



Universidad Virtual
Escuela de Graduados en Educación

Estilos de enseñanza y conductas autorreguladoras en los alumnos

Tesis que para obtener el grado de:
Maestría en Educación

presenta:

Ana María Hernández Galindo

Asesor tutor:

Mtra. Ma. Patricia Contreras Montes de Oca

Asesor titular:

Dr. Héctor Méndez Berrueta

Tijuana, Baja California, México

Mayo, 2012

Estilos de enseñanza y conductas autorreguladoras de los alumnos.

Por

Ana María Hernández Galindo

Aprobado por los sinodales:

Ma. Patricia Contreras Montes de Oca

Asesora

Rosalina González Forero

Sinodal 1

Jazmín Pérez Méndez

Sinodal 2

Fecha de Examen defensa
25 de Febrero de 2013

Dedicatoria

A mi esposo Erick, a mis hijas Ana y Mariana.

Ahora que he conquistado este objetivo, quiero dedicarles el fruto de esta investigación, durante la cual tuvimos que conjuntar esfuerzos a fin de salvar las dificultades que conlleva semejante logro.

Agradezco que estén a mi lado en todo momento, por ayudarme a salir adelante en la totalidad de mis actividades de mamá, esposa y profesionista.

Anita, gracias por ser tan comprensiva en los momentos que la carga de trabajo requería de mi presencia por largos periodos de tiempo y no pude jugar contigo; sé que es difícil de entender en este momento pero también sé que será un dechado a seguir para tu futura educación y que a su vez tu lograras los objetivos que te propongas.

Marianita, agradezco hija mía por ser comprensiva y entenderme, cuando debía estar largos periodos de tiempo trabando frente a la computadora y no podía jugar contigo, sé que dentro de unos años tu también estarás escribiendo estas líneas y alguien te comprenderá como tú lo haces.

Erick, mí amado esposo, gracias por estar siempre a mi lado, desvelándote y ayudándome en todo este proceso, gracias por darme tu amor incondicional.

Agradecimientos

Mi agradecimiento:

A la asesora: Mtra. María Patricia Contreras Montes de Oca

Por su valiosa orientación y apoyo en la realización de esta investigación.

A CESUN Universidad

Por permitirme llevar a cabo esta investigación para obtener un grado más en mí desarrollo profesional.

A todos mis alumnos y compañeros docentes

Por permitirme entrar en sus vidas educativas y llevar a cabo esta investigación.

A mi esposo e hijas

Que han estado conmigo en todo momento.

Resumen

El cambio de actitud que tienen las personas después de haber mantenido algún tipo de relación con otras personas de igual o mayor status social, siempre ha sido de interés para los investigadores sociales; puesto que dicho cambio depende de la influencia que ejercen entre ellos. Por lo cual la presente investigación titulada *Estilos de enseñanza y conductas autorreguladoras en los alumnos* se llevo a cabo en una universidad privada de la ciudad de Tijuana Baja California, con el objetivo de conocer la influencia de los estilos de enseñanza y de la evaluación formativa ante la conducta autorreguladora de los alumnos de licenciatura. Las actitudes que eligen cambiar o modificar los alumnos dependen de la autorregulación que cada uno desarrolla y de la relación que tienen con sus profesores, dicha autorregulación puede estar en diferentes fases de desarrollo. Para dicha investigación se tomó como muestra a 4 profesores, uno de cada estilo, visual, lecto-escritor, kinestésico y auditivo; además de 24 alumnos, 12 de la licenciatura de psicología general y 12 psicología educativa; el estudio se llevó a cabo a través de un método etnográfico mixto, el cual según Martínez (1991) es el método ideal para la investigación en ambientes educativos. En él se encontró que cada profesor tiene una manera específica de evaluar la cual está determinada por su estilo de enseñanza, y que los alumnos desarrollan estrategias dependiendo de esta forma de evaluar. Llegando a la conclusión de que efectivamente cada estilo de enseñanza influye de manera específica en el desarrollo de conductas determinadas de autorregulación, no solo en el aprendizaje si no también en el área social.

