



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN FÍSICA

Clara Fernández García de Paredes

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS. ESPECIALIDAD EN
EDUCACIÓN FÍSICA**

Trabajo Fin de Máster

2019/2020

Trabajo Tutorizado por: Pablo Borges Hernández y Patricia Pintor Díaz

Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife a 4 de Julio de 2020

RESUMEN

El presente trabajo muestra una revisión sobre el rol que juegan las expectativas en el aprendizaje del alumnado y la influencia que tienen en los resultados académicos. Según los estudios, las expectativas del profesorado van a influir profundamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, junto con ello diversas variables, tales como la motivación, el clima de aula y optimismo, cumpliéndose así el Efecto Pigmalión. Para evaluar la influencia de las expectativas, se pone en práctica una Situación de Aprendizaje de Educación Física (EF), con la intención de comprobar si se modifican las calificaciones obtenidas por el alumnado en función de sus expectativas y la de los docentes.

Para ello se recoge información usando el cuestionario adaptado ECO (Expectativas de Control) de Alonso y Arce (1997) y ECC (Enseñanza efectiva del profesorado) de Santrock (2002), preguntando sobre expectativas de rendimiento, tanto al profesorado como al alumnado. El análisis descriptivo y la comprobación de los datos muestran que las expectativas tanto del profesorado como del alumnado son bastante altas aunque cabe destacar que existe una ligera diferencia, destacando que las del profesorado son un poco más elevadas. Finalmente, se evidencia que el optimismo tanto del alumnado como del profesorado se relaciona con las expectativas de los mismos, ya que los resultados muestran que los sujetos son optimistas y que atesoran altas expectativas. Se concluye sosteniendo que la profecía autocumplida se cumple en este caso, y que el optimismo es una variable que influye en las expectativas de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Alumnado; Profesorado; Profecía autocumplida; Optimismo; Motivación; Efecto Pigmalión.

ABSTRACT

The present investigation shows the role of expectations in the student learning and the influence that this expectations have in the academic results. According to the studies, teachers expectations are going to influence the teaching learning process deeply and,

together with it, several variables, such as motivation, classroom, climate and optimism, thus fulfilling the Pygmalion Effect. In order to assess the influence of expectations, a Physical Education (PE) Learning Situation is implemented, with the intention of checking whether the grades obtained by students are modified according to the teachers and their expectations.

For this purpose, information is collected using the adapted questionnaire ECO (Control Expectations) by Alonso and Arce (1997) and ECC (Effective Teaching of Teachers) by Santrock (2002) asking about performance expectations, both teachers and students. The descriptive analysis and verification of the data show that the expectations of both teachers and students are quite high, although it should be noted that there is a slight difference, highlighting that the teachers expectations are a little higher. Finally, it is evident that the optimism of both students and teachers is related to their expectations, since the results show that the subjects are optimistic and have high expectations. It is concluded that self-fulfilling prophecy is fulfilled in this case, and that optimism is a variable that influences in learning expectations.

KEYWORDS: Students; Teachers; Self-fulfilling prophecy; Optimism; Motivation; Pigmalión Effect.

ÍNDICE

1.	Introducción.....	5
2.	Planteamiento del problema de investigación.....	7
3.	Objetivos e hipótesis.....	8
4.	Marcoteórico.....	10
	4.1. Definición de las expectativas e influencia en el rendimiento académico.....	10
	4.2. Efecto Pigmalión y Profecía Autocumplida.....	11
	4.3. Factores y variables que determinan el rendimiento académico en EF.....	13
5.	Método y procedimiento.....	16
	5.1. Participantes.....	16
	5.2. Instrumentos.....	17
	5.3. Procedimiento.....	18
	5.4. Análisis de datos.....	20
6.	Resultados.....	21
	6.1. Análisis descriptivo cuestionario enseñanza efectiva del profesorado (ECC).....	21
	6.2. Análisis descriptivo cuestionario LOT-R optimismo del profesorado.....	23
	6.3. Análisis descriptivo cuestionario expectativas de control (ECO) del alumnado.....	24
	6.4. Análisis descriptivo cuestionario LOT-R optimismo del alumnado.....	26
	6.5. Relación cuestionarios expectativas.....	27
	6.6. Relación cuestionarios optimismo.....	27
7.	Discusión.....	29
8.	Limitaciones y propuestas de mejora.....	32
9.	Conclusiones.....	34
10.	Referencias bibliográficas.....	35
11.	Anexos.....	40

INTRODUCCIÓN

El alumnado se encuentra en los centros educativos de forma obligatoria con el fin de que aprendan y adquieran una serie de habilidades básicas y necesarias para su vida y su futuro, con la ayuda de unos agentes especializados para ello (docentes). En este sentido, estos profesionales tienen el fin de conseguir en ellos un desarrollo óptimo y proporcionarles una formación necesaria, pero además se pretende que el alumnado se encuentre en condiciones para afrontar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (e-a).

Por ello, resulta evidente la importancia de la actitud tanto de los aprendices como del profesorado, donde entran en juego aspectos pedagógicos necesarios para comprender el propósito del trabajo. Como son el aprendizaje, las expectativas, el optimismo, el autoconcepto y el clima de aula, entre otros.

Uno de los aspectos más relevantes radica en la respuesta, los pensamientos y la predisposición del profesorado puede afectar directamente al alumnado con los que mantiene contacto. Es por esto por lo que se considera necesario estudiar hasta qué punto y cómo afectan las expectativas del profesorado y de los aprendices en el proceso de e-a.

En base a todo lo expuesto con anterioridad y en vista a enriquecer el proceso de e-a, aumentar el compromiso del alumnado y mejorar la calidad docente, entendida por Castilla (2011) como las actuaciones que tienen el fin de mejorar los conocimientos, competencias y habilidades del propio profesorado, para generar una repercusión en el aula e incluyendo la innovación educativa como un aspecto fundamental. Surge este trabajo que pretende conocer y estudiar cómo afectan las expectativas del profesorado sobre el aprendizaje del alumnado en la asignatura de EF, y los resultados académicos que éstos obtienen debido a la influencia de sus propias expectativas generadas. Por tanto, además de lo anteriormente mencionado, a lo largo del trabajo se analizarán aspectos que intervienen directamente en el rendimiento del alumnado como la motivación y el optimismo.

Esta investigación además surge debido al desinterés que muestra el alumnado ante la actividad física (AF) (Díaz, Santana, Rodríguez y Moreno, 2014), llamando la atención los niveles tan altos de sedentarismo y obesidad que existen en los jóvenes, especialmente en Canarias (Cáceres, 2015). Y por ello, se plantean los motivos por los que pueden dejar de realizar AF, entre los que se encuentran: la desmotivación, las malas experiencias que el

alumnado ha podido tener en la asignatura de EF y la probabilidad de que el profesorado haya podido influir de alguna manera (Macarro, Romero y Torres, 2010).

Uno de los problemas que se ha observado ha sido la falta de práctica de AF en el alumnado y la vida sedentaria que persiste hoy en día en los jóvenes, todo ello, ha hecho llegar a indagar en aspectos psicológicos (Macarro, Romero y Torres, 2010). Así pues, podría ser que entre las causas, se encuentre la mala experiencia sobre las expectativas que ha podido tener el profesorado en el alumnado en relación a su condición física, actitud, resultados, etc. (González, 2007). Como refleja el estudio de Ng, Liu y Wang (2015), los datos cuantitativos revelan que el profesorado debe ser consciente de su comportamiento y de la instrucción que van a desempeñar debido a que todo ello puede tener consecuencias en la motivación, percepción y aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la estructuración del trabajo, en primer lugar se ha realizado un planteamiento del problema basado en aspectos que se consideran relevantes para el estudio, junto con la sustentación teórica de investigaciones de diversos autores. En segundo lugar, se establecen los objetivos que se pretenden conseguir con esta investigación, además del marco teórico, es decir, la aportación de los estudios previos sobre las expectativas en educación y el rendimiento académico, destacando por ser los pioneros los trabajos de dos psicólogos sociales (Rosenthal y Jacobson, 1968). Más adelante, en el apartado de metodología, se describe la muestra del estudio, los instrumentos utilizados y el procedimiento seguido. En tercer lugar, se muestran los resultados obtenidos y, junto con ello, se elabora una discusión teniendo en cuenta las investigaciones previas y donde se exponen las limitaciones enfrentadas. Para terminar se incluye un apartado de conclusiones, y las referencias bibliográficas que se han utilizado junto con los anexos en los que se muestra los cuestionarios utilizados en la investigación.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

No cabe duda de que uno de los grandes objetivos de la asignatura de EF, hoy en día, es conseguir que el alumnado practique AF fuera del entorno escolar (Decreto 83/2016, de 4 de julio), ya que como mantiene la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), en los últimos años han incrementado las enfermedades cardiovasculares, respiratorias crónicas, diabetes y la obesidad debido a la falta de AF. Pero una de las preguntas que se plantea el profesorado es por qué el alumnado deja de practicar AF siendo ésta una de las terapias más económicas para evitar la obesidad (Rodríguez y González, 2009).

