestas hicieron alusión a los elementos deterministas de la perspectiva humanista, asumiendo erróneamente que el comportamiento está gobernado completamente por el libre albedrío. Los alumnos tendieron a prescindir de la evidencia derivada de la investigación al contestar a esta pregunta y no atendieron a la petición de realizar una comparación sino que ofrecieron dos descripciones separadas en lugar de adoptar el enfoque más explícitamente comparativo que se vio en las mejores respuestas.

Recomendaciones y orientaciones para la enseñanza de futuros estudiantes

- Se debe orientar mejor al alumno con relación al modo de captar bien el significado de las preguntas para responderlas después, ya que parece que con frecuencia responden de forma inadecuada por no atender a lo que realmente se exige, más que por falta de conocimiento psicológico. Desde principio de curso debería incluir regularmente la práctica con preguntas de pruebas pasadas y hojas de calificación. Los alumnos deben estar familiarizados con todos los términos de examen que se utilizan en la formulación de las preguntas. Muchos parecieron comprender mejor los términos “evalúe” y “compare” que “discuta”, “juzgue” y “explique”.
- Los factores biológicos que abarcan las teorías clásicas de la perspectiva del aprendizaje deberían estudiarse en mayor profundidad, así como la habilidad de identificar y establecer relaciones entre supuestos y conceptos clave en cada una de las perspectivas.
- Sería conveniente pedir a los alumnos que escriban una frase introductoria que muestre la estrategia que van a seguir para abordar una pregunta. Muchos alumnos se extendieron demasiado ofreciendo “información de contexto” (que no se requiere y por tanto no da puntos) antes de comenzar a responder a la pregunta.

Nivel Superior y Nivel Medio Prueba 2

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-4	5-9	10-12	13-18	19-24	25-30	31-40

Nivel Medio

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-2	3-4	5-6	7-9	10-12	13-15	16-20

Generalidades

La prueba 2 de esta convocatoria de exámenes no ha supuesto grandes problemas ya que los alumnos alcanzaron en la mayoría de las preguntas puntuaciones que abarcaron todo el espectro. Una vez más, las opciones más elegidas han sido la psicología del comportamiento disfuncional, la psicología social y la psicología psicodinámica. Algunos alumnos respondieron a preguntas del campo de la psicología de la salud y la psicología del ciclo vital y sólo unos pocos abordaron preguntas sobre la psicología comparada o la psicología cultural.

La mayor parte de los alumnos parecían estar familiarizados o haber leído las instrucciones del examen, aunque aún hubo algunos que contestaron a más preguntas de las exigidas. En estos casos se asigna la puntuación de la mejor respuesta, aunque normalmente la puntuación de los que responden a más respuestas de las debidas tiende a ser menor ya que cuentan con menos tiempo para elaborar sus respuestas.

Áreas del programa y del examen que parecen haber resultado difíciles para los estudiantes

Aunque es admirable que cada vez sean más los alumnos que citan estudios psicológicos en sus respuestas, a menudo se advirtió que no sabían como *utilizar* estos estudios. La gran mayoría de respuestas que hacían alusión a la investigación psicológica tendían a ser demasiado descriptivas, es decir, exponían el procedimiento empleado en los estudios y sus aspectos generales con demasiado detalle. Las respuestas en que los alumnos discutieron explícitamente cómo los estudios citados contribuían a responder a la pregunta fueron más bien pocas. Es muy positivo comprobar que cada vez se utilizan más las evidencias psicológicas, pero es necesario invertir un poco más de esfuerzo en explicar a los alumnos *por qué* son importantes estos estudios. En otras palabras, los alumnos deben demostrar una mejor comprensión de los objetivos y los resultados de los estudios, así como de los hallazgos y las implicaciones o aplicaciones de éstos. Normalmente para una prueba de Psicología del BI no es necesario tener un conocimiento demasiado detallado sobre los aspectos relacionados con los procedimientos de un estudio. Por otro lado, relativamente pocos alumnos demostraron tener una comprensión de la relación entre los estudios y las teorías más amplias que están investigando o ayudando a formular. Esta relación es fundamental para desarrollar una verdadera comprensión de la psicología.

