

Trabajo Final de Grado
Facultad de Ciencias de la Salud
Grado en Psicología



**Relación entre algunas variables
motivacionales y el aprendizaje
escolar en situaciones educativas de
Geografía e Historia de tercer curso
de Educación Secundaria.**

Autora: Teresa Frasset Peiró

DNI: 20060327A

Tutor: Fernando Doménech Betoret

Junio 2016

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar agradecer al profesor Fernando Domenech Betoret por la confianza depositada en nosotras para intervenir en su estudio sobre la mejora de la motivación y del aprendizaje escolar en la educación secundaria. La verdad es que ha sido una experiencia muy enriquecedora tanto a nivel teórico como práctico.

Agradecer también al profesor Evarist Donet y al instituto I.E.S Joan Fuster por habernos dejado trabajar con sus alumnos, y proporcionado toda la información necesaria para poder desarrollar parte de nuestro trabajo.

Solamente darles las gracias a ellos y al resto de compañeros de TFG, que con mi esfuerzo y su ayuda han hecho que este proyecto final de grado sea un éxito.

A todos ellos, muchas gracias.

ÍNDICE

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Resumen/Abstract | 7 |
| Extended summary | 9 |
| Introducción | 12 |
| Parte I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA..... | 12 |
| Capítulo 1: Contextualización..... | 12 |
| 1.1. Características del entorno del centro. | 12 |
| 1.2. Características del centro y de la clase estudiada..... | 13 |
| 1.3. El profesor en las situaciones educativas estudiadas..... | 19 |
| Capítulo 2: Motivación escolar | 20 |
| 2.1. ¿Qué es la motivación y por qué es importante en el contexto escolar? | 20 |
| 2.2. El problema de la desmotivación de los alumnos de secundaria..... | 21 |
| 2.3. Modelo de calidad de la situación educativa: Variables Motivacionales de Posicionamiento (VMP)..... | 22 |
| Parte II: ESTUDIO EMPÍRICO | 24 |
| Capítulo 3: Objetivos | 24 |
| 3.1. Problema a abordar y Objetivos de investigación | 24 |
| Capítulo 4: Metodología | 25 |
| 4.1. Características de la muestra | 25 |
| 4.2. Procedimiento y diseño de la investigación | 26 |
| 4.3. Instrumentos de medida | 27 |
| 4.4. Tratamiento estadístico de los datos..... | 28 |
| Capítulo 5: Resultados | 29 |
| 5.1. Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las escalas..... | 29 |
| 5.2. Correlaciones entre variables | 30 |
| 5.3. Diagramas de barras | 33 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Capítulo 6: Discusión de los resultados y propuestas de mejora | 37 |
| 6.1. Aprobación/rechazo de hipótesis (correlaciones)..... | 37 |
| 6.2. Puntos fuertes y débiles detectados respecto a la intención de aprender y la forma de aprender..... | 39 |
| 6.3. Propuestas de mejora y orientaciones para el profesorado..... | 40 |
| 6.4. Limitaciones del estudio y propuestas de futuro. | 41 |
| Parte III: BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS | 42 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 42 |
| ANEXOS..... | 44 |
| <i>Anexo 1: Cuestionario MCSE: Bloque 1, Variables Contextuales</i> | <i>44</i> |
| <i>Anexo 2: Cuestionario MCSE: Bloque 2, Variables Personales.</i> | <i>48</i> |
| <i>Anexo 3: Cuestionario MCSE: Bloque 3, Variables Motivacionales de Posicionamiento.</i> | <i>51</i> |
| <i>Anexo 4: Escala Estrategias de Evitación del Aprendizaje</i> | <i>56</i> |

RESUMEN

El presente estudio tiene un doble objetivo. En primer lugar, se pretende probar las hipótesis de partida que pronostican la existencia de una relación positiva y significativa entre las variables personales y las metas de aprendizaje de los alumnos/as; asimismo, la segunda hipótesis pronostica una relación positiva y significativa entre las metas de los alumnos/as y las estrategias de evitación utilizadas durante el curso; y finalmente, la tercera hipótesis que pronostica también una relación significativa y positiva entre las variables personales y las estrategias de evitación. En segundo lugar, se pretende analizar el perfil motivacional de los alumnos de 3º de educación secundaria en la asignatura de geografía e historia en el IES Joan Fuster de Bellreguard (Valencia). Para la recogida de datos se administraron los siguientes cuestionarios del modelo MCSE: el bloque 1 corresponde con las variables contextuales referidas a la percepción que se van formando profesores y alumnos desde el inicio de curso en la situación educativa, el bloque 2 que hace referencia a las variables personales del alumnado, a aspectos individuales que tienen relación con el proceso de E/A, y finalmente el cuestionario de estrategias de aprendizaje evaluado por el profesor. Tras la recogida de datos a través de éstas técnicas de autoinforme, se volcaron todos los datos en el programa IBM SPSS y se procedió a su posterior tratamiento estadístico: análisis descriptivos, de fiabilidad y correlaciones bivariadas de pearson.

Palabras Clave: Motivación, Variables personales, metas de aprendizaje, estrategias de evitación.

ABSTRACT

In this study, we can observe that it has two clear objectives. First of all, it pretends to test the beginning hypothesis which predict the existence of a positive and significant relationship between the personal variables and students learning goals; to continue, the second hypothesis predicts the positive and significant relationship between the goals of the students and avoidance strategies used during the course; and finally, the last hypothesis which also forecasts the significant and positive relationship between the personal variables and the avoidance strategies. Secondly, there is an analysis of the motivational profile of students of 3rd of E.S.O. in the subject of geography and history of the high school IES Joan Fuster of Bellreguard, situated Valencia. For data collecting the following questionnaires were administered from MCSE model. Block 1 corresponds to the contextual variables related to the perception that teachers

and students do at the beginning of the course from the educational situation, block 2 refers to the personal variables of students and individual aspects that relate to the process of E / A, and finally the learning strategies questionnaire is evaluated by the teacher. After collecting data through these self-report techniques, all data were entered into the IBM SPSS program and proceeded to subsequent statistical analysis: descriptive analysis, reliability and Pearson's bivariate correlations.

Key words: Motivation, Personal variables, Goals of learning, Avoidance strategies.

EXTENDED SUMMARY

This research study aims to study motivation in the classroom and the influence of some of the variables, based on the quality of educational situation model (MCSE) created by Domenech (2006, 2011, 2012, 2013). The model presents a very similar structure to which is given in the formal education process of teaching and learning.

Nowadays, the lack of motivation is a real fact in the classrooms of all schools and in all the different educational levels. The number of cases has increased a lot due to lack of interest and effort of the students, which prevents them of achieving the objectives set by the educational programs proposed in each center, and in the majority of the cases, this triggers into failure or school dropout.

Therefore, that is why the research focuses on two main objectives: the first objective aims to compare the validity of the three hypotheses that predict a positive and significant relationship between different variables, which we will explain below. And the second objective intends to study and analyze the motivational profile in two classrooms of 3rd of E.S.O., and to compare the differences between those two classes. For doing that, it has been used the MCSE questionnaire, which is divided into four sections dealing with: contextual/ personal variables of each pupil and their expectations/goals to the subject; and the avoidance strategies evaluated by the teacher individually.

The sample has been selected from two schools of Secondary Education, one in the province of Castellón, the IES Sant Jaume, and the other in the province of Valencia, the IES Joan Fuster. In the last one, we have focused on the part of the contextualization of the study, although in the in the part of the statistical analysis and discussion are compared the classes of both high schools.

The sample consists of 47 girls and 31 boys that correspond to the 60,26 and the 39,74 % of the sample, respectively.

The IES Joan Fuster is a Secondary Education center of Public Education which considers its students the essence of its work, and it concerns the need for all members of the Educational Community to engage, in greater or lesser extent, in the active life of the center. Moreover, this High School offers several levels and educational modalities: E.S.O. (from 1st to 4th), Bachiller of science, humanities and technology (1st and 2nd), Basic Vocational Training (FPB) and Vocational Training of Medium and Top Grade (CFGM/CFGS) related to mechanics.

As in the majority of the schools, there exist some cultural differences as the result of immigration. For immigrant students, the center offers the necessary means so these students

can go plunging gradually into local, cultural and linguistic culture during his early years in the High School.

Finally, it is needed to emphasize the attention to the diversity offered by the High School for students with deficiencies and difficulties in the process of teaching and learning. These days, the IES Joan Fuster offers several programs like: PMAR (Learning and Performance Improvement Program), PDC (Program of Curricular Diversification), ACIS (Significant Individual Curriculum Adaptation), ARMI (Students with Reinforcement in Key Subjects), ANC (Students with Needs of Compensatory), APA (Students with Faculty of Areas), and FPB (Basic Training) among others.

Following with our research, to proceed with the administration of the questionnaire, we went to each of the centers several times, since each block should manage at the relevant time. The first day, I explained to the students what was the research that would form part about, and then, some basic rules to answer the items correctly. Once the process of passing the tests started, the block 1 and 2 were administered on the same day, and block 3 was a week later. Block 4, which deals with the avoidance strategies, should be completed by the teacher at the end of the semester, since the teacher should know some characteristics of each of his or her students to be able to respond to the different items that raised in the questionnaire, as well as to provide us a final note that he had put every one of them.

Once the data was obtained, we created the corresponding matrix with all of them and we proceeded to further statistical analysis, all that using the IBM SPSS Statistics program.

First of all, we analyze the descriptive statistics of each one of the variables, in my case, the personal variables, learning goals and avoidance strategies. In the analysis, we obtained the average of each set of factors, the maximum and minimum, the standard deviation (D.T.) and Cronbach's Alpha for the scales' reliability.

Secondly, there were analyzed Pearson's bivariate correlations, obtaining the relationship between the different variables and be able to compare our three hypotheses.

Once the necessary statistical calculations were finished, the next step was the construction of diagrams, which are also made in the IBM SPSS program, thus showing the motivational differences between both groups/ classes.

The results obtained allowed us to carry out the two objectives of our study, firstly we could see that there is a positive and significant relationship between the personal variables and the goals of learning of each one of the students, which indicates each student's personal variables, such as prior knowledge to the subject, the beliefs that he or she has on their ability to overcome or not matter (training available) the attitudes (positive or negative) towards the subject and the class, and the perceived academic self-efficiency; they influence them in a positive way so that

students can reach different goals of learning during the course. Moreover, there was a significant negative relationship between the personal variables and the avoidance strategies, which suggests that students who use those avoidance strategies are those that use the less prior knowledge, their beliefs to overcome the subject are very limited, the attitudes towards the subject and the school are significantly negative and the perceived academic self-efficiency is lower respect to students than less avoidance strategies used.

Our second hypothesis that predicted a relationship between learning goals and the avoidance strategies was rejected, although it was observed a negative and significant relationship between the avoidance strategies and the final performance/ mark obtained by the students, which means that when the more avoidance strategies are used by the students, the worst marks were obtained.

Regarding our target two, we could see that the degree of motivation among both classes was medium/high, although it is needed to enhance the difference between the two groups in terms of the avoidance strategies used during the course and the goals carried out by students, as well as the final mark/ yield obtained at end of course. In Group 1, we saw that the average obtained in the avoidance strategies was higher with than group 2, it is needed to say also that the students of Group 1 used more avoidance strategies, so they were affected more negatively in both, study goals and their marks/ performance at the end of course.

Fulfilled and completed our objectives, the last thing we did was to explain some proposals to be able to improve in the future research of this subject as in the higher numerous and consistent use, and also the development of the scales used, among others; All that in order to eliminate some limitations we found during our research process.

Introducción

El objetivo general de esta investigación se centra, en analizar el perfil motivacional de los alumnos de secundaria de la asignatura de geografía e historia y examinar si existe relación entre su nivel motivacional y su forma de aprender. Para conseguir estos objetivos, tomaremos como referencia el Modelo de Calidad de Situación Educativa (en adelante MCSE) creado por Doménech (2007, 2011, 2012, 2013). El modelo presenta una estructura muy similar a la que se da en el proceso educativo formal de enseñanza/aprendizaje.

A lo largo del proceso de enseñanza del alumnado sobre una materia se van activando una serie de variables (modificables durante todo el proceso) importantes para el aprendizaje exitoso del alumnado. Basándonos en este modelo, que explicaremos más abajo, evaluaremos tanto las variables personales del alumnado como las creencias de alcance formativo sobre la materia, sus conocimientos previos, su autoeficacia académica, su autoestima, etc.

En el contexto escolar, las variables personales y la interacción entre ambas son pasos fundamentales para un aprendizaje óptimo, por ello es importante que realicemos un análisis minucioso de cada una de ellas y de su influencia en las metas de aprendizaje.

La falta de motivación e interés por parte del alumnado, impide que se alcancen los objetivos establecidos por los programas educativos propuestos en los centros, y que ello desencadene en fracaso escolar del alumno. No cabe duda de que el fracaso escolar constituye un problema relevante dentro del sistema de enseñanza actual. Está claro que puede deberse a diferentes circunstancias individuales que se dan durante el proceso educativo, tanto personales como contextuales, pero sea cual sea la causa se requiere un análisis detallado, en este caso centrado en la motivación escolar y su influencia en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Parte I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Capítulo 1: Contextualización

1.1. Características del entorno del centro.

El IES Joan Fuster es un centro ubicado en la Comunidad Valenciana, en la Provincia de Valencia, comarca La Safor, en el municipio de Bellreguard; un pueblo pequeño que cuenta con aproximadamente 4.712 habitantes.

