

Como aprende o alumnado. Efectos sobre o seu rendemento

Humberto Morán Fraga

Centro EPA Eduardo Pondal, A Coruña

humoranfra@edu.xunta.es

Alfonso Barca Lozano

Universidade da Coruña

barca@udc.es

Ana María Porto Rioboo

Universidade da Coruña

riopaz@udc.es

Os enfoques de aprendizaxe presentan formas diferentes de abordar e enfrontarse ás actividades e tarefas escolares de acordo cunha determinada combinación de motivos e estratexias. Esta liña de traballo, iniciada por Marton, Entwistle e Biggs nos anos 80, foi explorada recentemente entre o alumnado galego de formación profesional de grao medio.

Os resultados, presentados neste artigo, indican que os mozos utilizan basicamente dous enfoques ou abordaxes prefe-

Palabras clave

Enfoques de aprendizaxe, motivación académica, estratexias de aprendizaxe, rendemento académico.

rentes: de orientación ao significado (EOR-SG) que comporta a intención de comprender os contidos e regular os propios procesos de aprendizaxe, e de orientación á reprodución (EOR-RP) presidido polo desexo de obter resultados centrados nas cualificacións.

Introdución

Os enfoques de aprendizaxe constitúen un construto explicativo que pretende integrar a intención e a forma estratéxica utilizada polos estudantes cando realizan tarefas académicas de estudo e aprendizaxe.

A través dunha metodoloxía cualitativa, Marton e os seus colaboradores describiron inicialmente dúas formas diferentes de abordar e procesar os contidos de aprendizaxe: unha forma profunda, caracterizada pola intención de comprender e centrada no significado, e unha forma superficial, enfocada a reproducir o contido e centrada no significante.

No primeiro caso, o resultado da aprendizaxe oriéntase á conclusión e denota unha comprensión profunda do significado global e do contido intencional, mentres que no segundo o resultado tende a orientarse á descrición mostrando unha baixa comprensión do contido intencional (Marton e Säljö, 1976a, 1976b).

Entwistle incorporou este marco conceptual nos seus estudos cuantitativos sobre motivación e métodos de estudo, e chegou á caracterización de tres enfoques de aprendizaxe (profundo, superficial e estratéxico) en función dun modelo de relacións subxacentes que

refire as conexións entre motivación, proceso e resultado da aprendizaxe (Entwistle, 1987, 1988).

Á vez, desenvolveu o ASI –Approaches to Studying Inventory–, un cuestionario destinado á exploración e avaliación dos enfoques, descritos nos seguintes termos (Entwistle e Ramsden, 1983):

- Enfoque profundo: intención de comprender, intensa interacción co contido, relación da nova información co coñecemento previo e coa experiencia cotiá, relación dos datos coas conclusións, exame da lóxica dos argumentos.

- Enfoque superficial: intención de cumprir os requisitos da tarefa, focalización en elementos discretos sen integración dos mesmos, non diferenciación entre principios e exemplos, memorización de información destinada a probas e exames, consideración da tarefa como unha imposición externa, non reflexión sobre os propósitos e as estratexias.

- Enfoque estratéxico: intención de obter as cualificacións máis altas posibles, optimización das condicións e os materiais de estudo, organización do tempo e distribución dos esforzos para obter os mellores resultados, atención a indicios relativos ao sistema de avaliación, utilización de probas anteriores para prever posibles preguntas.

Paralelamente Biggs desenvolveu un modelo e uns instrumentos, en boa parte semellantes, segundo o presuposto de que os estudantes teñen motivos relativamente estábeis, aínda que diferenciados, ante o estudo ou a aprendizaxe, e adoptan daquela diferentes estratexias para se enfrontar a eles. A perspectiva sitúase pois na forma en que os estudantes experimentan o ambiente de aprendizaxe, perciben as opcións dispoñíbeis e actúan en consecuencia (Biggs, 1979, 1984). O seu modelo "motivo-estratexia" sintetiza esta dinámica mediante a diferenciación esencial de tres motivos (instrumental, intrínseco e de logro) e tres estratexias (reproducción, significado e organización) que se combinan de forma coherente, dando lugar a tres enfoques prototípicos (Biggs, 1987b):

- O enfoque superficial, baseado na vinculación de motivos instrumentais con estratexias reprodutivas, diríxese a cumprir os requisitos mínimos, considera as tarefas impostas externamente, atende a elementos soltos sen organización ou integración e reproduce mecanicamente o contido.