Fue muy común que los alumnos no abordaran correctamente a las preguntas o que sólo respondieran a una parte de lo que exigía la pregunta. Por ejemplo, algunas preguntas pedían una descripción y una evaluación y muchas de las respuestas de los alumnos no incluían comentarios evaluativos apropiados y pertinentes. Con frecuencia la evaluación que se ofrecía era demasiado general y no se correspondía o no estaba necesariamente relacionada con la pregunta formulada. Por ejemplo, los alumnos podían citar consideraciones metodológicas que podrían tener un efecto en un estudio concreto pero no discutían por qué estas cuestiones metodológicas deberían haberse tenido en cuenta de otro modo en el estudio. Los comentarios evaluativos generales o preparados no aportaron mucho a las respuestas ya que no eran necesariamente pertinentes a la pregunta.

En cuanto a la calidad de las respuestas, por un lado hubo redacciones analíticas bien articuladas que mostraban una excelente comprensión y, por otro, aquellas que demostraban muy poco conocimiento psicológico. Con frecuencia, los términos “dimensiones culturales” y “consideraciones metodológicas”, e incluso en algunos casos “modelo” y “teoría”, no se comprendieron bien. Los

términos utilizados para formular las preguntas están directamente extraídos de la *Guía de Psicología del BI* y, por tanto, es importante que los alumnos estén familiarizados con estos términos y el uso que se hace de ellos en la guía. Algunos alumnos asumieron la definición coloquial o lingüística de algunos términos en lugar de entenderlos por su significado psicológico.

Áreas del programa o del examen en que los estudiantes demostraron estar bien preparados

Muchos alumnos demostraron poseer un conocimiento detallado sobre los estudios psicológicos de las opciones que habían estudiado. En general, las respuestas relacionadas con las opciones de psicología social y la psicología del comportamiento disfuncional fueron bastante buenas. Los alumnos no estaban bien preparados para contestar preguntas del campo de la psicología cultural o la psicología comparada, cosa que no les impidió intentarlo aunque fuera con poco éxito.

Puntos fuertes y débiles de los estudiantes al abordar las distintas preguntas

Pregunta 1: *Compare el comportamiento parental en seres humanos y otros animales. (20 puntos)*

En general se respondió a esta pregunta basándose en el sentido común. La mayoría de las redacciones eran descriptivas y anecdóticas y hacían poca referencia a la investigación pertinente al tema. En los casos en los que se advertía que el alumno había preparado bien esta opción, las respuestas eran excelentes, aunque la comparación entre los seres humanos y otros animales no era siempre explícita.

Pregunta 2: *Describa y evalúe **dos** explicaciones evolucionistas del comportamiento relacionadas con la psicología comparada. (20 puntos)*

Generalmente se hizo una breve alusión a la teoría de Darwin y a la teoría del gen egoísta. Se incluyó una evaluación limitada y prevalecieron las simplificaciones. Muchas respuestas erróneas le atribuyeron a Darwin la teoría del desarrollo genético.

Pregunta 3.: *(a) Indique las diferencias entre la comunicación interespecies e intraespecies basándose en ejemplos de animales no humanos. (10 puntos)*

*(b) Identifique y evalúe **un** estudio sobre la comunicación de animales no humanos. (10 puntos)*

Rara vez se optó por responder a esta pregunta y, cuando se hizo, se demostró una comprensión muy limitada de la comunicación. Unos pocos alumnos abordaron esta pregunta con respuestas excelentes que incluían una discusión sobre la comunicación de una variedad de animales como los pájaros, los gatos y los peces.

Pregunta 4: *Juzgue cómo influyen las diferencias en las dimensiones culturales en el comportamiento humano. (20 puntos)*

En general las respuestas a esta pregunta fueron pobres; los alumnos no parecían comprender la diferencia entre dimensiones culturales y cultura. El término “dimensiones” se malinterpretó entendiéndose como “diferencias” y esto conllevó unas respuestas extremadamente simplistas, estereotipadas y anecdóticas que obtuvieron muy poca o ninguna puntuación.

Pregunta 5: *Examine de qué manera la noción del yo varía en función de las culturas. (20 puntos)*

Se advirtió una comprensión muy limitada de esta pregunta y las diversas teorías y conceptualizaciones del yo, tales como el yo independiente e interdependiente. Algunos alumnos de

habla hispana interpretaron que la palabra “yo” se refería al concepto freudiano de ego entendido como una estructura de la mente en lugar de referirse al yo (*self*).