El municipio está formado por dos núcleos de población: el pueblo donde se concentra la mayoría de la población y la Playa de Bellreguard, zona muy turística que en verano hace que aumente considerablemente la densidad de población.

Respecto al nivel socioeconómico; ésta comunidad se caracteriza por tener una actividad económica basada en el sector secundario donde la industria y los servicios son el principal medio de vida para sus habitantes. Se trata de una zona rural donde abunda: el sector agrario, que ha sido el motor económico hasta finales del siglo pasado; la pequeña empresa (a nivel más familiar); la construcción, que ha sufrido una gran decaída desde la crisis del 2008; y el sector de hostelería, que se nutre principalmente del turismo, con lo cual ha sufrido también las consecuencias de la crisis.

Es evidente, con lo cual, que nos encontramos ante un entorno de clase media que desde hace unos años ha ido viendo cómo ha ido aumentando significativamente el déficit económico entre las distintas familias, y dando lugar a un aumento de la tasa del paro, y con ello la emigración mayoritariamente de población juvenil a otros países en busca de trabajo y una vida mejor.

Todo esto es considerado en el centro, y toma especial relevancia a la hora de plantear y organizar actividades extraescolares, así como mantener un cierto nivel de alerta por parte de toda la comunidad educativa frente a señales de necesidades que puedan manifestar alguno de sus alumnos.

Desde principios del año 2000, a causa de una intensa inmigración, la zona adquirió cierta diversidad cultural: Rumanía, Bolivia, Lituania, Bulgaria y Marruecos son los principales países de procedencia.

Bellreguard es conocido por una de sus principales fiestas locales de gran atracción turística: la Fiesta de Moros i cristianos, una de las celebraciones más relevantes de toda la comarca.

Su lengua oficial es el Valenciano/Catalán, aunque la mayoría de los habitantes dominan también el español. El centro educativo utiliza el valenciano como lengua curricular.

Desde los últimos 24 años la tendencia política del municipio ha sido mayoritariamente de izquierdas. El PSOE ha sido el partido que ha gobernado durante todos estos años, aunque los últimos 4 años la tendencia política se decantó por el gobierno de derechas y ha gobernado el PP durante este breve periodo.

1.2. Características del centro y de la clase estudiada

El I.E.S Joan Fuster es un centro de enseñanza pública, que considera la esencia de su trabajo el alumnado, y refiere la necesidad de que todos los miembros de la comunidad educativa (alumnado, profesores, equipo directivo y otros profesionales) estén implicados y que sean capaces de trabajar conjuntamente y colaborar para poder aprender y crecer como personas; es

decir, que toda la comunidad educativa participe en mayor o menor medida en la vida activa del centro.

Otro aspecto que el centro considera de vital importancia es, promover la igualdad y fomentar los principios básicos de la educación, como son: los valores, los derechos y la igualdad de oportunidades.

En referencia al curso 2015-2016, el instituto cuenta con unos 996 alumnos/as aproximadamente y 87 profesores/as y miembros de personal no docente: 1 educador/a a tiempo parcial, 2 orientadores/as a tiempo completo y 2 PT (psicopedagogos terapéuticos) a tiempo completo que trabajan tanto aspectos del lenguaje como auditivos.

Si bien en puntos anteriores hemos dicho que el centro está ubicado en la población de Bellreguard, se trata de un centro comarcal que recoge alumnado procedente de ocho poblaciones distintas, todas ellas pertenecientes a un entorno socioeconómico y cultural muy similar.

Como referencia, podemos identificar que, para el curso 2015-2016, el porcentaje de procedencia correspondiente a cada centro ha sido el siguiente.

Tabla 1. Porcentaje de alumnos de los centros de procedencia en el curso 2015/2016.

| | | Porcentaje de alumnado |
|------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------|
| CENTRO DE PROCEDENCIA | CEIP Gregori Mayans, Bellreguard | 28,9 |
| | CEIP Francesc Carròs, La Font d'En Carròs | 12,1 |
| | CEIP El Castell, Almoines | 10,8 |
| | CEIP José Pedrós, Piles | 10,8 |
| | CEIP Sant Pere Apóstol, Alqueria de la Comtessa | 5,3 |
| | CEIP Oliveretes, Miramar | 16,1 |
| | CEIP Ausiàs March, Rafelcofer | 8,7 |
| | CRA Mondúver-Safor, Palmera | 6,7 |
| | Otros | 0,6 |

Las características comunes a todos estos centros de procedencia -la lengua (el valenciano), el nivel socioeconómico y cultural, el entorno, etc.- facilitan tanto la organización del centro como los planteamientos pedagógicos.

Pero como en la mayoría de los centros educativos, existen diferencias culturales como consecuencia de la inmigración. El alumnado originario de otros países, con la ayuda pertinente de la comunidad educativa (docentes y alumnado) se va sumergiendo poco a poco en la cultura local, lingüística y cultural de forma progresiva durante sus primeros años de llegada al municipio. Los datos obtenidos por parte del centro, indican que en el curso 2015-2016 el

número de alumnado extranjero es de un 11,59% (112 alumnos/as: 64 mujeres y 48 hombres) respecto al total.

Las distintas nacionalidades del alumnado inmigrante se resumen en la siguiente tabla.

Tabla 2. Numero de alumnado inmigrante en el curso 2015/2015.

| País | Nº Alumnos/as |
|------------------------------------|----------------------|
| Alemania | 1 |
| Argentina | 5 |
| Bolivia | 9 |
| Brasil | 1 |
| Bulgaria | 13 |
| Colombia | 4 |
| Ecuador | 7 |
| Estados Unidos de América | 1 |
| Francia | 5 |
| Lituania | 5 |
| Marruecos | 23 |
| Pakistán | 1 |
| Paraguay | 1 |
| Perú | 1 |
| Polonia | 2 |
| Reino Unido/ Gran Bretaña/ Irlanda | 6 |
| Republica Eslovaquia | 2 |
| Rumania | 18 |
| Ucrania | 6 |
| Uruguay | 1 |

En cuanto a la oferta académica que ofrece el I.E.S Joan Fuster, podemos ver en la siguiente tabla, en referencia al curso académico 2015-2016, los distintos niveles y modalidades que el centro ofrece:

Tabla 3: Niveles y modalidades ofrecidos por el centro durante el curso 2015/2016

| Matrícula curso académico 2015-2016 (967 alumnos/as) | | | |
|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|---------------|-----------------|
| Nivel | Modalidad | Grupos | Alumnado |
| 1º ESO | | 7 | 183 |
| 2º ESO | | 7 | 188 |
| 3º ESO | | 6 | 162 |
| | PMAR 3º ESO | 1 | |
| 4º ESO | | 6 | 167 |
| | PDC 4º ESO | 1 | 15 |
| | Ciencias | 1 | 47 |
| 1º Bachillerato | Humanidades | 2 | 50 |
| | Ciencias de la Salud y Tecnología | 1 | 30 |
| 2º Bachillerato | Humanidades y Ciencias Sociales | 1 | 34 |
| 1FPB | Operaciones auxiliares de fabricación mecánica | 1 | 15 |
| 2FPB | Operaciones auxiliares de fabricación mecánica | 1 | 9 |
| CFGM | Mantenimiento Electromecánico | 1 | 22 |
| 2CFGM | Mantenimiento Electromecánico. | 1 | 15 |
| 1CFGD | Mecatrónica Industrial | 1 | 16 |
| 2CFGS | Mecatrónica Industrial | 1 | 29 |

Para nuestra investigación, la clase estudiada ha sido una muestra de 54 alumnos divididos en dos clases con 26 y 27 alumnos/as respectivamente cada una. El nivel educativo de la muestra corresponde a 3º ESO, al segundo ciclo de educación secundaria. En este nivel se imparten tanto asignaturas troncales como optativas, a continuación un cuadro resumen de todas ellas:

Tabla 4. Materias impartidas en el centro durante el curso 2015/2016

| Materia | Tipo |
|------------------------------------------------------------|-------------|
| BG- Biología y Geología | Troncal |
| FQ- Física o Química | Troncal |
| GH- Geografía y Historia | Troncal |
| LCL-Lengua Castellana y Literatura | Troncal |
| MAC- Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas | Específica |
| MAP- Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas | Específica |
| PLE- Primera lengua extranjera (Inglés) | Troncal |
| EF- Educación Física | Troncal |
| REL- Religión | Optativa |
| VE- Valores Éticos | Optativa |
| MUS- Música | Troncal |
| TEC- Tecnología | Específica |
| EPVA- Evaluación Plástica, Visual y Audiovisual | Troncal |
| CC- Cultura Clásica | Optativa |
| IAEE- Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial | Optativa |
| VLL- Valenciano: Lengua y literatura | Troncal |
| INF- Informática | Optativa |
| CC- Cultura Clásica | Optativa |

En cuanto a la atención a la diversidad, en el centro ha sido desde siempre de vital importancia. Poco a poco los miembros del equipo directivo, consejo escolar y profesorado responsables de ello han ido redactando, implantando y poniendo en práctica varios programas de atención a la diversidad, para el alumnado con carencias y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente el IES Joan Fuster, cuenta con los recursos necesarios que permiten la actuación a través de los siguientes programas:

PMAR (Programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento).

Es un programa nuevo que lleva poco tiempo en práctica, destinado para alumnos que han repetido algún curso de Educación Primaria o 1ª ESO y debería de repetir en el curso actual 2ºESO, no repetirían, pasarían a formar parte del programa.

En el programa se trabaja por ámbitos no por asignaturas, es decir, un mismo profesor imparte varias asignaturas en conjunto, como por ejemplo: *sociolingüística*, se imparten las tres lenguas (valenciano, castellano y inglés) y sociales.

Tiene adaptación curricular para el alumnado y se caracteriza por trabajar con pocos alumnos/as, aproximadamente con un máximo de 15.

Cuenta con algunos inconvenientes; no se obtiene el graduado una vez finalizado el curso y al ser nuevo, queda en interrogante su posible continuidad para cursos posteriores.

PDC (Programa de diversificación curricular).

Es un programa que lleva muchos años en marcha, y es una vía desde la diversidad para que el alumnado pueda obtener el graduado escolar. Destinado para alumnos con dificultades no imputables al trabajo, es decir, alumnos/as trabajadores que a pesar de su esfuerzo no consiguen llegar al currículum que se les exige por la vía ordinaria.

El programa se inicia en 3º ESO y termina en 4º ESO y cuenta con aproximadamente unos 15 alumnos/as como máximo. Se trabaja también por ámbitos, como el programa anterior, no por asignaturas.

El único inconveniente es que, posiblemente, éste sea el último año en el que se ponga en práctica el programa, a pesar de ser considerado el mejor proyecto de diversificación curricular para la obtención del graduado escolar en alumnos/as con dificultades.

ACIS (Adaptación curricular individual significativa).

Destinado para alumnos/as que ya vienen dictaminados desde primaria, con un retraso curricular correspondiente a 2 cursos. Se tratan contenidos de cursos anteriores, como por ejemplo en 1º ESO que trabajan con materias de 4º de primaria.

ARMI (Alumnado con refuerzo en las materias instrumentales).

Es un programa propio del centro, destinado a alumnos con dificultades en determinadas materias, como alguna lengua, matemáticas y ciencias sociales. Solamente acoge a un máximo de 15 alumnos/as.

ANC (Alumnado con necesidades de compensatoria).

Destinado para alumnos que se incorporan al sistema con determinadas carencias por ser inmigrantes, es decir, por el idioma, la cultura, etc.

Su gran inconveniente es la falta de alumnado, al ser muy pocos los alumnos/as en esta situación, el programa no está puesto en práctica. A pesar de ello, el trabajo se compensa con otros medios propios del centro, como es la atención individual por parte de una profesora de lengua valenciana del centro, que les proporciona refuerzo y apoyo a los pocos alumnos que se encuentran en esa situación.

APÁ (Alumnado con profesorado de ámbitos).

Programa puesto en práctica para alumnos de 1ºESO. Se trabaja en dos ámbitos: el sociolingüístico que abarca las tres lenguas y ciencias sociales, y el Científico/matemático, que trata las ciencias como la biología y la geología y las matemáticas.

FPB (Formación profesional básica).

Es un programa llevado a cabo a partir de 3º ESO, dividido en dos grupos donde se imparten solamente conocimientos de mecánica. Es el único programa de formación que ofrece el centro. Una vez finalizado los alumnos obtienen un título profesional de validez académica, que les permite acceder a otros ciclos formativos de grado medio, pero no obtienen en ningún caso el graduado escolar.

1.3. El profesor en las situaciones educativas estudiadas.

Son tres los componentes que forman parte de la situación educativa estudiada: la materia, el alumnado y el profesor. Ahora vamos a centrarnos en la figura del profesor, realizaremos un análisis detallado tanto de características personales como profesionales como docente.