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Resumen.....	v
Índice de contenido.....	vi
Índice de tablas y figuras.....	viii
Introducción.....	1
Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	4
1.1. Antecedentes del problema.....	4
1.2. Problema de investigación.....	6
1.3. Supuestos de investigación.....	7
1.4. Objetivos de investigación.....	8
1.5. Justificación.....	9
1.6. Beneficios Esperados.....	10
1.7. Delimitaciones y limitaciones.....	11
1.8. Definición de términos.....	12
Capítulo 2. Marco Teórico.....	15
2.1. Antecedentes.....	15
2.2. Bases teóricas.....	22
2.2.1. Estilo de enseñanza.....	23
2.2.2. Evaluación.....	26
2.2.2.1. Evaluación formativa.....	27
2.2.2.2. Evaluación formadora.....	29
2.2.3. Teoría del aprendizaje social.....	30
2.2.3.1. Autorregulación.....	31
2.2.4. Teoría de la influencia social.....	34
2.2.5. La evaluación como autorregulación del aprendizaje.....	36
2.2.6. El profesor y la autorregulación en los alumnos.....	38
2.2.7. Conductas autorreguladas de los alumnos.....	40
Capítulo 3. Metodología.....	44
3.1. Método de investigación.....	44
3.2. Población.....	46
3.3. Muestra.....	48
3.4. Instrumentos de recolección.....	49

3.5. Procedimiento de la aplicación de instrumentos.....	55
3.6. Prueba piloto.....	56
3.7. Análisis de datos.....	56
Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados.....	58
4.1. Presentación de resultados por categorías.....	58
4.1.2. Observación.....	58
4.1.3. Cuestionario cerrado.....	62
4.1.4. Instrumento estandarizado VARK.....	66
4.2. Análisis de resultados.....	68
Capítulo 5. Conclusiones.....	72
Bibliografía.....	80
Apéndices.....	84
Apéndice A. Formato de observación.....	84
Apéndice B. Cuestionario abierto para alumnos.....	85
Apéndice C. Cuestionario cerrado para alumno.....	86
Apéndice D. Instrumento VARK.....	87
Apéndice E. Autorización.....	91
Apéndice F. Autorización de la institución.....	92
Apéndice G. Currículum Vitae.....	93

Índice de tablas y figuras.

Tabla 1. Clasificación de los estilos de enseñanza.....	25
Tabla 2. Mecanismos que regulan la autorregulación y factores que la modifican.....	33
Tabla 3. La autorregulación y sus fases.....	34
Tabla 4. Estrategias de evaluación y autorregulación.....	42
Tabla 5. Distribución de la muestra.....	48
Tabla 6. Etapas de procedimiento.....	55
Tabla 7. Codificación del lenguaje no verbal.....	60
Tabla 8. Codificación del lenguaje verbal.....	60
Tabla 9. Codificación de conductas.....	61
Tabla 10. Relación de los alumnos con los profesores.....	63
Tabla 11. Conductas autorregulatorias de estudio ante evaluaciones.....	64
Tabla 12. Conductas autorregulatorias en hábitos de estudio.....	65
Tabla 13. Conductas autorregulatorias en actividades sociales.....	66
Figura 1. Estilos de enseñanza de los profesores.....	67

Introducción

El estudio de la dinámica intragrupal siempre ha sido de interés para las autoridades educativas, además con la finalidad de conocer cómo se desarrolla está y como se puede mejorar y con la intención de generar estudiantes más comprometidos con su aprendizaje y puedan obtener mejores calificaciones y considerando tener discentes de calidad competitiva indispensables para el México de hoy se lleva a cabo la presente investigación. Se sabe que entre las actitudes que todo alumno competitivo debe poseer está la de autorregulación, que de acuerdo a Boeree (1998) todos deben tenerla para poder ser una persona de éxito social.

Además Schultz y Schultz (2002) dicen que la autorregulación permite al estudiante aprender cosas nuevas y le proporcionan una satisfacción personal; pero la autorregulación puede ser desarrollada a través de la imitación o castigo vicario (Bandura, citado por Cloninger, 2003), por lo que otros pueden ejercer un papel importante dentro de ésta.

Dicha imitación puede llevarse a cabo a través de la influencia de sus pares o de personas que el alumno considere jerárquicamente superior, en este caso específicamente los profesores, siempre y cuando se tenga un interés en común (Moscovici, 1985), el interés en común es el proceso enseñanza-aprendizaje.

Pero esta influencia se da a través de acciones específicas que de alguna manera son interesantes para los alumnos; Díaz y Hernández (2010) indican que la evaluación formativa es la que permite el desarrollo de conductas de autorregulación ya que consiente al alumno el darse cuenta que representación tiene del

conocimiento; y al maestro le da acceso a este conocimiento, con lo que él puede modificar la estrategia de enseñanza para lograr el aprendizaje esperado.

Por lo que es de interés conocer la influencia de los estilos de enseñanza y de la evaluación formativa ante la conducta autorreguladora de los alumnos de licenciatura, para lo cual se llevo a cabo la presente investigación.

