

Clima Motivacional de la Clase: ¿Perciben lo Mismo Diferentes Actores?

Class Motivational Climate: do Different Actors Perceive the Same Thing?

Artículo recibido: 27 de noviembre de 2016

Artículo aceptado: 1 de diciembre de 2016

Francisco Leal-Soto, Carolina Andrades,
Cristian Lagos, Verónica Villalón
Universidad de Tarapacá, sede Iquique,
Avda. Luis Emilio Recabarren 2477,
1113642, Iquique, región de Tarapacá,
Chile
Fono (56)572727250
Email fleal@uta.cl

RESUMEN

El clima motivacional de clase orientado al aprendizaje, se caracteriza por formas de actuación del profesor que buscan y promueven la mejora y el dominio de las habilidades para aprender de los alumnos. De este modo, cabe preguntarse si estudiantes y profesores lo configuran de la misma manera. Se adaptó el CMCQ y se administró a 155 profesores voluntarios de escuelas secundarias de Arica e Iquique (Chile), para su validación con técnicas de análisis factorial confirmatorio. El instrumento fue luego administrado a un segundo grupo de 22 profesores, a cuyos estudiantes se administró el CMCQ. Estos resultados fueron luego analizados con técnicas correlacionales no paramétricas. La adaptación del CMCQ para ser usada como auto-reporte por los profesores resulta confiable, pero no con la estructura inicialmente validada en estudiantes. Esto implica que las puntuaciones globales no pueden ser comparadas entre estudiantes y profesores, pues representan visiones distintas aunque resulten del mismo conjunto de ítems.

PALABRAS CLAVE

Clima motivacional de la clase; profesores; autorreporte; validez

ABSTRACT

The class-oriented motivational climate for learning is characterized by forms of teacher action that seek and promote improvement and mastery of the students' learning skills. In this way, it is worth asking if students and teachers configure it in the same way. The CMCQ was adapted and administered to 155 volunteer teachers from secondary schools in Arica and Iquique (Chile), for its validation with confirmatory factor analysis techniques. The instrument was then administered to a second group of 22 professors, whose students were administered the CMCQ. These results were then analyzed with nonparametric correlation techniques. The adaptation of the CMCQ to be used as a self-report by the teachers is reliable, but not the structure initially validated in students. This implies that global scores can not be compared between students and teachers, since they represent different visions even if they result from the same set of items.

KEYWORDS

Classroom motivational climate; teachers; self-report; validity

Antecedentes

El constructo clima motivacional en la clase se basa en las teorías de la motivación escolar, las cuales se centran en explicar el compromiso, la persistencia en la tarea y el desempeño en el contexto escolar. Refiere a un conjunto de actitudes, respuestas afectivas y percepciones del alumno sobre la relación con sus profesores y las actividades de aprendizaje que éstos proponen y desarrollan en clases. El clima motivacional de clase orientado al aprendizaje (CMCA) se caracteriza por formas de actuación del profesor que buscan y promueven la mejora y el dominio de las habilidades para aprender de los alumnos. En las aulas en las que se valora el aprendizaje se ha encontrado que los alumnos manifiestan un modelo adaptativo de conocimientos, emociones y comportamientos que está asociado al uso de estrategias adecuadas de conocimiento, de aprendizaje autorregulado y de emociones positivas hacia las tareas y hacia la escuela. De acuerdo con esto, Alonso-Tapia (2000) ofrece un modelo de clima motivacional de clase orientado al aprendizaje que se configura desde las pautas de actuación conocidas como prácticas docentes con efectos motivacionales orientadas al aprendizaje, estableciendo 16 prácticas pedagógicas favorecedoras de la motivación por aprender (novedad, conocimiento previo, relacionar temas, estímulo a la participación, mensajes de aprendizaje, claridad de los objetivos, claridad de la organización, apoyo a la autonomía, actuación paso a paso, uso frecuente de ejemplos, ritmo adecuado, retroalimentación regular, evaluación para aprender, uso de elogios, equidad de trato y afecto y apoyo emocional). El CMCQ fue desarrollado para medir la percepción de los estudiantes respecto del clima promovido por estas prácticas, y ha sido ampliamente validado en diferentes contextos culturales (Alonso-Tapia y Fernández-Heredia, 2009; Leal-Soto y Alonso-Tapia, en prensa; Villasana y Alonso-Tapia, 2015). Estos mismos estudios muestran, sin embargo, que la forma en que se configura el CMCA es diferente para estudiantes de diversos grupos culturales: aunque siempre un solo factor explica los 16 ítems, la importancia relativa de cada uno de ellos para configurar el CMCA ha sido diferente en distintos grupos. De este modo, cabe preguntarse si estudiantes y profesores lo configuran de la misma manera.