El profesor que ha colaborado con nosotros es un hombre de unos 57 años. Docente en el centro desde hace unos 25 años. Un hombre gentil y amable, muy conocido en todo el instituto tanto por alumnos como por el resto del profesorado. Su metodología docente se caracteriza por ser rigurosa, estricta y al mismo tiempo eficaz. Más allá de cumplir los contenidos preestablecidos por el departamento de Geografía, utiliza técnicas teórico-expositivas donde abunda la ejemplificación y las pequeñas descripciones gráficas en la pizarra. Desde siempre ha intentado transmitir, aparte de conocimientos teóricos, buenos valores a los alumnos como, el respeto, la educación, la responsabilidad y el esfuerzo.

Su colaboración en la investigación ha sido extraordinaria, nos ha ofrecido su entera disponibilidad para poder realizar parte del trabajo de nuestro estudio, tanto con él como con sus alumnos. Todo ello nos facilitará el trabajo en las fases posteriores de nuestra investigación, obteniendo así mejores resultados.

Capítulo 2: Motivación escolar

2.1. ¿Qué es la motivación y por qué es importante en el contexto escolar?

En el estudio del comportamiento humano, la mayoría de los psicólogos coinciden en la importancia de los procesos motivacionales para la vida. Como dice E.Barberá (1996) sin ella no hay movimiento, ni actividad psíquica, ni es posible el comportamiento.

La motivación se podría decir que es el impulso hacia la acción, es decir, aquellos procesos que dan energía y dirección al comportamiento. Los cuatro procesos según J.Reeve (2010) son las necesidades fisiológicas, las cogniciones, las emociones y los acontecimientos externos.

Algunos de estos procesos podrían extrapolarse y enfocarse hacia nuestro estudio, como son las cogniciones. Las cogniciones son sucesos mentales, como las creencias, las expectativas, los juicios y valores, y el autoconcepto. Todo ello en el ámbito educativo resulta de gran importancia, para que el alumnado tenga una óptima motivación que favorezca su aprendizaje.

En el aula cada uno de los alumnos/as tiene un objetivo o meta a cumplir, pero según el esfuerzo y el interés que éstos ejerzan hacia la tarea requerida podrán experimentar dos tipos de resultados: la motivación de logro o el miedo al fracaso. El primer caso, se da en alumnos/as que ejecutan con éxito las tareas y por ello tienen el afán de demostrar que saben hacerlo y recibir con ello una valoración positiva. Sin embargo, el miedo al fracaso es el polo opuesto, que también tiene relación con el proceso de las emociones; estos alumnos/as realizan una valoración negativa de la propia competencia, a pesar de que son igual de competentes que el resto, viven con el miedo (proceso emocional) de equivocarse y dar a conocer su fracaso. Las conductas más típicas en estos casos suele ser la elección de tareas sencillas y evitar competir con sus compañeros.

Debemos pues, controlar tanto estos fenómenos, como otros, que puedan estar presentes, y tratar de enseñar cuales son los mecanismos motivacionales que aseguran el éxito del aprendizaje en las aulas.

Partiendo de todo esto, llegamos al punto clave de nuestro estudio: la motivación escolar.

El primer paso de la educación es fomentar en el aprendiz la motivación adecuada. Un estudiante motivado se esfuerza, siente interés y tiene ánimos para alcanzar sus retos, sin embargo, aquellos estudiantes desmotivados utilizan estrategias de evitación y desisten rápidamente de sus tareas, rechazando cualquier esfuerzo o trabajo a realizar.

Por todo ello, en el presente estudio, nos centraremos en analizar con mayor énfasis y precisión los procesos motivacionales frente a los cognitivos, presentes en toda situación educativa, a partir del modelo de calidad educativa en que nos hemos basado de Doménech (2007, 2011b, 2012, 2013).

2.2. El problema de la desmotivación de los alumnos de secundaria.

¿Qué sabemos de la motivación para el aprendizaje de nuestros alumnos? Esta es una cuestión muy estudiada, por algunos autores como M.Wasna (1974) que ha dado sorprendentes y preocupantes resultados. Según ésta autora, las tres cuartas partes de los alumnos/as que acababan de ingresar en una escuela de enseñanza, expresaron que no tenían ganas de estudiar y relacionaban la situación escolar como un castigo o amenaza (M.Wasna, 1974).

Frente a éste problema, los docentes se plantean esta otra cuestión, *¿Qué puedo hacer para conseguir que mis alumnos se interesen y se esfuercen por aprender?* (M. Wasna, 1974).

Para poder dar respuesta alguna a estas cuestiones, se requiere un análisis del contexto en el que el profesor plantea la enseñanza y su interacción con los alumnos ante las demandas y dificultades que experimenta cada uno de ellos, es decir, sobre las estrategias de actuación docente; y así contribuir al desarrollo y a la activación de una motivación adecuada para que aprendan.

Un punto de partida para dar solución al problema, sería saber cuáles son los factores que aumentan y disminuyen el esfuerzo de los alumnos a la hora de afrontar su trabajo. Según Alonso Tapia, 1998, estos factores existen y son los siguientes:

-El significado que tiene para ellos la materia a aprender, es decir, las metas y objetivos que ellos consideran más importantes.

-La posibilidad de superar con éxito los aprendizajes propuestos por los profesores, es decir, experiencia de saber o no cómo afrontar las dificultades que se encuentran.

-El coste, en términos de tiempo y esfuerzo, aún considerándose capaces de superar dificultades y lograr aprendizajes. (A. Tapia, 1998).

Ante todo esto, llegamos a la conclusión de que son muchos los estudiantes que experimentan una desmotivación generalizada, que afecta directamente a su rendimiento y aprendizaje, dando lugar al fracaso escolar, uno de los fenómenos más preocupantes en el contexto académico actual.

Con el presente estudio, vamos a detectar esta falta de motivación desde el inicio del curso escolar, pudiendo intervenir rápidamente e intentar dar solución a la problemática.

2.3. Modelo de calidad de la situación educativa: Variables Motivacionales de Posicionamiento (VMP)

El "Modelo de Calidad de Situación Educativa" desarrollado por el profesor Doménech (2007, 2011b, 2012, 2013) trata de explicar el funcionamiento de la situación educativa formal en las aulas. El modelo trata de agrupar y analizar las principales variables de intervención en el aprendizaje escolar, así como las relaciones que mantienen dichas variables.

Ofrece un marco explicativo que intenta, a través de distintas hipótesis, pronosticar tanto el aprendizaje y el rendimiento escolar de los alumnos como su motivación a lo largo del proceso enseñanza/aprendizaje, siendo ésta última su elemento central. También trata de integrar de forma simultánea, los tres elementos clave del proceso de enseñanza formal: el profesor, el estudiante y el contenido.

El modelo está estructurado en cinco Bloques, cada uno de ellos llevados a cabo en distintas fases del proceso E/A. El Bloque 1 se corresponde con las variables contextuales, y contiene ítems referidos a la percepción que se van formando profesores y alumnos, desde el inicio de curso, de la situación educativa (creencias, juicios, actitudes, contexto físico y social, etc.). El Bloque 2 hace referencia a las variables personales del alumnado, a aspectos individuales que tienen relación con el proceso de E/A, como por ejemplo los conocimientos previos, las creencias de alcance formativo, la autoeficacia, la autoestima, etc.

El Bloque 3, incluye la intención de aprender a través de las variables motivacionales de posicionamiento, que según como hayan sido valoradas las variables anteriores (contextuales y personales), influirá positivamente o negativamente en éste bloque, es decir, en las expectativas y las metas que posee el alumno al inicio de proceso de enseñanza aprendizaje.

El Bloque 4, hace referencia al proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, el proceso de interacción entre alumnado y profesorado, creado para aprender y enseñar respectivamente por ambas partes.

Y por último el Bloque 5, es la última fase del proceso y trata de analizar el grado de satisfacción respecto a los resultados obtenidos por el alumnado y los cambios comportamentales que se haya producido desde el inicio del proceso, así como la satisfacción por parte del profesorado del procedimiento seguido.

A continuación, en la figura 1, se representa la organización, la estructura y las relaciones entre las distintas variables utilizadas en nuestra investigación del modelo MCSE.

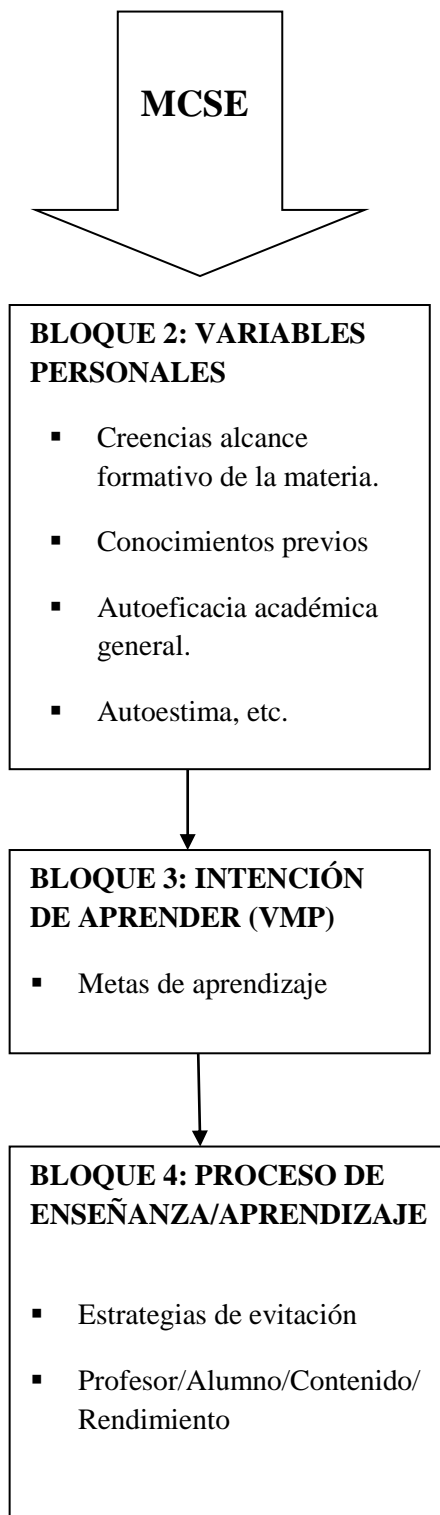


Figura 1: Estructura y organización de las variables utilizadas del Modelo de Calidad de la Situación Educativa

Parte II: ESTUDIO EMPÍRICO

Capítulo 3: Objetivos

3.1. Problema a abordar y Objetivos de investigación

Como hemos dicho ya en líneas anteriores, la desmotivación del alumnado en el aula es un problema generalizado en la actualidad, que debemos abordar, puesto que interfiere en el aprendizaje escolar. Con el presente estudio, queremos detectar esta falta de motivación desde el inicio del curso académico e intentar solucionar el problema, con tal de poder modificar este estado actual y lograr una actitud más positiva en el alumnado y al mismo tiempo, ofreciendo un amplio abanico de estrategias de aprendizaje adecuadas que le permitan obtener buenos resultados académicos.

Por ello, el objetivo de este trabajo es doble, por una parte queremos las relaciones entre las variables contextuales, la intención de aprender y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos, y por otra parte queremos analizar el perfil motivacional de los alumnos de secundaria de las situaciones educativas estudiadas. Concretamente las variables que hemos utilizado en el presente estudio han sido las siguientes: las variables personales, las metas de aprendizaje (VMP) y las estrategias de evitación utilizadas durante el proceso de aprendizaje.

Del primero de los objetivos se derivan las siguientes hipótesis:

- H1:** Pronosticamos una asociación significativa entre las variables personales y las metas de aprendizaje.
- H2:** Pronosticamos una asociación significativa y negativa entre las metas de aprendizaje y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos.
- H3:** Pronosticamos una asociación significativa entre las variables personales y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos.

Capítulo 4: Metodología

4.1. Características de la muestra

En el estudio han participado 47 alumnos/as de 3º ESO repartidos en dos aulas, grupo C y F, inscritos desde el curso 2013-2014 en el instituto I.E.S Joan Fuster del municipio valenciano de Bellreguard.

La muestra de estudiantes está compuesta por un total de 20 hombres y 27 mujeres, que se corresponde con un porcentaje de 42,55% y 57,44% respectivamente. En cada aula la distribución por sexos es de un 68,18% de mujeres y 31,82% de hombres en el grupo C correspondiéndose ésta de 7 hombres y 15 mujeres; y en el grupo F la proporción es de 13 hombres (52%) y 12 mujeres (48%).

La edad de los sujetos experimentales oscila entre los 14 y 15¹ años en ambos grupos. Desde un punto de vista global, hablamos de un total de 4 alumnos (8,51%) de 15 años, 1 estudiante (2,12%) de 16 años y 42 alumnos (89,36%) de 14 años.

Tabla 5. Características y distribución de la muestra (N = 47)

| Categoría | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------------------|------------|------------|
| Sexo | | |
| <i>Hombres</i> | 20 | 42,55% |
| <i>Mujeres</i> | 27 | 57,44 % |
| Edad | | |
| <i>14</i> | 42 | 89,36% |
| <i>15</i> | 4 | 8,51% |
| <i>16</i> | 1 | 2,12% |
| Situación educativa | | |
| <i>3ESO</i> | 47 | 100% |

¹ Entendemos que el porcentaje de alumnos en un aula que no corresponde a estas edades, en los respectivos cursos, indica que se trata de alumnos repetidores, pudiendo haber repetido curso en primaria o en la ESO.

