

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

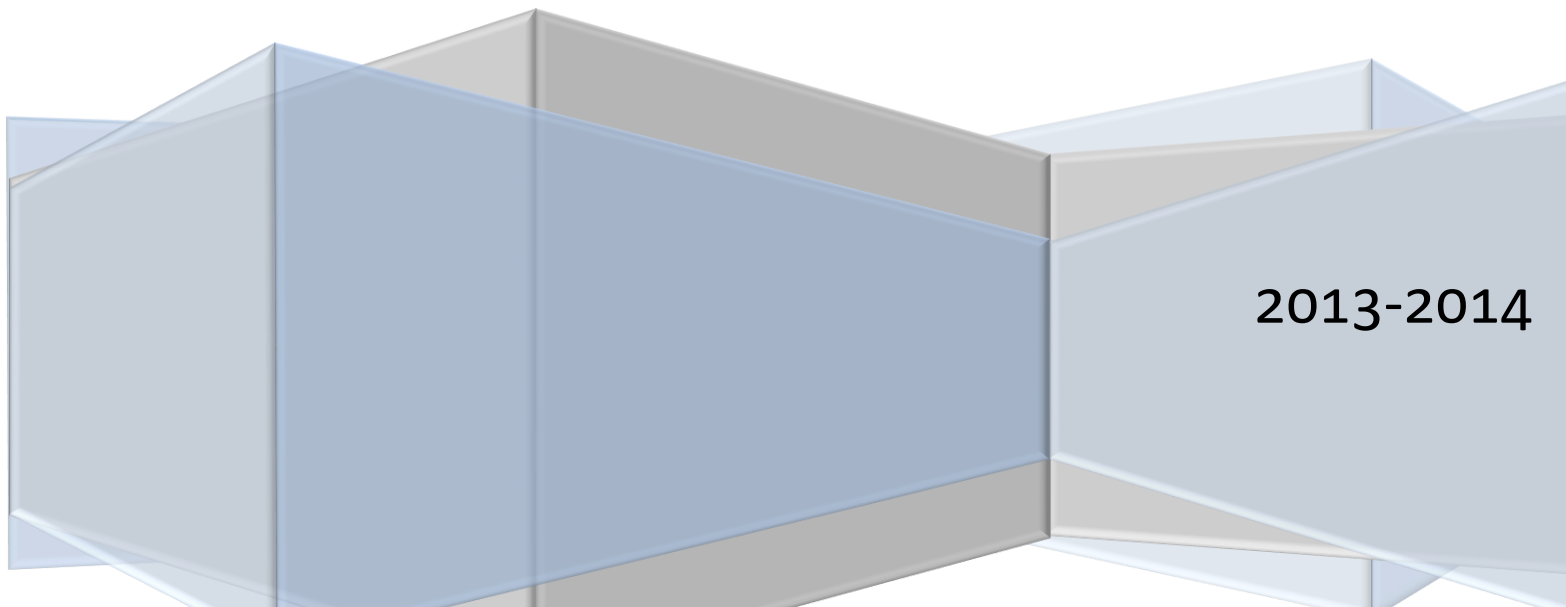
**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN  
DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

# **Aprobar o aprender, ¿Qué busca el alumnado de Formación Profesional?**

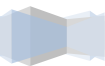
**Trabajo Fin de Máster**

**Realizado por: Iker Neri Sánchez**

**Tutorizado por: Raquel Chocarro Eguaras**



**2013-2014**



# Aprobar o aprender, ¿Qué busca el alumnado de Formación Profesional?

---

## RESUMEN

Finalizados los estudios, se da por hecho que quien se titula posee los conocimientos específicos de dicha materia, ya que sin ellos no sería capaz de superar exámenes hasta conseguir el título en cuestión. Pero... ¿Es siempre esto cierto? Muchas veces nos encontramos con que realmente no sabemos sobre lo que deberíamos saber. Esto puede ser debido a que la motivación durante los estudios no fue adecuada ni suficiente, porque el aprendizaje se centra en casos muy concretos o por otros factores.

Mediante un cuestionario repartido a estudiantes de Formación Profesional, se ha tratado de analizar si estos realmente quieren aprender conocimientos o si simplemente se esfuerzan para conseguir el título del ciclo.

Si bien es cierto que los resultados obtenidos no permiten generalizar tajantemente sobre si lo que buscan es aprobar o aprender, sí que hay ciertos factores, como la información que los propios alumnos tienen sobre sus estudios, que han demostrado tener influencia sobre esta disyuntiva.

## SUMMARY

Finished the studies, we take for granted that the person who is graduated possesses the specific knowledges of the subject, since without them it would not be capable of overcoming examinations up to obtaining the title. But Is this always true? Often we see that really we do not know what we should know. This can be because the motivation during the studies was not sufficient, because learning focus on concrete cases or for other factors that I have tried to find out.

By means of a questionnaire distributed to students of "Vocational Education", I have tried to analyze if these really want to learn knowledges or if simply they exert themselves to obtain the title, as well as the motives that helps the student to choose one option or another.

Although it is true that the obtained results do not allow to generalize totally about what are they finding, to approve or to learn, it is certain that there are factors, like their own information regarding the study, which have demonstrated to have influence on this dilemma.

**Palabras Clave:** Aprobar - Aprender - Influencias - Aplicación práctica - Motivación



# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	Pág. 4.
MARCO TEÓRICO.....	Pág. 6.
OBJETIVOS.....	Pág. 11.
DISEÑO Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO.....	Pág. 12.
RESULTADOS.....	Pág. 16.
CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.....	Pág. 27.
REFERENCIAS.....	Pág. 29.
ANEXO.....	Pág. 30.



## 1. INTRODUCCIÓN

Muchos de los estudiantes que consiguen un título de una determinada materia, se encuentran en numerosas ocasiones en la situación de que realmente no son capaces de aplicar lo estudiado para resolver un problema, a no ser que sea justamente el caso tipo con el que se ha trabajado. Los alumnos se ejercitan para pasar los exámenes, pero sufren en la vida real cuando se enfrentan a problemas con alguna variación. Algunos de ellos realmente no tienen motivación por aprender lo que están cursando, sino que se esfuerzan por aprobar, para llevar a casa unas calificaciones positivas o simplemente para conseguir un título y así decorar su currículum vitae, con los problemas que ello acarrea. El propio profesorado tiene la posibilidad de crear un ambiente en el que se motive al alumno para aprender, y no solo para aprobar (Crys, 1995), haciéndole saber de la aplicabilidad en la vida real del ciclo que se está estudiando, así como de la relación entre los distintos módulos que se imparten en él.

El objetivo principal de este trabajo es conocer de primera mano si realmente los alumnos están motivados para aprender y adquirir conocimientos, o si su motivación se reduce a la búsqueda del aprobado y la consecución de un título que se les pueda exigir para una futura inserción laboral.

Una vez conocido esto, se buscará relacionar esta preferencia con distintas variables, de las que se derivarán otros tres objetivos secundarios:

- Observar si la disyuntiva entre aprender y aprobar varía en función del grado que se está estudiando (ciclo medio o superior).
- Analizar si hay diferencias en esta predisposición según el perfil del alumno (sexo, edad, estudios anteriores, ...)
- Considerar si el estar correctamente informados sobre aspectos tales como la posterior aplicación práctica del ciclo, los objetivos del contenido de los módulos y la relación entre estos módulos influye a la hora de motivarse para aprender o aprobar.

Con este último objetivo se mide simultáneamente la actitud e implicación del profesorado, ya que son los profesores los primeros encargados de hacer ver al alumno el valor real y la utilidad de los estudios que va a realizar, el *para qué sirve* todo aquello que se va a estudiar.

Para llevar a cabo estos objetivos se diseña un cuestionario que responderán alumnos de formación profesional, tanto de grado medio como de grado superior, todos ellos del ámbito de la administración. Este cuestionario estará formado por varias preguntas que simplemente clasificarán al alumnado (edad, sexo, estudios actuales, estudios anteriores,...) antes de pasar a las cuestiones objeto del estudio, que serán las que midan la motivación e implicación de los alumnos, para poder dar respuesta a los objetivos propuestos anteriormente.

El trabajo está estructurado de la siguiente manera: en el epígrafe 2, titulado marco teórico, se hará referencia a toda aquella bibliografía que ha sido considerada de interés al estar directamente relacionada con el tema a tratar. En el tercer apartado se definirán los objetivos que

se pretende conseguir con la realización del trabajo, antes de pasar al punto cuarto, denominado diseño y metodología del estudio, que constará de dos partes, una breve explicación del cuestionario repartido y una descripción de la muestra seleccionada. Se mostrarán los resultados de la investigación y se pondrá punto y final al trabajo con algunas conclusiones e implicaciones pedagógicas.



## 2. MARCO TEÓRICO

Como se ha comentado en la introducción, tras haber cursado una determinada materia y haberse especializado consecuentemente en ella, no siempre se domina ni se es capaz de solucionar cuestiones pertenecientes a esa rama. Estas dificultades surgen en la mayoría de ocasiones debido a la existencia de modificaciones en los problemas o casos a resolver.

