

PERFILES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y SU AJUSTE A LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA

María José de Dios Pérez
Universidad Camilo José Cela
mjdedios@ucjc.edu

Fecha de Recepción: 4 Abril 2019

Fecha de Admisión: 30 Abril 2019

RESUMEN

Desde la implantación del EEES, la investigación sobre metodologías de enseñanza en el ámbito universitario ha cobrado relevancia. Tradicionalmente se ha considerado que el estilo motivacional y las estrategias de aprendizaje de los universitarios son cruciales en el desarrollo de sus competencias académicas. Pero el interés actual se centra en que la metodología de enseñanza puede influir en la adquisición de estas competencias.

Los objetivos de este trabajo son: -Explorar perfiles de estudiantes universitarios en función de su orientación motivacional y las estrategias de aprendizaje que utilizan. -Conocer la percepción de los estudiantes sobre las metodologías docentes y su eficacia. -Analizar las diferencias en las preferencias en la metodología de enseñanza en función de los perfiles de alumnos.

Participaron 135 alumnos universitarios que cumplimentaron los siguientes cuestionarios: GEVEAPEU (Gargallo et al, 2009) para evaluar las estrategias de aprendizaje; LEMEX (Alonso Tapia, Huertas y Ruiz, 2010) para evaluar la orientación motivacional; y USET (Sander et al, 2000; versión castellana de De la Fuente, Nievas y Rius, 2002) para evaluar la percepción de las metodologías docentes.

Se ha realizado un análisis de clusters que permite diferenciar dos perfiles de alumnos, que presentan diferencias significativas en los patrones de uso de las estrategias de aprendizaje, en su orientación al aprendizaje y en su rendimiento. Además, hay diferencias significativas entre ambos perfiles de alumnos en sus expectativas de metodología esperada, en su preferencia por el planteamiento del aprendizaje, fomento de la participación, valoración de las clases prácticas y evaluación

Se discute el papel de la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje en el ajuste a diferentes metodologías en la enseñanza universitaria. Asimismo, se plantea la necesidad de tener en cuenta estos perfiles para ajustar la metodología docente y favorecer el aprendizaje de todos los alumnos.

Palabras clave: motivación; estrategias de aprendizaje; metodología docente; enseñanza universitaria

ABSTRACT

Profiles of university students and their adjustment to teaching methodologies.

Since the launch of the EHEA, research on university teaching has increased significantly. Traditionally, the motivational style and learning strategies of university students are considered crucial to achieving academic competences. But the current focus is on teaching methodologies used by teachers can facilitate on greater or lesser extent the acquisition of those competences.

This work aims to: a) identify profiles of students according to their motivation and the learning strategies they use. B) know the perception of university students on teaching methodologies. C) analyze the differences between these profiles of students in their preference for teaching methods.

135 university students completed CEVEAPEU Questionnaire (Gargallo et al, 2009) to measure learning strategies; the LEMEX Questionnaire (Alonso Tapia, Huertas y Ruiz, 2010) to measure motivational styles; and USET (Sander, Stevenson, King y Coates, 2000; spanish version in De la Fuente, Nievas y Rius, 2002) questionnaires to measure the perception on teaching methodologies.

Results show: The cluster analysis performed showed two profiles of students differing in their motivational profile, the learning strategies they use and their performance. Finally, statistical differences were found between these profiles in their expectancies, preference for different methodologies, promotion of the participation, the value of practice and evaluation.

The role of student motivation and learning strategies in their adjustment to different teaching methodologies is discussed. The need to address the two students' profiles is discussed.

Keywords: motivation; learning strategies; teaching methodologies; university teaching

INTRODUCCIÓN

Desde la puesta en marcha del Espacio Europeo de Educación Superior, la investigación sobre docencia universitaria se ha incrementado notablemente. Este aumento está relacionado con la necesidad de adaptar las metodologías docentes a los requerimientos que imponía el proceso de Bolonia, ya que los modelos docentes tradicionales eran incompatibles con el modelo universitario que se pretendía implantar.