- O enfoque profundo, froito da combinación de motivos intrínsecos e estratexias de procura do significado, mostra interese polo contido, ten intención manifesta de comprender, analiza e relaciona as ideas, atende á relación dos datos coas conclusións e busca integrar os novos coñecementos e a experiencia persoal.

- O enfoque de logro, que combina motivos de logro con estratexias de organización, procura a obtención das cualificacións máis altas posibles, oriéntase a competir e destacar, organiza o tempo e os recursos aplicados ao estudo e presta atención específica ás formas e aos criterios de valoración do profesorado.

Biggs desenvolveu instrumentos diferenciados segundo o nivel

educativo: o SPQ –Study Process Questionnaire (Biggs, 1987c) vai destinado aos estudantes universitarios, mentres que o LPQ – Learning Process Questionnaire (Biggs, 1987a) se dirixe ao alumnado de educación secundaria.

Con todo, a dimensionalidade do construto enfoques de aprendizaxe ten sido discutida con intensidade nos últimos anos, e a revisión da investigación desenvolvida revela unha progresiva decantación por unha clara estruturación de dous factores. Segundo esta perspectiva actual os compoñentes do denominado enfoque "estratéxico" ou de logro non posúen entidade propia, senón que tenden a integrarse con un dos dous enfoques ou orientacións principais: unha orientación para a comprensión do significado dos materiais que deben ser aprendidos, e outra orientación para a reprodución deses materiais na avaliación escolar (Richardson, 1997; Kember, Wong e Leung, 1999; Rosário, 1999; Barca et al., 2001; Barca e Peralbo, 2002).

Obxectivos e metodoloxía da investigación

O obxectivo inicial desta investigación procuraba explorar os enfoques de aprendizaxe que emprega o alumnado galego de formación profesional en función das correspondentes combinacións de motivos e estratexias. Tamén se pretendeu identificar, entre un grupo de variábeis presaxio, os determinantes dos enfoques de aprendizaxe e, á súa vez, determinar o papel que estes enfoques xogan no rendemento alcanzado polo alumnado.

Mostra

A mostra deste estudo está formada por 771 alumnos e alumnas as de formación profesional de grao medio procedentes de vinte e cinco centros públicos galegos, pertencentes ás catro familias profesionais máis representativas

(véxase a táboa 1) e distribuídos en 309 (40,1 %) de xénero feminino e 462 (59,9 %) de xénero masculino.

Instrumentos de avaliación e medida

A Subescala CEPA (Cuestionario de avaliación dos procesos de aprendizaxe) constitúe unha adaptación do LPQ deseñado por Biggs (1987a). Explora diferentes motivos e estratexias que o alumnado pon en marcha na realización habitual das actividades escolares, e permite identificar tipos básicos de enfoques de aprendizaxe (superficial, profundo, de logro).

A Subescala EACM (Avaliación de atribucións causais e multidimensionais) permite identificar até sete dimensións en función da causa atribuída e da súa referencia ao alto ou baixo rendemento académico (sorte, facilidade das materias, profesorado, capacidade, esforzo, ...).

Xunto coa anterior subescala CEPA forma o Sistema Integrado de Avaliación de Atribucións Causais e Procesos de Aprendizaxe (SIACE-PA), elaborado na Universidade da Coruña por Barca (2000).

A Escala de Avaliación do Autoconceito para Adolescentes (ESAVA-2) constitúe unha adaptación do Self Description Questionnaire (SDQ-II) de Marsh, realizada a partir da versión española (ESEA-2) de J. C. Núñez (González-Pienda e Núñez, 1992).