Pero el verdadero origen del problema está más atrás. Es materialmente imposible que en un examen se exija a los alumnos resolver problemas con todas y cada una de las variaciones que se pueden encontrar una vez sean titulados. Y la solución, no pasa por poner un examen de 10 hojas para *cubrir* todas las opciones posibles. En primer lugar porque nunca se llegaría a tener en cuenta todos los factores que pueden influir, y segundo porque se estaría cayendo en el mismo error, solo que a más amplio nivel. Se trata por tanto de hacer ver al alumno que el objetivo no es hacer correctamente solo el ejercicio que vaya a caer en el examen, sino aprender y ser realmente dominadores de la especialidad que estén estudiando, sea el tipo de ejercicio que sea y sabiéndolo aplicar al mundo real.

No es fácil. No es nada fácil cambiar la mentalidad del alumno de un día para otro. Hace ya un tiempo que el alumno es alumno, pero no aprendiz. No busca realmente aprender y crecer, sino que busca aprobar. Le basta con hacer bien un ejercicio, el del examen, y tras aprobar varios de ellos sentirse merecedor de un título.

Pero... ¿Qué prefiere el alumno? ¿Tener éxito en un examen? ¿O tener éxito en la vida? Con base en las palabras de León Agustín (2012), educadora y formadora de profesores, “no hay que aprender para un examen, sino para la vida”. ¿Cuánto dura un examen? Una hora, dos... Uno puede sentirse muy bien y disfrutar haciendo un examen si lleva meses implicado en hacer bien justamente esos ejercicios. Es sabida por todos la satisfacción que produce hacer un examen siendo total dominador de lo que se está preguntando. Pero cuidado... ¿Cuánto dura una vida? Años, muchos años. ¿Acaso no es preferible disfrutar, como si se tratara de un examen que se domina, pero durante toda la vida?

Seguramente, una vez dibujada la balanza de esta forma, todo el mundo se inclinaría por la segunda opción. Pero no es tan sencillo. Existe un par de obstáculos importantes. El primero de ellos es que el alumno no es capaz de plantearse una disyuntiva semejante. Para la mayoría de ellos, esta balanza solo tiene un platillo, que es el que sujeta el aprobado y, consecuentemente, el título. El segundo obstáculo es más preocupante todavía puesto que, aquellos que se pudieran decantar por la segunda opción de la balanza, la de la búsqueda del aprendizaje para la vida, probablemente no conseguirían aprobar el examen. Y sin el título, no se puede certificar que realmente alguien es dominador de la materia, aunque pueda serlo e incluso en mayor medida que aquel que buscó, simplemente, aprobar.

Por tanto, se puede deducir que lo que tiene que cambiar es la mentalidad del alumno. Que este prefiera aprender antes que aprobar. Si el estudiante diera más importancia al aprender y obtener los conocimientos específicos de la materia seguramente podría desenvolverse

adecuadamente una vez finalice sus estudios, y lograría tanto resolver problemas como tomar decisiones importantes de diversa índole. Sería un logro, no cabe duda, que realmente prefirieran aprender. Pero se podría plantear también la siguiente pregunta... ¿Por qué hay que elegir entre aprobar y aprender? ¿Tan difícil es que aprobar signifique haber aprendido?

Por un lado la experiencia de las empresas, que ven como el producto (trabajador) que adquieren (contratan) no cumple con lo que su etiqueta dice de él (currículum). Y por otro lado, los propios titulados, (entre los que, por qué no decirlo, yo mismo me incluyo) se encuentran en la situación de que no somos capaces de dominar algo con lo que hemos trabajado a lo largo de la carrera. ¿Por qué sucede esto? Puede ser porque hayan pasado dos o tres años desde la última vez que se trabajó y ya no se recuerde. O puede ser porque en el momento de estudiar se centraban simplemente en el aprobado, e interiorizaban de forma mecánica el cómo resolver cada caso, sin comprender el porqué de cada procedimiento. ¿Es esto aprender?

Se trata de un tema de verdadera importancia, ya que por desgracia es bastante común encontrarse en esa situación en la que *no se sabe sobre lo que se debería de saber*. Son muchos los autores que han escrito sobre esta materia en busca de una solución, tratando de averiguar en primer lugar si se trata de un problema del alumnado o del propio sistema educativo.

Lo que se podría calificar de incuestionable es que el alumno, para que ciertamente aprenda, debe estar motivado para aprender, e ir más allá de lograr el aprobado. Y eso es lo complicado. Anaya-Durand y Anaya-Huertas consideran en su artículo "*¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes*" (2010) que esa ansiada motivación se sostiene sobre dos pilares. La motivación intrínseca o interna del alumno, la que él tiene por su propia realización, y la motivación extrínseca o externa, la que el entorno y principalmente el docente debe ser capaz de provocar. Se debe de crear un entorno en el cual el propio estudiante se motive, y para eso son fundamentales aspectos como el establecimiento claro y en lenguaje sencillo de los objetivos, tanto de cada uno de los módulos como de los estudios en su conjunto, el planteamiento de retos, oportunidades y campos de acción del curso y la definición del para qué sirve todo aquello que se va a estudiar, observando que las materias están estrechamente relacionadas entre sí. No hay nada más desmotivante para el alumno que el no saber para qué le servirá algo con lo que se está tratando. Quedaría clara, pues, la influencia del docente en la motivación.

Tanto Durkheim (1858-1917) como Rogers (1902-1987) defendían que la principal misión del sistema educativo es preparar a las jóvenes generaciones para su vida laboral y social, y no solo para ser un experto especializado en resolver los ejercicios que se hacen en clase. Es decir, el aprendizaje tiene que ser significativo en el sentido de que los contenidos interiorizados deben tener una estrecha vinculación con lo que la propia vida les demandará más adelante.

Al hilo de esto, Barriga, en su libro *Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida* (2005), plantea que los ingredientes de la educación son dos. Por una parte la escuela, y por otra la propia vida. Lejos de ir de la mano como debería de ser, estos dos componentes distan mucho de



unificar sus contenidos, e incluso, denuncia Barriga, se distancian tanto que llegan a contraponerse. Hay que ser conscientes de que el contenido del segundo no se puede controlar, no se puede recapitular ni sintetizar lo que nos vamos a encontrar en la vida, ya que si por algo se caracteriza es por la gran variedad y amplitud de contenidos y factores que pueden darse en ella. Por eso, hay que preparar al alumno para esa gran incertidumbre. Variable, eventual, así es como serán las situaciones en las que se encontrará el alumno en el ámbito tanto laboral como social. No solo aplicado a ejercicios o casos reales en los que las situaciones podrán variar, sino que es extrapolable a cualquier situación de la vida, en la que tendrán que tomar decisiones que estarán influidas y predeterminadas no solo por lo que diga un enunciado de tres, cuatro o cinco líneas sino por un cúmulo de factores que la persona debe conocer, valorar, interpretar y en función de ello, actuar.

El filósofo e historiador romano Anneo Séneca ya había planteado allá por el año 50 la disyuntiva existente entre aprender por la escuela y aprender por la vida. Éste se decantaba por el mayor valor del aprendizaje de la vida misma, calificando de error el aprender más por la vía de la escuela. Pero no se trata de elegir entre de dónde es mejor aprender, sino que el objetivo es unificar estos dos aprendizajes, haciéndolos válidos el uno para el otro.

El problema es que los alumnos estudian para el examen sin tener en cuenta qué es lo que realmente van a necesitar en la vida, pero... Si se dice que al alumno sólo le interesa aprobar... ¿Por qué no hacer que el aprobado conduzca directamente al aprendizaje? Al aprendizaje de competencias realmente útiles para sus vidas, claro está.

Como dijo Francis Bacon (1561-1626), si Mahoma no va a la montaña, la montaña tendrá que ir a Mahoma. Si los jóvenes solo estudian para aprobar, ignorando qué es aquello que posteriormente la vida les demandará, podría hacerse lo contrario. Lo que se ha comentado anteriormente de que el aprobar nos lleve directamente a aprender. Una educación no tan estructurada como la actual, sino cargada de flexibilidad y que requiera de una improvisación lógica y de sentido común por parte del estudiante, siempre tomando como base las lecciones recibidas. Estas lecciones no deberían de ser simplemente memorizar y plasmar en el examen. Al fin y al cabo, hacer eso es simplemente un copia y pega de un texto, pero en lugar de en el ordenador y con el ratón, con la propia mente. Claro que se ejercita la mente y la memoria, sí, pero fuera de las aulas existe una grandísima variedad de influencias, en las que no es suficiente una solución estática, no existe una fórmula *comodín*.

Por tanto, no es posible memorizar la mejor salida para todas y cada una de las situaciones posibles. Decía Swart (2013) (creador del método "Thinking Based Learning" o Aprendizaje Basado en el Pensamiento) que "por desgracia, memorizar es el denominador común en educación". El Doctor de la Universidad de Harvard y director del Centro Nacional para Enseñar a Pensar confía en cambiar el sistema educativo enseñando al alumno "a aprender mejor". Defiende que se trata de hacer ver al estudiante que no sirve absolutamente de nada memorizar algo para plasmarlo en un examen. De esa forma no se retiene la información, y lo que es más importante, no se sabe cómo utilizarla en la vida. Swart es partidario de un aprendizaje más activo que el que se tiene

actualmente. En este nuevo modelo educativo el profesor es el encargado de aportar al alumno herramientas para aprender a pensar, y no solo a memorizar. Herramientas para resolver problemas, para tomar las que consideren son las mejores decisiones en función del contexto en el que se encuentren, y valorando la multitud de factores que les rodean. Esas capacidades no se logran maximizando el alcance de la memoria, se logran maximizando las capacidades del pensamiento, que es lo que diferencia al ser humano del resto de seres vivos.