Desde el ámbito pedagógico y psicológico Flores y Gómez (2010), indican que la motivación del alumnado/practicante es fundamental para continuar realizando AF y esto se va a ver influido en cierta parte por las experiencias que tengan o hayan tenido en la materia de EF y las expectativas que el profesorado haya podido tener sobre el sujeto (González, 2007). Por todo ello, resulta interesante conocer si los factores que influyen en el mantenimiento de la práctica física tienen la misma influencia en el rendimiento académico del alumnado y qué relación existe con las calificaciones obtenidas, es decir, con los resultados académicos.

Por otro lado, el rendimiento académico siempre ha sido y sigue siendo un indicador de eficacia educativa y expresa la eficiencia de un sistema educativo. Lo que es cierto es que el alumnado no es el único responsable de su fracaso o de su éxito, el rendimiento depende de factores internos y externos, variables socioculturales, cognitivas, demográficas, actitudinales y pedagógicas (Artunduaga, 2008).

Dentro de las variables mencionadas anteriormente, destacan por su interés científico las siguientes:

1. En primer lugar, las expectativas y actitudes del profesorado, estudiadas en la publicación de Navas, Sampascual y Castejón (1991) con una muestra de 150 sujetos entre profesorado y alumnado de la región de Murcia.
2. En segundo lugar la motivación y el optimismo disposicional, donde cabe resaltar el trabajo de Guillén, Pérez-Luando y Arnaiz (2013) con estudiantes universitarios

pertenecientes a las titulaciones de traducción e interpretación y maestros especialistas en lengua extranjera.

3. Por otro lado, se puede destacar el autoconcepto y el rendimiento académico previo, ambos presentes en el artículo de González (2007) con alumnado de secundaria.
4. Por último el clima de aula, estudiado en la tesis de Sánchez (2009) quien analiza este factor en EF.

Se analizan algunas de ellas a lo largo del trabajo, concretamente las expectativas y actitudes del profesorado así como la motivación y optimismo que poseen, ya que nos ayuda a conocer la importancia de las experiencias previas y de esta manera estudiar la influencia que ejerce el profesorado sobre el alumnado (Artunduaga, 2008).

En definitiva, lo que se pretende con este Trabajo Fin de Máster es analizar cómo influyen las expectativas de aprendizaje en el rendimiento académico del alumnado y saber hasta qué punto influyen las expectativas de enseñanza del profesorado en el aprendizaje y rendimiento académico del alumnado.

3. OBJETIVOS

La investigación está vinculada con dos objetivos los cuales se exponen a continuación:

- Identificar si las expectativas del profesorado de EF influyen en el rendimiento académico del alumnado en EF y valorar su carácter predictor respecto al rendimiento académico en relación con otras variables como las propias expectativas del alumnado sobre su calificación.
- Analizar la influencia de variables como el optimismo, en el proceso de aprendizaje del alumnado y en su rendimiento académico en EF.

A partir de estos objetivos se parte de las siguientes hipótesis:

- ¿Influye la perspectiva del profesorado sobre el alumnado y la de ellos mismos en el rendimiento académico? La hipótesis inicial de este trabajo es que los pensamientos

que posee el profesorado sobre sus aprendices va a influir de forma directamente proporcional en el proceso de e-a, al igual que sus propias expectativas. Es decir, si las expectativas son positivas, el rendimiento será mayor, en cambio si las expectativas son negativas, el rendimiento y las calificaciones serán peores.

- ¿Influyen otras variables en el rendimiento académico del alumnado? Otra hipótesis es que no sólo influye el pensamiento del profesorado y del alumnado, sino que existen otros factores que van a condicionar el proceso de aprendizaje y con ello los resultados académicos del alumnado. Por ello medimos el perfil optimista de los participantes como variable control respecto a las expectativas desarrolladas por el profesorado y por el alumnado.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Definición de las expectativas e influencia en el rendimiento académico

Las expectativas han sido utilizadas a lo largo de la historia en diferentes contextos de la vida cotidiana como en educación, ejemplo de ello es un estudio de la Universidad de Huelva sobre el Análisis de las expectativas del profesorado novel sobre su futura labor docente, realizado por Montilla, Maraver, Romero y Martín (2018). En relación al deporte, se encuentra el estudio desarrollado por Cantón y Checa (2012) de la Universidad Autónoma de Barcelona y en el que se estudia los estados emocionales y las expectativas de autoeficacia en el deporte. Y por último, en el mundo laboral cabe resaltar el artículo de Marsollier y Aparicio (2014), Universidad, empleo y expectativas de logro en el mundo del trabajo publicado en la revista Enfoques, en el que se presenta una reflexión sobre factores psicosociales que influyen en el mundo del trabajo, concretamente las expectativas en relación a los procesos de inserción y logros siendo importante porque se encuentra ligeramente relacionado con el trabajo y rendimiento del alumnado en la escuela.

Las expectativas no son más que adelantos a situaciones o consecuencias futuras, son los pensamientos que tenemos sobre un objeto social y que tienen que ver con lo que esperamos recibir (Peralta, 2006). En este sentido, se entiende por expectativa, tal y como lo definen Valle y Núñez (1989) *las inferencias que una persona hace a partir de una información, correcta o falsa, y que implican la esperanza de ocurrencia de un suceso* (p. 296). La experiencia previa y los logros obtenidos van a hacer que el alumnado sea consciente de sus capacidades y limitaciones, pero cuando el aprendiz no tiene experiencia previa, se puede observar cómo se dejará influenciar por una persona con conocimiento (González, 2016).

Como sostienen Valle y Núñez (1989) según las características del alumnado, el docente va a mantener una percepción u otra y ello va a influir en el logro y en el avance del mismo, es decir, el alumnado depende del docente en cierta medida para construir su aprendizaje. Esto no quiere decir que el alumnado sólo aprende del docente y que es el único agente que influye en el aprendizaje, sino que al ejercer tanta influencia, puede perjudicar o beneficiar el proceso de e-a.

En el estudio realizado por Navas, Sampascual y Castejón (1991) de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) sobre las expectativas del profesorado y alumnado, se refleja como la relación significativa positiva entre profesorado-alumnado y las expectativas, influyen en el rendimiento académico final. Además, se subraya que esas expectativas son la mejor manera de comprender el rendimiento del alumnado y de las autoexpectativas que poseen ellos mismos, para obtener mejores resultados. Estos autores analizaron también las variables de sexo, rendimiento anterior del alumnado y permanencia del profesorado en el mismo grupo pero los resultados indicaron que la permanencia del docente en el mismo grupo no era significativa. En cuanto al sexo, se demostró que el profesorado tiene mayor expectativas para las chicas que para los chicos.

En definitiva, las expectativas podrían definirse como los pensamientos que tiene un sujeto, y la influencia que ejerce en el otro a la hora de conseguir una respuesta. Aquí entra en juego el concepto de “Profecía Autocumplida” presentado por Merton en los años 70 y en el que se ahondará a continuación.

4.2. Efecto Pigmalión y Profecía Autocumplida

Siguiendo esta línea, según Granados (2015), el efecto Pigmalión se describe como la creencia que tiene una persona sobre otra y la influencia que tiene en el rendimiento, lo cual provoca un cambio de conducta. Las expectativas que tiene el docente sobre el estudiante influye directamente en los resultados académicos ya sean positivas o negativas. Si son positivas, se hablaría de Pigmalión positivo, en caso contrario, Pigmalión negativo. Es decir, podríamos enunciar que se trata del potencial que tiene la creencia de una persona y la influencia que ejerce en el rendimiento de otra.

En relación a las creencias de los sujetos, sería interesante profundizar y distinguir entre los conceptos de expectativa interna y externa. Cuando la atribución del éxito es imputada a causas internas, se estaría hablando de locus de control interno, es decir, lo que se ha logrado ha sido gracias a uno mismo. En cambio, cuando atribuimos el éxito a agentes externos, se estaría tratando del locus de control externo (Piqueras, Rodríguez y Palenzuela, 2016).

Es importante retroceder a los orígenes de este concepto tan relevante y complejo. El Efecto Pigmalión surge mediante varias investigaciones y experimentos llevados a cabo en la escuela, concretamente el famoso experimento “Pigmalión en el aula” realizado por dos psicólogos sociales, Rosenthal y Jacobson, (1968). El experimento se llevó a cabo en una escuela de Nueva York y consistió en la realización de pruebas de inteligencia a niños de los cursos de Educación Primaria para ver si la interacción educativa influía en el rendimiento. Lo cierto es que esa prueba nunca se llegó a realizar y lo que influyó en los resultados de todo ese alumnado fueron las expectativas que se generaron en el profesorado y las percepciones que se hicieron sobre cada sujeto (Gargantilla, Arroyo y Madrigal, 2016).