Una parte de esta investigación realizada en el ámbito universitario ha estado encaminada a conocer mejor el proceso de aprendizaje de los alumnos para la adquisición de las competencias universitarias de su titulación. Estos trabajos generalmente se centran en explorar las estrategias de aprendizaje, consideradas como "comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motóricos, con el fin de enfrentarse a situaciones-problema, globales o específicas, o como consecuencia de diversas actuaciones que el estudiante aplica para lograr el aprendizaje" (Castillo y Polanco, 2012, p.79).

En las estrategias de aprendizaje podemos distinguir tres tipos de elementos (García y Pintrich, 1991; Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez, 2009): cognitivos (implican el manejo de estrategias para procesar información), metacognitivos (implican autorregulación en la toma de decisiones) y motivacionales (implican estrategias para mantener la disposición adecuada para aprender).

Por otra parte, encontramos otro tipo de trabajos centrados en el alumnado universitario pero que toman otra dirección. Son trabajos que analizan la motivación del alumno, entendida como la orientación a determinadas metas, para afrontar los retos que implica la universidad.

Estas variables –unas adecuadas estrategias de aprendizaje y unas metas o motivación adecuadas– son consideradas cruciales para un buen rendimiento académico (Pintrich y De Groot, 1990). Sin embargo, la mayoría de estudios analizan estos factores como competencias con los que el alumno viene dotado de etapas anteriores, no como elementos en desarrollo, y simplemente se describen o se estudian sus diferencias en función de la titulación. Además, estas competencias se

estudian como “bloques” aislados, pocos estudios estudian con detalle la relación de la motivación del alumno con el tipo de estrategias que utiliza en el aprendizaje. Es esperable que la motivación del alumnado, así como la adquisición de estrategias motivacionales para mantener una adecuada motivación para aprender, esté relacionada con el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas, y viceversa.

Por otra parte, paralelo a las estrategias de aprendizaje de los alumnos, se encuentran las estrategias docentes. Una enseñanza eficaz redundará en un mejor aprendizaje del alumno y unos mejores resultados académicos (Rodríguez et al, 2009); por lo tanto, una eficaz enseñanza redundará en la adquisición de competencias por los aprendices. En ese sentido, entendemos como enseñanza eficaz aquella que parte del nivel de desarrollo previo del alumno y que guía su aprendizaje (en este caso, de estrategias), personalizando su metodología dependiendo de las características de los alumnos (De la Fuente, Nievas y Rius, 2002).

Los trabajos revisados sobre estrategias docentes son menos numerosos que los de estrategias de aprendizaje. En estos estudios hay dos aspectos que llaman especialmente la atención de este tipo de trabajos. Por una parte, el estudio de estas estrategias de enseñanza se lleva a cabo sin atender a la diversidad del alumnado, es decir, no se tienen en cuenta las características de los alumnos que las reciben, aunque en la literatura se considera que el éxito de las estrategias de enseñanza dependen en gran medida de la adaptación al nivel y necesidades del alumnado al que van dirigidos (De la Fuente et al, 2002). Por otra parte, el análisis de estas estrategias de enseñanza se suele realizar desde el punto de vista del docente. Son pocos estudios en los que se pregunta a los alumnos sobre el tipo de estrategias docentes que consideran que pueden ayudarles en mayor medida en función de sus características particulares. Conocer lo que el estudiante universitario espera de la metodología docente puede servir de ayuda a los profesores para adaptar sus estrategias de enseñanza para que éstas funcionen con mayor eficacia.

En ese sentido, este trabajo intenta acercarse un poco más al alumnado, con la intención de conocer sus particularidades, sus estrategias de aprendizaje y su motivación, al mismo tiempo que se conocen sus preferencias por metodologías docentes y la relación que existe entre estos elementos.

OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo son:

Explorar perfiles de estudiantes universitarios en función de su orientación motivacional y las estrategias de aprendizaje que utilizan.