Novak, (1989), del Departamento de Educación de la Universidad de Cornell, Itaca (New York) mantiene que “no hay que ver nuestra mente como si se tratara de un contenedor en el que se puede almacenar conocimientos indiscriminadamente”, de esa forma únicamente se bombardea de trabajo a nuestra memoria, que es una pequeña parte de nuestro cerebro.

Afirma también que el sistema educativo actual se encuentra totalmente enfocado al examen. Y esto no es solo responsabilidad de los alumnos, pues se mueven y viven en un entorno en el que esa temida prueba califica al estudiante de mejor a peor. Compiten entre ellos y no se centran en aprender sino en obtener un número más bonito que el compañero, una calificación superior.

El papel del docente, en este aspecto, es muy importante en opinión de Novak. Existen muchísimas publicaciones de libros que tratan sobre cómo puede un alumno obtener una mejor calificación. Cómo organizarse mejor el tiempo, cómo tomar apuntes, o cómo desarrollar destrezas y estrategias enfocadas a una mejor preparación del examen escrito. Es decir, no van dirigidos a la verdadera capacitación de los alumnos, ni a la búsqueda de un aprendizaje más eficaz, sino al juego escolar de conseguir mejores notas, fomentando la competitividad entre estudiantes. El estadounidense no pretende con esto decir que haya que crear una inmensa bibliografía sobre aprendizaje, ni siquiera defiende la opción de establecer cursos sobre “aprender cómo aprender” en los centros educativos. Lo que él considera preciso es que cada uno de los profesores, por propia iniciativa incorpore no solo unas tácticas de aprendizaje sino también un sistema de evaluación que de alguna forma obligue a los estudiantes a utilizar técnicas y planteamientos coherentes con el aprendizaje significativo. Es, a su juicio, la forma de alcanzar el éxito que tiene el sistema educativo.

Esto se puede ver con un ejemplo. Algo que sería una máxima síntesis de una materia determinada. Imaginemos por un momento que todo lo que se da a lo largo de un curso está representado por el teorema de Pitágoras. Se trata de una fórmula que cualquier estudiante puede aprenderse de memoria, y seguramente sería capaz también de utilizarla para conseguir la que sea de las tres incógnitas posibles: uno de los dos catetos o la hipotenusa. El profesor puede repetir y repetir, y hacer repetir a sus alumnos la fórmula hasta que estos se la sepan como su propio nombre. Y puede proponer un examen en el que tengan que aplicar varias veces la fórmula en cuestión, de modo que, salvo catástrofe, nunca en sus vidas se equivocarán al aplicarla, y por ejemplo, siempre que tengan la medida de un cateto y la hipotenusa podrán obtener la medida del otro cateto. ¿Es esto lo que queremos conseguir? ¿No puede eso hacerlo una máquina, o un robot? Lo que se debe de buscar no es que del centro educativo salga una máquina con un título bajo el brazo. No se quiere un robot que nunca vaya a equivocarse al aplicar una fórmula, lo que se quiere

es una persona que sea capaz de interpretar lo que resulte de la fórmula, y sepa darle el mayor uso posible a ese resultado. ¿Qué pasará cuando no se trate solo de averiguar la hipotenusa sino que ésta a su vez será cateto de otro triángulo adjunto del que tendremos que calcular la hipotenusa? Es tremendamente sencillo, pero este segundo sería un problema para el que a pesar de saber una fórmula, también habría que aplicar un poquito de lógica, algo que una simple máquina no podría realizar.

Vemos con este simple ejemplo cómo el docente también puede aportar su granito de arena. A lo largo de la explicación puede repetir y repetir la fórmula o puede tratar de explicar qué tipo de usos se le pueden dar a ella, y qué tipo de problemas son los que se pueden llegar a resolver. Algo parecido sucede con el examen, puede hacer pensar al alumno eso de “qué puedo yo averiguar sabiéndome esta fórmula...” y “cómo puedo llegar a saber eso para lo que en un primer momento parece que no tengo los datos suficientes...”. Se trata de hacer ver al estudiante la aplicabilidad de todo aquello que se le está enseñando.

Las matemáticas son un fácil ejemplo de cómo buscar que lo que se desarrolle sea el pensamiento y no la memoria. Pero en algo que puede parecer tan memorístico como es la historia también puede cambiarse el tipo de preguntas y orientar la evaluación (y consecuentemente, la forma de estudio) hacia un aprendizaje mucho más activo e interpretativo. El ejemplo que pone León Agustín (2012) es muy representativo: En lugar de preguntar “Enumera las cinco causas de la Revolución Francesa” (algo que, con un simple clic lo pueden encontrar en internet) podría formularse la pregunta de la siguiente forma: “¿Cómo relacionarías las causas de la Revolución Francesa con los últimos acontecimientos de Libia y Siria?” Incluso teniendo las causas enumeradas en la pizarra en el momento del examen es más rica esta segunda opción que la primera. Desde el punto de vista personal, ¿De qué le sirve a alguien que en su día se aprendiera las causas de la Revolución Francesa? Puede incluso aprendérselas año tras año, que no ganará más que pura información. Y desde el punto de vista empresarial, ¿De qué le sirve a una empresa que un trabajador suyo se estudiara cuando era joven las causas de la Revolución Francesa? No le interesa el simple hecho de que sepa plasmar algo, lo que le interesa es si ese trabajador es capaz de interpretar correctamente la información y de relacionar conceptos, que es lo que le llevará a tomar decisiones adecuadas en su día a día. La memoria se puede llevar en el bolsillo a modo de dispositivo usb o algo por el estilo, la interpretación y la lógica, no. Eso no cabe en el bolsillo, ni se puede comprar. Simplemente, se tiene que crear, y es ahí donde tiene que tomar parte la educación.



### 3. OBJETIVOS

Son varios los objetivos de este trabajo. El primero y más importante de ellos es observar si realmente se cumple eso que tantos autores han cuestionado. Percibir mediante un cuestionario si los alumnos buscan aprender y formarse gracias a los cursos que estén estudiando, o si por el contrario es cierto lo que se ha comentado en el marco teórico de que los estudiantes simplemente buscan el aprobado para la consecución del título que les sea útil para optar a puestos de trabajo relacionados.

Una vez analizado esto, se tratará de ver si el decantarse por una de las dos opciones de esta disyuntiva depende o no del nivel académico en el que se encuentren los encuestados, ya que se estudiará el caso en alumnos tanto de ciclo medio como de ciclo superior de formación profesional. Se debe de tener presente que a grado medio acceden aquellos alumnos que han acabado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) pero que no desean hacer bachiller, mientras que grado superior suele considerarse la alternativa a la universidad, una vez finalizado el bachillerato (o el grado medio) por lo que el nivel de madurez y la implicación y perspectiva de los estudios puede ser bastante dispar.

El tercer objetivo será ver la influencia del perfil de cada alumno a la hora de si está motivado para aprender o solamente para lograr el aprobado. Se clasificarán a los encuestados en cuestión de su sexo, edad, y los estudios que hayan realizado antes del ciclo que estén estudiando actualmente, para ver si hay diferencias significativas en su motivación dependiendo de estas variables.

Por último, de cara a analizar también si el profesorado en conjunto motiva al alumno para que aprenda realmente, se trata de saber si los estudiantes son conocedores de la utilidad y la aplicación práctica posterior de todo aquello que están estudiando. Son los docentes los que tienen que hacer ver al alumno para qué sirve lo que se estudia, algo equiparable a la motivación extrínseca de la que antes se ha hablado. De esta forma, si el alumno está informado de cuáles son los objetivos de cada módulo y del ciclo en su conjunto, seguramente los profesores estarán cumpliendo con su parte de motivación. Pero si no saben para qué les va a servir ni son capaces de ver la utilidad de lo que estudian, podría decirse que el error no solo es del estudiante sino que el docente también tendrá su parte de culpa.



## 4. DISEÑO Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

A continuación se explicará el estudio que se ha llevado a cabo para tratar de dar respuesta a los objetivos planteados. Se trata de un cuestionario repartido a diferentes alumnos del Instituto Técnico Comercial Cuatrovientos de Pamplona, tanto de formación profesional de ciclo medio como de ciclo superior, todos ellos del ámbito de la administración. A continuación se describe en qué consiste el cuestionario que tuvieron que responder (que se adjunta como anexo al final del trabajo) y también cómo son las clases a las que se ha repartido, en cuanto a número de alumnos, edad de estos, ambientes de trabajo dentro de las aulas...

### 4.1. Cuestionario

Son un total de 8 preguntas las que componen el cuestionario, aunque algunas de ellas son mucho más profundas y útiles para el trabajo que otras. Con el objetivo de que no se lanzaran a responder antes de tiempo, sin ni siquiera repartirles los papeles se les explicó que era algo totalmente anónimo, y que ninguno de sus profesores vería las hojas una vez fueran respondidas. Se insistió en que era algo para un trabajo de la Universidad y que en ningún momento se les pedía identificación alguna.

