

**PANEL: Transiciones juveniles: formativas, laborales, residenciales y vulnerabilidades y riesgos asociados**

**¿MOTIVACIÓN INSTRUMENTAL O VOCACIONAL? CUANDO PERSISTEN LAS DIFERENCIAS SEGÚN SEXO EN LA VINCULACIÓN AL CENTRO ESCOLAR.**

**Autor 1: Ana Córdoba Iniesta, Universitat de València, [ana.cordoba@uv.es](mailto:ana.cordoba@uv.es)**

**Autor 2: Almudena A. Navas Saurin, Universitat de València, [almudena.navas@uv.es](mailto:almudena.navas@uv.es)**

**Autor 3: Elena Giménez Urraco, Universitat de València, [egimenez@uv.es](mailto:egimenez@uv.es)**

**Autor 4: Joan Carles Bernad i Gracia, Universitat de València, [joan.c.bernad@uv.es](mailto:joan.c.bernad@uv.es)**

**Palabras clave:** Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional Básica, *Student engagement*, diferencias según sexo, motivación intrínseca

La alta tasa de abandono escolar en la población en la adolescencia, especialmente en España, que presenta la tasa más alta de Europa, un 17,9% frente a un 10,6% de media en Europa (MEFP, 2019), nos instan a indagar sobre qué variables inciden en este proceso. El fin último es actuar sobre dichas variables para mejorar la permanencia o la vuelta al sistema educativo, en general, y a la formación profesional, en particular. Son numerosos y heterogéneos los factores de riesgo que se consideran relevantes en este proceso de abandono o permanencia (González y Bernárdez, 2019). Así, hay diversos autores que apuntan a la incidencia del factor que se ha denominado vinculación o engagement o compromiso con el centro escolar (Fredricks, Blumenfeld, Friedel, y Paris, 2005; González y Porto, 2013; Reschly y Christenson, 2012); sexo (Salvà-Mut, Cerdà-Navarro y Sureda-Negre, 2019); autoconcepto (Díaz, Fernández, Zabala, Revuelta y Rey-Baltar, 2016); relaciones con los iguales (Córdoba y Mestre, 2014), relaciones con el profesorado (Díaz, Fernández, Zabala, Revuelta y Rey-Baltar, 2016), el centro escolar (Tarabini, Curran, Montes y Parcerisa, 2015), etc.

Respecto al nivel de engagement, con el fin de tener una visión más global del estudiante, se tienen en cuenta principalmente tres dimensiones (Fredricks, Blumenfeld, y Paris, 2004): la conductual, relacionada con el comportamiento en el centro; la afectiva, referida al nivel de vinculación con el centro, los profesores e iguales; y la cognitiva, centrada en la motivación y esfuerzo en las tareas escolares (Fredricks, Blumenfeld, Friedel y Paris, 2005).

Por otra parte, en escasas investigaciones se ha analizado la relación entre el sexo y el engagement (De la Fuente, Rodríguez y Escalante, 2019). En diversas investigaciones se incide en la necesidad de hacer un análisis global de la problemática que tenga en cuenta los diferentes factores que inciden frente a un estudio centrado en un solo factor (Amores y Ritacco, 2015). Por eso, analizar el engagement desde las diferentes áreas supone un acercamiento más completo.

En el presente trabajo analizamos estas variables en el contexto de la FPB y la FPGM con el fin de hacer una comparativa a nivel contextual y teniendo en cuenta el sexo y la implicación con el centro escolar, así como la motivación que mueve al estudiante a mantenerse vinculado con el centro y los estudios. A partir de un estudio a nivel estatal ("Itinerarios de éxito y abandono en la Formación Profesional del sistema educativo de nivel 1 y 2" (EDU2013-42854- R), liderado por el grupo de investigación Educació i Ciutadania, de la Universitat de les Illes Balears) en el ámbito de la provincia de Valencia recogimos para FPB una muestra de 521 de estudiantes de FPB de la provincia de Valencia

durante el curso 2016-17. Para GM recogimos una muestra de 1000. La mayor parte estudia en un centro público (83,7%). Respecto a las características sociodemográficas de la muestra, hay considerablemente mayor porcentaje de chicos ( $N=991$ ) que de chicas ( $N=529$ ). Respecto a la edad, contamos con un 9,2% de sujetos mejores de 16 años; un 53,5% de sujetos de entre 16 y 17 años; un 30,1% de sujetos de 18-24 años. La mayoría vive con los padres o tutores (92,6%). Un 86,7% no están trabajando. Respecto al nivel de estudios de los progenitores, alrededor de un 20% de madres y de padres tienen la ESO y un 10,2% de madres y un casi 9% de padres han acabado Bachiller. Respecto al trabajo, casi el 60% de las madres trabajan frente a un 70,4% de padres.

Se aplicó un cuestionario elaborado ad-hoc para desarrollar el proyecto “Itinerarios de éxito y abandono en la Formación Profesional del sistema educativo de nivel 1 y 2” (EDU2013-42854-R). En dicho cuestionario se incluyeron los niveles de engagement, conductual, afectivo y cognitivo, basados en su mayor medida en el modelo descrito por Reschly y Christenson (2012).