Conocer la percepción de los estudiantes sobre las metodologías docentes y su eficacia.

Analizar las diferencias en las preferencias en la metodología de enseñanza en función de los perfiles de alumnos.

MÉTODO

Participantes

Participaron en el estudio 135 estudiantes de Psicología de dos Universidades de Madrid. La selección de participantes se realizó mediante muestreo incidental, por accesibilidad a la muestra.

37 de ellos eran varones (27,4%) y 98 mujeres (72,6%). La media de edad es de 20,75 años ($Sd = 3,59$), siendo la edad mínima 17 años y la edad máxima 45 años. Según los cursos, el 39,3% cursaban primer curso, el 38,5% segundo curso, el 20,7% tercero, y solo el 1,5% cursaba cuarto.

Instrumentos

Se administró a los participantes las siguientes pruebas:

- Cuestionario para la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios- CEVEAPEU (Gargallo et al, 2009). Este cuestionario está basado en el modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich y Sharauben (1992) aunque incluye las aportaciones de otros autores (Beltrán, 1993, Gargallo, 1995). Tiene en cuenta las tres grandes dimensiones de estrategias que influyen en el aprendizaje: las estrategias afectivas, cognitivas y metacognitivas. En el cuestionario, estas estrategias se dividen en dos escalas:

Estrategias afectivas, de apoyo y control. Incluyen cuatro subescalas: estrategias motivacionales, componentes afectivos, estrategias metacognitivas y estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos.

Estrategias de relación con el procesamiento de información. Incluye dos subescalas: estrategias de búsqueda y selección de información y estrategias de procesamiento de información.

El cuestionario cuenta con datos adecuados de validez y fiabilidad

- Cuestionario LEMEX - Learning Motivation and Expectancy Questionnaire (Alonso Tapia, Huertas y Ruiz, 2010). Evalúa las tres orientaciones motivacionales clásicas según la teoría de orientación a metas: Orientación al aprendizaje, orientación al lucimiento o resultado, y orientación de evitación del fracaso. Se utilizó la forma abreviada de este cuestionario, de 27 ítems. El cuestionario está validado en muestra española, cuenta con una correcta validez y consistencia, así como buena fiabilidad en las tres escalas.

- USET Cuestionario sobre las expectativas de enseñanza de los estudiantes universitarios (Sander, Stevenson, King y Coates, 2000; versión castellana de De la Fuente, Nievas y Rius, 2002). Este cuestionario evalúa tres aspectos (impartición de clases, métodos de evaluación y cualidades del buen profesor). En este trabajo nos centramos en la impartición de clases, que mide las expectativas de los alumnos sobre metodologías docentes, en concreto, se les pide que elijan aquellas que más les gusta recibir (expectativas ideales), aquellas que consideran más probable que reciban (expectativas previstas) y aquellas que rechazan (expectativas no ideales).

Diseño

Se ha realizado un estudio ex post facto prospectivo factorial. La variable dependiente es la percepción de la metodología docente por parte del alumno. Las variables independientes son las estrategias de aprendizaje y la orientación motivacional.

Procedimiento

La recogida de datos se realizó en las aulas de la universidad, en el transcurso de una clase, y estando presente los investigadores para aclarar cualquier duda que pudiera surgir. Se leyeron las instrucciones a los alumnos, resaltando el carácter anónimo de los resultados.

RESULTADOS

Perfiles de estudiantes universitarios en función de su orientación motivacional y las estrategias de aprendizaje que utilizan

Se ha realizado un análisis de clusters de K-medias (Aldenderfer y Blashfield, 1984) para conocer la existencia de algún tipo de perfil en los sujetos, en función de su orientación motivacional, incluyendo las tres orientaciones motivacionales, y las estrategias de aprendizaje que ponen en marcha, atendiendo a las 6 subescalas del CEVEAPEU.