Una vez planteado el objetivo del cuestionario, se repartió a los alumnos. Al inicio debían de rellenar la fecha y tenía un pequeño texto introductorio en el que superficialmente se repetía lo que se les acababa de decir y en el que se les agradecía de antemano su colaboración. Las dos primeras preguntas eran simplemente para ir creando el perfil del alumno, que como se ha comentado antes, sería necesario para dar respuesta a uno de los objetivos, el tercero de ellos concretamente. Por tanto, podrían considerarse introductorias pero en este caso sí que se utilizarían en el análisis de los datos. La primera de ellas simplemente preguntaba por el ciclo que se está estudiando actualmente, de tal forma que le sirviera de introducción al encuestado. (al mismo tiempo que se utilizaría para responder al segundo objetivo). En la segunda se preguntaba qué es lo que se había estudiado anteriormente, lo último antes del ciclo actual, en la que se ofrecían todas las alternativas posibles.

Una vez introducido al alumno se proponía una de las preguntas más importantes, ya que es de las que determinarán el primer y principal objetivo del trabajo. Una tabla que plantea un total de seis afirmaciones sobre la forma de estudiar de cada alumno, teniendo este que seleccionar el nivel de aceptación con cada una de ellas en una escala de cinco opciones que iban desde "Totalmente de Acuerdo" a "Totalmente en Desacuerdo". Estas afirmaciones trataban sobre la forma de estudiar de los alumnos, si lo hacen memorizando o intentando entender lo máximo posible, unificando distintas fuentes de información o tratando de seleccionar únicamente lo que el profesor pedirá en el examen... Sin duda afirmaciones con las que en función de la respuesta del alumno ya podría hacerse una idea del interés que este muestra hacia los contenidos que se le imparten en clase.

La cuarta es una pregunta bastante directa ya que plantea al alumno cuántas de las asignaturas o módulos piensa que son realmente útiles para su futuro. Se puede suponer que un alumno desmotivado no verá la validez ni utilidad de lo que estudia, mientras que un alumno

motivado por aprender sobre lo que está trabajando será capaz de ver la aplicación práctica e importancia de todo aquello que compone el curso.

La quinta pregunta es de estructura similar a la tercera, y está compuesta por cuatro afirmaciones sobre las que deberán mostrar su nivel de aceptación. Es una forma de medir la actividad y el compromiso de los profesores, y la capacidad de motivar a los alumnos que tienen estos, pero calculándola a través del propio estudiante. Se quiere saber si un alumno está suficientemente informado sobre aspectos tan importantes como la relación entre los distintos módulos, los objetivos particulares de cada uno de ellos o la relación existente entre toda la materia que se estudia en el curso. Toda esta formación está en manos del profesorado y es la que se relaciona con la motivación extrínseca de la que antes se hablaba. Se estaría midiendo, con esta pregunta, el último de los objetivos del estudio.

Lo que salga de esta cuestión será muy importante y puede que esté relacionado (es precisamente lo que se quiere saber) con el objetivo principal del trabajo, si los alumnos buscan aprender o solamente aprobar. Un estudiante que no acabe de situar en un contexto real todo lo que se le imparte, y no ve la aplicación real de sus estudios, será difícil que esté realmente motivado para aprender lo máximo posible sobre algo, si no es conocedor de dónde poder aplicar lo estudiado.

La sexta será la última pregunta relevante del cuestionario. Es cortita pero muy directa y está formulada en un lenguaje de lo más sencillo y cotidiano, y podría decirse que busca resumir en una sola respuesta el objetivo principal del estudio. Si a un estudiante no le interesa aprender sino solo obtener el título, lógicamente no volverá a clase si *se le regala* este certificado. Y al contrario, si un alumno quiere aprender no le importará el hecho de que ya tenga el título, seguiría acudiendo a clase y dándole todo para aprender lo máximo posible sobre la materia.

Tras esto, dos preguntas como son el sexo y la edad que servirán para completar el perfil de cada encuestado y de esta forma dar respuesta al tercero de los objetivos planteados. Para poner punto y final al cuestionario se les vuelve a agradecer su ayuda y se les desea muchísima suerte en sus estudios.

## 4.2. Muestra

Una vez explicado en qué consiste el cuestionario se describirá la muestra a la cual se ha repartido. Como se ha dicho anteriormente, se trata de alumnos del Instituto Cuatrovientos de Pamplona, concretamente dos clases de grado superior y a otras dos de grado medio.

Lo que no falta tanto dentro como fuera de estas clases es diversidad. Y es que evidentemente hay una gran diferencia entre los alumnos de grado medio y los de superior, pero en este caso no es menor la semejanza entre ambas clases de grado medio y entre las de grado superior.

La primera clase a la que se pasó el cuestionario fue a primer curso del grado superior de Gestión Comercial y Marketing (GCM). Es un grupo compuesto por 23 alumnos de los que 10 son

chicos y 13 chicas. A pesar de tener algún que otro alumno de unos 28 años, la edad promedio de la clase no alcanza los 21, por lo que se puede decir que es bastante *joven*, siendo un grupo de grado superior.

Se trata de una clase con un ambiente quizá excesivamente festivo. Es decir, les cuesta mantener simultáneamente el *buen rollito* con el ambiente de trabajo. Realmente los alumnos son muy cercanos y agradables, pero les falta ese puntito de formalidad y de aplicación en sus estudios. Es fácil pensar que puede ser una clase que busque el aprobado, (y de paso pasarlo lo mejor posible con los compañeros de clase) ya que no se divisa ese ansia por aprender, por adquirir conocimientos sobre lo que el profesor imparte. Se sentían cómodos trabajando por grupos en diferentes proyectos, pero la actitud que tienen en plena explicación del profesor no es, ni mucho menos, la mejor. Muy inquietos, poco atentos y muy fáciles de distraerse e irse totalmente de la exposición. Desde un primer momento, invitan a pensar que será una clase que por desgracia cumpla con las sospechas de que los alumnos solo desean aprobar.

La otra clase de grado superior a la que he pasado el cuestionario es bien distinta. Primer curso de Transporte y Logística. El grupo lo forman 21 alumnos, 14 chicos y 7 chicas. La media de edad está un poquito por encima de los 22 años, y estos sí, saben distinguir entre lo que es un buen ambiente de grupo y un correcto entorno de trabajo. Hay gente que está cursando su segundo grado superior, y gente con carrera universitaria. Se quiere expresar con ello que a estas personas nadie les está obligando a cursar esto, ni siquiera el propio sistema educativo. Las preguntas que hacen, o simplemente su actitud e incluso los gestos durante una clase normal transmiten que realmente están atentos a la explicación, pidiendo comparaciones con casos reales, por lo que no solo están pensando en hacer bien un examen, sino que da la impresión de que quieren saber aplicar lo que el profesor cuenta, en su futuro laboral.

En lo que se refiere a las clases de grado medio, las dos cuentan con el mismo currículum, ya que pertenecen al mismo ciclo de formación profesional: Gestión Administrativa. Se ha repartido el cuestionario a dos clases (A y B) que seguidamente se describirán, pudiendo adelantar que no tienen nada que ver la una con la otra.

En la clase A del ciclo, son 9 chicas y 8 chicos con una edad media menor de 18 años. La mayoría son menores de edad pero cuentan con 3-4 personas que hacen subir esa media. Esta clase tiene algún alumno de los que todo profesor desea tener, aplicados, formales, con ganas y dispuestos a ayudar a cualquiera de sus compañeros. El problema es que no abundan, y la mayoría de alumnos no demuestran ningún interés hacia los estudios. El profesor siempre tiene que tirar de ellos, y no se les ve ningún tipo de motivación. A diferencia de la clase de grado superior de Gestión Comercial y Marketing, en la que el ambiente de trabajo también brillaba por su ausencia, en esta clase incluso se ha podido divisar algún enfrentamiento entre miembros del mismo grupo. Si el estudiante no está de por sí muy motivado por tener que acudir a clase, esa desmotivación se maximiza si encima no se está cómodo con los compañeros, generándose un clima en el que será más difícil motivar al alumnado.

En la otra clase de grado medio, la B, son un total de 21 alumnos de los que 7 son chicos y 14 chicas. Hay algún que otro alumno mayor, por lo que, a pesar de que mayoritariamente son menores de edad, la media asciende hasta un poquito más de 19 años. Aquí sí que se respira buen ambiente de trabajo. Pese a que son personas en edad adolescente y sea inevitable que en ocasiones se distraigan a hablar con los compañeros, trabajaban y mostraban un alto interés en la materia. Se aplicaban tanto a la hora de hacer ejercicios por parejas como de forma individual, y no se divisaba pasotismo alguno ante dificultades o problemas que les pudieran surgir.

<b>Clase</b>	<b>Total alumnos</b>	<b>Chicas</b>	<b>Chicos</b>	<b>Edad Media</b>
<b>Gestión Comercial y Marketing</b>	23	13	10	20,5 años
<b>Transporte y Logística</b>	21	7	14	22,5 años
<b>Gestión Administrativa, A</b>	17	9	8	17,5 años
<b>Gestión Administrativa, B</b>	21	14	7	19 años

En la anterior tabla se observa un resumen de las cuatro clases en las que se ha pasado el cuestionario. Una vez recopilados los datos, los resultados se obtendrán mediante el paquete estadístico SPSS, en el que se introducirán todas las variables y respuestas obtenidas. Con ellas, mediante técnicas de análisis univariantes y bivariantes, se tratará de responder a los cuatro objetivos: si los alumnos quieren aprobar o aprender por una parte, y si esto depende de: perfil del estudiante, grado en el que se está matriculado (medio o superior) y la motivación e información suministrada por el profesorado.