O Cuestionario de Datos Persoais, Familiares e Académicos (CDPFA), elaborado na Universidade da Coruña (Barca et al., 1999a, 1999b; Barca e Peralbo, 2002) está destinado á exploración de diversas características de tipo material, relacional e motivacional referidas aos ámbitos persoal, familiar e escolar, ademais de á recollida de datos persoais e académicos básicos

Familia profesional	N	%
Administración	206	26,7
Electricidade-Electrónica	246	31,9
Mantemento de Vehículos	162	21,0
Sanidade	157	20,4
Total	771	100,0

Táboa. 1
Alumnado da mostra: distribución por familias profesionais

Técnicas de análise

Tanto a exploración dos enfoques de aprendizaxe, como a descrición xeral das dimensións que se contemplan nos cuestionarios escollidos como instrumentos de avaliación, desenvóléronse mediante a técnica da análise factorial exploratoria.

Para coñecer os efectos das variábeis sobre os enfoques de aprendizaxe e os destes sobre o rendemento académico empregamos a regresión múltiple, que se basea na planificación dunha ecuación que maximice a predición dunha variábel concreta (por exemplo, o rendemento) determinando o mellor agregado ponderado dunha serie de variábeis predictoras.

Resultados

Caracterización dos "enfoques" entre o alumnado da mostra

Os resultados indican, en primeiro lugar, que a organización dos enfoques de aprendizaxe utilizados por este alumnado, se realiza a través de dúas abordaxes ou orientacións definidas polos seus caracteres profundo ou superficial, matizados polo peso específico que exercen os compoñentes de logro nunha ou noutra dirección.

En sintonía coas revisións e actualizacións levadas a cabo recentemente (Richardson, 1997; Rosário, 1999; Barca et al., 2001; Barca e Peralbo, 2002) optamos por denominar estas dúas abordaxes Enfoque de Orientación ao Significado (EOR-SG) e Enfoque de Orientación á Reprodución (EOR-RP).

(Véxase a fig. 1)

O enfoque de orientación ao significado (EOR-SG) amosa combinacións específicas de compoñentes profundos e de logro referidos especialmente aos seguintes aspectos:

- Experimentar satisfacción persoal co traballo escolar.
- Procurar uns principios e actuar de acordo con eles.
- Sentir un grande interese por certas materias académicas.
- Encontrar apaixonante o estudo de certos temas.
- Ter un desexo decidido de levar os estudos da mellor maneira posible.
- Pensar a miúdo na aplicación dos estudos á vida real.
- Relacionar o que se aprende nunha materia cos contidos doutras.
- Mostrar interese por temas novos.

- Investir tempo libre en ler e pesquisar máis cousas sobre temas interesantes.

- Repasar e completar as notas e os apuntamentos.

- Revisar e corrixir os exercicios e as probas e investigar as razóns dos erros cometidos.

Pola súa parte, o enfoque de orientación á reprodución (EOR-RP) mostra combinacións de motivos e estratexias, tanto superficiais como de logro, que se refiren fundamentalmente aos seguintes aspectos:

- Sentirse xeralmente incapaz de facer as cousas ben.

- Non ter interese ou non prestar atención a temas que están fóra do programa.

- Entender a actividade académica como un xogo no que hai que gañar a outros.

- Preferir o éxito académico sobre as relacións de amizade.

- Traballar polas cualificacións sen preocuparse de procurar o gusto pola materia.

- Intentar obter boas cualificacións coa finalidade de ter vantaxe sobre os demais na busca de emprego.

- Desexar que se expoñan publicamente os resultados dos exames para "ver" que un pasa e supera os compañeiros/as.

- Limitarse a realizar aquilo que mandan os profesores/as.

- Ter preferencia por centrarse en feitos e detalles antes que en intentar comprender.