El resultado mostró un modelo con dos clusters. El primer clusters estaba formado por 44 sujetos y el segundo por 64.

Las medias en cada una de las variables incluidas en el análisis en los dos grupos se recogen en la Tabla 1. Para analizar si las diferencias entre ambos grupos son significativas, se ha realizado un ANOVA con cada una de las variables de orientación motivacional y de estrategias como VD y el cluster como VI. Las diferencias significativas entre ambos grupos están señaladas en la Tabla 1. El cluster 1 presenta una motivación al aprendizaje significativamente mayor que el cluster 2, el cual difiere del primero con puntuaciones más elevadas en motivación al resultado y a la evitación. El cluster 1 utiliza significativamente más estrategias motivacionales, metacognitivas, de control del contexto, interacción social y manejo de recursos, de búsqueda y selección de información y de procesamiento y uso de la información. Ambos grupos no difieren en componentes afectivos. Según sus características, el primer cluster podría denominarse “Orientados al aprendizaje y estratégicos” y el segundo como “Orientados a la evitación y menos estratégicos”:

Tabla 1. Medias y Sd de las variables implicadas en los clusters y análisis de las diferencias entre ambos

	Cluster 1		Cluster 2		Sig
	Media	Sd	Media	Sd	
LEMEX orientación al aprendizaje	4,25	0,37	3,76	0,37	p < ,001
LEMEX orientación al resultado	3,10	0,68	3,40	0,60	p < ,05
LEMEX orientación a la evitación	2,34	0,49	3,36	0,64	p < ,001
CEVEAPEU-Subesc.1 Estrategias motivacionales	4,05	0,28	3,85	0,30	p < ,001
CEVEAPEU-Subesc.2 Componentes afectivos	3,53	0,60	0,56	0,57	
CEVEAPEU-Subesc.3 Estrategias metacognitivas	4,02	0,43	3,55	0,37	p < ,001
CEVEAPEU-Subesc.4 Estrategias de control del contexto, interacc. social y manejo de recursos	4,02	0,45	3,65	0,40	p < ,001
CEVEAPEU-Subesc.5 Estrategias de búsqueda y selección de información	3,73	0,48	3,01	0,52	p < ,001
CEVEAPEU-Subesc.6 Estrategias de procesamiento y uso de la información	3,95	0,49	3,55	0,34	p < ,001

Percepción de los estudiantes sobre las metodologías docentes y su eficacia

Se han explorado con el cuestionario USET cuatro tipos de expectativas de los alumnos sobre la metodología docente: las expectativas ideales, que analizan la metodología de enseñanza preferida por los alumnos; las expectativas previstas, que se refiere a la metodología de enseñanza esperada por los alumnos; las expectativas no ideales, que explora la metodología docente rechazada por los alumnos; y las expectativas normativas, que se refiere al tipo de evaluación que los alumnos consideran más eficaz para valorar su aprendizaje. La tabla 2 recoge los resultados encontrados respecto a los primeros tres tipos de expectativas.

PERFILES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y SU AJUSTE A LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA

Tabla 2. Resultados descriptivos de expectativas de los alumnos sobre metodología docente

	Enseñanza deseada		Enseñanza esperada		Enseñanza rechazada	
	N	%	N	%	N	%
1. Clase magistral	41	38,3%	79	73,1%	36	33,3%
2. Lección interactiva	68	63,6%	82	75,9%	15	13,9%
3. Enseñanza centrada en el alumnado	75	70,1%	50	46,3%	11	10,2%
4. Exposición del alumnado	4	3,7%	23	21,3%	64	59,3%
5. Enseñanza basada en trabajo en grupo	38	35,5%	36	33,3%	17	15,7%
6. Tutorización	5	4,7%	9	8,3%	49	45,4%
7. Dinámica de grupo	55	51,4%	21	19,4%	14	13%
8. Trabajo personal	20	18,7%	17	15,7%	42	38,9%
9. Dramatizaciones	15	14,0%	6	5,6%	73	67,6%
TOTAL	107		79	73,1%	108	

La enseñanza centrada en el alumnado es deseada por un 70,1% de los alumnos, siendo la opción preferida, seguida por lección interactiva. Por otro lado, cabe destacar dos metodologías muy poco señaladas como deseadas: las exposiciones del alumnado y la tutorización.