Pregunta 6: (a) *Describa dos problemas de la investigación transcultural. (8 puntos)*

(b) *Considere cómo podrían abordarse estos dos problemas a la hora de realizar una investigación transcultural. (12 puntos)*

Generalmente fueron los alumnos menos preparados los que optaron por esta pregunta, con una comprensión muy vaga de lo que significa el término “problema”. En algunos casos se identificaron las diferencias de género o los síndromes sujetos a la cultura como “problemas” sin mencionar apenas por qué estos temas podrían suponer un problema en la investigación transcultural. Hubo un gran número de respuestas simplistas y estereotipadas que demostraban una comprensión muy limitada de la metodología de investigación empleada en el ámbito transcultural.

Pregunta 7: (a) *Describa un estudio empírico relacionado con el comportamiento disfuncional. (8 puntos)*

A veces se demostró un conocimiento muy limitado de los estudios. Otras, las respuestas sólo se centraban en el procedimiento (p.ej., cómo Rosenhan condujo su estudio más famoso) o sólo en los hallazgos (p.ej., del estudio de la fiabilidad de los sistemas de clasificación. Los libros de texto no ofrecen una descripción detallada de esta investigación correlacional sino que discuten los hallazgos, y esto fue lo que los alumnos hicieron).

(b) *Discuta las cuestiones metodológicas que pueden influir en la interpretación de los resultados del estudio empírico descrito en el apartado (a). (12 puntos)*

Con frecuencia se discutieron posibles problemas metodológicos (sesgo de la muestra, reactividad) y problemas éticos generales, pero la mayoría de los alumnos no *discutieron* cuestiones metodológicas sino que se limitaron a describirlas. Para llevar a cabo una discusión de las consideraciones metodológicas los alumnos deben ofrecer más que una narración de la metodología general y deben elaborar por qué o en qué modo son importantes o pueden influir en el estudio. Algunos alumnos mostraron una comprensión limitada de las consideraciones metodológicas ofreciendo en su lugar evaluaciones relacionadas con la ética, por ejemplo. Hubo algunas respuestas que ofrecieron una discusión equilibrada tratando tanto los puntos fuertes como las limitaciones relacionadas con las consideraciones metodológicas.

Pregunta 8: *Examine las aportaciones de un modelo o teoría del comportamiento disfuncional a la comprensión del comportamiento disfuncional. (20 puntos)*

Esta fue la pregunta más respondida de todas. Desgraciadamente a menudo se respondió ofreciendo un conocimiento descriptivo limitado. La contribución del modelo se mencionaba vagamente o estaba implícita. Muchos alumnos describieron más de un modelo o teoría y no quedaba claro en cuál de estos modelos o teorías se centraba su respuesta.

Los alumnos que comprendieron qué es un modelo o teoría del comportamiento disfuncional generalmente eligieron el modelo biológico de la esquizofrenia o el modelo conductista de las fobias, respondiendo de un modo razonable. No obstante, hubo muchos alumnos que trataron el comportamiento disfuncional como un ejemplo en vez de tratarlo como modelo o teoría. En estos casos los alumnos se centraron en el comportamiento disfuncional en sí mismo y en su tratamiento, en lugar de basarse en el modelo o teoría. Otras respuestas más acertadas ofrecían una descripción detallada de un modelo pero, a la hora de examinar su contribución, sólo presentaban un lado del argumento.

Pregunta 9: (a) *Identifique y resuma un sistema de clasificación del comportamiento disfuncional.*

(6 puntos)

Normalmente se identificó y resumió el sistema de clasificación del DSM IV.

Hubo muchas respuestas incorrectas. A veces se describía un debate sobre los conceptos de normalidad y anormalidad, otras se ofrecía una descripción detallada de un trastorno incluyendo todos sus síntomas.

*(b) Discuta los puntos fuertes y las limitaciones de **un** sistema de clasificación. (14 puntos)*

Muchas respuestas contenían una discusión bastante vaga. Una vez más, los alumnos tendían a describir en lugar de discutir. Describían *cuáles* eran algunos de los puntos fuertes o limitaciones pero no discutían *por qué* o *en qué modo* eran puntos fuertes o limitaciones. Muchas respuestas contenían comentarios evaluativos y citaban estudios de Rosenhan para referirse a la cuestión del diagnóstico en general, pero no relacionaban esta evidencia con la pregunta. Aunque las cuestiones de diagnóstico y etiquetado pueden ser pertinentes a esta pregunta, la mayoría las trató a un nivel muy superficial.