- Considerar que o único modo de aprender en moitas materias é memorizar.

- Enfocar a actividade diaria e os repasos pensando basicamente nos exames.

Determinantes dos enfoques de aprendizaxe

Unha vez caracterizados os enfoques habería que preguntarse polas razóns que levan os estudantes a ter preferencia por un ou por outro. Os resultados da análise de regresión mostran que as variábeis que determinan a abordaxe das actividades e tarefas académicas cun enfoque de orientación ao significado son fundamentalmente catro, que chegan a explicar o 30% da varianza total (véxase a fig. 2). Entre elas, a maior importancia correspóndelles ás atribucións controlábeis e internas, isto é, á tendencia do alumnado a atribuír os bos resultados a factores que considera propios ou baixo o seu control (capacidade, esforzo). O uso de recursos de organización e reforzo das materias (bibliotecas, hábito de estudo persoal, reforzo externo) é a segunda destas variábeis mentres que o autoconcepto académico (autoimaxe como estudante) e a confianza familiar nas capacidades e esforzo do alumno e da alumna son as outras dúas.

Neste sentido podemos concluír que a preferencia por un enfoque de orientación ao significado vén determinada, sobre todo, pola tendencia do alumnado a atribuír o seu rendemento a causas internas e que considera baixo o seu control, tamén polo emprego de recursos complementarios, estratexias de organización do estudo e reforzo externo das materias, pola posesión dun alto autoconcepto académico e pola percepción de que a familia ten confianza nas súas capacidades para levar adiante os estudos.

Os resultados da análise dirixida a identificar os determinantes do enfoque de orientación á reprodución amosan como variábel máis importante as atribucións incontrolábeis e externas no seu conxunto, e, entre elas, especialmente a atribución do

rendemento á sorte e á facilidade das materias. En segundo lugar, hai que salientar a influencia diferente que exercen sobre este enfoque dous tipos de atribucións controlábeis e internas: por unha parte, a atribución do bo rendemento á alta capacidade favorece o uso deste enfoque, mentres que a atribución do baixo rendemento ao escaso esforzo aparece como incompatible co mesmo (véxase a fig. 3).

Concluimos logo que na determinación desta maneira de enfocarse ou abordar as actividades académicas –que denominamos enfoque de orientación á reprodución– o maior poder predictivo corresponde á tendencia do alumnado a atribuír o seu rendemento a causas incontrolábeis e externas, de forma específica á sorte e á facilidade das materias, aínda que debemos considerar que facer corresponder o alto rendemento coa posesión dunha alta capacidade tamén pode actuar adoito na mesma dirección. En cambio, atribuír o baixo rendemento ao escaso esforzo realizado exerce un efecto en sentido oposto e marca, polo tanto, unha tendencia contraria á utilización da orientación á reprodución.

Efectos dos enfoques sobre o rendemento

O terceiro obxectivo da investigación propoñía explorar os efectos que pode ter sobre o rendemento o uso habitual de determinadas combinacións de motivos e estratexias, tal e como se manifestan nos enfoques de aprendizaxe. Neste sentido a análise de regresión realizada tivo en conta, á vez, as subescalas orixinais de motivos e estratexias do cuestionario CEPA xunto aos enfoques encontrados na investigación (de orientación ao significado e á reprodución).

Os resultados mostran en primeiro lugar que os enfoques de aprendizaxe utilizados polo alumnado exercen unha influencia significativa sobre o rendemento, cunha varianza explicada de arredor do 7%. Se ben este resultado pode ser considerado inicialmente como unha proporción modesta, debemos lembrar que o rendemento académico responde a moitos e variados factores en calquera contexto e etapa educativa que poñamos estudar.

En segundo lugar, os resultados evidencian que a utilización preferente das estratexias superficiais, que son dominantes no enfoque de orientación á reprodución, exercen unha determinación in-

Fig. 1
Puntuacións medias dos enfoques entre o alumnado da mostra



equivocamente negativa sobre o rendemento. Non obstante, as combinacións equilibradas de motivos e estratexias tanto profundas como de logro, que caracterizan o enfoque de orientación á reprodución, indican unha determinación positiva sobre o rendemento.