Respecto a las metodologías de enseñanza que los alumnos esperan que vayan a ser más usadas este curso, la clase magistral y la lección interactiva son las metodologías más esperadas. Por el contrario, las dramatizaciones y la tutorización son las menos esperadas, ambas señaladas por menos del 10% de la muestra.

En relación a las metodologías más rechazadas por el alumnado, las dos más rechazadas son aquellas en el que el alumno tiene un papel activo y está expuesto ante el resto de alumnos: las dramatizaciones y las exposiciones de alumnos, señaladas al menos por el 60% de participantes. En cambio, las menos rechazadas son aquellas que implican una enseñanza centrada en el alumnado o una metodología de trabajo grupal, ya sea dinámicas de grupo o enseñanza basada en el trabajo en grupos.

En cuanto a las metodologías de evaluación consideradas más eficaces por los alumnos, la Tabla 3 recoge los porcentajes de respuesta.

Tabla 3. Resultados descriptivos de expectativas de evaluación

	N	%
1. Exámenes	80	73,4%
Trabajos de curso consistentes en:		
2. Trabajos de ensayos	43	39,4%
3. Trabajo de laboratorio	42	38,5%
4. Proyectos de investigación	66	60,6%
5. Presentaciones de póster	18	16,5%
6. Expresiones orales	19	17,4%
7. Diario de curso	26	23,9%
8. Ejercicios de cálculo	1	0,9%
9. Problemas y/o ejercicios	31	28,4%
Total	109	

El examen, forma de evaluación tradicional, es la metodología de evaluación señalada por los alumnos como más eficaz para la valoración de sus competencias por casi tres de cada cuatro alumnos. Es seguida por los proyectos de investigación, que son señalados por más de un 60% del alumnado. El resto de metodologías de evaluación, aparecen elegidas por entre un 20 y un 30% de los estudiantes, excepto las presentaciones de póster y expresiones orales, que suponen la exposición en público por parte del alumno, que son percibidas como las estrategias de evaluación menos eficaces.

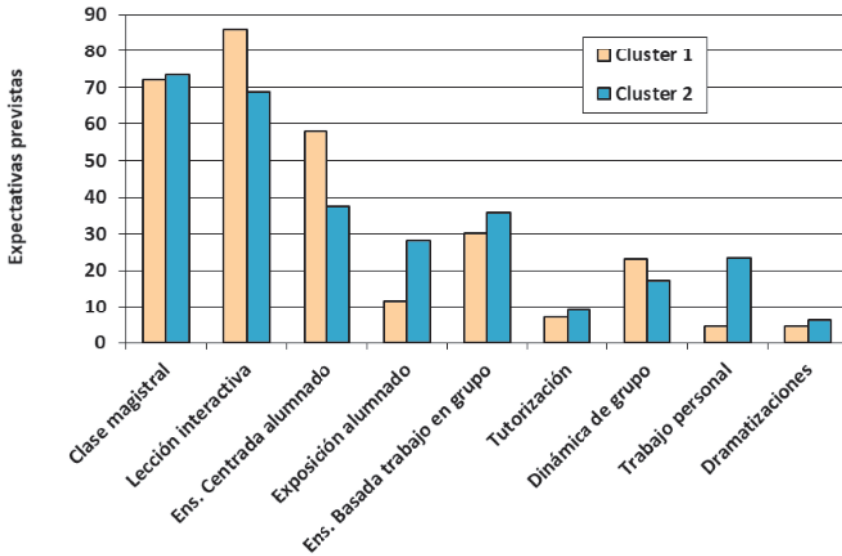
Preferencias en la metodología de enseñanza en función de los perfiles de alumnos

El último objetivo de este trabajo trata de analizar las diferencias que pudieran existir en las preferencias en la metodología docente entre los dos perfiles de alumnos (clusters) encontrados en el primer apartado. Para ello, se han realizado análisis Chi2 para ver las diferencias de elección entre las distintas metodologías utilizando como variable independiente los clusters.