Por todo ello y siguiendo a López (2013), la predicción modifica el pensamiento de una persona, afecta en su conducta y termina cumpliéndose. Es una fuerza extraordinaria y sumamente poderosa hasta al punto de cambiar la ruta del sujeto en el que recae la influencia y termina por realizar acciones sin haberlo planeado.

El efecto Pigmalión también es conocido como profecía autocumplida o de autorrealización y se trata de las creencias que tienen las personas sobre otras y las reposa sobre la mente del mismo, de manera que afecta a su trayectoria y a su futuro, ya sea de forma negativa o positiva (García, 2015). Existe una ligera diferencia entre el Efecto Pigmalión y la Profecía Autocumplida y es que el primero se trata de la potencial influencia que ejerce un sujeto sobre el rendimiento de otro, y la segunda hace referencia a una predicción, que una vez realizada, causa que se haga realidad. Fue Merton (1970), quien a partir de una investigación, elaboró el término de Profecía Autocumplida la cual consideraba que *una definición falsa de la situación que suscita una conducta nueva, convierte en verdadero el concepto originariamente falso* (Díez, 2013, p. 93).

Sin embargo, fue el Efecto Pigmalión lo que condujo a la creación de una teoría denominada la profecía autocumplida, entendida como los factores que van a influir en la motivación del alumnado gracias a las expectativas que formula el profesorado mediante las ideas prefijadas (García y González, 2017) y que ha dado lugar a una línea de investigación prominente en la medición de las expectativas del profesorado y alumnado y el conocimiento de las variables que pueden influir en las expectativas.

4.3. Factores y variables que determinan el rendimiento académico en EF

Por otro lado, atendiendo a la manifestación externa de esa expectativa generada en el profesorado y que en base a unas pruebas “objetivas” suele traducirse en una calificación, que determina un rendimiento académico. Rodríguez y Ruíz (2011), sopesan que el rendimiento académico ha sido objeto de estudio en educación durante muchos años y que las calificaciones representan el indicador más empleado.

Asimismo el rendimiento académico se entiende como *el cumplimiento de las metas logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursan* (Caballero, Abello y Palacio, 2007, p.99). Por tanto, el rendimiento del alumnado se ve influido por numerosas variables que condicionarán su aprendizaje. Entre ellas el clima de aula, la motivación, y el optimismo.

Se comienza estudiando la primera variable que se trata del clima de aula, éste concepto es definido por Ascorra, Arias y Graff (2003, p.119) *como una dimensión emergente de las relaciones que alumnado y profesores/as establecen entre sí*. Es decir, la relación que existe entre todos los agentes dentro del aula y espacio determinado.

Se han propuesto tres dimensiones fundamentales del clima de aula Cid (2001):

- La dimensión contextual-situacional: hace referencia al contexto en el que se realiza la acción didáctica.
- La dimensión socio-afectiva: se refiere a la estructura relacional entre los componentes del aula, la interacción social.
- La dimensión comunicativa: el intercambio de mensajes mediante diferentes vías.

Con respecto a la asignatura de EF, varios autores destacan las diferentes características que ésta posee con respecto a las demás asignaturas. Puesto que al existir implicación motriz y psicosocial, tiene mayor dinamismo, libertad de movimiento, relaciones sociales, comunicación verbal y no verbal, y comunicación, entre otros (Sáenz-López, 1997).

Por todo ello, se considera fundamental para poder crear ambientes de aprendizaje, tener un clima de aula adecuado para que las relaciones sociales sean positivas y conseguir

los objetivos propuestos. Además de facilitar una buena socialización y contribuyendo así a una EF de calidad (Alonso, 2015).

Por otro lado, existe la variable motivación, que ejerce también un papel fundamental en el rendimiento del alumnado y que ha sido ampliamente estudiada en el ámbito educativo como muestran los estudios de Núñez, Martín-Albo, Navarro y Suárez (2010), sobre la escala de motivación educativa en estudiantes de educación secundaria postobligatoria y por otro lado, el estudio de Flores y Gómez (2010) sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. Encontrando que toda la comunidad educativa, padres, madres, tutores legales, profesorado e investigadores no dudan en la importancia de este factor en el proceso de e-a, calificando la motivación como una de las mejores predictoras del rendimiento académico medido a través de las calificaciones obtenidas (González, 2007).

La motivación que tenga el alumnado también va a variar y a depender de diversos factores, entre ellos, el autoconcepto académico, el interés personal, la autoeficacia académica, definida por Bandura (1997, p.3) como *aquellos pensamientos de una persona referidos a su capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para conseguir determinados logros*, los resultados académicos obtenidos con anterioridad, y la motivación social, entre otros (González, 2007).

Al respecto, Alvidrez y Weinstein (1999), sostienen que la influencia del profesorado se trata de motivación social, es decir, las expectativas del docente respecto al alumnado. Esas expectativas están basadas en diversos factores: el rendimiento previo del alumnado, las características demográficas, personalidad, características físicas, nombre, comportamiento, etc. Es decir, todo lo que rodea al alumnado, lo que ha hecho, sus características personales y su procedencia, es lo que genera esa expectativa en el docente.

No cabe duda de la importancia que tiene este factor en el rendimiento de los aprendices, cierto es que existen muchos estímulos y elementos que afectan a la motivación de los escolares, pero entre ellos, encontramos la actuación y el apoyo del profesorado, es por esto, que se debe cuidar las expectativas que se generan en los estudiantes midiendo los comentarios y las actitudes que tenemos hacia ellos, para lograr una motivación positiva en ellos y así mejorar el aprendizaje y con ello, los resultados académicos (González, 2007).

En lo que respecta al optimismo, se identifica como otra de las variables que afectan al rendimiento académico. Carver y Scheier (2014) lo entienden como un constructo cognitivo que contiene las expectativas con respecto a resultados futuros.

En el estudio llevado a cabo por De Besa, Gil y García (2018), se han analizado variables psicosociales, entre ellas el optimismo y han argumentado que esta variable incrementa el bienestar de los estudiantes, permite afrontar con éxito los retos y por consiguiente, se obtienen mejores resultados y un mayor rendimiento. Todo esto se encuentra ligado al locus de control tratado con anterioridad, ya que estos autores sostienen que las personas optimistas atribuyen las causas negativas a agentes externos, mientras que las no optimistas las atribuyen a sí mismos.

Por tanto, se puede afirmar que el optimismo es una variable que ayuda psicológicamente; socialmente, trata de combatir situaciones de estrés y a fomentar el uso de estrategias activas, por ello resulta importante a la hora de rendir académicamente (De Besa, Gil y García, 2018). Cabe mencionar que el optimismo se considera una creencia de las personas con la cual esperan resultados positivos en diferentes contextos, se asocia a una manera de actuar, a la capacidad de poseer estrategias en situaciones complejas. Además, se considera un parámetro útil para estudiar las competencias personales y sociales (Guillén, Pérez-Luando y Arnaiz, 2013). Y puede estar relacionado con la adopción de expectativas hacia el éxito en mayor medida que las personas con un perfil pesimista, que tenderán a asumir posturas hacia expectativas de fracaso (Martínez, Reyes del Paso, García y González, 2006).

Como se ha podido observar, no existen numerosos estudios en el ámbito educativo sobre las expectativas del profesorado y de los estudiantes y el fuerte potencial de esas expectativas en el rendimiento del alumnado de secundaria. Este estudio permite conocer cómo influyen las expectativas en las calificaciones de los estudiantes ante una situación nueva no estudiada previamente. Debido a la pandemia, se ha podido estudiar y observar las expectativas que han tenido durante el periodo vivido.

5. METODOLOGÍA

La investigación ha seguido un diseño descriptivo y correlacional de carácter transversal, constituyéndose como un estudio instrumental porque se elige la muestra siguiendo un diseño ex post facto retrospectivo (Montero y León, 2007).

5.1. Participantes

Para la consecución de los objetivos del estudio, se realizó una investigación en un centro de educación secundaria situado en el norte de la isla de Tenerife (Canarias) y en un barrio socioeconómico medio-alto. Se le envió una carta de invitación y consentimiento al centro para formar parte del estudio (Anexo 1). Participaron 45 alumnos y alumnas de forma voluntaria, 8 varones, 34 mujeres y 3 preferían no decirlo. Todo ese alumnado pertenecía a dos niveles y grupos diferentes, dos grupos de 2º de ESO y cuatro grupos de 1º Bachillerato. La media de edad de los participantes responde a 16,19 años. Mientras que la desviación típica es de 1,39 años.