Pregunta 10: *Examine posibles circunstancias en las que pueden aparecer los trastornos alimentarios. (20 puntos)*

Algunas respuestas de algunos centros tendieron a mejorar con respecto a otros años y en estos casos se ofreció un conocimiento descriptivo sobre teorías biológicas, de aprendizaje y cognitivas acompañadas de alguna evidencia empírica. En general se explicaron con mayor detalle los factores biológicos que influyen en las pautas del trastorno alimentario que los factores cognitivos u otros factores psicológicos. Esta pregunta pareció captar a muchos alumnos que no parecían haberse preparado para la opción de psicología de la salud. Las respuestas eran muy anecdóticas y no se proporcionaba demasiada evidencia o argumentación de carácter psicológico.

Pregunta 11: *¿En qué medida está justificado el uso de placebos? (20 puntos)*

Las respuestas a esta pregunta denotaban una comprensión muy limitada de los posibles usos de placebos en psicología. La mayoría asumió que los placebos sólo se utilizan para tratar trastornos y no por motivos de investigación psicofarmacológica. Por otro lado, la mayor parte de los alumnos consideró que el objetivo principal de la mayoría de estudios en los que utilizan placebos es analizar el efecto placebo en sí mismo en lugar del efecto o la eficacia del fármaco activo.

Pregunta 12: *(a) Describa **dos** estudios que hayan investigado los aspectos psicológicos del estrés. (10 puntos)*

En la mayoría de los casos se describió el primer estudio de un modo adecuado y el segundo sólo de manera vaga. Algunos alumnos no describieron estudios que investigan los aspectos psicológicos del estrés sino estudios sobre los aspectos fisiológicos del estrés.

*(b) Evalúe **una** manera de afrontar el estrés vinculado a aspectos psicológicos. (10 puntos)*

En general, la segunda parte de la pregunta se contestó peor. Algunos no leyeron la pregunta con atención y evaluaron uno de los estudios descritos en el apartado (a) en lugar de evaluar un modo de afrontar el estrés.

Pregunta 13: *“El desarrollo social continúa a lo largo del ciclo vital”. Discuta esta afirmación basándose en estudios empíricos. (20 puntos)*

Fueron pocos los alumnos que abordaron esta pregunta. En vez de basarse en estudios empíricos tal y como se exigía, tendieron a centrarse en argumentos de naturaleza teórica. Muchos alumnos se centraron en la teoría de Erikson y hubo algunos ejemplos de estudios que investigan el desarrollo social. Muchos incluyeron los estudios transculturales en sus discusiones.

Pregunta 14: *Discuta la importancia del apego en los primeros años del ciclo vital humano para el desarrollo social y emocional posterior. (20 puntos)*

Esta pregunta pareció resultar problemática para muchos alumnos, pues no respondieron a los aspectos que se exigen en la pregunta. El error más notable fue que los alumnos discutieron el apego de animales no-humanos sin hacer referencia alguna al comportamiento humano, tal y como lo exigía la pregunta. Algunas respuestas se limitaron a discutir el apego infantil sin hacer alusión al desarrollo posterior. La discusión cultural fue muy limitada.

Pregunta 15: *Describa y evalúe dos teorías del desarrollo de la identidad de género. (20 puntos)*

Los alumnos respondieron bastante bien a esta pregunta. La mayoría proporcionó teorías apropiadas sobre la identidad de género, aunque la evaluación no siempre estaba bien equilibrada entre ambas teorías ni tampoco entre los puntos fuertes y las limitaciones.

Pregunta 16: *Discuta cómo pueden influir las cuestiones de género en la interpretación del comportamiento de la teoría psicoanalítica freudiana. (20 puntos)*

Esta fue la pregunta menos abordada de esta opción. Normalmente se ofreció conocimiento descriptivo limitado acompañado de una presentación muy básica sobre el complejo de Edipo y el complejo de Electra.