4.2. Procedimiento y diseño de la investigación

Para analizar el perfil motivacional de la muestra de alumnos de 3º ESO del instituto I.E.S Joan Fuster de Bellreguard en la asignatura de Geografía y observar si las hipótesis planteadas inicialmente se cumplen, hemos utilizado un cuestionario que se basa en las investigaciones del Dr. Doménech en el marco del Modelo de Calidad de la Situación Educativa (MCSE) al que anteriormente nos hemos referido y del que partimos.

El cuestionario se divide en cuatro bloques, los tres primeros a realizar por el alumnado y el cuarto bloque por el profesor/a. Para nuestro estudio hemos utilizado el bloque 2 relacionado con las variables personales, que son los conocimientos previos del alumno, las creencias que tiene sobre el alcance formativo de la materia, su actitud hacia la materia y la escuela, y su autoeficacia académica en general. Del bloque 3 (VMP) se han evaluado las metas del aprendizaje de los alumnos, que recogen cuestiones relativas a los procesos o estrategias de aprendizaje que utiliza el alumno, relacionadas con aspectos de la materia; las metas de “ejecución” relacionadas con demostrar a profesores/as y compañeros/as los éxitos que se alcanzarán; las metas de “evitación” relacionadas con aspectos como evitar solicitar ayuda, participar en el aula, colaborar con los compañeros y enfrentarse a novedades y retos; y las metas de “autovaloración y valoración social” que hacen referencia al orgullo de uno mismo y el reconocimiento por parte de los demás de los éxitos alcanzados.

El último bloque, es una escala de estrategias de aprendizaje evaluada por el profesor sobre cada uno de los alumnos y contiene ítems relacionados con la materia, las tareas, la motivación y la nota final.

Las respuestas a las cuestiones planteadas, se valoraban a través del uso de una escala en la que la máxima puntuación era de 4 y la mínima de 1, cuya interpretación quedaba especificada al inicio de cada pregunta. En el bloque de cuestiones 3 los alumnos podían anotar en el apartado de observaciones aspectos adicionales relacionados con el tema que les pareciese relevante destacar.

El diseño de la investigación se planteó de la forma habitual a como se suelen realizar estas técnicas de auto informe, es decir, a principio de curso, que es cuando se produce la activación de las VMP y los alumnos desconocen la dinámica de las clases con el profesor que imparte la materia, la metodología, las actividades, los contenidos etc.

En nuestra investigación hemos realizado dos pases de pruebas en dos momentos distintos del curso. En un primer pase durante el primer trimestre, a fecha de 16/11/2015, los alumnos cumplimentaron los bloques 2 y 3 correspondientes a las variables personales y las metas de aprendizaje del MCSE. El segundo pase, implementado durante el tercer trimestre, a fecha de 18/04/2016, fue cumplimentado por el profesor para que éste evaluara, desde su punto de vista, las estrategias de evitación del aprendizaje utilizadas por los alumnos durante todo el curso, al

mismo tiempo que calificaba su rendimiento alcanzado hasta la fecha, asignándoles una nota de 0 a 10.

Durante la administración de los autoinformes surgieron algunos inconvenientes respecto a la comprensión y el vocabulario utilizado en el cuestionario de variables personales (bloque 2) y el cuestionario de VMP (bloque 3) sobre las metas de aprendizaje. Como indica el procedimiento, anotamos las dificultades pertinentes para que posteriormente quedaran reflejadas en el apartado de limitaciones del estudio, que veremos más abajo, y proponer las mejoras necesarias para futuras investigaciones.

4.3. Instrumentos de medida

Los instrumentos que se emplearon para lograr los objetivos establecidos en nuestro estudio fueron diseñados por el profesor Doménech (2007, 2011) para estudiantes de secundaria en el contexto del Modelo de Calidad de la Situación Educativa.

El primer autoinforme compuesto por el bloque 1 y 2, trata ítems relacionados con las variables contextuales y personales del alumno. Las variables contextuales hacen referencia a aspectos relacionados con la percepción del profesor/a, la percepción del contenido curricular de la asignatura, la percepción de los compañeros y del contexto familiar por parte del alumno/a. Sin embargo, las variables personales, bloque 2, tratan aspectos como los conocimientos previos que posee el alumno, sus creencias de alcance formativo sobre la materia, sus actitudes hacia la materia y el aula, y la autoeficacia académica percibida por el propio alumno.

El segundo autoinforme, correspondiente al Bloque 3, trata las variables motivacionales de posicionamiento, es decir, las expectativas y las metas de aprendizaje de la intención de aprender del alumno. Los ítems relacionados con las expectativas tratan aspectos como el valor de la materia, las expectativas de resultado, las de proceso y las de dedicación de cada alumno/a, Sin embargo, los ítems relacionados con las metas de aprendizaje hacen referencia a las metas propuestas por cada alumno en la intención de aprender, como las de dominio, las de ejecución, las de ejecución-evitación y las de autovaloración propia y social.

Por último, la escala de estrategias de evitación evaluada por el profesor, hacen referencia al esfuerzo, la participación en clase y las tareas realizadas por cada uno de los alumnos durante todo el proceso de enseñanza/ aprendizaje. Finalmente el profesor deberá valorar de forma individual cada uno de estos ítems y otorgar una nota final a cada alumno/a.

4.4. Tratamiento estadístico de los datos.

Una vez obtenidos los datos a través de la administración de los cuestionarios, se ha llevado a cabo el análisis estadístico de todos ellos para poder alcanzar nuestro objetivo.

Para realizar el análisis hemos utilizado el programa IBM SPSS, un software de análisis estadístico que presenta las funciones principales necesarias para realizar un proceso analítico de forma minuciosa y eficaz.

El primer paso fue la introducción de los datos de cada uno de los cuestionarios cumplimentados por los alumnos, al programa IBM SPSS. Una vez introducidos y comprobados, se han realizado los siguientes cálculos estadísticos:

1. Estadísticos descriptivos (Media y D.T) y fiabilidad de las escalas (Alpha de Cronbach).
2. Correlaciones Bivariadas de Pearson, para analizar las relaciones entre las variables estudiadas.

Unos meses después se administro el cuestionario *Intención de aprender* al profesor. Los datos obtenidos se introdujeron en la misma plantilla utilizada en los datos anteriores del programa IBM SPSS. Seguidamente se realizaron los siguientes cálculos estadísticos:

3. Estadísticos descriptivos (Media y D.T) y fiabilidad de las escalas (Alpha de Cronbach).

Finalizados los cálculos estadísticos necesarios, el siguiente paso es la construcción de los diagramas de barras, también hechos en el programa IBM SPSS. Se realizó un diagrama por cada hipótesis planteada, siendo éstas un total de 3.

Capítulo 5: Resultados

5.1. Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las escalas

El primer paso para el análisis de los datos obtenidos en los cuestionarios administrados, consiste en el análisis descriptivo y de fiabilidad de los distintos factores extraídos de las escalas.

En la tabla 6 pueden verse los factores extraídos de cada escala, el número de ítems, la media, la desviación típica y el índice de fiabilidad obtenido a través de la prueba Alpha de Cronbach.

Tabla 6: Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las escalas utilizadas

| Cuestionario de variables personales | | | | |
|---------------------------------------------|----------|-------|------|-------------------|
| Escalas y Factores | Nº ítems | Media | D.T. | alpha de Cronbach |
| F1: Conocimientos previos | 3 | 2.98 | 0.64 | 0.742 |
| Creencias alcance formativo materia | | | | |
| F1: Formación a nivel afectivo | 6 | 1.92 | 0.63 | .791 |
| F2: Formación a nivel intelectual | 5 | 2.82 | 0.74 | .807 |
| F3: Formación a nivel profesional | 4 | 2.31 | 0.76 | .818 |
| Actitudes | | | | |
| F1: Actitudes hacia la escuela | 3 | 4.56 | 1.42 | .897 |
| F2: Actitudes hacia la materia | 5 | 3.14 | 0.83 | .869 |
| Autoeficacia Académica | | | | |
| F1: Nuevas tecnologías | 4 | 3.16 | 0.51 | .834 |
| F2: Técnicas de estudio | 4 | 2.93 | 0.73 | .867 |
| F3: Planificación | 3 | 2.64 | 0.76 | .918 |
| F4: Memorización | 3 | 2.99 | 0.67 | .793 |
| F5: Interacción con compañeros | 4 | 3.21 | 0.49 | .708 |
| F6: Expresión oral y escrita | 5 | 2.97 | 0.61 | .745 |
| F7: Afrontamiento exámenes | 4 | 2.71 | 0.58 | .712 |
| Metas de aprendizaje | | | | |
| ¿Cuál es tu objetivo en esta asignatura? | | | | |
| Escalas y Factores | Nº ítems | Media | D.T. | alpha de Cronbach |
| Metas de aprendizaje | | | | |
| F1: Metas ejecución-evitación | 5 | 3.46 | 1.27 | .905 |
| F2: Metas de dominio | 5 | 4.29 | 0.70 | .861 |
| F3: Metas de ejecución | 5 | 3.17 | 1.05 | .864 |
| F4: Metas de autovaloración y val. social | 4 | 3.20 | 0.79 | .835 |

Estrategias de evitación (evaluadas por el profesor)

| | | | | |
|------------------------------|---|------|-----|------|
| F1. Estrategias de evitación | 7 | 1.59 | 0.9 | .973 |
|------------------------------|---|------|-----|------|

5.2. Correlaciones entre variables

En las siguientes tablas se pueden ver las correlaciones Bivariadas de Pearson obtenidas de los Factores y variables estudiadas. Para probar la hipótesis 1 se han realizado correlaciones bivariadas entre las variables personales y las metas de aprendizaje (ver tabla 7). De igual forma, para probar la hipótesis 2 se han realizado correlaciones bivariadas entre las metas de aprendizaje y las estrategias de evitación (ver tabla 8). Y finalmente para la hipótesis 3 se han realizado las correlaciones bivariadas entre las variables personales y las estrategias de evitación/ rendimiento (ver tabla 9).

Tabla 7. Correlaciones bivariadas de Pearson entre variables personales y metas de aprendizaje.

| Variables personales | Metas de aprendizaje | | | |
|---------------------------------|----------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | F1: M. Eje- Evi | F2: M. Dominio | F3: M. Ejecuc. | F4: M. Autoval. |
| F1. Conocimientos previos | .045 | .137 | .269* | .260* |
| <u>Alcance formativo:</u> | | | | |
| F1: Formación a nivel afectivo | .339** | .188 | -.092 | .249* |
| F2: Formación a nivel intelect. | .410** | .036 | -.040 | .147 |
| F3: Formación a nivel profes. | .312** | .121 | .127 | .206 |
| <u>Actitudes:</u> | | | | |
| F1: Actitudes escuela | .065 | -.030 | -.096 | .114 |
| F2: Actitudes asignatura | .354** | .079 | -.010 | .255* |
| <u>Autoeficacia académica:</u> | | | | |
| F1: Nuevas tecnologías | .060 | -.052 | .209 | .145 |
| F2: Técnicas estudio | .133 | .346** | .250* | .250* |
| F3: Planificación | .083 | .153 | .164 | .303** |
| F4: Memorización | .034 | .328** | .208 | .235* |
| F5: Interac. Compañeros | -.120 | .201 | .139 | .230* |
| F6: Expresión oral y escr. | .018 | .353** | .122 | .133 |
| F7: Afrontamien. exam. | -.148 | -.043 | -.026 | .131 |

*>0.05 **>0.01

Como se puede observar, en la tabla 7 existen correlaciones positivas y significativas entre las variables personales y la intención de aprender (metas de aprendizaje).

Los datos significativos más destacables son entre las metas de ejecución-evitación y algunas variables del factor alcance formativo (la formación a nivel afectivo con una puntuación de .339**, la formación a nivel intelectual con una puntuación de .410**, la formación a nivel profesional con una puntuación de .312**), y con una variable del factor actitudes (las actitudes hacia la asignatura con una puntuación de .354**).

También existen correlaciones positivas y significativas entre las metas de dominio y algunas variables del factor eficacia académica (las técnicas de estudio con una puntuación de .346**, la memorización con una puntuación de .328** y la expresión oral y escrita con una puntuación de .353**),

Respecto a las metas de ejecución observamos solamente dos puntuaciones significativas respecto a las variables personales, los conocimientos previos y las técnicas de estudio con una puntuación de, .269* y .250* respectivamente.

Las metas de autovaloración son las que más puntuaciones significativas tienen respecto a las variables personales. Destacamos entre algunas, la formación a nivel afectivo (.249*), los conocimientos previos (.260*), las actitudes hacia la asignatura (.255*), las técnicas de estudio (.250*), la planificación del estudio (.235*), y la memorización (.303**) que se corresponde con la mayor puntuación positiva y significativa

Basándonos en estos resultados obtenidos podemos concluir que la primera hipótesis de nuestro estudio se cumple parcialmente, ya que tras el análisis de los datos, solamente hemos obtenido 16 puntuaciones significativas respecto a un total de 52.