## 5. RESULTADOS

Como se ha dicho, el objetivo principal de este trabajo es averiguar si los alumnos de Formación Profesional están motivados para aprender y realmente formarse o si se conforman simplemente con obtener el aprobado. Para tratar de averiguarlo, se han analizado principalmente dos preguntas del cuestionario repartido a los alumnos. La número tres y la última. Esta primera se forma por 6 afirmaciones con las que el encuestado debía mostrar su grado de conformidad, y la segunda proyectaba una hipotética situación en la que en este momento obtenían el título que están cursando, y los encuestados debían decantarse por seguir para aprender lo máximo posible o no volver más a clase, entre otras alternativas.

Los ítems impares de la tercera pregunta (1,3 y 5) representan una forma de estudiar más enfocada al correcto aprendizaje. Estas afirmaciones dibujan un aprendizaje basado en la integración de diferentes fuentes de información, dando gran importancia al hecho de comprender las cosas antes de memorizar algo sin previamente entenderlo. También se mide si el alumno reconoce que en ocasiones, al interesarse en la materia, se desvía y va un poquito más allá de lo que el profesor pedirá en el examen. Los ítems pares, sin embargo (2, 4 y 6) son los que pertenecen a un aprendizaje menos profundo, y enfocado simplemente al examen, a lograr una calificación positiva que conduzca al título, pero sin dar importancia al hecho de aprender.

Se han creado dos variables adicionales unificando los ítems impares, por una parte, de forma que pueda valorarse el estudio dirigido por así decirlo, a aprender, (se hará referencia de ahora en adelante como variable aprender) y por otra los pares, que representará un estudio superficial y más enfocado al examen, (variable aprobar). De esta forma, un alumno que esté motivado para aprender obtendrá un valor más alto en la "variable aprender" que en la "variable aprobar", y viceversa. Como este primer objetivo es medirlo de forma general, se han calculado las medias de estas dos variables y, como vemos en la siguiente tabla, la puntuación que obtiene la variable aprender es ligeramente superior a la que alcanza la variable aprobar.

Variable	Tamaño de la muestra	Media	Desviación Típica
Aprobar	74	3,261	0,89353
Aprender	74	3,437	0,67105

Sin embargo, la próxima tabla nos muestra las frecuencias obtenidas en la pregunta número 6 del cuestionario. Una pregunta muy directa que prácticamente resume lo que se quiere buscar con el trabajo en conjunto. La cuestión era saber qué harían los alumnos si de la noche a la mañana tuvieran en el bolsillo el título que están estudiando. El título es un simple papel que no tiene por qué representar conocimientos por lo que, un alumno que quiera realmente aprender tendría que seguir con el curso y tratar de adquirir esos conocimientos. Lamentablemente, más de la mitad de

la clase admite que no volvería a clase si se viera en esa situación. (Un 51,4%, frente a un 35,1% que seguiría acudiendo a clase para aprender).

Opciones de respuesta	Número de respuestas	Porcentaje
Seguiría como hasta ahora para aprobar	3	4,1%
No volvería a clase	38	51,4%
Seguiría para aprender lo máximo posible	26	35,1%
Solo vendría a clase	7	9,5%

Basándonos en las respuestas obtenidas en las dos preguntas del cuestionario que buscan dar respuesta a este primer objetivo, no es posible afirmar claramente si el alumnado de Formación Profesional se decanta por una de las dos opciones: aprobar o aprender. Es cierto que dan más valor a la variable aprender que a la variable aprobar, pero el alumnado se *delata* en esa última pregunta al reconocer una parte importante del grupo que no volvería al aula si por arte de magia tuviera el título en el bolsillo.

Para dar respuesta al segundo de los objetivos del estudio, y observar si el hecho de estudiar Ciclo Medio o Ciclo Superior influye en la disyuntiva de la que trata el trabajo (motivación para aprender o para aprobar), se ha realizado un ANOVA para ver si los 6 ítems de los que se hablaba anteriormente se ven influenciados o no por el ciclo al que pertenecen los encuestados. El total de alumnos encuestados en grado medio ha sido de 38, mientras que los de grado superior han sido 36.



Item	Estudios	Media	Desv. Típica	F	Sig.
<b>Trato de integrar diversas fuentes</b>	Medios	3,895	1,06	3,439	0,068
	Superiores	3,444	1,027		
<b>Memorizo lo que no entiendo</b>	Medios	2,974	1,404	0,209	0,649
	Superiores	3,11	1,165		
<b>Vuelvo a repasar hasta entender</b>	Medios	3,737	1,005	1,256	0,266
	Superiores	4	1,014		
<b>Dejo sin estudiar lo que no caerá en el examen</b>	Medios	2,737	1,223	7,98	0,006
	Superiores	3,528	1,183		
<b>Me intereso y me desví del examen</b>	Medios	2,737	1,005	0,084	0,773
	Superiores	2,806	1,037		
<b>Selecciono lo que preguntará y lo estudio</b>	Medios	3,605	1,197	0,13	0,909
	Superiores	3,639	1,334		

Como se puede ver en la tabla, lo primero que llama la atención es que el cuarto ítem tiene un estadístico de 7,98 con una significatividad inferior a 0,05, por lo que con un nivel de confianza del 95%, existen diferencias significativas de que influye el estudiar grado medio o superior al dar respuesta a *“A la hora de estudiar, dejo sin estudiar lo que pienso que no caerá en el examen”*. Se trata de un ítem par por lo que un mayor valor en este representa un mayor enfoque al examen, o lo que es lo mismo, a la búsqueda del aprobado. Son los alumnos de ciclos superiores los que obtienen una media mayor, (3,528) por lo que aceptan que su estudio no va mucho más allá del examen. La media en este ítem de los alumnos de grado medio es bastante más pequeña, (2,737) simbolizando que no es esa su forma de estudiar.

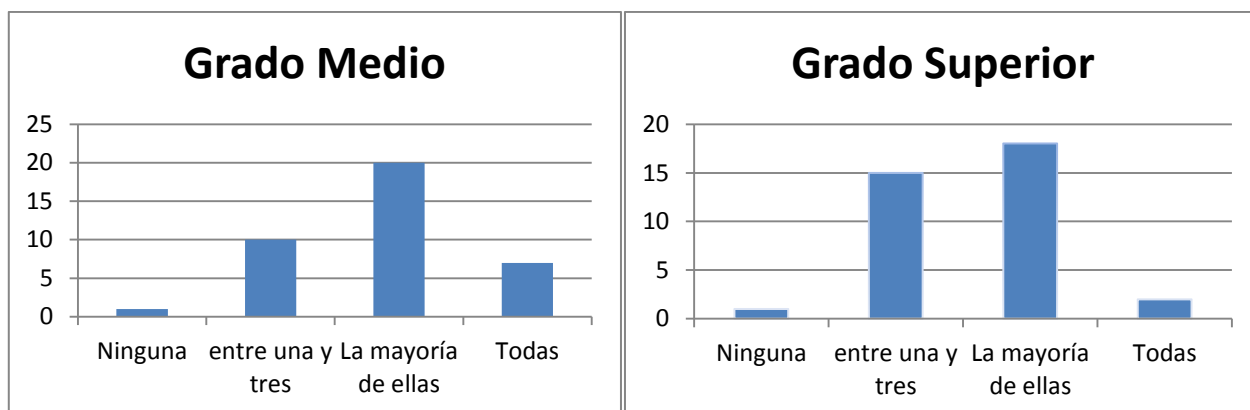
Además de esto, la significatividad del primer ítem es de 0,068. Es decir, con un nivel de significatividad del 90%, podría decirse que existen diferencias significativas en función del grado. Este ítem afirmaba que *“A la hora de estudiar trato de integrar diversas fuentes de información”*. Analizando los valores promedios se observa que son los estudiantes de grado medio los que logran una mayor media (3,895 frente a 3,444), y al tratarse de un ítem impar significa que su estudio está más orientado a un correcto aprendizaje.

Hasta el momento son dos las diferencias relevantes que se han encontrado entre los distintos grados, pero algo que también puede estar directamente relacionado con su motivación a

la hora de estudiar es cómo valora cada grupo la utilidad de sus asignaturas. Como se ha explicado, la pregunta cuarta consultaba a los alumnos sobre cuántos de los módulos del ciclo consideraban que eran útiles para ellos. Se daban las alternativas de respuesta siguientes: ninguna, entre una y tres, la mayoría de ellas o todas ellas, catalogándolas del 1 al 4, respectivamente. Con un ANOVA se puede ver que manteniendo el nivel de significatividad al 90% sí que existen diferencias relevantes. Los alumnos de grado medio logran una media sustancialmente mayor, lo que también demuestra que están más motivados por aprender que los de grado superior, ya que valoran bastante mejor sus asignaturas o módulos.

Variable	Estudios	Media	Desv. Típica	F	Sig.
¿Cuántas asignaturas consideras útiles para ti?	Medios	2,868	0,741	3,083	0,083
	Superiores	2,583	0,649		

Se han representado gráficamente las frecuencias de uno y otro grupo en esta cuestión para poder observar más claramente que los de grado medio valoran como más útiles sus módulos. El 71% de este grupo se reparte entre la mayoría o todas las asignaturas, mientras que en grado superior este porcentaje no alcanza el 56%.