Pregunta 17: *¿En qué medida han afectado las condiciones históricas y culturales al desarrollo de la psicología psicodinámica? (20 puntos)*

En general se ofrecieron respuestas bastante extensas y detalladas relacionadas con el Zeitgeist, la influencia de la Primera Guerra Mundial y la teoría de Darwin, pero raramente se establecían conexiones entre las condiciones y el desarrollo de la teoría psicodinámica. Muchos alumnos, además, restaron importancia al desarrollo inicial de la teoría psicoanalítica en Viena y sus influencias sociales a finales de 1800 y principios de 1900, afirmando que ésta se desarrolló durante la Era Victoriana del Reino Unido. Pocos alumnos mencionaron el alcance de las influencias históricas o culturales importantes y la mayoría no hicieron alusión a ninguna otra teoría psicodinámica más allá de Freud.

Pregunta 18: *Describa y evalúe una teoría neo-freudiana. (20 puntos)*

Esta fue la pregunta que más respondieron de esta opción ofreciendo conocimiento descriptivo muy detallado aunque una evaluación muy general. Parte de esta evaluación se realizó ofreciendo una comparación relativa con respecto a la teoría freudiana y referencias a consideraciones culturales o metodológicas. En general las respuestas se centraron en descripciones de los trabajos de Horney, Adler, Jung o Erikson, no obstante, muchos tuvieron dificultades para centrarse sólo en una teoría o no fueron capaces de ir más allá de la descripción y realizar además una evaluación.

Pregunta 19: *¿En qué medida los resultados de las investigaciones sobre la conformidad permiten establecer predicciones acerca del comportamiento individual? (20 puntos)*

Esta pregunta fue la más contestada dentro de esta opción y los estudios de Asch sobre la conformidad fueron los más citados. Algunos alumnos supieron argumentar y discutir de un modo claro estudios de conformidad a roles sociales (como Zimbardo *et al.*), pero muchos incluyeron estudios sobre la obediencia (p.ej., Milgram) que no eran pertinentes a la pregunta. El término “en qué medida” no se abordó adecuadamente pues la mayor parte de los alumnos ofrecieron una descripción y evaluación detalladas sobre los estudios sobre la conformidad en vez de centrarse en factores que podrían influir en el comportamiento conforme individual (p.ej., el tamaño del grupo, la presencia de una persona que disiente, el género o cuestiones culturales).

Pregunta 20: *Describa y evalúe dos métodos de investigación (p.ej., experimentos, observación, entrevistas) empleados en estudios de psicología social. (20 puntos)*

Aunque no tantos alumnos respondieron a esta pregunta como a otras, algunas respuestas fueron excelentes. Desgraciadamente, muchos alumnos confundieron el término “método de investigación” con “estudio empírico”. En vez de centrarse en los métodos de investigación describieron uno o dos estudios en detalle e intentaron evaluar los estudios en lugar de los métodos de investigación

utilizados. En esta pregunta se deberían haber citado los estudios como *ejemplos* de los métodos de investigación concretos utilizados.

Pregunta 21: (a) *Describa una teoría sobre la discriminación. (8 puntos)*

(b) *Evalúe una teoría sobre la discriminación haciendo alusión a resultados de investigaciones empíricas. Esta teoría puede ser la descrita en el apartado anterior (a), u otra distinta. (12 puntos)*

Algunos alumnos tuvieron dificultades para distinguir entre prejuicio y discriminación y muchos no se centraron en el comportamiento que conlleva la discriminación. Hubo algunas respuestas excelentes con una gran base teórica y empírica. Fueron pocos los alumnos que proporcionaron una evaluación equilibrada sobre una teoría sobre la discriminación y hubo ocasiones en que los alumnos describieron y evaluaron un estudio en particular en vez de una teoría tal y como exigía la pregunta.