En terceiro lugar, observouse un resultado en boa parte discordante cos anteriores: trátase da determinación negativa que exerce sobre o rendemento a utilización de certas estratexias, caracterizadas como profundas e de logro, consistentes en dedicar moito tempo fóra do horario escolar a realizar lecturas persoais e elaborar apuntamentos. No proceso de interpretación deste resultado non esperado vimos que esta combinación de estratexias constitúe un padrón de comportamento pouco frecuente entre este alumnado e que, ademais, non se acomoda á maioría das tarefas e requirimentos dos ciclos de formación profesional de grao medio. Mais isto non é todo, pois nunha recente investigación desenvolvida por Barca e Peralbo (2002) con alumnado galego de ESO, tamén advertiron que unha combinación semellante de estratexias profundas e de logro exerce unha influencia negativa sobre o rendemento. Así que, aínda sen dispór dunha eventual confirmación deste aspecto, tamén no bacharelato temos xa evidencias de que os efectos negativos sobre o rendemento deste tipo de estratexias son probablemente comúns ao alumnado da educación secundaria en xeral.

Conclusións

O alumnado de formación profesional aborda as actividades de aprendizaxe mediante formas diferentes en función, tanto dos motivos que modulan o seu comportamento, como das estratexias que utiliza no desenvolvemento das tarefas académicas. Entre este alumnado foi posible identificar

dous grandes enfoques de aprendizaxe, denominados enfoque de orientación ao significado e enfoque de orientación á reprodución, e tamén se lograron desvelar os factores que determinan a preferencia por un ou por outro, ao tempo que dilucidar os efectos sobre o rendemento.

O enfoque de orientación ao significado (EOR-SG) implica ter a intención de comprender os contidos de aprendizaxe e de conseguir a través deles satisfacción e enriquecemento persoal, e leva de seu a posta en práctica de recursos e estratexias que analizan e contrastan os contidos e as súas

ficado atribúe os seus resultados a causas que –como a capacidade e o esforzo– se encontran na súa propia persoa e baixo o seu control e, polo tanto, sente que é responsábel das súas realizacións; significa tamén que se trata dun alumnado que utiliza con frecuencia recursos complementarios como as bibliotecas, que organiza as actividades e o tempo das súas tarefas de estudo e que recorre a apoios externos –como clases particulares– cando precisa reforzar as materias; significa, ademais, que este alumnado posúe unha auto-percepción altamente positiva sobre a súa competencia como estu-

Enfoque de orientación ao significado EOR-SG ("profundo")	Enfoque de orientación á reprodución EOR-RP ("superficial")
Sentimento de reto e satisfacción persoal	Sentimento de incapacidade
Interese por coñecementos e temas novos	Interese centrado nas cualificacións
Comprender e interrelacionar	Memorizar e reproducir
Preferencia polos significados	Preferencia polos feitos e detalles
Intencións de aprender, mellorar	Intencións de competir, gañar, sobresaír
Revisar tarefas, completar apuntamentos, corrixir exercicios, analizar erros	"Estudar" para os exames

Cadro 1.

Enfoques de aprendizaxe: síntese de características

relacións, á vez que tentan supervisar e regular os propios procesos de aprendizaxe. Encontramos que esta forma de abordar as actividades e tarefas vén determinada por un conxunto de factores entre os que sobresaen as atribucións controlábeis e internas, o uso de recursos, organización e reforzo das materias, o autoconcepto académico e a confianza familiar nas capacidades e esforzo do alumno.

Isto significa que o alumnado de formación profesional que acomete as actividades escolares cun enfoque de orientación ao signi-

dante en termos xerais; e significa, igualmente, que o alumnado ten a percepción de que a familia confía nas súas capacidades e esforzo para levar adiante os estudos.