Sin embargo, en una pregunta tan comprometida como es la sexta, hay que decir que no se han encontrado diferencias significativas entre los grupos a la hora de decantarse por seguir acudiendo a clase para aprender lo máximo posible o no volver al aula en el supuesto caso de que se encontraran con el título en el bolsillo.

En general puede decirse que sí existen diferencias entre los alumnos de grado medio y los de grado superior. Se ha observado que los primeros optan por un aprendizaje más integrado y más completo, no pensando únicamente en el examen sino esforzándose por su propia formación. Quizá por la densidad y profundidad de los contenidos de grado superior, sus alumnos estudian más de forma superficial, y se ven obligados a centralizar todos sus esfuerzos en superar los

exámenes. Sin embargo, en grado medio, donde las materias se imparten a un ritmo mucho más lento y con menos profundidad, puede que exista margen para que los alumnos valoren también lo realmente importante que es aquello que están estudiando.

Relacionado con lo anterior puede estar también el que los primeros valoren mucho mejor sus diferentes módulos que los segundos. Puede que sea por la excesiva carga de alguna de estas asignaturas en grado superior por lo que los estudiantes otorguen más peso a unas pocas de ellas, los típicos *cocos* que se pueden encontrar, que llegan a eclipsar la importancia de las demás asignaturas. Puede decirse pues que son los alumnos de ciclos medios los que van más allá del aprobado y desean aprender, pero conviene insistir en que esto puede ser debido a que los estudiantes de ciclos superiores se ven tan colapsados por la materia que de alguna manera dediquen todas sus capacidades a lograr el aprobado.

Una vez se conoce que el ciclo que estudian es ciertamente relevante a la hora de definir la motivación de los escolares, se pasará a analizar el tercer objetivo: ver si el perfil del alumnado influye en dicha motivación. Al decir perfil del alumnado se hace referencia al sexo, la edad y los estudios que hayan cursado previamente.

Se analizará primero si existen diferencias entre hombres y mujeres, tomando como base las 35 mujeres y los 39 hombres que han dado respuesta al cuestionario. Para eso, se ha realizado un ANOVA para la variable aprender y la variable aprobar, observando que al 95% de confianza existen diferencias significativas en la variable aprender en función del sexo, como dice su correspondiente significatividad. (0,047):

Variable	Sexo	Media	Desv. Típica	F	Sig.
Aprobar	Mujer	3,086	0,951	2,62	0,11
	Hombre	3,418	0,819		
Aprender	Mujer	3,6	0,5227	4,087	0,047
	Hombre	3,29	0,7577		

En la misma tabla puede observarse que las mujeres otorgan una mayor media (3,6) a esta variable aprender que los hombres (3,29), por lo que, con un nivel de confianza del 95%, se puede decir que las mujeres estudian más motivadas para aprender que los varones.

Para lograr una mayor exactitud, se han analizado todos los ítems uno a uno de tal forma que se vea cuáles son los que generan esas diferencias entre sexos. Una vez vista la siguiente tabla sorprende que únicamente sea uno de los 6 ítems de la tercera pregunta el que cuenta con diferencias significativas: el primero de ellos. Su significatividad (0,003) es muy pequeña, lo que

corroborar que la diferencia por sexos en este ítem es tal que hace que las medias de la variable aprender y variable aprobar sean significativamente distintas en función del género.

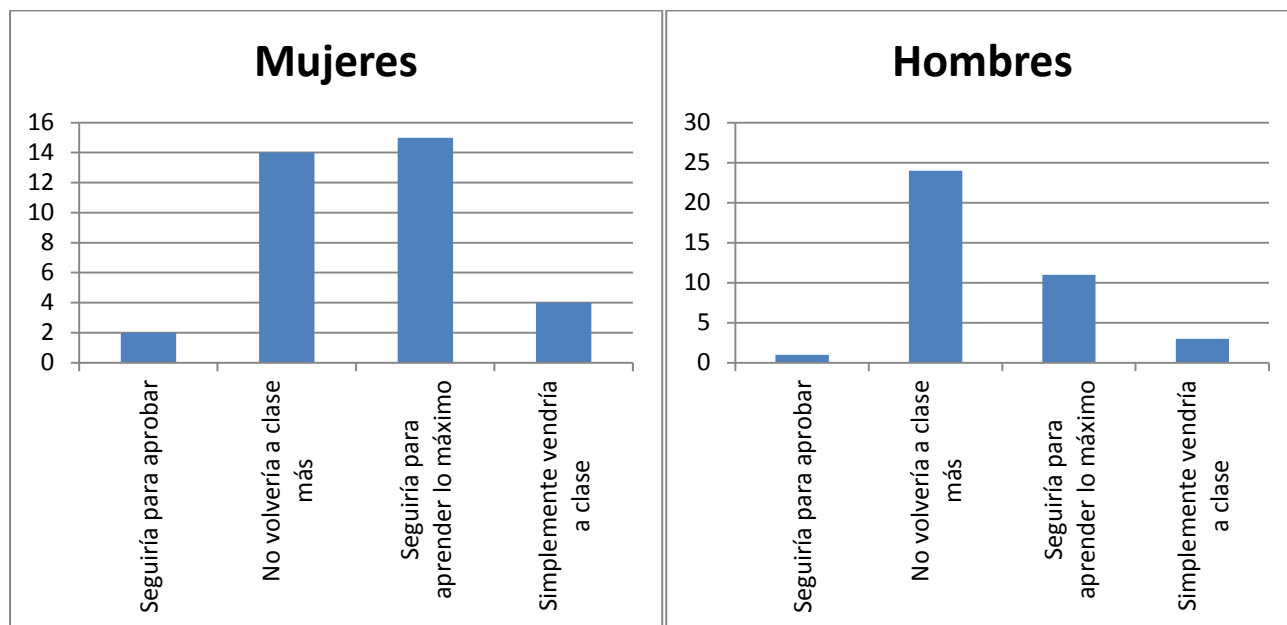
Item	Sexo	Media	Desv. Típica	F	Sig.
Trato de integrar diversas fuentes	Mujer	4,057	0,872	9,59	0,003
	Hombre	3,333	1,108		
Memorizo lo que no entiendo	Mujer	2,914	1,172	0,636	0,428
	Hombre	3,514	1,387		
Vuelvo a repasar hasta entender	Mujer	4	0,874	1,189	0,279
	Hombre	3,743	1,117		
Dejo sin estudiar lo que no caerá en el examen	Mujer	2,971	1,271	0,943	0,335
	Hombre	3,256	1,251		
Me intereso y me desví del examen	Mujer	2,743	1,094	0,048	0,827
	Hombre	2,795	0,951		
Selecciono lo que preguntará y lo estudio	Mujer	3,371	1,374	2,69	0,105
	Hombre	3,846	1,113		

Además de los 6 ítems que miden la forma de estudiar, para dar respuesta a este objetivo se han examinado también los valores que han otorgado tanto mujeres como hombres a las preguntas 4 y 6. En la siguiente tabla se observa cómo se ha respondido a la primera de ellas, destacando su significatividad, que al estar por debajo de 0,05 sugiere que existen diferencias en función del sexo.

Variable	Sexo	Media	Desv. Típica	F	Sig.
¿Cuántas asignaturas te parecen útiles para ti?	Mujer	2,9143	0,78108	4,744	0,033
	Hombre	2,5641	0,59802		

Se puede ver que también a las féminas les parecen útiles un número mayor de asignaturas (enfoque aprender), ya que obtienen una media de 2,9143 frente al 2,5641 de los hombres, lo que reafirmaría lo comentado anteriormente.

Por último, se ha visto que lo que harían las mujeres y los hombres si apareciera el título en su bolsillo también es bastante dispar. Como puede observarse en los dos siguientes gráficos, en los varones predomina el no volver a clase mientras que entre las mujeres la opción más elegida ha sido la de quedarse para tratar de aprender lo máximo posible del curso, lo cual es muy significativo.



Con todo esto ya se puede afirmar que definitivamente las mujeres están más motivadas por aprender que los hombres, y lo demuestran en la forma de estudiar, en cómo valoran los módulos y en qué harían en el hipotético caso en el que les aparecería el título en su bolsillo.

Otro factor que puede determinar la personalidad o el perfil de los estudiantes es, sin duda, la edad. Parece lógico pensar que una persona más madura será más consciente a la hora de entender que lo importante no es simplemente pasar un examen, sino saber aplicar lo aprendido una vez finalizados los estudios. Para conocer si se cumple o no está hipótesis se ha analizado qué tipo de correlaciones tiene la edad con las dos variables que agrupan los dos tipos de estudio: la variable aprobar y la variable aprender. Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

	Variable aprender	Variable aprobar
<b>Correlación de Pearson con la edad</b>	0,04	-0,061
<b>Sig.</b>	0,732	0,606

En un principio no hay diferencias significativas en las medias de los ítems en función de la edad. Aunque es cierto que, como se podía sospechar, la correlación positiva entre la edad y la variable aprender indicaría que a más edad existe una mayor motivación por aprender. Del mismo modo, la correlación de la variable edad con la variable aprobar es negativa, por lo que a menor

edad (más juventud e inmadurez) mayor es el enfoque a aprobar. De todas formas, los datos no son suficientes para afirmar que las diferencias son significativas. La significatividad en ambos casos (0,606 y 0,732) está muy lejos de estar por debajo de 0,05, y las correlaciones de Pearson tienen unos valores absolutos muy lejanos a 1.