La dimensión conductual ( $\alpha = .74$ ) se centra en el grado de compromiso e implicación del alumno/a, esfuerzo, asistencia a clase, y consta de los subdimensiones siguientes: a) Esfuerzo escolar: referido a cuánto se esfuerza el/la estudiante al realizar las distintas tareas propuestas; b) Indisciplina: centrado en el mal comportamiento, faltas sin justificar, etc. c) Adhesión escolar: referido a la intención de asistir al centro escolar. d) Participación en actividades de ocio y tiempo libre fuera del centro educativo, centrado en las horas dedicadas a deporte, música, etc.); e) Participación en actividades extraescolares dentro del centro educativo, referido a dichas actividades practicadas en el propio centro.

La dimensión afectiva ( $\alpha = .81$ ) refiere al grado de implicación emocional hacia los estudios que se están cursando, valores, interés. Consta de: a) Relaciones con el profesorado, sobre la comunicación y cercanía con los docentes; b) Relaciones con los iguales, centrada en el nivel de proximidad y grado de comunicación con el resto de los compañeros; c) Apoyo familiar al/la estudiante ante las dificultades e interés por sus progresos; d) Percepción del compromiso parental de apoyo al/la estudiante con el fin de superar los estudios.

Por último, la dimensión cognitiva ( $\alpha = .77$ ) se refiere al compromiso percibido por el estudiante con sus estudios a nivel cognitivo, conocimiento, habilidades y motivación intrínseca hacia el aprendizaje. Se distribuye en las siguientes subdimensiones: a) Control y relevancia del trabajo escolar, centrada en el cumplimiento de las tareas escolares y el esfuerzo dedicado a ellas; b) Futuras aspiraciones y logros y expectativas de resultados profesionales, centrado en si se perciben los estudios como una buena opción a nivel profesional y para un futuro; c) Motivación intrínseca, referida a la motivación por realizar los estudios en sí mismos; d) Identidad profesional, sobre hasta qué punto se consideran adecuados los estudios a sus características personales y si les parecen atractivos.

Se realizó un modelo lineal multivariante donde analizamos como variables independientes el sexo, tipo de FP y las razones por las que habían elegido los estudios que estaban cursando que distribuimos en dos grupos: vocacional o motivación intrínseca (“Porque me gusta”) o extrínseca (donde se distinguía entre “Para mejorar mis condiciones laborales”; “Porque algunos amigos lo hacen”; “Porque me lo recomendó el orientador de mi centro educativo”; “Porque mi familia así lo quería”; “Porque en mi empresa me lo exigían”). Como variables dependientes analizamos el engagement general conductual, afectivo y cognitivo y los subtipos de engagement.

En el presente estudio, se analizaron variables como el tipo de FP que se está cursando, el sexo de las personas encuestadas y la motivación, instrumental o vocacional, con el fin de determinar qué factores inciden en mayor medida en los diferentes tipos de engagement. Se observaron diferencias significativas según sexo, de manera que las chicas mostraron mayor esfuerzo en las tareas escolares, un mayor control del trabajo y unas más claras aspiraciones futuras. Únicamente la indisciplina era significativamente mayor en chicos. Esto coincide con los estudios de Rodríguez-Fernández (2016) o

Fernández-Lasarte y cols. (2019) que observaron una mayor implicación escolar por parte de las chicas. Por su parte, Salvà-Mut, Cerdà-Navarro y Sureda-Negre (2019) también encontraron mayores puntuaciones en chicas respecto a futuras aspiraciones.

No se observaron, por el contrario, puntuaciones más elevadas en apoyo social en el caso de las chicas, ni en las relaciones con el profesorado ni con los iguales, en el sentido que encontraron Fernández-Lasarte y cols. (2019), que sugieren que existe una relación positiva entre el apoyo social percibido y la implicación escolar del alumnado. Nuestros resultados confirman lo encontrado por Rodríguez-Fernández y cols. (2016). En su muestra las mujeres, en un contexto rural, presentan una mayor implicación escolar en general y en las tres dimensiones del engagement, mientras que en apoyo del profesorado no hubo diferencias significativas entre chicos y chicas.

### Referencias bibliográficas

- Amores, J. y Ritacco, M. (2015). De los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) como medida de prevención del fracaso escolar a la Formación Profesional Básica. Un estudio sobre el éxito y fracaso de alumnos en riesgo de exclusión educativa en Educación Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, vol. 13, nº 1, 105-120.
- Cedefop. (2016). *Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent* (Vol. Cedefop research paper; No 57). Luxembourg: Publications Office. DOI: 10.2801/893397. Recuperado de <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5557>.
- Cerdà-Navarro, A., Salvà-Mut, F. y Comas Forgas, R. (2019). A typology of students in intermediate vocational education and training programmes based on student engagement factors, sociodemographic characteristics and intentions of dropping out. *European Journal of Education. Research, development and policy*, nº54, 635-650. DOI: 10.1111/ejed.12361.
- Christenson, S.L., Reschly, A.L. y Wylie, C. (Eds.). (2012). *Handbook of research on student engagement*. New York, NY: Springer.