

## COMPROMISO DEL ESTUDIANTE EN SU PROCESO DE APRENDIZAJE. ANÁLISIS DE LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA.

*Rodríguez Contreras, Andrea.*

Universidad de Santiago de Chile.

e-mail:andrea.rodriguez@usach.cl

### Resumen:

El presente trabajo presenta el análisis de las percepciones de los estudiantes de pedagogía de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile, sobre el compromiso por el propio proceso de aprendizaje en las asignaturas pedagógicas. La formación pedagógica de los estudiantes de esta Facultad es brindada por el Departamento de Educación, el que aplica desde el año 2008 una encuesta con el propósito de recoger información sobre el desempeño docente y además sobre el compromiso del estudiante con su proceso de aprendizaje. Preocupan los bajos resultados en la dimensión compromiso por su aprendizaje, en contraposición con la alta aprobación docente. Teniendo en cuenta la relevancia de la calidad de la formación inicial docente sobre el mejoramiento de la educación escolar, nos pareció necesario profundizar en los datos arrojados por la encuesta de manera longitudinal. Este trabajo presenta el análisis en profundidad de los resultados estadísticos identificando el comportamiento de los datos de acuerdo a variables como de género, carrera de pedagogía y nivel en que se encuentran de la trayectoria curricular.

Desde diversas posiciones teóricas e investigaciones recientes se enfatiza la importancia de atender tanto a los componentes cognitivos como a los motivacionales implicados en el aprendizaje. En distintos estudios se reconoce la interacción de ambos factores en el proceso de aprendizaje (Alonso Tapia, 1995; Braten y Olaussen, 1998; García y Pintrich, 1996; Huertas, 1997; Limón y Baquero, 1999; Pintrich y García, 1993; Pintrich, 2000; Schiefele, 1991; Solé, 1999; Wolters y Pintrich, 1998). También hay evidencia sobre la influencia de la percepción del nivel de dificultad de la tarea (Pintrich, Smith, García y McKeachie, 1991; Wolters y Pintrich, 1998). Se sostiene que una valoración positiva de las tareas podría conducir al estudiante a involucrarse más en el propio aprendizaje lo que podría relacionarse con nuestro estudio, en tanto podría ser percibido por los estudiantes que el componente pedagógico resulta de menor dificultad que el componente disciplinar. Se asume la postura de Jadue (2003) y Marzano (1993), respecto de las variables que influyen como miedo al

fracaso, nivel de dificultad de la tarea, y carencia de significado. Asimismo nos interesan los antecedentes relacionados con la motivación y aprendizaje de la profesión docente. Por último se asume la postura de desarrollo profesional docente y reflexión de la acción y en la acción docente de Schôn (1987, 1992), Vaillant (2003, 2005, 2006). Estos planteamientos señalan que el aprendizaje de la profesión docente es continuo y dan un peso significativo a la reflexión sobre su propio proceso. Tomando en cuenta los bajos resultados obtenidos en la dimensión “reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje” (2,4 puntos de 4), en la evaluación docente en Chile, de los docentes en ejercicio (MINEDUC, 2014). Parece necesario visibilizar que los docentes en ejercicio evaluados presentan debilidad en la reflexión sobre su propio desempeño, lo que exigiría habilidades del pensamiento metacognitivas. No es posible asegurar que esto se promueva desde la formación docente en Chile y que las instituciones escolares promuevan espacios para ello. Por ello resulta relevante indagar en el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje de su profesión en la etapa de la formación inicial, que podría correlacionarse con estos bajos resultados de los docentes en ejercicio.

Los resultados más significativos del estudio permiten identificar desde la perspectiva docente algunas razones y evidencias del bajo compromiso, tales como el bajo desarrollo y cumplimiento de las tareas asignadas fuera del aula, baja asistencia y puntualidad, baja participación en clases. Por parte de los estudiantes se señala que las asignaturas consideradas disciplinares serían más relevantes y exigentes que las pedagógicas, razones por las cuales concentran su motivación. Los estudiantes reconocen su baja asistencia a clases y la baja participación en clases. Sin embargo, la percepción de los estudiantes sobre su formación pedagógica mejora conforme avanzan en su trayectoria curricular. No hay diferencias significativas asociadas a carreras, aunque se presenta una leve variación entre las carreras de pedagogía media y pedagogía básica, mostrando este último mayores resultados de compromiso. No hay diferencias asociadas al género.