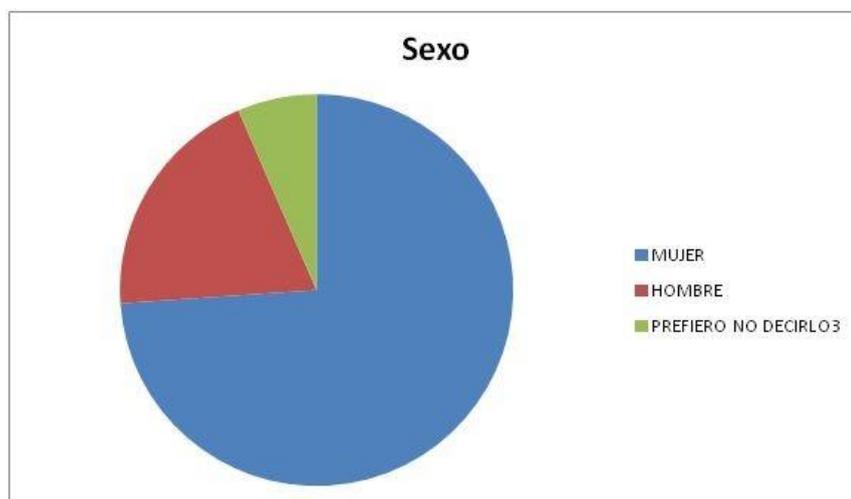


Figura 1. Sexo del alumnado participante.

Por otro lado, también participaron tres profesores (dos hombres y una mujer) el profesorado de prácticas y otro profesor con 20 años de experiencia. De ellos uno era pesimista ($LOT-R < 2$), otro neutro ($LOT-R > 2$ y < 5) y un tercero optimista ($LOT-R > 5$). Para finalizar cabe resaltar que los participantes participaron de forma voluntaria, anónima y de manera telemática en el estudio mediante la plataforma propia del instituto, siguiendo los protocolos de investigación con humanos propuestos en la Declaración de Helsinki (2013).

5.2. Instrumentos

Para esta investigación se han utilizado tres cuestionarios validados que miden: las expectativas y enseñanza efectiva (Anexo 2), el optimismo (Anexos 2 y 3) y las expectativas de control de aprendizaje (Anexo 3). El de enseñanza efectiva, va destinado al profesorado, el de optimismo se ha utilizado tanto para el profesorado como para el alumnado, y el de expectativas de control para el alumnado exclusivamente. Los cuestionarios ofrecen una serie de respuestas donde se puede elegir sólo una de las planteadas. Los formularios sufrieron algunas modificaciones ya que se adaptaron a formato telemático debido a la situación actual. Por ello, se midió las expectativas del alumnado y del profesorado sobre la asignatura y sobre sí mismos durante la etapa de confinamiento para conocer si este período ha influido en los resultados académicos.

El primer cuestionario mide si el docente realiza una enseñanza efectiva. Se trata de una adaptación de Sánchez (2009) sobre el cuestionario original “Enseñanza Efectiva” propuesto por Santrock (2001), donde el docente debe responder a 18 ítems, distribuidos en tres categorías: conocimiento profesional y destreza; compromiso; y conocimiento profesional. El cuestionario se concibió, principalmente, como un instrumento de naturaleza estructurada basado en una escala no comparativa tipo Likert de cinco opciones, con los siguientes tipos de respuesta: Estoy completamente en desacuerdo, estoy parcialmente en desacuerdo, no estoy ni en desacuerdo ni de acuerdo, estoy parcialmente de acuerdo y estoy completamente de acuerdo. Los ítems del 1 al 9 se encuentran dentro de conocimiento profesional y destrezas, el 10, 11, 12 y 13 corresponden a compromiso y el resto a conocimiento profesional. Si se evalúa 3 o menos, en cualquier aspecto, deberá mejorar esa área y si se evalúa por encima de 3 debe seguir comprometiéndose con su labor docente.

En cuanto al segundo cuestionario sobre el perfil optimista de Otero, Luengo, Romero, Gómez y Castro (1998) consta de 10 ítems en escala tipo Likert de 5 puntos, seis ítems miden la dimensión de optimismo disposicional, tres están redactados en sentido positivo (dirección optimismo) y tres en sentido negativo (dirección pesimismo). Los ítems redactados en sentido negativo se revierten y se obtiene una puntuación total orientada hacia el polo de optimismo (Ferrando, Chico y Tous, 2002). Los resultados oscilan entre -12 y +12, si es < 2 se considera pesimista, > 5 se consideran optimistas si es 2-5 neutro.

Para evaluar las expectativas del alumnado, entendidas como las atribuciones que hace el sujeto a sus éxitos o fracasos que configuran su currículo, se ha utilizado una adaptación del cuestionario ECO (Expectativas de Control) de Alonso y Arce (1997), se construyó un test usando la escala abreviada propuesta por Cueto, Martín y Fueyo (2009). El instrumento consta de 10 ítems en escala tipo Likert con respuestas cerradas desde no estoy de acuerdo a estoy completamente de acuerdo. Cinco ítems están referidos al éxito y otros cinco al fracaso, los ítems redactados en sentido fracaso se revierten y se obtiene una puntuación total que oscila entre -6 y 14. Las variables manejadas son el azar, esfuerzo, habilidad y personas con capacidad de influir sobre el sujeto.

5.3. Procedimiento

La realización de este estudio se llevó a cabo en 4 fases, que transcurrieron entre el 7 de diciembre de 2019 al 3 de julio de 2020. Las fases son las expuestas a continuación:

1º Fase: Diseño de la Investigación.	Diciembre 2019
2º Fase: Selección de los instrumentos de recogida de datos.	Del 23 de abril al 22 de mayo.
3º Fase: Explicación de la investigación a los participantes y recogida de datos.	Del 22 de mayo al 5 de junio.
4º Fase: Análisis de datos y elaboración del informe.	Del 30 de mayo al 3 de julio.

Figura 2. Fases de la investigación.

1º Fase: Diseño de la Investigación

Esta primera fase consistió en la concreción del tema en base a un interés personal. Una vez seleccionada la línea, se realizó una revisión bibliográfica en bases de datos indexada y en la web de la biblioteca, se pudo ahondar un poco más y orientar el trabajo de forma más clara utilizando los términos de búsqueda “Expectativas de Enseñanza”, “Efecto Pigmalión”, “Profecía Autocumplida”, “Rendimiento Académico”, “Expectativas en EF” y “Influencia del Optimismo en el Rendimiento”, en español e inglés. Descartando así

muchas de las investigaciones y artículos ya que no cumplían los criterios requeridos ni información relevante para el trabajo.

2º Fase: Selección de los instrumentos de recogida de datos

En base a la revisión se delimitó el cuerpo del estudio y se seleccionó el instrumento validado más próximo a nuestros intereses. Asimismo, para comprobar la comprensión de los cuestionarios empleados se realizó un estudio piloto con 10 participantes. Este estudio piloto evidenció la necesidad de realizar pequeños cambios en la redacción de algunas preguntas del cuestionario de manera que fueran entendibles por los escolares y ayudó a ajustar conceptos y cálculos de tiempo.

3º Fase: Explicación de la investigación a los participantes y recogida de datos

Comenzaron las prácticas en el centro de forma virtual el día 11 de mayo hasta el 19 de junio de 2020. En este centro fue donde tuvo lugar la intervención, se contactó con el profesor de EF mediante el correo electrónico y el docente le transmitió la información al director del centro junto con la carta de invitación y consentimiento que se les presentó. Más adelante, se les proporcionó los cuestionarios tanto al alumnado como al profesorado mediante la plataforma del centro para que pudieran acceder a los instrumentos y así cumplimentarlos.

4º Fase: Análisis de datos y elaboración del informe

Se recogieron todos los datos y se analizaron primero los del cuestionario del profesorado ya que se completó con más facilidad, y unos días después se comenzó a interpretar los datos del alumnado para la elaboración del informe.

5.4. Análisis de datos

Una vez recogidos todo los datos, se procedió a su análisis utilizando el programa *IBM SPSS Statistics 24* estableciendo el nivel de significación $p < 0,05$. Con la ayuda de este programa, se ha procedido a realizar un análisis descriptivo (media, mediana, desviación típica).

Para analizar los datos se ha estructurado la información de forma ordenada comenzando por el profesorado, donde se ha estudiado de manera descriptiva los resultados del cuestionario sobre enseñanza efectiva y, por otro lado los del formulario LOT-R sobre optimismo. Además, se añadió una comparación mediante la prueba U de Mann-Whitney entre los resultados de las expectativas tanto del profesorado como del alumnado y los resultados del optimismo de los mismos.

De igual forma se sigue la misma metodología para los cuestionarios del alumnado, primero se analiza el de expectativas de control (ECO) y por otro lado el LOT-R sobre optimismo con la intención de comprobar si existen diferencias significativas.

Por último, tras haber analizado los cuatro apartados, se contrasta las expectativas entre profesorado-alumnado así como el optimismo entre ellos mediante la prueba U de Mann-Whitney.