As condutas sintetizadas no enfoque de orientación á reprodución (EOR-RP) están presididas polo desexo de obter resultados centrados nas cualificacións –sobre as que xiran tanto a procura do éxito como o temor ao fracaso– limítanse ao que mandan explicitamente os programas ou o profesorado, e están dominadas pola utilización de estratexias que pretenden re-



Fig. 2.
Determinantes principais do enfoque de orientación ao significado (alumnado de formación profesional de grao medio)

producir directamente os termos, os procedementos ou as imaxes dos contidos de aprendizaxe. Entre os factores determinantes desta forma de abordar as actividades e tarefas salienta o protagonismo das atribucións causais, con maior relevancia para as atribucións incontrolábeis e externas, pero tamén para algunhas das atribucións controlábeis e internas.

Isto significa que as claves explicativas da orientación á reprodución do alumnado apuntan, en primeiro lugar, a atribuír os resultados a causas incontrolábeis e externas –en particular, a sorte e a facilidade das materias– e tamén a certas causas internas, mais neste caso

sempre que non se trate de atribuír o baixo rendemento ao escaso esforzo realizado, porque tal circunstancia amosa unha determinación negativa sobre a orientación á reprodución, e actúa daquela nun sentido contrario á súa utilización. Así, resulta interesante salienta que atribuír o baixo rendemento ao escaso esforzo non se encontra entre o repertorio de posibles responsabilidades deste alumnado que, non obstante, ten un comportamento de baixa implicación nos procesos de aprendizaxe, limitándose xeralmente aos requirimentos mínimos das tarefas.

En relación aos efectos dos enfoques de aprendizaxe sobre o ren-

demento, temos constatado, de acordo coas previsións, a determinación negativa sobre o rendemento das estratexias superficiais que, xunto aos motivos superficiais, dominan no enfoque de orientación á reprodución; e por outro lado, a determinación positiva do enfoque de orientación ao significado, que combina motivos profundos e de logro xunto a estratexias tamén profundas e de logro. Isto significa que as condutas caracterizadas polo desexo de obter resultados centrados nas cualificacións, por limitarse ao que manda explicitamente o profesorado e pola utilización de estratexias que pretenden reproducir directamente os termos dos contidos de aprendizaxe, forman unha tendencia con efectos negativos sobre o rendemento académico. Polo contrario, no contexto do alumnado representado na mostra, a intención de comprender os contidos de aprendizaxe, de conseguir a través dos mesmos satisfacción e enriquecemento persoal, o uso de estratexias que analizan e contrastan os contidos e as súas relacións e que tentan regular os propios procesos de aprendizaxe, forman un padrón de comportamento que favorece a obtención dun bo rendemento académico.

Finalmente, a determinación negativa sobre o rendemento detectada nunha combinación específica de estratexias profundas e de logro non se axusta ás previsións, tendo en conta que o carácter dos seus compoñentes debería apuntar, segundo o marco de referencia correspondente, na dirección contraria. Ao respecto temos comprobado a súa escasa presenza entre o alumnado e, despois de analizar en detalle o seu contido e significado, reparamos no feito de que se trata dunha combinación de estratexias que inciden nun investimento amplo de tempo, xeralmente fóra do horario escolar, dedicado a interesarse por moitos

Fig. 3.
Determinantes principais do enfoque de orientación á reprodución (alumnado de formación profesional de grao medio)



temas e a realizar lecturas persoais relacionadas con tal diversidade de intereses.

Estas consideracións condúcenos a concluír que a preferencia por esta combinación de estratexias resulta actualmente pouco compatíbel cos requirimentos da actividade académica ordinaria e cos criterios de valoración do rendemento que aplica o profesorado, e que este desencontro non parece obedecer necesariamente á natureza e especificidade dos estudos de formación profesional, xa que tamén se constata na etapa da educación secundaria obrigatoria. Sen dúbida, a concreción dos efectos destas estratexias na dinámica persoal e escolar do alumnado –que constitúe un tema de interese para futuros estudos– poderá proporcionar no seu momento a explicación operativa da que agora carecemos.