Tabla 8. Correlaciones bivariadas entre metas de aprendizaje y estrategias de evitación.

| Metas de aprendizaje | | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|-----------------------|
| | F1: M. Eje-Evi | F2: M. Dominio | F3: M. Ejecuc. | F4: M. Autoval. | Rendimiento (Nota) |
| Estrategias de evitación | .154 | -.183 | -.015 | -.091 | -.850** |
| Rendimiento (Nota) | -.162 | -.182 | .058 | .134 | 1 |

*>0.05 **>0.01

Según los resultados obtenidos en la tabla 8, podemos observar que no existen puntuaciones significativas entre la intención de aprender (metas de aprendizaje) y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos durante el curso. Por lo tanto rechazamos la hipótesis 2 de nuestro estudio.

Si podemos destacamos la existencia de una correlación negativa y significativa entre las estrategias de evitación utilizadas por el alumno durante el curso y el rendimiento/nota obtenido a final de curso, con una puntuación de $-.850^{**}$.

Tabla 9. Correlaciones bivariadas de Pearson entre variables personales y estrategias de evitación.

| | Estrategias de evitación | Rendimiento (Nota) |
|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------|
| Variables personales | | |
| F1. Conocimientos previos | $-.296^{**}$ | $.398^{**}$ |
| <u>Alcance formativo:</u> | | |
| F1: Formación a nivel afectivo | $-.213$ | $.170$ |
| F2: Formación a nivel intelect. | $-.213$ | $.287^*$ |
| F3: Formación a nivel profes. | $-.118$ | $.105$ |
| <u>Actitudes:</u> | | |
| F1: Actitudes escuela | $-.183$ | $.242^*$ |
| F2: Actitudes asignatura | $-.324^{**}$ | $.317^{**}$ |
| <u>Autoeficacia académica:</u> | | |
| F1: Nuevas tecnologías | $.091$ | $-.092$ |
| F2: Técnicas estudio | $-.262^*$ | $.376^*$ |
| F3: Planificación | $-.259^*$ | $.380^{**}$ |
| F4: Memorización | $-.379^{**}$ | $.465^{**}$ |
| F5: Interac. Compañeros | $-.059$ | $.095$ |
| F6: Expresión oral y escr. | $-.166$ | $.169$ |
| F7: Afrontamien. exam. | $-.187$ | $.296^{**}$ |

* >0.05 ** >0.01

Como se puede observar, en la tabla 9 existen correlaciones negativas y significativas, entre las variables personales y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos durante el curso.

Los datos significativos más destacables entre las variables personales y las estrategias de evitación son respecto a las siguientes variables: los conocimientos previos a la asignatura con una puntuación de $-.296^*$, las actitudes hacia la asignatura con una puntuación de $-.324^{**}$, las técnicas de estudio con una puntuación de $-.262^*$, la planificación con una puntuación de $-.259^*$, y la memorización con una puntuación de $-.379^{**}$.

Por otro lado, podemos ver que existen correlaciones positivas y significativas entre las variables personales y el rendimiento/nota obtenido por el alumno a final de curso. De entre todas las variables, podemos destacar como significativas las siguientes: los conocimientos previos a la asignatura con una puntuación de $.398^{**}$, la formación a nivel intelectual con una puntuación de $.287^*$, las actitudes hacia la escuela con una puntuación de $.242^*$, las actitudes hacia la asignatura con una puntuación de $.317^{**}$, las técnicas de estudio con una puntuación de $.376^*$, la planificación con una puntuación de $.380^{**}$, la memorización con una puntuación de $.465^{**}$, y el afrontamiento del examen con una puntuación de $.296^{**}$.

Basándonos en los resultados obtenidos, podemos afirmar que la hipótesis 3 de nuestro estudio también se cumple parcialmente, ya que de las 26 puntuaciones obtenidas en el análisis de las variables, solamente 13 han resultado significativas.

5.3. Diagramas de barras

Para estudiar, y observar gráficamente, el perfil motivacional de los alumnos se han realizado diversos diagramas de barras, presentados a continuación.

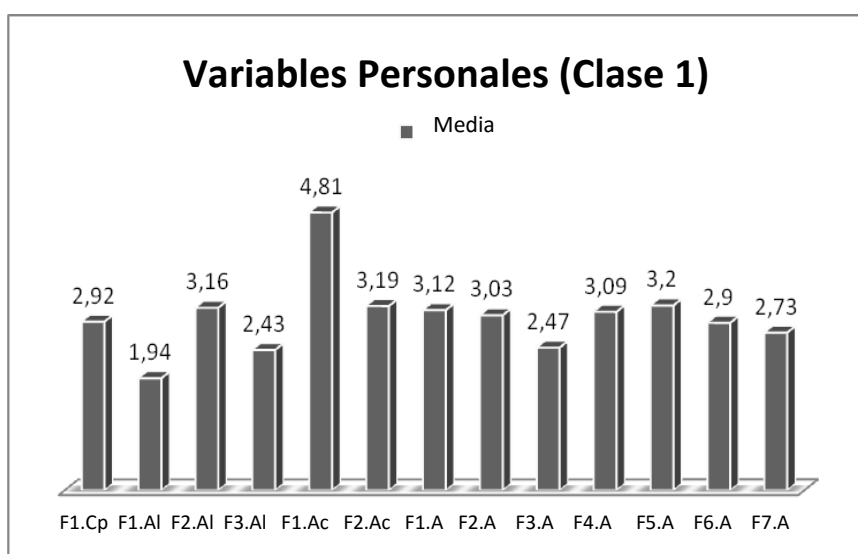


Figura 2: Media de factores de las variables personales (clase 1).

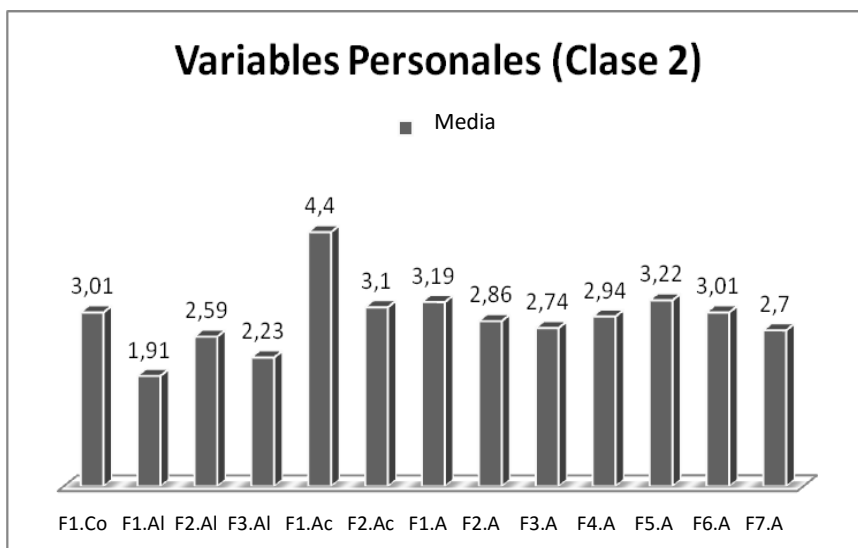


Figura 3: Media de cada factor de las variables personales (clase 2).

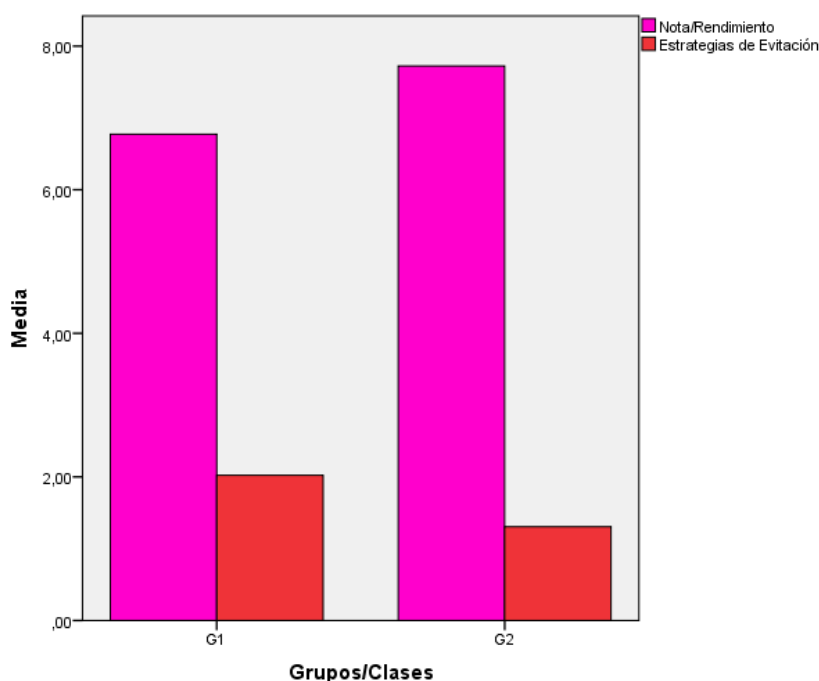


Figura 4: Estrategias de evitación utilizadas por los alumnos durante el curso y rendimiento obtenido a final de curso.

Si observamos las figuras 2 y 3 podemos ver que existe una ligera diferencia, en cuanto a medias se refiere, de los distintos factores que componen las variables personales de cada alumno. El grupo 1 posee un mayor número de ítems, respecto al grupo 2, que no superan la media aritmética (2,5) que marca la escala entre los dos extremos utilizados. Los ítems destacados corresponden a los factores 1 y 3 de alcance formativo de la materia, y al factor 3 de autoeficacia académica percibida.

Esto podría explicarse analizando la figura 4. Podemos ver que el grupo 1 utiliza más estrategias de evitación que el grupo 2, afectando directamente sobre la nota obtenida a final de curso. Estas estrategias de evitación hacen que el alumno se esfuerce menos, eviten hacer las tareas, dejen de interesarse por la materia y que su autoeficacia percibida sea muy baja; por lo que la media de las puntuaciones obtenidas en las variables personales es menor respecto a la media.

Partiendo de estos resultados podemos decir que los alumnos del grupo 1 se esfuerzan menos y como consecuencia la media de las puntuaciones obtenidas en los distintos factores de las variables personales, y su rendimiento/nota final y es menor respecto al grupo 2.

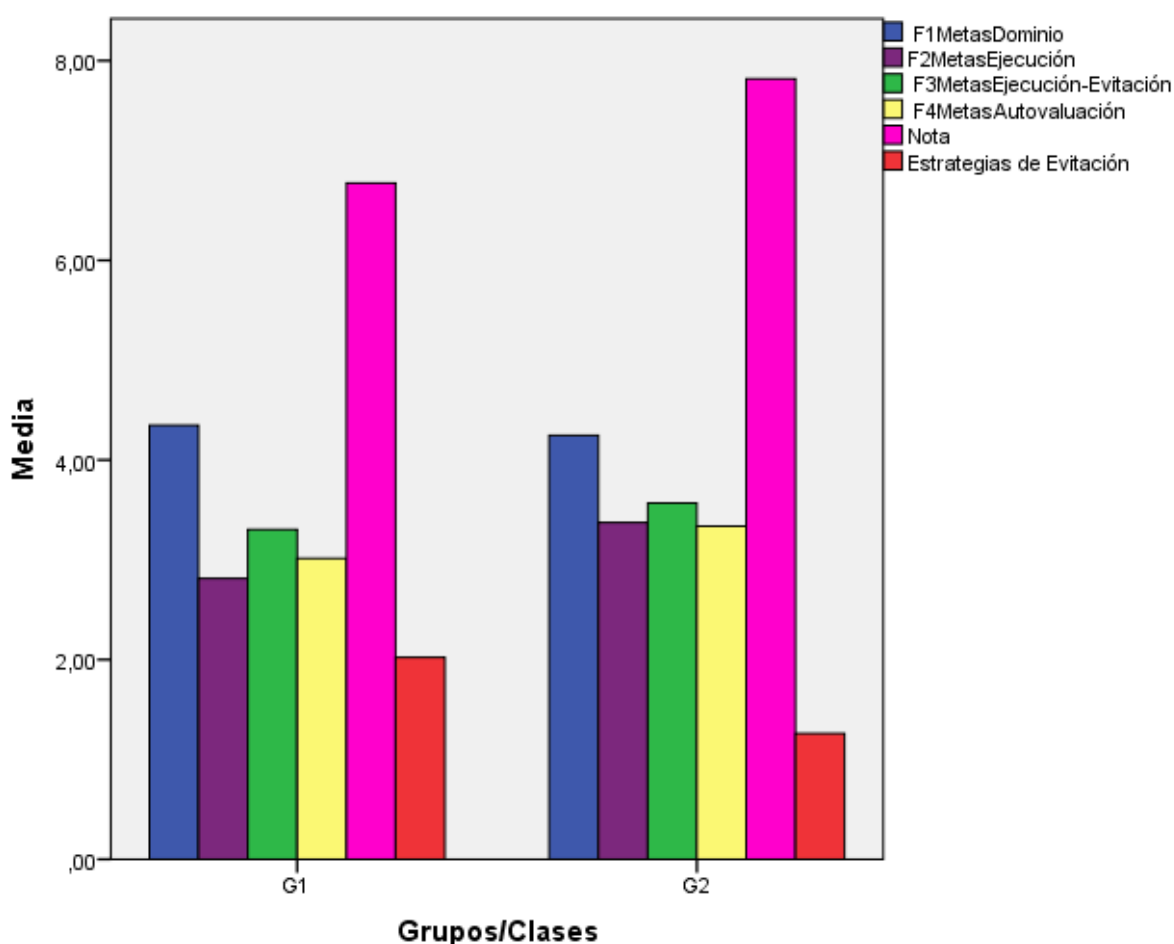


Figura 5: Perfil motivacional de la clase estudiada en función de las metas de aprendizaje y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos en ambos grupos.