Para completar el perfil de los encuestados, se les preguntó sobre cuáles habían sido los últimos estudios cursados anteriormente, con ánimo de evaluar si esto les hacía enfocar su formación actual de uno u otro modo. Nuevamente se lleva a cabo un ANOVA, lo que indicó que existen diferencias significativas en la variable aprender. (significatividad de 0,024).

Variable	Estudios Anteriores	Media	Desv. Típica	F	Sig.
<b>Aprender</b>	E.S.O.	3,413	0,692	3,006	0,024
	Bachillerato	3,542	0,976		
	FP Grado Medio	3,542	0,921		
	FP Grado Superior	3,433	1,111		
	Carrera Universitaria	2,222	0,769		
<b>Aprobar</b>	E.S.O.	3,238	0,515	0,287	0,885
	Bachillerato	3,208	0,671		
	FP Grado Medio	3,25	0,711		
	FP Grado Superior	3,333	0,649		
	Carrera Universitaria	3,778	0,839		

En la tabla precedente se observan algunas diferencias sobre todo entre los que han estudiado una carrera universitaria y el resto de subgrupos. Estos alumnos, con 2,22 puntos de valor medio en la variable aprender, parecen estar menos dirigidos al aprendizaje que el resto. Esto podría ser debido a que en sus estudios de universidad, se hayan encontrado con tal cantidad de información y multitud de datos, que se tomen la Formación Profesional como algo más simple, más superficial y que no requiere de un estudio tan profundo ni integrado como el anterior. También puede ocurrir que estos alumnos tengan ciertamente unas mayores capacidades que los demás, y nos les sea necesaria excesiva motivación.

Es de gran interés analizar correctamente el cuarto y último objetivo de la investigación. Anteriormente se ha hablado de la existencia de motivaciones intrínsecas y extrínsecas, siendo estas últimas las correspondientes a los estímulos que rodean al aprendiz, desde su propio entorno social a todas aquellas personas con cierta influencia académica sobre él, destacando, en primer



lugar, a los profesores. Y es que estos juegan un papel primordial a la hora de motivar al alumnado. No hay nada más desmotivante para un estudiante que la incertidumbre que le puede surgir a la hora de estudiar, el no saber para qué va a servir aquello por lo que se está esforzando, y no saber qué tipo de aplicación práctica pueden tener todas esas materias en su futuro. Y ahí es donde tiene que tomar parte el docente, haciendo ver y expresando sencilla y claramente cuáles son los propósitos de cada uno de los módulos, relacionándolos entre sí y completando un objetivo global del ciclo en su conjunto. Esto, facilitará en gran medida que la motivación del alumno sea la correcta y que de verdad quiera aprender, no simplemente aprobar.

Se ha tratado de medir con el cuestionario este buen hacer del profesorado, pero a través del alumno. Son los cuatro ítems de la quinta pregunta los que muestran si están o no correctamente informados sobre lo que están cursando y, como los cuatro ítems apuntan en la misma dirección, se ha creado una nueva variable llamada *nivel de información* que supone la media de estos cuatro ítems. De este modo, un encuestado con una media alta en esta nueva variable significa que está correctamente informado (por los profesores) sobre la utilidad y aplicabilidad práctica del ciclo en cuestión.

Para tratar de dar respuesta a mis sospechas (de que una mayor información facilita el enfoque a aprender) en primer lugar se ha analizado las correlaciones de la nueva variable "*nivel de información*" con las variables aprender y aprobar. Como era de esperar, las correlaciones son positivas con la variable aprender, y son negativas con la variable aprobar. Es algo que aporta mucha credibilidad al estudio ya que resulta lógico que si alguien no sabe para qué utilizar los contenidos (valor medio bajo en la nueva variable) no muestre ningún interés por aprender, y su estudio se vea focalizado única y exclusivamente al examen (valor alto en la variable aprobar), como se confirma con esta tabla de correlaciones. Además de la lógica de los signos positivo y negativo, la significatividad de la variable aprender es bastante baja (0,011) por lo que puede decirse que existen diferencias significativas.

	<b>Variable aprender</b>	<b>Variable aprobar</b>
<b>Correlación de Pearson del nivel de información</b>	0,924	-0,108
<b>Sig.</b>	0,011	0,359

Para terminar de confirmar la influencia del estar bien informado sobre la motivación, se relaciona la nueva variable creada con la sexta pregunta del cuestionario. Se trata de ver si existen diferencias significativas a la hora de decidir qué hacer si de un momento a otro apareciera el título en el bolsillo a alumnos con diferentes conocimientos sobre la utilidad del ciclo. La siguiente tabla muestra un nivel de significatividad del 0,004, por lo que podemos afirmar con una confianza de más del 99% que el estar correctamente informado influye en esta decisión.



Variable	¿Qué harías si...?	Media	Desv. Típica	F	Sig.
<b>Nivel de información</b>	Seguiría como hasta ahora para aprobar	3,083	1,587	4,771	0,004
	No volvería a clase	3,368	0,744		
	Seguiría para aprender lo máximo posib.	4,183	0,433		
	Solo vendría a clase	3,186	0,336		

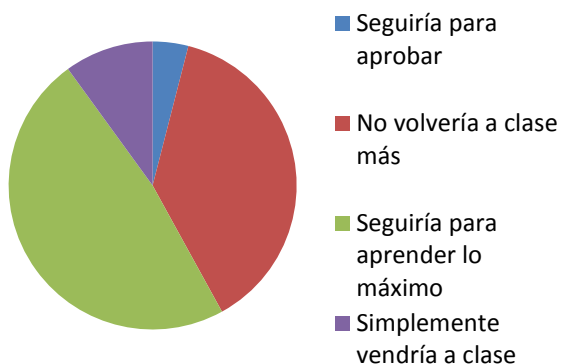
Hay diferencias en las medias de los diferentes subgrupos, siendo la de los alumnos dispuesto a continuar para aprender lo máximo posible la que obtiene un valor más alto. Esto no hace más que confirmar la relación positiva que existe entre el nivel de información que puede tener un alumno al respecto del ciclo que está cursando y el interés que este tenga por aprender los contenidos que está estudiando.

Con ánimo de dar una mayor credibilidad a este último aspecto, se ha dividido la muestra en dos grupos en función de esta nueva variable. Por un lado los alumnos cuyo nivel de información es considerablemente bajo (con niveles medios no superiores a 3,5) y por otro aquellos alumnos que sí están bien informados, con medias por encima de los 3,5 puntos. Las que se muestran en la tabla han sido las frecuencias obtenidas por uno y otro subgrupo, resaltando las diferencias entre unos y otros.

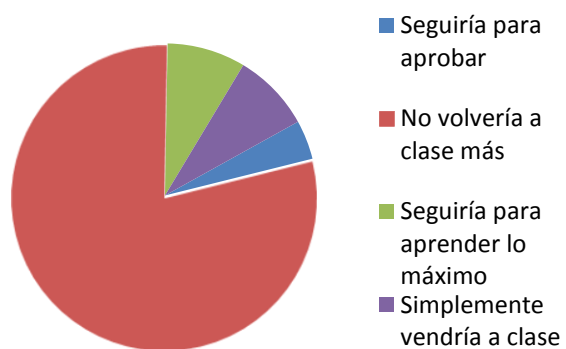
Si apareciera el título en tu bolsillo...	Alumnos desinformados (media<3,5)	Alumnos informados (media>3,5)
<b>Seguiría para aprobar</b>	1	2
<b>No volvería a clase</b>	19	19
<b>Seguiría para aprender lo máximo posible</b>	2	24
<b>Simplemente vendría a clase</b>	2	5
<b>Total</b>	24	50

Con todo esto ya se puede afirmar que el que los profesores informen y hagan ver al estudiante la validez y utilidad de sus estudios es fundamental para que estos tengan un enfoque y una motivación por aprender. Solo dos de los alumnos que no están bien informados decidiría seguir en clase para aprender, que choca contra los 24 alumnos que permanecerían para aprender dentro de los correctamente informados. Los siguientes gráficos aportan una mejor visión de las grandes diferencias entre los subgrupos, siendo los colores verde y rojo los principales a analizar.

## Alumnos correctamente informados



## Alumnos poco informados



## 6. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.

A la hora de sacar conclusiones sobre todo esto, y teniendo en cuenta que tanto los resultados como todo lo que se comentará a continuación nace en las respuestas que los alumnos dieron al cuestionario, es importante tener plena confianza en ellos y pensar que contestaron con total sinceridad. El cuestionario fue algo individual y no tenían ningún tipo de presión, más aun diciéndoles que sus profesores en ningún momento conocerían sus respuestas, como así ha resultado.

Al decidir este tema para realizar el trabajo, he de reconocer que tenía serias sospechas de que el alumnado en general no se motivaba para aprender, sino simplemente para aprobar. Si se cumplían mis sospechas, la buena noticia sería que el trabajo habría conseguido evidenciar al sistema educativo actual, y si no se cumplían, la buena noticia sería que el alumnado tiene una correcta motivación.