Bibliografía

- BARCA, A. (2000)
Escala SIACEPA: *Sistema Integrado de Evaluación de Atribuciones Causales y Enfoques de Aprendizaje para el Alumnado de Educación Secundaria. Técnicas de Intervención Psicoeducativa*. A Coruña, Monografías e Publicacións da Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación. Universidade da Coruña/Universidade do Minho/Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. Xunta de Galicia.
- BARCA, A., BRENLLA, J. C., SANTAMARÍA, S. e GONZÁLEZ, A. (1999a)
Estrategias y enfoques de aprendizaje, contextos familiares, y rendimiento académico en el alumnado de educación secundaria: indicadores para un análisis causal. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación* (3): 4) 229-272.
- BARCA, A., GONZÁLEZ, A. M., BRENLLA, J. C., SANTAMARÍA, S. e SEIJAS, S. (1999b) La Escala SIACEPA: un sistema integrado e interactivo (CD-ROM) de evaluación de atribuciones causales y procesos de aprendizaje para el alumnado de educación secundaria. Propuestas de intervención psicoeducativa. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación* (4: 5) 279-299.
- BARCA, A., PERALBO, M., GARCÍA, M. e BRENLLA, J. C. (2001) Procesos y estrategias de aprendizaje: propuesta de un nuevo modelo de evaluación de los enfoques de aprendizaje para el alumnado de educación secundaria (23-42). *Actas do VI Congreso Galaico-Portugués de Psicopedagogía* (vol. II). Braga, Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- BARCA, A. e PERALBO, M. (Dir.) (2002) *Los contextos de aprendizaje y desarrollo en la educación secundaria obligatoria (ESO): perspectivas de intervención psicoeducativa sobre el fracaso escolar en la Comunidad Autónoma de Galicia (Proyecto Feder/Esog-Galicia: 1FD97-0283). Memoria/Informe final* (3 vols.). A Coruña, Universidade da Coruña/Ministerio de Ciencia y Tecnología.
- BIGGS, J. B. (1979)
Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes. *Higher Education* (8) 381-394.
- BIGGS, J. B. (1984)
Motivational patterns, learning strategies and subjectively perceived success in secondary and tertiary students (111-134). En KIRBY, J. R. (Ed.) *Cognitive Strategies and Educational Performance*. New York, Academic Press.
- BIGGS, J. B. (1987a) *Learning Process Questionnaire (LPQ). Manual*. Hawthorn, Vic., Australian Council for Educational Research.
- BIGGS, J. B. (1987b)
Student Approachs to Learning and Studying. Hawthorn, Vic., Australian Council for Educational Research.
- BIGGS, J. B. (1987c)
Study Process Questionnaire (SPQ). Manual. Hawthorn, Vic., Australian Council for Educational Research.
- BRENLLA, J. C. (2005)
Atribuciones causales, enfoques de aprendizaje, rendimiento académico y competencias bilingües en alumnos de educación secundaria. Un análisis multivariable. A Coruña, Universidade da Coruña (tese de doutoramento, inédita).
- ENTWISTLE, N. J. (1987)
Understanding classroom learning. London, Hodder and Stoughton.
- ENTWISTLE, N. J. (1988)
Motivational factors in students approaches to learning (21-51). En SCHMECK, R. R. (Ed.) *Learning strategies and learning styles*. New York, Plenum Press.
- ENTWISTLE, N. J. e RAMSDEN, P. (1983) *Understanding student learning*. London, Croom Helm.
- GONZÁLEZ, M. C. e TOURÓN, J. (1992) *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona, EUNSA.
- GONZÁLEZ-PIENDA, J. A. e NÚÑEZ, J. C. (1992) Características estructurales y psicométricas del Self Description Questionnaire. *Revista Galega de Psicopedagogía* 5 (6-7) 133-168.
- KEMBER, D., WONG, A. e LEUNG, D. Y. P. (1999) Reconsidering the dimensions of approaches to learning. *British Journal of Educational Psychology* (69: 3) 323-243.
- MARTON, F. e SÄLJÖ, R. (1976a)
On qualitative differences in learning –I. Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology* (46) 4-11.
- MARTON, F. e SÄLJÖ, R. (1976b)
On qualitative differences in learning –II. Outcome as a function of the learner's conception of the task. *British Journal of Educational Psychology* (46) 115-127.
- MASCARENHAS, S. (2004)
Avaliação dos processos, estilos e abordagens de aprendizagem dos alunos do ensino médio do Estado de Rondônia (Brasil). A Coruña, Universidade da Coruña (tese de doutoramento, inédita).
- MORÁN, H. (2004)
Enfoques de aprendizaxe, estratexias e autoconceito no alumnado galego de formación profesional. A Coruña, Universidade da Coruña (tese de doutoramento, inédita).
- NÚÑEZ, J. C., GONZÁLEZ-PIENDA, J. A., GARCÍA, M., GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S., ROCES, C., ÁLVAREZ, L. e GONZÁLEZ, M. C. (1998)
Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema* (10) 97-109.
- RICHARDSON, J. T. E. (1997)
Meaning orientation and reproduction orientation: a typology of approaches to studying in higher education? *Educational Psychology* (17: 3) 301-311.
- ROSÁRIO, P. S. L. (1999)
Variáveis cognitivo-motivacionais na aprendizagem: As "abordagens ao estudo" em alunos de ensino secundário. Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia (tese de doutoramento, inédita).
- VALLE, A., GONZÁLEZ, R., NÚÑEZ, J. C. e GONZÁLEZ-PIENDA, J. A. (1998)
Variables cognitivo-motivacionais, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico. *Psicothema* (10: 2) 393-412.