Los resultados muestran que las expectativas ideales no difieren en las metodologías deseadas, ambos grupos de alumnos tienen la misma percepción sobre la metodología ideal.

Sin embargo, se encuentran algunas diferencias en ambos grupos en las metodologías esperadas en la docencia (Figura 1).

Figura 1. Diferencias entre clusters en metodologías esperadas



Entre los tres tipos de metodología más esperados por los alumnos, en el caso de la clase magistral no se encuentran diferencias significativas, es esperada por igual por los alumnos de los dos clusters. Sin embargo, la metodología de lección interactiva ($\chi^2(1) = 4,183, p < ,05$) es significativamente más elegida por los alumnos del clúster 1 que del clúster 2, al igual que la enseñanza centrada en el alumnado ($\chi^2(1) = 4,414, p < ,05$). Por el contrario, las Exposiciones del alumnado ($\chi^2(1) = 4,414, p < ,05$) y el trabajo personal ($\chi^2(1) = 6,792, p < ,01$) son más esperadas por los alumnos del clúster 2 que del clúster 1. En el resto de metodologías docentes no se aprecian diferencias entre ambos perfiles.

En lo que respecta a las expectativas no ideales o metodologías rechazadas por los alumnos, el análisis realizado con cada una de las metodologías encuentra que no hay diferencias significativas entre los perfiles de alumnos en ninguna de ellas, los rechazos a las distintas metodologías docentes son similares en los dos grupos.

La percepción de la evaluación efectiva es también similar en los dos perfiles de alumnos, ya que no aparecen diferencias significativas en la preferencia por los distintos tipos de evaluación sugeridas en el cuestionario USET.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio han permitido identificar dos perfiles de alumnos que difieren en su orientación motivacional y en el uso que realizan de las estrategias de aprendizaje. Además, entre estos dos perfiles de alumnos, hay algunas diferencias en su percepción de las metodologías docentes.

Respecto al primer objetivo, se han establecido dos claros perfiles de alumnos universitarios según su motivación y estrategias de aprendizaje que utilizan: por una parte, un perfil de alumnos con una mayor motivación al aprendizaje y que utilizan en mayor medida todo tipo de estrategias,

cognitivas metacognitivas y afectivas. Y, por otra parte, un perfil de alumnos con mayor motivación a la evitación que el primer grupo, con menos estrategias cognitivas y metacognitivas, pero mayor carga emocional reflejada en el componente afectivo

Los estudios previos que buscaban perfiles de alumnos marcan también esta distinción entre perfiles motivacionales. Como señalan Valle et al (1999), los motivos que guían la conducta académica determinan, o, al menos influyen, en el tipo de recursos y estrategias cognitivas que se ponen en marcha durante una situación de aprendizaje. A la luz de los resultados objetivos en nuestra investigación, cabe pensar, por una parte, que la orientación motivacional no influye solamente en las estrategias cognitivas, sino también en las metacognitivas y motivacionales; y, por otra parte, que la relación posiblemente sea recíproca, es decir, que la orientación motivacional influya en las estrategias que se utilizan pero, al mismo tiempo, el entrenamiento y la adquisición de estrategias ayuden al alumno a modificar su orientación motivacional hacia una orientación al aprendizaje.

De esta manera, el primer objetivo que se había planteado en esta investigación confirma la idea expresada ya en 1990 por Pintrich y De Groot de que los componentes cognitivos y motivacionales deben estar relacionados e integrarse en un mismo modelo que explique el aprendizaje escolar.