Recomendaciones y orientaciones para la enseñanza de futuros estudiantes

- Aunque el tiempo siempre suele ser un problema, sería de gran ayuda para todos los alumnos dedicar tiempo de clase a técnicas de examen. En particular, se mejoraría el rendimiento y se reduciría la ansiedad ante el examen si se practicara cómo elegir las preguntas antes de abordarlas. La mayoría de las respuestas de los alumnos que puntuaron bajo puede que ofrecieran un conocimiento descriptivo detallado sobre psicología, pero no sabían responder a las exigencias de la pregunta tal y como estaba formulada.
- Sería muy útil ayudar al alumno a interpretar las preguntas. Se podría realizar un ejercicio con los alumnos pidiéndoles que analicen cinco preguntas diferentes relacionadas con la opción que han estudiado y que piensen en qué se diferencian y qué debería responderse en cada una de ellas. Esto les ayudaría a aprender a ajustar sus respuestas a las preguntas formuladas.
- También se debe enseñar a los alumnos a desarrollar un argumento y a utilizar estudios y teorías psicológicas en sus respuestas. Todavía son muchos los alumnos que proporcionan explicaciones demasiado descriptivas sobre los aspectos relacionados con el procedimiento de los estudios u ofrecen demasiados detalles sobre las explicaciones teóricas sobre el comportamiento. Se debe evitar que los alumnos ofrezcan demasiados detalles sobre los estudios o teorías y orientarles para que aprendan cómo *utilizarlos* como parte de sus argumentos. Deben aprender a extraer los aspectos importantes del estudio o teoría, de discutir su objetivo, sus hallazgos y sus implicaciones, siendo capaces de explicar y discutir en vez de limitarse únicamente a describir. El comentario evaluativo también debe ser pertinente a la pregunta y no algo que se estudia y se recita fuera de contexto.

Nivel Superior Prueba 3

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-2	3-5	6-8	9-12	13-15	16-19	20-30

Áreas del programa y del examen que parecen haber resultado difíciles para los estudiantes

La calidad de las respuestas varió de colegio a colegio, lo que indica que algunos alumnos se prepararon bien para la prueba y otros no. La mayoría de alumnos respondió bien a partes de la

pregunta 1 aunque una proporción importante de ellos demostró muy poco conocimiento sobre cómo analizar la transcripción de un informe verbal.

Bastantes alumnos demostraron tener muy poca comprensión sobre los procesos implicados en la realización de una encuesta o un estudio de caso a pequeña escala. El nivel de conocimiento tendía a ser superficial y las explicaciones con frecuencia eran demasiado vagas o breves.

Algunos alumnos parecían no conocer las diferencias entre los protocolos verbales y la asociación libre. También se echó en falta la comprensión de las técnicas de muestreo pertinentes a la investigación cualitativa. Muchos alumnos asumieron que el muestreo aleatorio es ideal para cualquier investigación llevada a cabo en psicología, cuando en muchos casos el muestreo aleatorio no es ni posible ni deseable y es preferible utilizar otras técnicas de muestreo.

Áreas del programa o del examen en que los estudiantes demostraron estar bien preparados

La sensación general de los examinadores expertos es que las respuestas a la prueba 3 de este año han mejorado con respecto a otros años. Por primera vez parece no haber habido quejas de alumnos por no haber cubierto los temas en clase. No obstante, la tendencia a la mejora con respecto a la comprensión de los temas estudiados para la prueba 3 no puede obviar el hecho de que hubo alumnos que ofrecieron respuestas muy decepcionantes. Algunos sí demostraron un buen conocimiento sobre conceptos como los protocolos verbales, las técnicas de muestreo, las escalas de Likert o la triangulación, pero tuvieron dificultades en proporcionar una discusión informada sobre los procesos implicados en la investigación cualitativa. Esta discrepancia denota que cuando a los alumnos cuentan con la experiencia práctica de realizar, por ejemplo, entrevistas, técnicas de muestreo o análisis de contenidos, su comprensión de los procesos resulta pobre.

Puntos fuertes y débiles de los estudiantes al abordar las distintas preguntas

Pregunta 1: *“Los protocolos verbales son un registro de lo que las personas dicen cuando se les pide que piensen en voz alta mientras realizan una tarea.”*

(a) Explique por qué se emplea un protocolo verbal. (2 puntos)

(b) Identifique un ejemplo de tarea que podría ser adecuada para el empleo de un protocolo verbal. (1 punto)

(c) Discuta cómo llevaría a cabo el análisis de las transcripciones del protocolo verbal. (7 puntos)