Como podemos observar en la figura 5, el perfil motivacional de las dos situaciones educativas estudiadas es muy similar, aunque ligeramente mayor en el grupo 2. En cuanto a las metas más utilizadas por cada uno de los grupos, destacamos las metas de dominio, y las metas

de ejecución-evitación. Las metas de dominio hacen referencia a la creencia que tiene el alumno respecto al dominio y las habilidades que adquirirá de la asignatura una vez finalice el curso. Sin embargo las metas de ejecución-evitación dan a conocer las situaciones desagradables que el alumno quiere evitar y que hacen referencia a sus conocimientos y capacidades hacia la materia.

También cabe destacar que las metas menos utilizadas han sido las metas de ejecución, en éstas, existe una ligera diferencia entre ambos grupos, el grupo 2 obtiene una puntuación mayor que el grupo 1 con una diferencia de 0.6 respecto a la media. Las metas de ejecución hacen referencia al ímpetu que tiene el alumno por demostrar a profesores y alumnos que sabe y domina la materia en cuestión.

Respecto a las metas de autovaloración, observamos que no hay diferencias significativas entre ambos grupos. Éstas metas hacen referencia a como dé orgulloso se sentirá el alumno tras alcanzar nuevos meritos y obtener el reconocimiento de otros,

Por último, otro dato importante a destacar, es la diferencia de ambos grupos en cuanto a las estrategias de evitación utilizadas por el alumno durante el curso y las metas llevadas a cabo, así como la nota/rendimiento final obtenido por el alumno a final de curso.

En el grupo 1 vemos que la media obtenida en las estrategias de evitación es mayor respecto al grupo 2, lo cual quiere decir que los alumnos del grupo 1 utilizan más estrategias de evitación afectando tanto a sus metas de estudio como a la nota/rendimiento a final de curso.

Capítulo 6: Discusión de los resultados y propuestas de mejora

6.1. Aprobación/rechazo de hipótesis (correlaciones).

El objetivo de este estudio era doble: por un lado nos proponíamos examinar la relación de las variables personales de los alumnos con su intención de aprender (metas de aprendizaje), asimismo, la relación con las metas de aprendizaje y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos durante el curso, y finalmente la relación entre las variables personales con las estrategias de evitación el rendimiento escolar en la muestra estudiada. Por otro lado, nuestro segundo objetivo era identificar y analizar el perfil motivacional de los alumnos de la clase estudiada.

El presente estudio amplía hallazgos obtenidos en investigaciones precedentes sobre este tema, ya que aporta nuevos datos y contribuye a lograr los objetivos anteriormente descritos. La contextualización del estudio se centra en la asignatura de geografía e historia en un centro de la provincia de Valencia, concretamente en Bellreguard, donde se imparten estudios de secundaria y bachillerato en todas las modalidades.

En cuanto a los resultados obtenidos, comentar en primer lugar, que las escalas utilizadas mostraron buena consistencia interna y validez de constructor apropiado, ya que en la mayoría de ellas el Alpha de Cronbach obtenido fue superior a .70 que suele ser el límite establecido para considerar si una escala es fiable o no.

Respecto a la primera hipótesis (H1) formulada, derivada del objetivo 1, en la que se pronosticaba una relación positiva y significativa entre las variables personales y las metas de aprendizaje, podemos señalar que efectivamente los resultados del estudio realizado corroboran la validez de la hipótesis aunque con mayor énfasis en los factores relativos a las metas de autovaloración y de ejecución-evitación. Del mismo modo, pero un poco menos significativo, influyen los factores relativos a las metas de dominio y ejecución.

Los análisis estadísticos realizados para probar ésta hipótesis indican que las variables personales de cada alumno, como los conocimientos previos a la asignatura, las creencias que tiene sobre si superara o no la materia (alcance formativo), las actitudes (positivas o negativas) hacia la materia y la clase, y la autoeficacia académica percibida; influyen de manera positiva para que los alumnos puedan alcanzar las distintas metas de aprendizaje propuestas durante el curso.

Por tanto, a la vista de estos resultados se puede afirmar que los datos prueban, al menos parcialmente, la hipótesis planteada.

Respecto a la segunda hipótesis (H2) formulada, derivada del objetivo 1, que pronosticaba una relación positiva y significativa entre las metas de aprendizaje y las estrategias de evitación

utilizadas por los alumnos, queremos señalar que ninguna de las metas de aprendizaje (dominio, ejecución, ejecución-evitación y autovaloración) muestra aparentemente relación significativa con las estrategias de evitación.

Los análisis estadísticos realizados para probar esta hipótesis no mostraron datos significativos en relación a las metas de aprendizaje y las estrategias de evitación. Éstos resultados indican que cuando mayor es la estrategia de evitación utilizadas (ejemplo: no llevar a cabo las tareas requeridas, no participar en clase, no esforzarse ni hacer caso de las orientaciones del profesor/a) menos son las metas logradas a lo largo del curso por el alumno en relación al dominio de la asignatura, a la ejecución de las tareas, el sentirse orgulloso por alcanzar nuevos meritos y obtener el reconocimiento de terceros, etc.

Si podemos destacamos la existencia de una correlación negativa y significativa entre las estrategias de evitación utilizadas por el alumno durante el curso y el rendimiento/nota obtenido a final de curso. Esto sugiere que los alumnos que utilizan en mayor medida las estrategias de evitación, obtendrán una puntuación menor a final de curso.

Por tanto, a la vista de estos resultados se puede afirmar que los datos rechazan la hipótesis planteada.

Por última, la tercera hipótesis (H3) formulada, derivada del objetivo 1, que pronosticaba una relación positiva y significativa entre las variables personales y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos, podemos señalar que efectivamente los resultados del estudio corroboran la validez de la hipótesis.

Los análisis estadísticos realizados para probar esta hipótesis mostraron que existe relación significativa entre las variables personales y las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos durante el curso. Éstos resultados sugieren que los alumnos que utilizan mas estrategias de evitación son los menos conocimientos previos usan, sus creencias para superar la materia son muy escasas, las actitudes hacia la materia y la escuela son significativamente negativas y la autoeficacia académica percibida es menor respecto a los alumnos que menos estrategias de evitación utilizan.

Por tanto, se puede afirmar que los datos prueban la hipótesis planteada anteriormente.

Respecto al objetivo 1, los diagramas obtenidos nos han permitido hacernos una idea del perfil motivacional de los alumnos de ambas clases de 3º de la ESO de la modalidad de ciencias sociales del centro de enseñanza secundaria I.E.S Joan Fuster de Bellreguard (Valencia).

El diagrama de barras mostrado anteriormente indica de forma muy clara el perfil motivacional de los alumnos por centro/grupo. Estos diagramas se obtuvieron a partir de las medias de las variables de: metas de aprendizaje, estrategias de evitación y rendimiento/nota.

Basándonos en los resultados obtenidos, podemos afirmar que el nivel motivacional de los alumnos alcanzado es aparentemente medio/alto.

6.2. Puntos fuertes y débiles detectados respecto a la intención de aprender y la forma de aprender.

Como podemos observar en la figura 6, ambos grupos se diferencian en cuanto al rendimiento obtenido (nota) a final del curso, siendo mayor en el grupo 2.

Una posible explicación sería la utilización de las estrategias de evitación durante el proceso de enseñanza/aprendizaje de ambos grupos. Observamos que en el grupo 2 las estrategias de evitación utilizadas por los alumnos es mucho menor respecto al grupo 1, lo cual nos dice que los alumnos del grupo 1 no han utilizado las estrategias adecuadas (pedir ayuda, realizar tareas, participar en clase, etc) durante todo el proceso de E/A, con lo cual su rendimiento ha sido peor.

Vemos también que el perfil motivacional es también algo más significativo en el grupo 2 que en el grupo 1. Esto se puede explicar haciendo referencia la intención de aprender, es decir a las metas de aprendizaje utilizadas por los alumnos durante el proceso de E/A.

Respecto a la intención de aprender, podemos destacar las metas de dominio, y las metas de ejecución-evitación, ya que han sido la más utilizada por ambos grupos. Esto nos indica que los alumnos durante todo el proceso han tenido la creencia de que, dominaban la materia y tenían las habilidades adecuadas para superar con éxito la asignatura, y qué determinadas situaciones negativas querían evitar respecto a sus conocimientos hacia la materia, como las burlas, etc.

Las metas de dominio hacen referencia a la creencia que tiene el alumno respecto al dominio y las habilidades que adquirirá de la asignatura una vez finalice el curso. Sin embargo las metas de ejecución-evitación dan a conocer las situaciones desagradables que el alumno quiere evitar y que hacen referencia a sus conocimientos y capacidades hacia la materia.

También cabe destacar que las metas menos utilizadas por los alumnos de ambos grupos han sido las metas de ejecución, que hacen referencia al ímpetu que el alumno ha tenido por demostrar a profesores y alumnos que sabía y dominaba la materia.

De estos resultados, podemos llegar a la conclusión de cual han sido los puntos fuertes y débiles respecto a la intención de aprender del alumnado durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. A continuación detallamos algunos:

Puntos fuertes:

- Los alumnos de ambos grupos han tenido claro desde el inicio que querían evitar aquellos aspectos negativos que les podían influenciar respecto a sus conocimientos o resultados obtenidos.
- El alumnado de ambos grupos en todo momento ha querido demostrar que sabe y domina la materia.

Puntos débiles:

- La autovaloración y la valoración social respecto al trabajo realizado y las notas obtenidas de ambos grupos ha sido uno de los aspectos que menos se ha llevado a cabo por parte del alumnado durante todo el proceso.

6.3. Propuestas de mejora y orientaciones para el profesorado.

Los datos obtenidos en el presente estudio de investigación parecen indicar que existe relación entre las variables motivacionales de posicionamiento (VMP) y las estrategias que utilizan los estudiantes para aprender, y el rendimiento académico de éstos. A pesar de ellos observamos que el grado de motivación de los alumnos es medio, por ello es importante que el papel del profesor sea el que active dichas variables motivacionales de posicionamiento desde el inicio de curso, al igual que motivar a sus alumnos al máximo, con tal de conseguir mejores resultados tanto durante como al final del proceso de E/A.

A partir de esto surge una cuestión que posiblemente se plantean la mayoría de docentes en los institutos de secundaria, ¿Cómo estimular esas variables?

Con tal de dar una posible solución al dilema planteado, a continuación se detallan algunas ideas básicas que responden a la cuestión anterior.

- Feed-back con los alumnos, respecto a la valoración trimestral y final. Tener en cuenta el esfuerzo que han realizado a la hora de poner las notas.
- Establecer un clima de clase basado en el respeto y la confianza entre alumnos y profesores.
- Valorar positivamente cualquier esfuerzo o mejora en el rendimiento y la actitud comportamental del estudiante.
- Establecer cierta empatía con los alumnos.
- Reforzar y animar a aquellos alumnos que requieran una mayor atención.
- Ser claro en las explicaciones y hacer que la materia despierten el interés del alumnado con ejemplos prácticos que se acerquen a su vida cotidiana. Siempre será más fácil entenderlo y el rendimiento obtenido por los alumnos será un éxito.

Estas son algunas de las actuaciones dirigidas al profesorado, con el fin de mejorar varios aspectos del proceso E/A en el alumnado, al mismo tiempo que aumentamos su motivación y rendimiento académico.

6.4. Limitaciones del estudio y propuestas de futuro.

Entre las distintas limitaciones que nos hemos encontrado a lo largo de nuestro estudio, podemos destacar las siguientes:

1. Uso exclusivo de autoinformes para la recogida de datos.
2. Uso de una muestra insuficiente para poder llegar a unas conclusiones robustas y extrapolables.
3. Dificultad y confusión en algunos ítems del autoinforme que dificultaron el pase de los cuestionarios (ítems 16 al ítem 19 del Bloque 3 sobre las metas de autovaloración y valoración social, ítems 11 al ítem 15 del mismo bloque sobre las metas de ejecución- evitación).

Con tal de disminuir y eliminar en la medida de lo posible éstos problemas, es conveniente ofrecer una solución a todas esas limitaciones elaborando algunas propuestas de mejora para investigaciones futuras como podría ser:

1. Perfeccionar las escalas utilizadas eliminando algunos ítems como: los ítems del bloque 3 sobre las metas de autovaloración y las metas de ejecución- evitación, y los ítems 1 y 5 de la percepción de la profesor/a por parte del alumno de las variables contextuales del Bloque 1) y incorporando nuevos que resulten más fiables para lo que pretende medir la escala MCSE.
2. Examinar la capacidad del cuestionario MCSE para medir el aprendizaje y la motivación escolar para distintas materias y niveles educativos.
3. Utilizar muestras más numerosas para una mayor consistencia de los resultados.
4. Uso de otros instrumentos de medida complementarios al autoinforme para la recogida de la información
5. Realizar análisis estadísticos más robustos, como regresiones o varianzas.