A la vista de los resultados todavía no sé cuál es la buena noticia. Analizando los datos correspondientes al primer objetivo, el más importante y el que más me interesaba, me he encontrado con que no puedo afirmar qué es lo que buscan los estudiantes, si están más motivados para aprender o para aprobar. Han declarado que su forma de estudiar, se inclina un poquito más al enfoque de aprender, pero como he comentado antes se delatan con esa última pregunta, afirmando la mayoría que no volverían a clase si ya tuvieran el título. Como anécdota, he de decir que incluso hubo alumnos que ni siquiera le veían el sentido a esta pregunta, *“¿Cómo voy a volver a clase si ya tengo el título? Qué tontería...”* comentaban algunos en voz alta. Es por eso que no podemos sacar importantes conclusiones, pero para mí personalmente más peso que la forma de estudiar de los alumnos tiene la última pregunta. Al ser la que da fin a la encuesta, tan directa y tan fácil de contestar, me parece que es la más representativa. Si nos agarráramos a esta cuestión, sí que nos deberíamos de preocupar un poquito, ya que **un título no tiene por qué suponer conocimientos**. Lo que tienen que tener claro los alumnos es que aprender está más allá de aprobar. Y lo más importante, aprobar no significa haber aprendido, pero aprender sí que significa haber aprobado. Rara vez suspenderá alguien que realmente ha aprendido los contenidos del curso, y si ese caso se diera, el sistema educativo tendría un grave problema en su funcionamiento, no el alumno en cuestión.

Por otro lado, se ha visto como el perfil del alumno es ciertamente influyente en la disyuntiva que analizamos. Lo más destacable ha sido la diferencia entre sexos. Ha sido muy claro y podemos afirmar que las mujeres están más motivadas que los hombres y buscan más un aprendizaje real. En las formas de estudiar, en ver la utilidad de las asignaturas, y también cuando se les preguntaba directamente qué harían si ya tuvieran el título, han demostrado verdaderamente su inclinación hacia el aprendizaje. Y lo mismo sucede con la edad, aunque en menor medida y de forma mucho menos significativa, generalmente los más jóvenes se conforman con aprobar, mientras que los alumnos más mayores y experimentados desean sacar más partido a sus estudios tratando de aprender lo máximo posible.



Otro aspecto a comentar es la diferencia que he encontrado entre los alumnos en función de si estudiaban grado medio o superior. Esperaba diferencias significativas, pero he de reconocer mi sorpresa cuando he visto que los que se inclinaban hacia el aprendizaje eran los de grado medio, y los que se centraban más en el examen, los estudiantes de grado superior. Pensándolo más fríamente es algo que puede tener sentido ya que los ciclos superiores están más sobrecargados de materia y contenidos, y esa saturación podría llevar a centrarse en el examen olvidándose de todo aquello que no influya directamente en su calificación. Sin embargo, en grado superior el ritmo más lento y la menor profundidad con la que se dan las clases hacen que los alumnos estén más holgados, y dispongan de un mayor margen para valorar todos los contenidos que se imparten. Ante esto, habría que valorar si convendría liberar de cierta carga a los estudios superiores, de forma que sus alumnos pudieran motivarse no solo para aprobar los exámenes sino para completar ese aprendizaje. Durante las prácticas, sinceramente los contenidos de estos cursos me han parecido muy importantes e interesantes como para que gran parte de ellos sea descartada por los estudiantes al tener escasa importancia en su calificación final.

A pesar de no haber obtenido un desenlace excesivamente preocupante, sí que hay cosas que creo que se deberían de cambiar. El cuarto objetivo se ha cumplido con creces, y ha dejado muy claro que el que el alumno esté bien informado sobre los objetivos de los diferentes módulos, la relación entre estos y los fines del ciclo que están estudiando en general, es fundamental a la hora de decantar su motivación. Y esto, es trabajo del profesorado. Una mayoría importante de los bien informados podemos asegurar que están motivados para aprender, mientras que de los no informados solamente dos alumnos buscan el aprendizaje. Está claro que no todo está en manos de los docentes, pero este aspecto sí es uno de ellos. Son 24 las personas que obtienen un valor inferior a 3,5 en la variable que recogía el conocimiento acerca de los objetivos del ciclo, y una gran mayoría está desmotivada.

Siempre hemos dicho que la diversidad reina en las aulas, y esto no solo hay que tenerlo en cuenta a la hora de explicar materia. Estos objetivos, tanto de cada módulo como del propio ciclo, deberían de ser tratados por el docente como si de un contenido más se tratara. Por tanto, los profesores tienen que saber que quizá a estas 24 personas no han sabido hacerles ver todas estas finalidades. ¿Qué pasaría si estas 24 personas también habrían obtenido una media por encima de 3,5? No es algo tan descabellado, simplemente sería hacer llegar a todos la importancia y utilidad de lo que van a estudiar, de aquello por lo que deben esforzarse. Pues bien, si se mantuvieran las proporciones, el 50% de estas personas que se *recuperarían*, resultaría que estarían motivadas para aprender. Creo que merece la pena.



## 7. REFERENCIAS

ANAYA-DURAND, A. y ANAYA-HUERTAS, C. (2010). *¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes.*

DÍAZ BARRIGA, F. (2005). *Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida.*

LEÓN AGUSTÍN, P.. Educadora y formadora de profesores e instructora de la Universidad de Havard (EEUU). (2012). Entrevista en Diario de Navarra. Domingo, 30 de septiembre de 2012.

GARCÍA BACETE, F. J. y DOMÉNECH BETORET, F.. (1997). *Motivación, Aprendizaje y Rendimiento escolar.* R.E.M.E. (Revista Electrónica de Motivación y Emoción). ISSN-1138-493X.

NOVAK, J. D. (1989). *Investigación y Experiencias Didácticas. Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender. La opinión de un profesor-investigador.*

NUÑEZ, J. C. (2009). *Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Académico.* X Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía.

RIGO LEMINI, M. A. (2006). Reseña de "Enseñanza Situada: Vínculo entre la Escuela y la Vida, de Frida Díaz Barriga. REDALYC.org (Red de Revistas Científicas de América Latina, Caribe, España y Portugal)

SWART, R. Creador del método "Thinking based learning" (Aprendizaje basado en el pensamiento"), Doctor por la Universidad de Harvard y director del Centro Nacional para Enseñar a Pensar. (2013). Entrevista en Diario de Navarra. Lunes, 25 de febrero de 2013.



## 8. ANEXO

### -CUESTIONARIO-

**Fecha:**...../ Abril / 2014

El siguiente cuestionario que vais a rellenar contiene una serie de preguntas que utilizaré para completar un trabajo de investigación que nos piden realizar desde la Universidad Pública de Navarra. Como veis es totalmente anónimo, de tal forma que os pido que respondáis con toda sinceridad.

**¡Muchas gracias, Eskerrik asko!**

#### 1. Indica con una X el curso que estás estudiando actualmente:

Ciclo Medio de Formación Profesional

Gestión Administrativa

Ciclo Superior de Formación Profesional

CFS Gestión Comercial y Marketing

CFS Comercio Internacional

CFS Transporte y Logística

#### 2. De las opciones que se muestran a continuación, ¿Qué es lo último que has cursado? Marca con una X una sola opción.

Educación Secundaria Obligatoria, E.S.O.

Bachillerato

Formación Profesional, Grado Medio

Formación Profesional, Grado Superior

Carrera universitaria



3. Para cada una de las afirmaciones que se muestran en la tabla, marca una X en la casilla correspondiente en función de si estás...

- Totalmente en DESacuerdo (TD)
- Bastante en DESacuerdo (BD)
- No sabría qué decir (NS)
- Bastante de Acuerdo (BA)
- Totalmente de Acuerdo (TA)

	Totalmente en DESacuerdo	Bastante en DESacuerdo	No sabría qué decir	Bastante de Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
<b>A la hora de estudiar...</b>					
Trato de integrar diversas fuentes de información (apuntes, notas de clase, libros de texto...)					
Aprendo de memoria todo aquello que no entiendo bien.					
Vuelvo a repasar lo que no entiendo, hasta llegar a entenderlo.					
Dejo sin estudiar lo que sé o sospecho que el profesor no va a preguntar.					
Me intereso y muchas veces me desvío de lo que entrará en el examen.					
Selecciono lo que el profesor pedirá en el examen, y me lo estudio.					

4. ¿Cuántas asignaturas, de todo el curso, crees que son realmente útiles para ti?

- Ninguna
- Entre una y tres.
- La mayoría de ellas
- Todas ellas.





**5. Al igual que en la tabla anterior, marca con una X en función de si estás:**

- Totalmente en DESacuerdo (**TD**)
- Bastante en DESacuerdo (**BD**)
- No sabría qué decir (**NS**)
- Bastante de Acuerdo (**BA**)
- Totalmente de Acuerdo (**TA**)

	Totalmente en DESacuerdo	Bastante en DESacuerdo	No sabría qué decir	Bastante de Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Sé en todo momento para qué me va a servir todo lo que estoy estudiando.					
Veo que hay relación entre lo que se estudia en los distintos módulos.					
Sé cuál es el objetivo final del ciclo en su conjunto.					
Soy conocedor de los objetivos de cada módulo del ciclo.					

**6. Si por arte de magia apareciera en tu bolsillo el título del ciclo que estás estudiando...**

- Seguiría viniendo a clase, quiero aprobar los exámenes
- No volvería a venir a clase
- Continuaría de igual forma con los estudios para aprender lo máximo posible
- Vendría a clase, pero no me esforzaría en absoluto

**Sexo:**

- Mujer
- Hombre

**Edad:** ..... años.

¡¡Muchas gracias por vuestra colaboración y suerte en vuestros estudios!!