6. RESULTADOS

Se comenzará haciendo referencia a las preguntas sociodemográficas del cuestionario de forma descriptiva y posteriormente se realizará el análisis de los cuatro cuestionarios y su relación entre sí.

En relación a las características del profesorado, cabe destacar que la edad que tienen oscila entre 23 y 48 años, uno de ellos tiene 20 años de experiencia como profesor mientras que los otros dos sujetos tienen entre 1 año de experiencia y ninguna. En cuanto a los años en el centro el primero de ellos lleva 7 años y los otros se incorporan al centro en su formación de prácticas. Con respecto a la experiencia en los recursos TIC uno tiene 20 años, otro 5 y el tercero ninguno. Por último, dos de ellos consideran que el periodo de confinamiento ha ayudado al alumnado a superar la materia con facilidad mientras que el otro piensa lo contrario, asimismo, esos dos consideran que el confinamiento no les ha ayudado a su forma de impartir clase y el otro entrevistado cree que sí.

Se puede observar cómo el 84,4% pertenecen a 1º Bachillerato de los que un 50% dicen hacer más AF durante una semana de confinamiento respecto a una “normal”. Mientras que el 15,5% restante pertenecen a 2º ESO, en cuanto a la actividad física que estos realizan, un 14,2% afirman que realizan más, un 57,14% contestan que igual o menos, y un 28,66% que hacen mucho menos. Otro de los datos mayores es que un 40% del total de la muestra contestan que durante este periodo han visto más la TV.

En relación a la pregunta “si consideran que va a ser más fácil o difícil aprobar la asignatura debido al periodo de confinamiento” se ha estructurado según sus respuestas en 3 categorías en base a su dificultad, 1 fácil con el 62% de las respuestas, 2 igual con un 13% y 3 difícil con un 13%.

6.1 Análisis descriptivo cuestionario enseñanza efectiva del profesorado

En cuanto al análisis descriptivo se aprecia que el 66% del profesorado tiene altas expectativas y considera que realiza una enseñanza efectiva, mientras que el 33% tenderían al fracaso.

La figura 3 muestra los valores descriptivos (media y desviación típica) de las respuestas ofrecidas por los sujetos entrevistados sobre las expectativas en relación a los valores de interés de cada ítem.

En cuanto a las puntuaciones medias obtenidas, se puede afirmar que todas sobrepasan la divisoria entre expectativas favorables y desfavorables. Además, destacan por sus máximas puntuaciones los ítems 8, 10, 16 y 17. En lo que respecta a la media, el 85% de los ítems se concentran en los valores más altos del cuestionario 4 y 5.

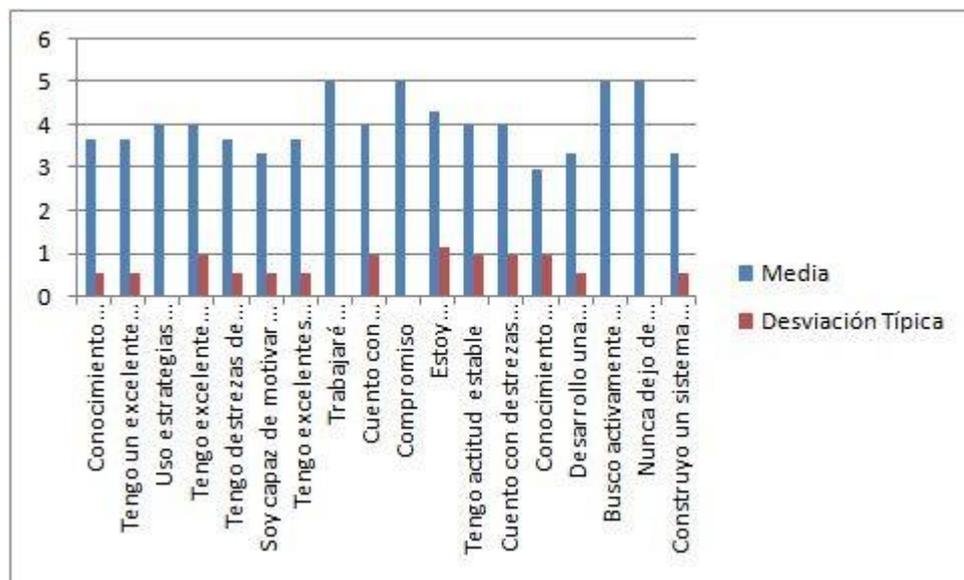


Figura 3. Puntuaciones media y desviación estándar del cuestionario (Enseñanza efectiva).

Una vez analizado cada ítem, se procede a analizar una tabla final que resume la información proporcionada, y nos permite obtener el resultado final.

La tabla 1 muestra la relación de la media global del cuestionario, se obtiene una puntuación elevada, además las respuestas por parte del profesorado tienen también una alta puntuación ya que los valores de estos parámetros son en ambos casos de una puntuación de 4 puntos sobre 5. Además, la moda también justifica esta afirmación ya que el valor numérico 4 es la opción escogida en la mayoría de los ítems. El valor de 0,63 de la desviación estándar refleja que no existe una clara dispersión de los datos. Por último, se puede observar en la tabla el valor 2 del rango, que representa la diferencia entre el valor más grande y más pequeño de los datos.

Tabla 1.

Tabla descriptiva de las variables (Enseñanza efectiva)

Media	4
Mediana	4
Moda	4
Desviación estándar	0,63
Rango	2

6.2. Análisis descriptivo cuestionario LOT-R optimismo del profesorado

Se halla que un 66,6% son optimistas y el 33,3% restante corresponde a los pesimistas y neutros. Siguiendo la corrección del cuestionario LOT-R, tal y como se aprecia en la figura 4 se puede ver que la pregunta que generan una mayor puntuación es la 6. De igual manera se puede destacar los ítems 2 y 3 por el bajo valor de sus medias, el primero de ellos se encuentra directamente relacionado con la gestión de las emociones y el segundo de ellos con el azar.

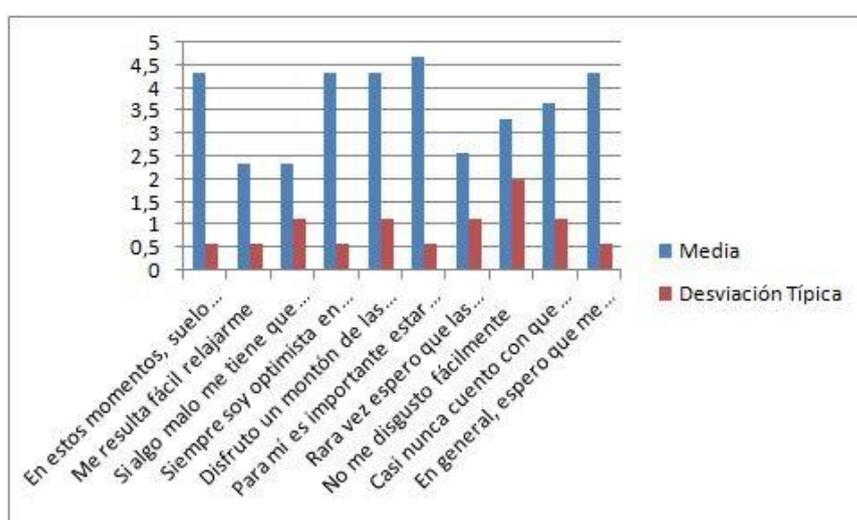


Figura 4. Gráfico de media y desviación estándar de respuesta por ítem (Optimismo).

En lo que respecta al estudio descriptivo global de todos los ítems, cabe destacar los altos valores de media, mediana y moda. Se puede resaltar el resultado de 3,6 de la media global. Además, la moda también refleja un valor positivo respecto a las expectativas de enseñanza. El valor de 0,90 de la desviación estándar refleja una clara dispersión de los datos. Por último, se puede observar en la tabla el valor del rango, que representa la diferencia entre el valor más grande y más pequeño de los datos.

Tabla 2.

Tabla descriptiva de las variables (Optimismo)

Media	3,63
Mediana	4
Moda	4
Desviación estándar	0,90
Rango	2,34

6.3. Análisis descriptivo cuestionario expectativas de control (ECO) del alumnado

De igual modo, para analizar las expectativas del alumnado se realizó un análisis descriptivo considerando la corrección que plantean los autores. Se consideran altas expectativas, los que tienen una puntuación superior a 2,5. Por tanto, se aprecia que un 73,4% de la muestra (45 participantes) se orientan hacia expectativas de éxito, mientras que un 26,6% hacia el fracaso.

En cuanto a las puntuaciones medias obtenidas en los ítems, como se ha comentado anteriormente, una vez transformadas las puntuaciones del ítem 3 (ya que es una pregunta negativa), se obtiene el valor más alto en lo que respecta a la media. También se puede observar cómo en el ítem 5 se recoge la media más baja de todos los ítems. El ítem 3 se relaciona con la variable habilidad mientras que el ítem 5 se trata del azar.