Metodología

El CMCQ consta de 32 afirmaciones que se combinan de a pares conformando 16 ítems, cada uno de los cuales corresponde a uno de los tipos de prácticas motivadoras consideradas en el modelo, aunque, siendo unifactorial, se obtiene una puntuación global. La confiabilidad observada en los estudios previos ha sido consistentemente satisfactoria ($> .8$). Se adaptó el CMCQ para ser utilizado como auto-reporte por parte de los profesores, y se administró a 155 profesores voluntarios (87 mujeres y 65 hombres) de escuelas secundarias de Arica e Iquique (Chile) para su validación con técnicas de análisis factorial confirmatorio (AFC). El instrumento fue luego administrado aun segundo grupo de 22 profesores (15 mujeres y 7 hombres), a cuyos estudiantes se administró el CMCQ; y un observador externo entrenado completó el mismo instrumento a partir de tres observaciones a las clases del profesor con el grupo. Estos resultados fueron luego analizados con técnicas correlacionales no paramétricas.

Resultados

El AFC mostró que el auto-reporte de los profesores en el CMCQ no alcanza criterios de ajuste con el modelo validado en estudiantes ($\chi^2=148.523$, $p<.01$, AGFI=.842, CFI=.549), y ellos no pueden ser mejorados, incluso optimizando el modelo. No obstante, los datos ajustan con el modelo de seis parcelas o dimensiones (inicio de la clase, claridad de objetivos y organización, desarrollo de la clase, retroalimentación, prácticas de evaluación, y consideración por el estudiante) propuesto por Alonso-Tapia, Ruiz y Huertas (2016; $\chi^2=6.146$, $p=.725$, AGFI=.969, CFI=1.00), y la escala global tiene alta consistencia interna ($\alpha=.89$). Considerando cada práctica en forma individual, el acuerdo entre estudiantes, profesores y observadores externos (coef. de concordancia) fue significativo sólo en 4 de las 16 prácticas pedagógicas. Las media de las correlaciones por parejas fueron: estudiante-profesor=.267, estudiante-observador=.269 y profesor-observador=.026. El patrón en que hubo más acuerdo fue apoyo a la autonomía ($W=.747$).

Conclusiones

La adaptación del CMCQ para ser usada como auto-reporte por los profesores resulta confiable y su estructura factorial coincide con la propuesta por Alonso-Tapia, Ruiz y Huertas (2016), pero no con la estructura inicialmente validada en estudiantes. Esto implica que las puntuaciones globales no pueden ser comparadas entre estudiantes y profesores, pues representan visiones distintas aunque resulten del mismo conjunto de ítems. Ello resulta confirmado por el bajo nivel de acuerdo entre evaluaciones realizadas con el mismo instrumento por estudiantes, profesores y observadores externos. No obstante, el instrumento resulta útil para contrastar las diferentes visiones acerca del clima motivacional de la clase cuando se analizan en el nivel de cada práctica pedagógica.

Agradecimientos

Este trabajo fue realizado con apoyo parcial del proyecto FONDECYT 1110722.

Referencias

- Alonso-Tapia, J. (2000). *Motivar para el aprendizaje: Teorías y estrategias*. Barcelona: Edebé.
- Alonso-Tapia, J. y Fernández-Heredia, B. (2009). Un modelo para el análisis del clima motivacional de la clase: validez transcultural e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje*, 32(4), 597-612.
- Alonso-Tapia, J., Ruiz, M. A. y Huertas, J. A. (2016). Differences in classroom motivational climate: causes, effects and implications for teacher education. A multilevel study. Manuscrito sometido para publicación.
- Leal-Soto, F. y Alonso-Tapia, J. (en prensa). Cuestionario de Clima Motivacional de Clase: validez intercultural, intergénero, evolutiva y predictiva sobre cambio motivacional, satisfacción con el profesor y rendimiento. *Revista Iberoamericana de Evaluación – e Avaliacao Psicológica*.
- Villasana, M. y Alonso-Tapia, J. (2015). Validez transcultural del «Cuestionario de Clima Motivacional de Clase»: comparación entre estudiantes franceses y españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 227-246.