En general, las respuestas a la pregunta 1 fueron las que mayor puntuación obtuvieron. Se propusieron ejemplos adecuados y se proporcionaron razones oportunas sobre la utilización de los protocolos. Al parecer, algunos alumnos confundieron el término “analizar” con “psicoanalizar”. En cualquier caso, las asociaciones libres empleadas en la profesión médica y tareas mundanas como tostar el pan o pelar una patata no constituyen ejemplos de protocolos verbales, tal y como se sugirió y, por tanto, su análisis tampoco. La parte (c) de la pregunta que exigía una discusión sobre cómo analizar una transcripción de un protocolo verbal presentó problemas. Aunque muchos alumnos sugirieron correctamente que se debe hacer un análisis del contenido, no supieron explicar cómo debería llevarse a cabo o justificar por qué debe utilizarse. No demostraron ser conscientes de la importancia de centrarse en las afirmaciones relacionadas con las acciones realizadas y rara vez relacionaron este análisis con algún ejemplo. Las respuestas tendían a centrarse únicamente en los métodos de transcripción, tales como el tradicional frente al postmoderno, y esto no lo relacionaban con el análisis de la transcripción.

Pregunta 2: *Explique los procesos implicados en una encuesta a pequeña escala que podría emplearse para el estudio de una cuestión psicológica. (10 puntos)*

Las respuestas a la pregunta 2 rara vez identificaban una cuestión a investigar. Como consecuencia, los alumnos a menudo se limitaban a redactar todo lo que sabían relacionado con la investigación mediante encuestas. Muchos ofrecieron una redacción sobre las “ventajas y limitaciones” en vez de explicar todo el proceso implicado en la investigación mediante encuestas. Por ejemplo, compararon las encuestas a grande y pequeña escala, cosa que no se pedía. Algunas respuestas incluyeron temas como las técnicas de muestreo, la población objeto o tipos de preguntas, pero generalmente de un modo descriptivo sin ofrecer apenas explicación de su aplicación. Sólo se aludió vagamente al modo de recopilar de datos y su consiguiente análisis y, a menudo, esto se omitió.

Pregunta 3: *Discuta cómo llevaría a cabo un estudio de caso de un grupo pequeño de personas que tuviesen que trabajar en equipo durante unas semanas. (10 puntos)*

Fue gratificante comprobar que los alumnos eran conscientes de que los estudios de caso pueden incluir a muchas personas como participantes. Antes, muchos alumnos de psicología identificaban firmemente el método del estudio de caso con un solo individuo participante. Muchos alumnos respondieron tratando una combinación de métodos de investigación que emplean técnicas como la entrevista, la observación, el autoinforme, los cuestionarios y los diarios. Explicaron cómo deben utilizarse estos métodos, los evaluaron y utilizaron la triangulación para responder adecuadamente a esta pregunta. Comentaron que la triangulación a menudo mejoraba tanto la validez de la investigación cualitativa como la fiabilidad de sus resultados. Desgraciadamente, algunos alumnos se empeñaron en interpretar la pregunta como una invitación a valorar las ventajas y limitaciones de los diversos métodos. Otros, ofrecieron una breve descripción de uno o dos métodos como la observación o las entrevistas, pero no trataron sus aplicaciones.

Recomendaciones y orientaciones para la enseñanza de futuros estudiantes

- Lo mejor que podrían hacer los profesores para mejorar el rendimiento de sus futuros alumnos es proporcionarles la experiencia práctica de los procesos implicados en la investigación cualitativa. Esto no tiene que llevar demasiado tiempo necesariamente y el esfuerzo compensaría por la comprensión que conlleva para los alumnos. Por ejemplo, se podría pedir a los alumnos que llevaran a cabo una breve entrevista utilizando una grabadora. De ahí extraerían una transcripción que estaría sujeta a un análisis de contenido de los temas que hayan surgido en la transcripción. Después podrían llevar a cabo un comentario escrito sobre los temas en los que el investigador demuestre un conocimiento de los procesos de pensamiento surgidos. Esto es sólo un ejemplo de lo que queremos decir cuando nos referimos a trabajo práctico. Otros ejemplos incluyen prácticas de métodos de muestreo de una población parental, protocolos verbales pertinentes, técnicas de entrevista, estudios de caso y pequeños cuestionarios o encuestas.
- Los profesores también deben asegurarse de que los alumnos van más allá de la mera descripción de los métodos de investigación. Se deben discutir los métodos en profundidad y explorar sus ventajas y limitaciones relativas como parte del proceso de aprendizaje. Es evidente que muchos profesores lo están haciendo adecuadamente, pero se debe trabajar aún más en esta dirección.