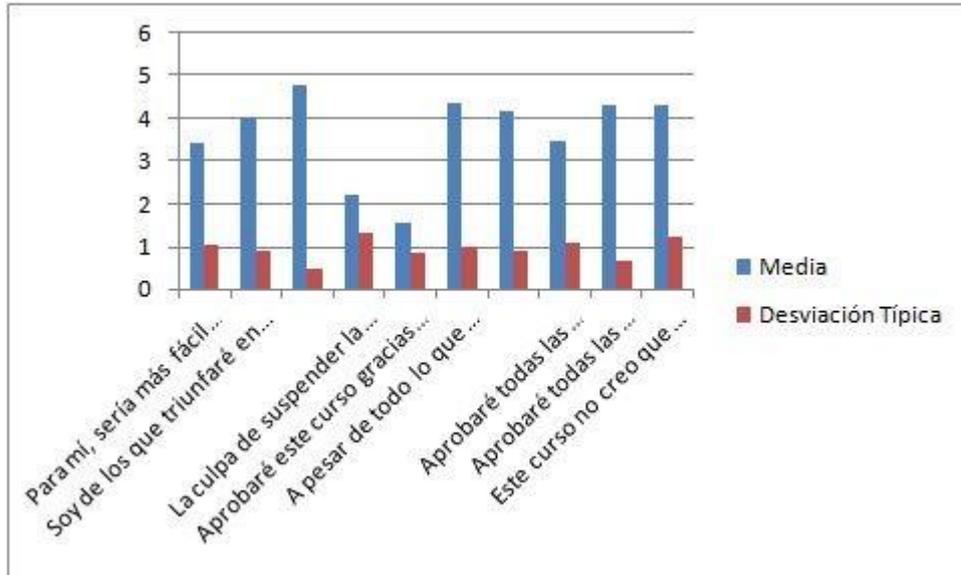


Figura 5. Puntuaciones media y desviación estándar del cuestionario (Expectativas de control).

A continuación, siguiendo el modelo del cuestionario del profesorado, se realiza una tabla final en cuanto a expectativas, que resume la información que nos permite llegar al resultado final y en consecuencia a las conclusiones.

En lo que respecta a la media global del conjunto de todos los ítems, se obtiene una puntuación considerablemente alta (3,67). En relación a la moda se puede decir que apoya la alta puntuación del cuestionario ya que el valor numérico 4 tiene la mayor frecuencia en el resumen global de todos los ítems. La desviación estándar refleja una clara dispersión de los datos debido a que el valor obtenido es de 0,94. Por último, se puede ver cómo el valor del rango representa la diferencia entre el valor más alto y el más bajo de todos los datos.

Tabla 3.

Tabla descriptiva de las variables (Expectativas de control)

Media	3,67
Mediana	3,8

Moda	4
Desviación estándar	0,94
Rango	3,33

6.4. Análisis descriptivo cuestionario LOT-R optimismo del alumnado

Continuando con el análisis del cuestionario LOT-R sobre optimismo, cabe destacar que en relación al alumnado, el 69,4% son optimistas y el 30,6% corresponde a los neutros y pesimistas. Se aprecian valores muy similares en lo que respecta a la media de cada ítem. Todas las medias obtenidas en cada pregunta, se encuentran entre los valores 3 y 4 de puntuación, resaltando el menor de sus valores en la pregunta “No me disgusto fácilmente” (3,00), y por otro lado, su opuesto con mayor puntuación en lo que se refiere a la media “Disfruto un montón de las personas con las que convivo”(4,24).

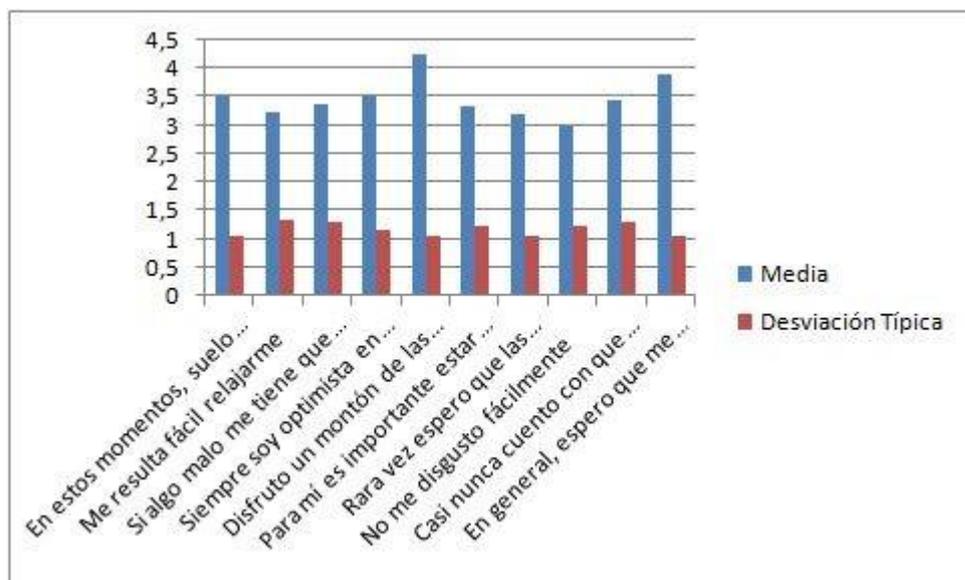


Figura 6. Puntuaciones de media y desviación estándar de respuesta por ítem (Optimismo alumnado).

Los resultados de la desviación estándar confirman lo anteriormente comentado sobre la relación directa de cada ítem, obteniendo en este caso también valores muy similares. Se puede añadir que existe una dispersión en los datos.

Por último, como se viene adelantando en los comentarios de las tablas anteriores, la media y desviación típica del resultado global del cuestionario alcanzan un valor muy parecido a cuando se analizó por cada ítem, en este caso, la media es de 3,47 y la desviación estándar de 1,18. Por último, se puede ver cómo el valor de la moda, que representa la puntuación con mayor frecuencia, 3.

Tabla 4.

Tabla descriptiva de las variables (Optimismo alumnado)

Media	3,47
Mediana	3,1
Moda	3
Desviación estándar	1,18
Rango	4

6.5. Relación cuestionarios expectativas

Los análisis nos permiten confirmar que las expectativas de alumnado y profesorado tienen un alto índice de correlación. En cuanto a destreza existe una correlación de 0,96, en compromiso un 1,00 y en conocimiento un 0,89. Aparecen diferencias significativas en el cuestionario ECO en función del sexo.

6.6. Relación cuestionarios optimismo

Al analizar la relación existente entre las puntuaciones del cuestionario LOT-R y el ECO, se aprecia la existencia de diferencias significativas en función del sexo ($p < 0,05$), donde el sexo femenino muestra valores superiores a los de los chicos. Del mismo modo, al contrastar las respuestas de ambas escalas no aparecen diferencias significativas. En cuanto al curso existe una correlación de 0,34 en 2ºESO y de 0,58 en 1ºBACH.

Tabla 5.*Comparación de escalas*

Coeficiente de correlación	LOT-R – ECO
2º Eso	0,34
1º Bach	0,58
Hombres	0,57
Mujeres	0,45

7. DISCUSIÓN

En relación a la media global del cuestionario de enseñanza efectiva, se puede recalcar que el profesorado considera que realiza una enseñanza efectiva si se tienen en cuenta los valores medios del cuestionario (4), es decir, atesoran expectativas de éxito. En lo que se refiere a las expectativas del alumnado, se puede decir que al igual que el profesorado, mantienen en términos generales unas altas expectativas por el valor de sus medias (3,67). Se debe añadir que existe una similitud entre las expectativas alumnado-profesorado, no obstante las expectativas del profesorado son ligeramente más altas que las del alumnado. En definitiva, los sujetos tienden hacia expectativas de éxito más que hacia el fracaso.

Atendiendo al optimismo del profesorado, los resultados descriptivos nos dicen que son optimistas ante la situación de la enseñanza actual. Además se puede añadir que muestran su mayor grado de optimismo en una de las preguntas que hace referencia a su ocupación laboral, por lo que se puede establecer una relación directa entre ocupación profesional y optimismo. Comparándolo con el alumnado, (que también se puede considerar optimista), el profesorado tiene un grado de optimismo un tanto mayor.

En función de estas afirmaciones se puede confirmar que los participantes de la investigación con altas expectativas (profesorado y alumnado) son optimistas, por ello se puede decir que el optimismo es una variable que afecta a las expectativas de los sujetos. Como sostiene Borges (2016), a mayor nivel de optimismo, mayor estabilidad emocional y control del estado de ánimo.