Parte III: BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS

BIBLIOGRAFÍA

- Barberá, E. y Molero, C. (1996). Motivación social. En I. Garrido (Ed.), *Psicología de la motivación*. Madrid. Editorial Síntesis.
- Coll, C., Palacios, J., & Marchesi, A. (2004). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Doménech, F., (2007): *Psicología de la Educación e Instrucción: su aplicación al contexto de la clase (2ª edición)*. Colección “Psique”, nº 5. Servicio de publicaciones de la Universitat Jaume I (Castellón, España).
- Doménech, F., (2011b): *Examinando la viabilidad de un modelo instruccional: un estudio preliminar desde la perspectiva del estudiante*. Comunicación presentada en el VI Congreso Internacional de Psicología y Educación celebrado en Valladolid los días 29-30-31 de marzo y 1 de abril de 2011.
- Doménech, F., (2012): *Psicología educativa: su aplicación al contexto de la clase* (en prensa). Publicacions de la Universitat Jaume I. Col.lecció Psique.
- Doménech, F. (2013). *Un modelo instruccional para guiar la reflexión y la investigación en el aula: El Modelo de Calidad de Situación Educativa*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Vol. 11
- Fourcade, R. (1972). *La motivación en la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- Gil Muñoz, C. (1975). *Causas del fracaso escolar*. Madrid: CYS.
- Hardgreaves, D. (1976). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid: Narcea.
- <http://iesjoanfuster.edu.gva.es/web/>
- Jimenez, B.T. (1984). *El fracaso escolar*. Barcelona: Plaza & Janes.
- Merino, P. A., & Tapia, A, J. (1990). *Motivar en el aula*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Núñez, J.C., González-Pienda, J. A., González- Pumariega, S., González-Cabanach, R., Barca, A., Valle, A., Porto, A., Santórum, R., (1995): *Motivación, cognición y rendimiento académico*. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 8(12), 183-209.
- Pintrich, P.R. y Schunk, D.H. (2006): *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones (2ª ed.)*. Madrid: Pearson Educación.

Reeve, J. (2010). *Motivación y Emoción* (5ª edición). México: McGraw Hill.

Tapia, A. J. (1998). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.

Trillo, J. F., (1986): *Análisis del fracaso escolar; autoestima, autoatribuciones y desamparo aprendido*. Tesis. Universidad de Santiago de Compostela: Departamento De Didáctica y Organización Escolar.

Wasna, M. (1974). *La motivación, la inteligencia y el éxito en el aprendizaje*. Argentina: Kapelusz.

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario MCSE: Bloque 1, Variables Contextuales

CUESTIONARIO MCSE
Bloque 1 y 2
Nivel: Educación Secundaria
Tramo Instruccional: Trimestre/curso

Asignatura:

Inicial/es nombre: Inicial del 1^{er} apellido: Inicial del 2^o apellido:

Chico:... Chica:... Origen étnico: Edad: Fecha de hoy:.....

Curso/grupo: Centro:



INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS

1. Este cuestionario es para identificar aquellos aspectos que se podrían mejorar la enseñanza de esta materia.
2. Para que la información recogida sea válida, debes ser sincero en tus contestaciones.
3. La cumplimentación de este cuestionario es individual, no debes comentar las respuestas con los compañeros.
4. Trata de contestar todos los ítems, con la información de que dispones hasta el momento.
5. Si no entiendes algo o te surge alguna duda mientras estas cumplimentando el cuestionario, levanta el brazo para que te podamos ayudar.

BLOQUE 1: VARIABLES CONTEXTUALES DE LA SE

Escribe delante de cada ítem el número correspondiente al escalar que, según tu opinión, mejor se ajuste a los enunciados enumerados a continuación.

- 4. Totalmente de acuerdo**
- 3. Bastante de acuerdo**
- 2. Algo de acuerdo**
- 1. Totalmente en desacuerdo**
- NS. No sabe/no contesta**

1. PERCEPCIÓN PROFESOR

Contesta a los siguientes items de acuerdo con la información de que dispones y lo que has podido observar hasta el momento.

1.1. Competencia comunicativa

.....1. Las explicaciones del profesor son claras y bien organizadas.

.....2. Las explicaciones del profesor se pueden seguir bien.

.....3. Las explicaciones del profesor son amenas y entretenidas.

.....4. Las explicaciones del profesor despiertan el interés y la atención de los alumnos.

1.2. Competencia relacional

¿Cómo ha sido el tipo de relación que ha mantenido el profesor con los alumnos de clase hasta la fecha? (Marca la casilla correspondiente con una X)

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Democrática/Autoritaria | Bastante democrática | Más democrática que autoritaria | Más autoritaria que democrática | Bastante autoritaria |
| 2. Cercana/Distante | Bastante cercana | Más cercana que distante | Más distante que cercano | Bastante distante |
| 3. Simpática/Antipática | Bastante simpática | Más simpática que antipática | Más antipática que simpática | Bastante antipática |
| 4. Respetuosa/Irrespetuosa | Bastante respetuoso | Más respetuoso que irrespetuoso | Más irrespetuoso que respetuoso | Bastante irrespetuoso |
| 5. Justa/ Injusta | Bastante justa (sin favoritismos) | Más justa que injusta | Más injusta que justa | Bastante injusta (con favoritismos) |
| 6. Amable/Amenazante | Bastante amable | Más amable que amenazante | Más amenazante que amable | Bastante amenazante |
| 7. Serena/Agresiva | Bastante serena | Más serena que agresiva | Más agresiva que serena | Bastante agresiva |

1.3. Entusiasmo

.....1. Desde el principio el profesor nos transmitió su interés y entusiasmo.

.....2. Se nota que el profesor disfruta enseñando su materia

.....3. El profesor se esfuerza para que los alumnos aprendan.

.....4. Se nota que el profesor siente una gran vocación por su profesión.

.....5. El profesor se esfuerza para que además de aprender disfrutemos aprendiendo.

.....6. El profesor se esfuerza para que los alumnos aprendan y se lo pasen bien.

2. PERCEPCIÓN CONTENIDO/CURRICULUM

Contesta a los siguientes ítems de acuerdo con la información de que dispones y lo que has podido observar hasta el momento.

2.1. Características contenido (aplicabilidad y significatividad)

-1. El contenido de esta asignatura es fundamentalmente práctico.
-2. El contenido de esta asignatura es fundamentalmente aplicado.
-3. El contenido de esta asignatura conecta mucho con la vida real.
-4. El contenido de esta asignatura es muy aplicable a la vida real.
-5. El contenido de esta asignatura es fácil de leer y de entender.
-6 (N). El contenido de esta asignatura contiene muchos nombres y conceptos difíciles.
-7 (N). El contenido de esta asignatura parece/es excesivamente complicado y confuso.

2.2. Metodología/Enfoque de enseñanza (flexibilidad y autonomía)

-1. El estilo docente de este profesor/a se podría catalogar de democrático.
-2 (N). El estilo docente de este profesor/a se podría catalogar de autoritario.
-3 (N). El estilo docente de este profesor/a se podría catalogar de tradicional.
-4 (N). Al profesor/a de la asignatura lo percibo una persona de mentalidad rígida y cerrada.
-5 (N). Desde el principio este profesor ha dejado bien claro que en clase manda él y que hay que hacer lo que él diga.
-6. El estilo docente de este profesor/a lo considero creativo e innovador.
-7. En mi opinión el profesor/a de esta asignatura es una persona abierto/a y flexible.
-8. El profesor/a de esta asignatura ha permitido, en la medida de lo posible, que los alumnos aprendan de acuerdo con sus intereses y preferencias.

2.3. Evaluación

2.3.1. Nivel de exigencia y claridad

-1 (N). No me ha quedado claro lo que se pide para superar esta asignatura.
-2 (N). La evaluación que se propone para superar esta asignatura me parece confusa.
-3 (N). La evaluación de esta asignatura es compleja y difícil de entender.
-4 (N). El volumen de trabajo que hay que hacer para superar esta asignatura lo considero excesivo.
-5 (N). La evaluación que el profesor ha establecido para superar esta asignatura me parece demasiado exigente.
-6 (N). El nivel de exigencia estipulado para superar esta materia es muy alto.

2.3.2. Feedback

-1. El profesor me ha informado con prontitud de los fallos cometidos en actividades y tareas, y de cómo subsanarlos.
-2. En clase, cuando realizamos actividades, el profesor nos observa, nos orienta y resuelve nuestras dudas.

-3. El profesor me refuerza lo que hago bien y me explica cómo subsanar lo que hago mal.
-4. El profesor supervisa mis trabajos y tareas escolares, me informa de los fallos cometidos y me explica cómo subsanarlos.
-5. Cuando progreso, el profesor se alegra y me lo reconoce.
-6. Cuando comento fallos el profesor me anima y me motiva para que lo haga mejor la próxima vez.

3. PERCEPCIÓN COMPAÑEROS

Contesta a los siguientes ítems de acuerdo con la información de que dispones y lo que has podido observar hasta el momento.

3.1. Relación interpersonal.

-1. Los compañeros de clase me han causado buena impresión desde el principio.
-2. Los compañeros de clase transmiten confianza y “buen rollo”.
-3. Los compañeros de clase parecen/son abiertos y amigables.
-4. En clase existe un buen clima de compañerismo.

(N) Significa que el ítem está formulado en negativo y por tanto se tiene que codificar a la inversa.

4. CONTEXTO FAMILIAR

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo

4.1. Apoyo familiar al aprendizaje escolar

-1. Mis padres están al tanto de lo que hago en la escuela.
-2. Mis padres se preocupan por mis estudios
-3. Mis padres acuden a las reuniones escolares o cuando son requeridos.
-4. Mis padres me orientan y me ayudan en lo que pueden.
-5. Mis padres supervisan mis deberes y tareas escolares.

4.2. Relación afectivo-emocional

-1. El trato que tengo con mis padres es amigable y sincero.
-2. Mis padres constantemente me transmiten su afecto y cariño.
-3. Mis padres se esfuerzan por comprenderme.
-4. Mis padres escuchan mis problemas y me dan buenos consejos.
-5. Cuando hago las cosas bien, mis padres lo valoran y me lo reconocen.

4.3. Caos en el hogar

-1 (N). Mi casa suele estar desordenada por eso a veces no se encuentran las cosas.
-2 (N). En mi casa suele haber mucho griterío y alboroto.
-3 (N). En mi casa cada uno suele ir a su aire.
-4. En mi casa existen unas normas que todos debemos cumplir.
-5. Durante los días de cole tengo que seguir un horario establecido por mis padres (para comer, para hacer los deberes, para irme a la cama, etc.) que tengo que cumplir.

BLOQUE 2: VARIABLES PERSONALES

1. CONOCIMIENTOS PREVIOS

Subraya o redondea el escalador que, según tu opinión, mejor se ajuste a las cuestiones planteadas.

1. ¿Crees que los conocimientos alcanzados en cursos anteriores te facilitarán el aprendizaje de esta materia?

4. Estoy completamente seguro **3. Estoy bastante seguro** **2. No estoy seguro** **1. Seguramente no.**

2. ¿Crees que tienes suficiente base para poder iniciar el aprendizaje de esta asignatura con normalidad?

4. Estoy completamente seguro **3. Estoy bastante seguro** **2. No estoy seguro** **1. Seguramente no.**

3. ¿Crees que posees los conocimientos previos necesarios para poder iniciar las clases de esta asignatura con garantías de éxito?

4. Estoy completamente seguro **3. Estoy bastante seguro** **2. No estoy seguro** **1. Seguramente no.**

4 (N). ¿Crees que las lagunas o deficiencias que arrastras de cursos anteriores te dificultarán el aprendizaje y seguimiento de esta asignatura?

4. Estoy completamente seguro **3. Estoy bastante seguro** **2. No estoy seguro** **1. Seguramente no.**

2. CREENCIAS SOBRE EL ALCANCE FORMATIVO DE LA MATERIA

Escribe delante de cada ítem el número del escalador que, según tu opinión, mejor se ajuste a los enunciados enumerados a continuación.

1 = Nada **2 = Algo** **3 = Bastante** **4 = Mucho**

El estudio y trabajo de esta materia:

..... 1. Me ayudará a ser más inteligente.

..... 2. Me ayudará a ser alguien en la vida.

..... 3. Contribuirá a desarrollar mis habilidades personales.

..... 4. Me ayudará a conseguir un buen trabajo en el futuro.

..... 5. Me ayudará a tener más confianza en mí mismo.

..... 6. Me ayudará a conocerme mejor a mí mismo.

..... 7. Me ayudará a ser más feliz.

..... 8. Me ayudará a sacar mejores notas en otras asignaturas.

- 9. Me proporcionará la oportunidad de aprender cosas nuevas e interesantes para mí.
- 10. Me ayudará a conseguir trabajar en lo que a mí me gusta.
- 11. Me ayudará a enfrentarme mejor a los problemas al mundo actual.
- 12. Me ayudará a resolver mis problemas personales.
- 13. Me proporcionará la oportunidad de hacer nuevos amigos.
- 14. Me ayudará a comprender mejor el mundo que me rodea.
- 15. Me ayudará a tener éxito en la vida.
- 16. Me ayudará a ser más eficaz en mi estudio diario.