Los resultados de este estudio, son relevantes tomando en cuenta que se espera que todos los docentes puedan comprometerse con su profesión, reflexionar sobre ella y tomar acciones tendientes a fortalecer los saberes y competencias que requieren. La calidad de la formación docente resulta clave a la hora de asegurar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes del sistema escolar. Maestros bien preparados y con un alto compromiso profesional por su labor aportan sin duda a esta tarea.

**Palabras claves:** Motivación, compromiso personal con el aprendizaje, formación docente, desarrollo profesional docente.

## COMMITMENT TO STUDENTS WITH THEIR LEARNING PROCESS. ANALYSIS OF THE MOTIVATION OF THE STUDENTS OF PEDAGOGY.

### Abstract

This paper presents the analysis of the perceptions of students of pedagogy of the Faculty of Humanities of the University of Santiago of Chile. The result will be presented of a survey that measured the commitment of the students. The most important results of the study are: under fulfillment of academic tasks outside the classroom, low attendance and punctuality, low participation in classes. The specialty courses are more motivantes and difficult that the pedagogic courses.

There are no significant differences in the variable course in pedagogy or gender. However, pedagogy students primary are more committed to the students of pedagogy secondary.

Based on the results of this study could be improving teacher training and promote commitment. Considering that the initial teacher training quality influences in the school system.

### Key words:

Motivation, personal engagement with learning, teacher training, teacher professional development

### Referencias Bibliográficas

1. **Alonso Tapia, J. (1995).** Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar. Madrid: Santillana.
2. **Braten, I. y Olaussen, B. (1998).** The relationship between motivational beliefs and learning strategy use among norwegian college students. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 182-194.
3. **García, T. y Pintrich, P. (1996).** The effects of autonomy on motivation and performance in the college classroom. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 447-486.
4. **Huertas, J.A. (1997).** Motivación. Querer aprender. Buenos Aires: Aique.
5. **Jadue, G. (2002).** Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios pedagógicos (valdivia)*, (28), 193-204. Recuperado en 15 de agosto de 2015, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s0718-07052002000100012](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0718-07052002000100012&lng=es&tlng=es).

6. **Limón, M. y Baquero, R. (1999).** Teorías del aprendizaje. Universidad Nacional de Quilmes. Mc Robbie.
7. **Marzano, R. y Pickering, D. (2005).** Las dimensiones del aprendizaje. Jalisco: Iteso.
8. **Mineduc (2014).** Resultados evaluación docente 2014. En: <http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506191506400.Resultados%20finales%202014.pdf>
9. **Pintrich, P., D. Smith, T. García y W. McKeachie (1991).** A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. University of Michigan.
10. **Pintrich, P. y García, T. (1993).** Intraindividual differences in students' motivation and selfregulated learning. German Journal of Educational Psychology, 7 (3), 99-107.
11. **Pintrich, P. (2000).** The role of goal orientation in selfregulated learning. En M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Comps.), Handbook of Self-regulation. San Diego: Academic Press.
12. **Schiefele, U. (1991).** Interest, learning and motivation. Educational Psychology, 26 (4), 299-323.
13. **Schön, D. (1987).** Educating the Reflective Practitioner: Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco, Ca., Jossey-Bass.
14. **Schön, D. (1992).** La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.
15. **Solé, I. (1999).** Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras. J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala (Comps.), El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó. Vélez, G. (1999). Aprender a estudiar ¿una cuestión de técnicas?. Contextos de Educación, Año I, 2, 134-149.
16. **Vaillant, D. (2003).** **Tres ingredientes para re-pensar la escuela docentes, formadores y gestión institucional.** En: Cuadernos de Inv. Educativa. Universidad ORT. Vol 1 Nº 11 Diciembre 2003.
17. **Vaillant, D. (2005).** Formación de Docentes en América Latina. Re-inventando el modelo tradicional. Barcelona: Octaedro.
18. **Vaillant, D. (2006).** **Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente políticas en Latinoamérica.** En: Revista de Educación, 340. Mayo-agosto 2006, pp. 117-140.
19. **Wolters, Ch. y Pintrich, P. (1998).** Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, english and social studies classrooms. Instructional Science, 26, 27-47.