En cuanto al rendimiento académico, los resultados no se han mostrado en este trabajo ya que estaban contaminados por la situación de confinamiento actual y la ORDEN de 31 de mayo de 2020, por la que se aprueban las instrucciones de aplicación a partir de la fase 2 de la desescalada educativa en la Comunidad Autónoma de Canarias para la finalización del curso 2019/2020. Debido a que las calificaciones del alumnado durante este período no podían ser menor a las del segundo trimestre. Por lo que esto se convertiría en una de las limitaciones de este estudio. Entendiendo que el bajo número muestral y la situación de pandemia vivida, también incurren en las limitaciones de este trabajo.

El profesorado considera según las respuestas recogidas, que el periodo de confinamiento ha ayudado al alumnado a superar la asignatura con facilidad por dos motivos; el primero de ellos porque la exigencia y la carga de trabajo era menor, y segundo por la normativa impuesta por la Consejería de Educación.

Los objetivos principales de esta investigación fueron conocer la influencia de las expectativas en los resultados académicos mediante una SA para comprobar si se modifican esas calificaciones del alumnado en función de sus expectativas y la de los docentes. Pero debido a la situación de docencia virtual actual hubo que conformarse con medir las expectativas y el optimismo del alumnado y profesorado durante el confinamiento. Otro de los objetivos propuestos fue estudiar las variables que intervienen en dichas expectativas y en consecuencia, en las calificaciones.

En relación al primer objetivo, conocer la influencia de las expectativas en el rendimiento académico mediante la puesta en práctica de una SA. Se concluye que durante el confinamiento tanto el profesorado como el alumnado han tenido altas expectativas.

En cuanto al segundo objetivo, conocer qué otros factores intervienen en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento académico. Se concluye que el optimismo es una variable que influye en el proceso de e-a y a su vez en las expectativas y rendimiento de los sujetos.

Tras los resultados obtenidos, se puede confirmar que como sostienen De Besa, Gil y García (2018), la variable optimismo, incrementa el bienestar de los estudiantes y hace que se afronten con éxito los retos. Como se ha podido ver en el estudio, el optimismo del alumnado y del profesorado era alto, y se han enfrentado a esta situación con una buena disposición. Con ello, las expectativas de los sujetos también eran altas y como afirmaba Granados (2015), las expectativas que tiene el docente sobre el estudiante influye directamente en los resultados académicos ya sean positivas o negativas. En este caso eran positivas y ha influido en las expectativas de éstos.

En cuanto a la 1º hipótesis “los pensamientos que posee el profesorado sobre sus aprendices va a influir positivamente en el proceso de aprendizaje”, se podría decir que en este caso los pensamiento del profesorado eran positivos y los del alumnado también, por lo que se puede ver cómo coincide con el estudio de Navas, Sampascual y Castejón (1991),

donde afirman que las expectativas del profesorado y alumnado, se refleja como la relación significativa positiva entre profesorado-alumnado y las expectativas, influyen en el rendimiento final, por lo que se ha cumplido la hipótesis inicial

En relación a la 2º hipótesis “la existencia de factores que condicionan el proceso de aprendizaje y con ello los resultados académicos”, se puede afirmar que en el estudio se aprecia la influencia del optimismo en el rendimiento y en las expectativas de los agentes. Como mantiene Martínez, Reyes del Paso, García y González (2006), el optimismo está relacionado con la adopción de expectativas hacia el éxito en mayor medida que las personas con un perfil pesimista, que tenderán a asumir posturas hacia expectativas de fracaso. Se podría decir que se ha cumplido la hipótesis ya que los sujetos eran optimistas y tenían altas expectativas.

8. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Es preciso señalar en cuanto a las limitaciones, que la intervención no se pudo llevar a cabo, por lo tanto se tuvo que realizar alguna modificación al estudio previsto. Debido a la situación de pandemia y confinamiento que se vivió en el país durante el 13 de marzo hasta el 3 de mayo, la alternativa fue medir las expectativas del profesorado y del alumnado en EF durante este período y ver cómo afectaba al rendimiento, tratando de comprobar cómo había afectado el confinamiento a la forma de proceder en las clases virtuales que se llevaron a cabo. Lo cierto es que desde la Consejería de Educación implantaron que las calificaciones no debían bajar durante ese período, sólo podían mantenerse o subir, por lo tanto las respuestas iban a verse afectadas de alguna manera. De igual manera, no se pudo acceder a las calificaciones del alumnado debido a la política del centro escolar. En cuanto a las calificaciones el profesorado considera que el período de confinamiento ha ayudado al alumnado a superar la asignatura debido a la reducción de carga de trabajo y a la flexibilización de las calificaciones.

Consideramos que este hecho provocó que el alumnado se acomodara y no rindiera como en una situación normal, por ello se considera una limitación para el estudio.

Otra de las limitaciones que se puede destacar es la falta de colaboración por parte de los sujetos del estudio, es decir, del alumnado ya que se obtuvo un número bajo de respuestas, hubiera sido mucho más significativo una muestra mayor, pero esto se vio afectado también por el plazo de tiempo que tuvieron que fue de dos semanas debido a la reducción temporal de estancia de prácticas virtuales.

En cuanto a las propuestas de mejora para futuras líneas de trabajo, se plantea la opción de medir las expectativas de todo el alumnado y llegar a compararlas con los resultados académicos que se obtienen tras la medición de las expectativas, lo que se traduce en el objetivo primario que nos planteamos al desarrollar esta investigación antes de tener que ajustarla dada las circunstancias de confinamiento vividas. En este sentido, futuros estudios deberían considerar aumentar la muestra de participantes contrastando opiniones de alumnos de entornos rurales y urbanos, o con distinto nivel socioeconómico, así como comparar las respuestas del alumnado de centros públicos o privados-concertados para inferir que los resultados no se producen por azar o por condiciones específicas. Por otro lado, también

parece relevante analizar toda una etapa educativa o medir las expectativas de todo un centro escolar con la intención de programar propuestas de intervención que mejoren el rendimiento del alumnado. También se podría realizar una comparación entre las expectativas del profesorado y alumnado de la etapa de educación primaria y de la enseñanza secundaria.

Por último, considerando que el rendimiento es multifactorial, sería conveniente considerar como variables moduladoras, el clima escolar, la motivación individual del alumnado, profesorado, etc., así como la autoestima y autoconcepto.

9. CONCLUSIONES

Para finalizar y a modo de conclusión, cabe destacar que dentro de la situación que se ha vivido y teniendo en cuenta las limitaciones y modificaciones realizadas, se ha podido llevar a cabo el trabajo y se han sacado resultados significativos para la línea de investigación.

Se han corroborado las dos hipótesis planteadas, se puede afirmar que el optimismo es una variable que afecta tanto a las expectativas como al rendimiento de una persona, así como las expectativas que se tienen de sí mismos y las que tienen los demás sobre nosotros.

Este estudio tiene una característica especial y es que se ha estudiado un aspecto investigado previamente, las expectativas, pero durante una pandemia y esto es lo que hace que sea diferente y que particular siendo de los pocos que han analizado expectativas de profesor y alumnos al mismo tiempo. No obstante, hay que ser conscientes de las limitaciones que ha tenido y tenerlas en cuenta para futuras líneas de investigación ya que es un contenido muy importante en la educación.

En definitiva, consideramos que esta materia es fundamental en educación y que debería estudiarse más ya que al fin y al cabo tanto la enseñanza como el aprendizaje son procesos meramente cognitivos. Es fundamental que los sujetos con los que nos enfrentamos estén en condiciones de asimilar y superar esos procesos mentales que les van a ayudar en su futuro. Por ello, debemos intentar controlar los estereotipos y los diferentes pensamientos que tengamos sobre nuestro alumnado así como intentando apoyar a todos por igual en el proceso de e-a para poder lograr un desarrollo óptimo.

Finalmente, hemos intentado aportar con este estudio información sobre las expectativas de e-a para que seamos conscientes de la importancia que tienen y poder así ser más consecuentes con nuestro trabajo siendo más empáticos, ayudando y formando a ciudadanos ejemplares para el futuro.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, A. (2015). *El aprendizaje Cooperativo en Educación Física*. Universidad de La Laguna, Tenerife, España.
- Alvidrez, J. y Weinstein, R. S. (1999). Early teacher perceptions and later student academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91(4), 731-746.
- Artunduaga, M. (2008). *Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad*. Universidad Complutense de Madrid, Departamento MIDE, España.
- Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista enfoques educacionales*, 5(1), 117-135.
- Borges, P. J. (2016). *Influencia del estado emocional previo a la competición en el rendimiento deportivo* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
- Caballero, C., Abello, R. y Palacio, J. (2007). Relación del Burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111.
- Cáceres, C.M. (2015). *Diseño de instrumentos continuos para la evaluación de la obesidad aplicables en contextos escolares* (Tesis doctoral). Universidad de La Laguna, Tenerife, España.
- Cantón, E. y Checa, I. (2012). Los estados emocionales y su relación con las atribuciones y las expectativas de autoeficacia en el deporte. *Revista de Psicología del deporte*, 21(1), 171-176.
- Carver, C. S. y Scheier, M. F. (2014). Dispositional optimism. *Trends in Cognitive Sciences*, 18(6), 293-299. doi: 10.1016/j.tics.2014.02.003
- Castilla, F. (2011). Calidad docente en el ámbito universitario: Un estudio comparativo de las universidades andaluzas. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración*

de Empresas. *EDUCADE*, (2), 157-172.