En relación a la percepción que tienen los universitarios sobre las metodologías docentes y su eficacia, uno de los aspectos más destacados son las expectativas de los alumnos sobre los tipos de metodología docente que se van a impartir. Los alumnos tienen una clara preferencia por algunas metodologías como la lección interactiva y la enseñanza centrada en el alumnado, que son metodologías en las que el alumno es un sujeto activo en su aprendizaje, participante en el aula, pero en la que no tiene una excesiva autonomía porque el peso de la interacción profesor-alumnos recae en el docente. Este resultado es coincidente con el encontrado por otros autores (De la Fuente et al., 2004a). También destaca como una de las metodologías más deseadas la clase magistral, lo cual llama la atención al tratarse de una metodología en la que el alumno tiene un papel pasivo.

Por el contrario, las menos señaladas son aquellas con una implicación más activa, en la que el alumnado se encuentra más expuesto ante la situación de aprendizaje. Este resultado lleva a pensar que el alumno universitario, de forma general, manifiesta una tendencia a adquirir, y preferir, un papel más pasivo o menos implicado en su aprendizaje, con preferencia de metodologías que no implican una elevada autonomía. Sin embargo, para llegar a una conclusión más rigurosa sería necesario ampliar la muestra a otras titulaciones y universidades, ya que otros autores encuentran diferencias según estas dos variables, además de que pueden existir otras variables personales y contextuales que estén en la base de las diferencias encontradas en otros estudios (De la Fuente et al., 2004b; García Berbén, 2008).

Es muy probable que este deseo de los estudiantes sobre la enseñanza que consideran ideal esté relacionado con sus experiencias previas o bien con la enseñanza que esperan. De hecho, las metodologías que esperan son prácticamente coincidentes con aquellas que desean.

Otras expectativas de los estudiantes están relacionadas con el rechazo de metodologías. En este caso, las metodologías menos rechazadas son aquellas que conllevan trabajo grupal y las más rechazadas con las que el alumno tiene un papel más activo y está más expuesto a la valoración de otros, como las dramatizaciones o role-playing,

Teniendo en cuenta esta preferencia que parecen tener los alumnos por metodologías más tradicionales, con un papel activo por parte del alumno pero relativo, con un rechazo hacia metodologías aún más activas en las que el alumno toma más responsabilidad, la percepción de la metodología de evaluación encaja con este perfil, considerando más eficaces las formas de evaluación tradicionales, el examen, y evaluando más negativamente aquellas metodologías que suponen una exposición en público del alumno.

PERFILES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y SU AJUSTE A LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA

Nuestro objetivo final era analizar las diferencias en las preferencias en la metodología docente en función de los perfiles de alumnos hallados en el primer objetivo. Uno de los resultados más llamativo es que ambos grupos tienen clara la metodología que desean y es similar en ambos; sin embargo, no coinciden en las expectativas previstas, parece que su perfil hace que se fijen más en unas metodologías que pueden darse en clase que en otras. En concreto, el grupo con mayor orientación motivacional al aprendizaje y mayor uso de estrategias de aprendizaje espera encontrar metodologías interactivas centradas en el alumno, mientras que el grupo más motivado a la evitación y con menos recursos de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas esperan metodologías docentes encaminadas al trabajo individual y a exposiciones. Una posible explicación podría ser que, al tratarse de alumnos con mayor orientación a la evitación y menos estrategias, lo que esperan es lo que desean: metodologías que impulsen el trabajo individual en el que no tengan que “mostrar” ante los demás sus inseguridades y de ese modo puedan evitar situaciones de aprendizaje que no les agradan. Sería necesaria más investigación en este sentido para llegar a una conclusión fundamentada.

CONCLUSIONES

Este trabajo pretendía aportar algo de luz a la relación entre enseñanza y aprendizaje, conocer el perfil de los estudiantes universitarios, estableciendo una relación entre su orientación motivacional y las estrategias de aprendizaje que utilizan, y conociendo su percepción de las metodologías docentes.