colabora

Colabor@ con experiencias

Contamos a tua experiencia, ou a do teu centro. Os artigos sobre experiencias deben reunir estas condicións:

- Os títulos presentados deben axustarse á seguinte norma:
- Refírense a propostas innovadoras en calquera nivel non universitario.
- Ser inéditos e non estar pendentes de consideración por parte doutora publicación.
- Estar escritos en lingua galega.
- Extensión máxima: seis folios DIN-A-4, letra Times New Roman, 14 puntos (12.000 caracteres).
- As fotografías deben enviarse en cor e en formato digital.

As experiencias poden seguir este esquema, ou outro similar:

- Título
- Breve resumo da experiencia
- Desenvolvemento de contidos, metodoloxía, recursos e actividades
- Valoración da experiencia
- Bibliografía ata un máximo de seis títulos
- Un despezamento no que se sintetice unha actividade concreta relacionada coa experiencia. Esta non debe superar os 30 liñas.

Deben enviarse a:
revista.galega.ensino@edu.xunta.es

Ou por correo postal en papel e CD ao enderezo postal:

Revista Galega do Ensino
Secretaría Xeral da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria,
Edificio Administrativo San Caetano, s/n,
15781 SANTIAGO DE COMPOSTELA




colabora

Colabor@ con foro

Enviamos as tuas opinións sobre temas educativos de actualidade

As normas para publicar nesta sección son as seguintes:

- Os textos deben ser inéditos e non estar pendentes de consideración por parte doutora publicación.
- Estar escritos en lingua galega.
- Deben facer constar o nome e, polo menos, un apelido do autor ou autora, así como a especialidade e/ou destino no que exerce a súa función educativa.
- Non deben superar os tres folios DIN-A-4, letra Times New Roman, 14 puntos (5.500 caracteres).

Deben enviarse a:
revista.galega.ensino@edu.xunta.es

Ou por correo postal en papel e CD ao enderezo postal:

Revista Galega do Ensino
Secretaría Xeral da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria,
Edificio Administrativo San Caetano, s/n,
15781 SANTIAGO DE COMPOSTELA