En el capítulo uno se presenta el planteamiento del problema el cual tiene como pregunta de investigación el ¿cómo influyen los estilos de enseñanza y la evaluación formativa, en la modificación o creación de conductas de autorregulación de alumnos de licenciatura?

En el capítulo de marco teórico se presentan una serie de investigaciones que contienen alguno de los constructos de la pregunta de investigación y que además sirven de antecedentes para la presente investigación; además se describen la teoría de aprendizaje social específicamente la parte de autorregulación, y también se menciona la teoría de influencia social que dan las bases teóricas al presente estudio.

En el capítulo de método se detallan los instrumentos por medio de los cuales se recolectó la información y las técnicas mediante las cuales se analizaron los instrumentos; conjuntamente en el capítulo se describe la muestra que forma parte de la investigación y la técnica de selección de la misma. Así mismo se menciona como se validó el cuestionario cerrado que se utilizó para la recolección de datos.

En el capítulo cuatro que se refiere al análisis y discusión de resultados se presentan la categorización que se realizó de la información obtenida de los

instrumentos y la triangulación de los mismos, en los cuales se puede observar la relación existente entre estos resultados y las bases teóricas de la investigación.

En el último capítulo, se demuestra que el supuesto de la investigación se comprobó al existir una influencia de parte de los profesores en sus alumnos al generar conductas de autorregulación y que ésta depende del estilo de enseñanza de cada profesor y por lo tanto del tipo de evaluación formativa que se lleve a cabo en cada una de sus clases.

Capítulo 1

Planteamiento del problema

En el presente capítulo se describe los antecedentes del problema; así como el contexto en el que se realiza la investigación; además de describir el lugar y la población donde se llevara a cabo dicho estudio.

También se indican los factores que dieron origen a la necesidad de plantear una pregunta de investigación, que fuera posible de ser investigada y respondida por supuesto. Además se mencionan los objetivos que se persiguen durante este estudio y una definición de términos que permitirá al lector entender lo que quiere decir la autora.

1.1. Antecedentes del problema

La educación en México ha evolucionado de acuerdo a las demandas de la sociedad, una de esas demandas es la de tener mejores ciudadanos, responsables de su educación, que sean capaces de usar el conocimiento adquirido en las aulas, en la vida cotidiana. Por lo que ha sido necesario conocer cómo se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje y los factores que intervienen en el.

A lo largo de la vida estudiantil de las personas existen dificultades y apoyos que de alguna manera afectan el rendimiento académico de estos. Los problemas y sustentos antes mencionados se traducen en factores específicos que pueden ser identificados y solucionados.

El tema ha sido de interés para los investigadores quienes han tratado de conocer los factores que afectan el rendimiento escolar, entre estos elementos están el sexo (Camacho, 2007), el nivel de preparación docente (Arenas y Fernández, 2008), el significado personal que se tiene de la tarea (Bouffard, T.; Bouchard, M., Goulet, G., Denoncourt, I. y Couture, N., 2005), el estilo docente utilizado para enseñar (Pinelo, 2007), el estilo de aprendizaje de los estudiantes (Delgadillo y Guillen, 2007), la materia que se imparte, así como la motivación y la autorregulación que tienen los alumnos (Saenz e Iriarte, 2001).

De acuerdo a Freire (2004) existen profesores que los alumnos recuerdan más o han dejado en ellos una conducta que repiten por diversas situaciones. Puesto que los maestros son ejemplo a seguir es necesario que sepan conducirse con responsabilidad.

La investigación se realizó en el Centro de Estudios Superiores A.C. el cual tiene como misión la formación de competencias profesionales y el desarrollo de la ciencia, la tecnología y los negocios en el marco de una cultura empresarial innovadora y centrada en el desarrollo integral de las personas. Con un modelo educativo basado en competencias donde el alumno juega un papel activo en el aprendizaje proponiendo, observando, haciendo, indagando y experimentando; y el profesor es un agente motivador además de compartir su experiencia profesional y sus conocimientos con los alumnos.

La institución ofrece diversas ingenierías y licenciaturas como son negocios internacionales, administración, contaduría, mercadotecnia, derecho, psicología general y educativa e ingeniería en desarrollo de software y multimedia, las cuales se

imparten en turno matutino y vespertino. Los alumnos que asisten en el turno matutino son de nivel socioeconómico medio alto, dependientes económicamente de sus padres; mientras que en la tarde los alumnos son trabajadores.

Para la presente investigación solo se consideró a los alumnos de las licenciaturas de psicología general y educativa; de los cuales sus edades oscilan entre 18 y 40 años de edad y son de nivel socioeconómico medio alto.