Cid, A. (2001). Observación y análisis de los procesos de aula en la universidad: una perspectiva holística. *Enseñanza*, 19, 181-208.

Cueto, C. M^a., Martín, M^a. E. y Fueyo, E. (2009). Cuestionario exploratorio de competencias de desarrollo personal y social: *Expectativas académicas*. *INFAD Revista de Psicología International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(2), 611-622.

De Besa, M. R., Gil, J. y García, A. J. (2018). Variables psicosociales y rendimiento académico asociados al optimismo en estudiantes universitarios españoles de nuevo ingreso. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(1), 152-163. doi: 10.14718/acp.2019.22.1.8

Decreto 83/2016), de 4 de julio, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, 15 de julio, num. 136, pp. 136-2395. [Consultado el 23 de mayo 2020]. Disponible en: <https://sede.gobcan.es/cpji/boc>

Díaz, M^a. E., Santana, D., Rodríguez, L. y Moreno, V. (2014). Actividad física y estado nutricional en adolescentes. Una visión de género. *Antropo*, (31), 39-49. Recuperado de www.didac.ehu.es/antropo

Díez, F. J. (2013). El efecto Pigmalión: una teoría sobre la esperanza. *Psicopatología. Salud mental*, 22, 91-97.

Enciclopedia Universal. (2012). El efecto Pigmalión. Recuperado de: [Http://Enciclopedia.Universal.Esacademic.Com/11381/Efecto_Pigmali%C3%B3n](http://Enciclopedia.Universal.Esacademic.Com/11381/Efecto_Pigmali%C3%B3n)

Ferrando, P. J., Chico, E. y Tous, J. M^a. (2001). Propiedades psicométricas del test de optimismo Life Orientation Test. *Psicothema*, 14(3), 673-680.

Flores, R. y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-floresgomez.html>

García, P. y González, V. (2017, 25 de mayo). El efecto Pigmalión en la práctica docente. *Publicaciones didácticas*. Recuperado de http://www.sedcaldas.gov.co/alianza/images/Archivos_pesados/2018/el%20efecto%20pigmalion%20en%20la%20practica%20docente.pdf

García, J. (2015). *El efecto Pigmalión y su efecto transformador a través de las expectativas*. Textos y contextos: Perspectivas docente 57.

Gargantilla, P., Arroyo, N. y Madrigal, F. J. (2016). ¿Existe el efecto Pigmalión entre los residentes?. *Fundación Educación Médica. FEM*, 19(1), 5.

González, A. (2007). Modelos de motivación académica: Una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME)*, 10(25), 1-25.

Granados, E. (2015). *Efecto Pigmalión y su incidencia en el rendimiento escolar*. (Tesis de licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar, Campus de Quetzaltenango, Quetzaltenango, Guatemala. Recuperada de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/09/Granados-Evelyn.pdf>

Guillén, F., Pérez-Luzardo, J. y Arnaiz, P. (2013). Relación entre motivación y optimismo disposicional en aprendices de inglés como lengua extranjera en un contexto universitario. *Revista de Educación*, Número extraordinario, 104-128. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-243

Macarro, J., Romero, C. y Torres, J. (2010). Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de Bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de Educación*, 353, 495-519.

Marsollier, R. y Aparicio, M. (2014). Universidad, empleo y expectativas de logro en el mundo del trabajo. *Enfoques*, 16(2), 87-98.

Martínez, A., Reyes del Paso, G., García, A. y González, M^a. I. (2006). Optimismo/pesimismo disposicional y estrategias de afrontamiento del estrés. *Psicothema*, 18(1), 66-72.

Montero, I. y León, O. (2007). A guide for naming research studies in psychology.

International Journal of Clinical and Health Psychology, 7(3), 847-862.

Montilla, M^a. V., Maraver, P., Romero, C. y Martín, A. (2018). Análisis de las expectativas del profesorado novel sobre su futura labor docente. *Aula Abierta*, 47(2), 185-192.

Navas, L., Sampascual, G. y Castejón, J. L. (1991). Las expectativas de profesores y alumnos como predictores del rendimiento académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 44(2), 231-239.

Ng, B., Liu, W. C. y Wang, C. K. J. (2015). A Preliminary Examination of Teachers' and Students' Perspectives on Autonomy - Supportive Instructional Behaviors. *Qualitative Research in Education*, 4(2), 192-221.

Núñez, J. L., Martín-Albo, J., Navarro, J. G. y Suárez, Z. (2010). Adaptación y validación de la versión española de la Escala de Motivación Educativa en estudiantes de educación secundaria postobligatoria. *Estudios de Psicología*, 31(1), 89-100. doi: 10.1174/021093910790744590

Organización Mundial de la Salud (2018). Informe sobre la salud en el mundo: Enfermedades no transmisibles. Recuperado de <http://www.who.int/es/newsroom/fact-sheets/detail/noncommunicable-diseases>

Orden 31 de mayo de 2020, por la que se aprueban las instrucciones de aplicación a partir de la fase 2 de la desescalada educativa en la Comunidad Autónoma de Canarias para la finalización del curso 2019/2020. Boletín Oficial de Canarias. Canarias, 2 de junio de 2020, núm 108, pp. 1-14.

Peralta, J. (2006). Rol de las expectativas en el juicio de satisfacción y calidad percibida en el servicio. *Límite. Revista interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 1 (14), 195-214.

Piqueras, R., Rodríguez, A. y Palenzuela, D. (2016). Validación de una escala de control personal: una medida específica de las expectativas de control percibido de búsqueda de empleo. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32(3), 153-161. doi:

10.1016/j.rpto.2016.06.001.

Porcar, E., Gimeno, M^a. E., Balaguer, P. y Aledón, B. (2013). El efecto Pigmalión, autoestima y rendimiento escolar. *Fórum De Recerca*, 27(18), 417-422.

Rodríguez, A. y González, B. (2009). El trasfondo económico de las intervenciones sanitarias en la prevención de la obesidad. *Revista Española de Salud Pública*, 83(1), 25-41.

Rodríguez, M. N. y Ruíz, M. A. (2011). Indicadores de rendimiento de estudiantes universitarios: calificaciones versus créditos acumulados. University students' academic achievement indicators: grades versus cumulative credits. *Revista de Educación*, 355, 467-492. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-033

Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The urban review*, 3(1), 16-20.

Sáenz-López, P. (1997). *Educación Física y su Didáctica. Manual para el profesor*. Recuperado de https://books.google.es/books?id=4IYxDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=educaci%C3%B3n+f%C3%ADsica+y+su+did%C3%A1ctica&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjqrarbo_noAhXoZxUIHVcaC5cQ6AEIKDAA#v=onepage&q=educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica%20y%20su%20did%C3%A1ctica&f=false

Sánchez, J. F. (2009). *Análisis del clima de aula en Educación Física. Un estudio de casos*. (Jose Luis Chinchilla Minguet). Facultad de ciencias de la Educación, Universidad de Málaga, España.

Santrock, J. W. (2001). Psicología de la educación. En González – Pérez, J. y Criado, M. *Psicología de la educación para una enseñanza práctica*. Madrid: CCS.

Valle, A. y Núñez, J. C. (1989). Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. *Revista de Educación*, (290), 293-319.

10. ANEXOS

Anexo 1. Hoja de invitación y consentimiento para el centro



Estimado Félix Manuel Martín Pérez,

Desde el departamento de didácticas específicas de la Facultad de Educación de la Universidad de la Laguna, le invitamos a participar en nuestra investigación para un Trabajo Fin de Máster (TFM) sobre expectativas de aprendizaje y resultados académicos. Este trabajo tiene por objetivo reunir información para conocer cómo ha afectado el periodo de confinamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y profesorado.

Es por este motivo, que le solicitamos su colaboración que consistirá en la cumplimentación de un cuestionario que tendrá una duración de unos 7/8 minutos aproximadamente. El formulario será anónimo y confidencial, sus respuestas nos ayudarán en nuestro trabajo y agradecemos su participación.

Nos mantenemos a la espera de su confirmación y a su disposición para aclarar cualquier duda o sugerencia.

Atentamente,

Clara Fernández García de Paredes.

Anexo 2. Formulario profesorado

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc0PlvLRXPfFQh0uRf8IMZBpjn33OdNYzCLvgZ1zOzo9ZH7Eg/viewform?usp=sf_link

Anexo 3. Formulario alumnado

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeXxqHCnZJMsxqWfcoJcqXTvB5ICc6OvsIfy6mT5FYVOXz88g/viewform?usp=sf_link