En el tema de las metodologías docentes, nuestro interés se centraba no en las prácticas que el docente puede poner en marcha –o cree poner en marcha– sino en lo que el alumno percibe de esas metodologías. Los resultados nos aportan una visión de que esa percepción depende en gran medida del perfil de los alumnos y su preferencia por unos tipos y otros de metodologías docentes están mediados por su perfil, tanto por su orientación motivacional como por las estrategias de aprendizaje que utiliza.

Desde un punto de vista de la metodología que se ha utilizado, hay que señalar que el tamaño muestral es limitado, y sería necesario realizar otros estudios con otras titulaciones y otras universidades.

Por otra parte, parece necesario seguir investigando en esta línea, ya que aún quedan algunos interrogantes abiertos. En concreto, desde el estudio de las metodologías docentes, sería interesante cotejar la visión de los alumnos con las de los propios docentes, para saber hasta qué punto los profesores tienen en cuenta las características individuales de los alumnos para de poner en marcha una metodología docente. De esta manera, se podría tener una visión desde “ambas partes”, aprendizaje y enseñanza, que ayudaría a comprender mejor estos aspectos, al mismo tiempo que sirviera para diseñar actuaciones encaminadas a la mejora docente adaptándose a la diversidad del alumnado y ayudara a avanzar hacia modelos motivacionales y hacia un uso de estrategias más adecuadas para el aprendizaje universitario.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Aldenderfer, R. S. y Blashfield, M. K. (1984): *Cluster analysis, sage university paper series on quantitative applications in the social science*. Newbury Park, California: Sage Publications.

Alonso Tapia, J., Huertas, J.A., y Ruiz, M.A. (2010). On the nature of motivational orientations: Implications of assessed goals and gender differences for motivational goal theory. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (1), 231-242.

Beltrán, J.A. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

Castillo, S., y Polanco, J. (2012). *Enseña a estudiar... aprende a aprender. Didáctica del estudio*.

- Madrid: Pearson Prentice-Hall.
- De la Fuente, J., Justicia, F., Sander, P., Cano, F., Martínez, J.M., y Pichardo, M. (2004a, abril). *Evaluación de la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos universitarios*. Comunicación presentada al VII Congreso Europeo de Evaluación Psicológica. Málaga.
- De la Fuente, J., Sander, P., Justicia, F., Cano, F., Martínez, J.M., y Pichardo, M.C. (2004b, marzo-abril). *Estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. Comunicación presentada en el VII Congreso Internacional de Psicología y Educación. Almería.
- De la Fuente, J., Nievas, F. y Rius, N. (2002). *Cuestionario sobre las expectativas de enseñanza de los estudiantes universitarios*. Universidad de Almería.
- García, T. y Pintrich, P.R. (1991). *Student motivation and self-regulated learning*. Comunicación presentada en la Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago, IL, Abril.
- García Berbén, A.B. (2008). *Proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Superior*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Granada.
- Gargallo, B. (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia: Tirant lo Blanch
- Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J.M. y Pérez-Perez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE*, 15 (2), 1- 31.
- Pintrich, P.R., y De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pintrich, P. R., y Schrauben, B. (1992). Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks. En D. H. Schunk y J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 149-183). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates
- Sander, P., Stevenson, K., King, M. & Coates, D., (2000). University Students' Expectations of Teaching. *Studies in Higher Education*, 25 (3), 309-323.

Síntesis curricular de la autora

Licenciada en Psicología, Doctora en Psicología. Actualmente profesora en la Universidad Camilo José Cela. Experta en Psicología evolutiva y desarrollo motivacional en contextos educativos. Especialista en Formación del Profesorado Universitario. Ha participado en numerosos proyectos de investigación en el ámbito del aprendizaje en el contexto escolar: el desarrollo motivacional, la violencia entre iguales, el uso de sistemas externos de representación en el aprendizaje, el aprendizaje en personas con discapacidad y el aprendizaje y la enseñanza en el contexto universitario.