3. ACTITUDES HACIA LA MATERIA Y HACIA LA ESCUELA (dimensión afectiva)

Escribe delante de cada ítem el número del escalar que, según tu opinión, mejor se ajuste a los enunciados siguientes:

- 4. Totalmente de acuerdo**
- 3. Bastante de acuerdo**
- 2. Algo de acuerdo**
- 1. Totalmente en desacuerdo**

- 1. (N) No me gusta estudiar.
- 2. (N) No me gusta asistir a clase.
- 3. (N) No me gusta ir a al Instituto.
- 4. (N) Esta asignatura no me atrae en absoluto.
- 5. (N) Esta asignatura me crea mal rollo.
- 6. (N) Si pudiese evitaría estudiar esta asignatura.
- 7. (N) Los contenidos de esta asignatura me producen rechazo.
- 8. Esta asignatura es una de mis favoritas.

4. AUTOEFICACIA ACADÉMICA GENERAL

Escribe delante de cada ítem el número del escalar que, según tu opinión, mejor se ajuste a las cuestiones planteadas a continuación.

- 1. Fatal** **2. Bastante mal** **3. Bastante bien** **4. Fenomenal**

Nuevas Tecnologías

- 1. ¿Cómo se te da buscar información por internet para tus trabajos o tareas de clase?
- 2. ¿Cómo te manejas con las nuevas tecnologías para buscar información sobre algún tema escolar?
- 3. ¿Cómo se te da seleccionar en internet la información que es importante de la que no lo es?
- 4. ¿Cómo se te da distinguir en internet la información que es veraz y rigurosa de la que no lo es?

Técnicas de Estudio

- 5. ¿Qué tal se te da hacer resúmenes que te ayuden a estudiar?
- 6. ¿Qué tal se te da subrayar o seleccionar lo más importante del contenido a estudiar?
- 7. ¿Qué tal se te da hacer esquemas que te ayuden a estudiar?
- 8. ¿Qué tal se te da identificar y extraer las ideas principales de un texto?

Planificación

- 9. ¿Qué tal planificas tu estudio?
- 10. ¿Qué tal te organizas para ser eficaz en tu estudio?
- 11. ¿Qué tal distribuyes tu tiempo y optimizas tus recursos para ser eficiente en los estudios?

Memorización

- 12. ¿Qué tal memorizas lo que explica el/la profesor/a en clase?
- 13. ¿Qué tal memorizas lo que lees en los libros o apuntes?
- 14. ¿Qué tal memorizas lo que estudias para el examen?

Interacción con los Compañeros

- 15. ¿Qué tal se te da trabajar en grupo con tus compañeros?
- 16. ¿Qué tal te manejas en las relaciones interpersonales con los compañeros/as?
- 17. ¿Qué tal se te maneja en tareas grupales con los compañeros?
- 18. ¿Qué tal te manejas en situaciones de conflicto con los compañeros?

Expresión oral y escrita

- 19. ¿Qué tal se te da expresar por escrito lo que quieres decir o contar?
- 20. ¿Qué tal se te da expresar oralmente lo que quieres decir o contar?
- 21. ¿Qué tal se te da defender tu punto de vista de forma convincente?
- 22. ¿Qué tal se te da hacer una redacción sobre un tema determinado?
- 23. ¿Qué tal se te da participar en los debates de clase?

Afrontamiento de exámenes

- 24. ¿Qué tal te manejas en las situaciones de examen?
- 25. ¿Cómo se te da gestionar el tiempo en situaciones de examen?
- 26. ¿Cómo se te da controlar el estrés en situaciones de examen?
- 27. ¿Cómo se te da concentrarte en situaciones de examen?

(N) Significa que el ítem está formulado en negativo y por tanto se tiene que codificar a la inversa.

Gracias por tu colaboración

VARIABLES MOTIVACIONALES DE POSICIONAMIENTO

(Intención de Aprender)

Nivel: Educación Secundaria

Tramo instruccional: Trimestre/curso

Fernando Doménech Betoret

| | | |
|------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| Asignatura de: | | |
| Curso académico: | | |
| Datos alumno/a | | |
| Inicial/es nombre: | Inicial del 1 ^{er} apellido: | Inicial del 2 ^o apellido: |
| Chico:... Chica: ... | Edad: | Origen étnico: Fecha: |
| Curso/grupo: | Centro: | |

INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS



1. Este cuestionario es para identificar aquellos aspectos que se podrían mejorar la enseñanza de esta materia.
2. Para que la información recogida sea válida, debes ser sincero en tus contestaciones.
3. La cumplimentación de este cuestionario es individual, no debes comentar las respuestas con los compañeros.
4. Trata de contestar todos los ítems, con la información de que dispones hasta el momento.
5. Si no entiendes algo o te surge alguna duda mientras estas cumplimentando el cuestionario, levanta el brazo para que te podamos ayudar.

Utilizando la escala indicada en cada caso, escribe una cruz en la casilla correspondiente.

EXPECTATIVAS DE RESULTADO

¿Vas a ser capaz de cursar con éxito esta asignatura?

4. Estoy completamente seguro 3. Estoy bastante seguro 2. No lo sé 1. Seguramente no

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 1. ¿Crees que vas a ser capaz de aprobar esta asignatura? | | | | |
| 2. ¿Crees que vas a ser capaz de obtener buenas notas en esta asignatura? | | | | |
| 3. ¿Crees que vas a ser capaz superar las dificultades que te pueda plantear esta asignatura? | | | | |
| Observaciones: | | | | |

VALOR DE LA MATERIA

¿Qué valor tiene para ti esta asignatura?

4. Mucho/a 3. Bastante 2. Poco/a 1. Muy poco/a

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|----------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 4. ¿Qué importancia tiene para ti esta asignatura? | | | | |
| 5. ¿Qué utilidad tiene para ti esta asignatura? | | | | |
| 6. ¿Qué interés tiene para ti esta asignatura? | | | | |
| Observaciones: | | | | |

EXPECTATIVAS DE PROCESO

¿Cómo te sentirás cursando esta asignatura?

4. Estoy completamente seguro 3. Estoy bastante seguro 2. No lo sé 1. Seguramente no

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 7. ¿Crees que te sentirás bien en esta asignatura de aquí a final de curso? | | | | |
| 8. ¿Crees que disfrutarás estudiando y trabajando los contenidos de esta asignatura de aquí a final de curso? | | | | |
| 9. ¿Crees que te resultará amena esta asignatura de aquí a final de curso? | | | | |
| 10. ¿Crees que te sentirás a gusto aprendiendo y trabajando esta asignatura de aquí a final de curso? | | | | |
| 11. ¿Crees que te sentirás bien tratado por el profesor de aquí a final de curso? | | | | |
| 12. ¿Crees que te sentirás valorado y respetado por el/la profesor/a de aquí a final de curso? | | | | |
| 13. ¿Crees que te sentirás bien con este/a profesor/a de aquí a final de curso? | | | | |
| 14. ¿Crees que te sentirás bien tratado por tus compañeros de clase de aquí a final de curso? | | | | |

| | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 15. ¿Crees que te sentirás valorado y respetado por tus compañeros de clase de aquí a final de curso? | | | | |
| 16. ¿Crees que te sentirás bien con tus compañeros de clase de aquí a final de curso? | | | | |
| Observaciones: | | | | |

EXPECTATIVAS DE DEDICACIÓN (Tª Costo-beneficios)

¿Crees que valdrá la pena el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar a esta asignatura?

4. Estoy completamente seguro 3. Estoy bastante seguro 2. No lo sé 1. Seguramente no

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 17. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para el valor que tiene para ti? | | | | |
| 18. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para la importancia que tiene para ti? | | | | |
| 19. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para la utilidad que tiene para ti? | | | | |
| 20. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para el interés que tiene para ti? | | | | |
| Observaciones: | | | | |

¿Cuál es tu objetivo en este tema/asignatura?

Trata de responder a esta pregunta escribiendo una cruz en la casilla correspondiente.

Escala a utilizar:

1 **2** **3** **4** **5**
 TOTALMENTE FALSO TOTALMENTE
 VERDADERO

| METAS DE DOMINIO* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Aprender todo lo que pueda sobre este tema o materia. | | | | | |
| 2. Aprender cosas nuevas. | | | | | |

| | | | | | |
|-------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 3. Progresar y adquirir nuevos conocimientos. | | | | | |
| 4. Mejorar mis habilidades y destrezas en este campo. | | | | | |
| 5. Saber más de este tema o materia | | | | | |
| Observaciones: | | | | | |

| METAS DE EJECUCIÓN* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 6. Demostrar a los compañeros/as y profesor/a que soy bueno en este tema o materia. | | | | | |
| 7. Mostrar a mis compañeros/as y profesor/a que soy bueno haciendo las tareas de clase. | | | | | |
| 8. Mostrar a mis compañeros/as y profesor/a que las tareas de clase son fáciles para mí. | | | | | |
| 9. Demostrar a mis compañeros/as y el profesor/a que soy inteligente en comparación con los otros estudiantes de clase. | | | | | |
| 10. Demostrar a mis compañeros/as y profesor/a de que soy capaz de dominar este tema o materia. | | | | | |
| Observaciones: | | | | | |

Escala a utilizar:

1 **2** **3** **4** **5**
 TOTALMENTE FALSO TOTALMENTE VERDADERO

| METAS DE EJECUCIÓN-EVITACIÓN* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 11. Evitar que mis compañeros/as y el profesor/a piensen que en clase soy tonto. | | | | | |
| 12. Evitar que mis compañeros/as y el profesor/a piensen que soy un burro. | | | | | |
| 13. Evitar que mi profesor/a piense que soy menos listo que mis compañeros. | | | | | |
| 14. Evitar hacer el ridículo cuando el profesor me pregunte o me haga salir a la pizarra. | | | | | |
| 15. Evitar que el profesor piense que tengo dificultades para dominar esta materia | | | | | |

| | | | | | |
|----------------|--|--|--|--|--|
| Observaciones: | | | | | |
|----------------|--|--|--|--|--|

* Adaptado de: Midley, C. et al. (2000). Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales. University of Michigan.

| METAS DE AUTOVALORACIÓN Y VALORACIÓN SOCIAL# | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 16. Sentirme orgulloso de mi mismo y obtener el reconocimiento del profesor/a, lo cual obtendré si trabajo duro y obtengo buenas notas. | | | | | |
| 17. Sentirme orgulloso de mi mismo y obtener el reconocimiento de mis compañeros de clase, lo cual obtendré si trabajo duro y obtengo buenas notas. | | | | | |
| 18. Sentirme orgulloso de mi mismo y obtener el reconocimiento de mi familia, lo cual obtendré si trabajo duro y obtengo buenas notas. | | | | | |
| 19. Sentirme orgulloso de mi mismo y obtener el reconocimiento de mis amigos, lo cual obtendré si trabajo duro y obtengo buenas notas. | | | | | |
| Observaciones: | | | | | |

Alonso Tapia (2002). Motivación y Aprendizaje en el Aula. Madrid: Aula XXI Santillana.

Gracias por tu colaboración

Anexo 4: Escala Estrategias de Evitación del Aprendizaje

ESCALA ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Nivel Educativo: Educación Secundaria

Tramo Instruccional: Trimestre/curso

Evaluación por el profesor del uso que los alumnos hacen de las estrategias de aprendizaje básicas.

Datos identificativos

Datos Profesor/a: Hombre Mujer Años de experiencia docente:

Asignatura: Curso/nivel:

Curso académico: Fecha de la evaluación:

Se ruega que evalúe a los alumnos de la asignatura que Ud. imparte sobre el uso que hacen de determinadas estrategias de aprendizaje a lo largo del curso. Para ello debe de elegir una de las opciones de la escala mostrada a continuación y escribir el dígito correspondiente de la opción elegida en la casilla correspondiente de la rejilla de abajo.

4. Siempre o casi siempre.

3. Frecuentemente.

2. A veces.

1. Nunca o casi nunca

4. Siempre o casi siempre, 3. Frecuentemente, 2. A veces, 1. Nunca o casi nunca

| Alumnos (Iniciales, orden alfabético) <u>A.</u> <u>A.</u> <u>Nom..</u> | Sexo M/ F | 1. Pide ayuda cuando no sabe algo | 2. Participa en clase | 3. Prefiere la novedad (en tareas, contenidos, conceptos, etc.) | 4. Se esfuerza en su aprendi- zaje | 5. Colabora en las tareas grupales | 6. Hace caso a las orientaciones del profesor/ a | 7. Hace las tareas requeridas | Comentario (si procede) Nota que le asignarias si terminase hoy el curso. |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------------------------|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 2. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 3. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 4. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 5. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 6. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 7. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 8. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 9. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|---------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 10. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 11. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 12. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 13. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 14. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 15. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 16. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 17. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 18. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 19. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 20. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 21. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 22. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 23. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 24. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 25. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 26. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 27. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 28. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 29. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 30. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 31. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 32. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 33. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 34. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 35. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| 36. _ _ , _ _ | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |

Gracias por su colaboración.