La planta de profesores con que cuenta la universidad está conformada por especialistas en las licenciaturas que ofrece, estos cuentan con estudios en educación o docencia, además la institución ofrece educación continua para los docentes. Para la investigación se tomaron en cuenta a 35 profesores que imparten clases en las licenciaturas de psicología general y educativa.

1.2. Problema de investigación

Los jóvenes cada vez están más interesados por una superación profesional, exigiendo una mejor educación y por lo tanto mejores profesores, pero no solo con un gran currículo, sino con una calidad humana, responsables de sus actos docentes y conscientes de las necesidades de sus alumnos.

En la presente investigación se pretende conocer el papel que tiene el profesor y su forma de evaluar en los alumnos, y si estos modifican o tienen una estrategia de aprendizaje de acuerdo a los maestros y evaluación.

1.2.1. Definición de problema.

La situación que enfrenta el binomio educativo antes expuesto lleva a exponer la siguiente pregunta de investigación ¿cómo influyen los estilos de enseñanza y la evaluación formativa, en la modificación o creación de conductas de autorregulación de alumnos de licenciatura?

Se desconoce si existe alguna relación entre estos constructos, pero Freire (2004) indica que los profesores dejan una huella en cada uno de sus alumnos, por lo que es motivo de interés este proceso; además se ha visto en los reportes de calificaciones que los alumnos tienen diferentes desempeños académicos en cada una de las materias que cursan.

Conociendo ya la pregunta de investigación principal se desprenden otras de igual interés, estas son ¿la conducta de autorregulación utilizada por los alumnos está determinada por el profesor o por la materia?, y por ultimo ¿cómo afectan los diferentes tipos de evaluación a las actitudes de los alumnos?

1.3. Supuestos de investigación

1. Los estilos de enseñanza utilizados en clase por cada uno de los profesores de nivel superior promueven el desarrollo de conductas autorreguladas en el aprendizaje de los alumnos.
2. Los alumnos de nivel licenciatura desarrollan conductas de autorregulación de acuerdo a la evaluación formativa que les realizan los profesores durante las clases.

1.4. Objetivos de investigación

Con la finalidad de responder las diversas preguntas de investigación es importantes establecer los objetivos, los cuales se presentan en el orden de lo general a lo particular:

1.4.1. Objetivo general.

Conocer la influencia de los estilos de enseñanza y de la evaluación formativa ante la conducta autorreguladora de los alumnos de licenciatura.

1.4.2. Objetivos específicos.

Identificar los estilos de enseñanza de los docentes de nivel licenciatura.

Identificar las diferentes estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos ante los estilos de enseñanza.

Conocer la existencia de modificación de agendas sociales en los alumnos ante una evaluación.

Identificar la existencia de conductas autorreguladas en los alumnos de licenciatura.

Conocer el desarrollo de conductas autorreguladas en los estudiantes de acuerdo a la conducta de los profesores.

Conocer el desarrollo de conductas autorreguladas en los estudiantes de acuerdo a la evaluación formativa.

1.5. Justificación de la investigación

Según Córdoba (2006) las practicas evaluativas influyen de manera directa en las estrategias de estudio que utilizan los estudiantes y en la forma en que asumen dicha evaluación. Además estimulan las estrategias de aprendizaje y desarrolla un mecanismo de autoevaluación en los alumnos.

Por lo tanto es de interés conocer si los profesores saben cuál es su estilo de enseñanza y si lo emplean en su labor diaria frente a los alumnos, y si éstos tienen conductas autorregulatorias que les permita un mayor aprendizaje.

En estos tiempos los alumnos tienen una gran carga de trabajo que en ocasiones termina afectando su desempeño académico y no saben qué hacer y cómo hacerlo para lograr sus objetivos. El Centro de Estudios Superiores del Noroeste A.C. cuenta con un departamento de apoyo psicopedagógico, el cual se encarga de ayudar a los alumnos que lo requieran, ya sea de forma voluntaria o canalizados por algún profesor por presentar dificultades de aprendizaje en su materia.

Así mismo este departamento tiene la función de estar al pendiente de conflictos existentes entre alumnos y profesores y de revisar las calificaciones de los estudiantes, en caso de que exista una variación significativa en ellas verificar el por qué de este cambio con el alumno y resolver el problema por el cual se esté pasando, que ocasiona la variación en las calificaciones.

Pero como lo indica Freire (2004) el estudiante aprende a través del ejemplo, y lo hace del ejemplo de sus maestros. Y dentro de la institución no existe evidencia empírica que haya tomado en cuenta a los profesores como factores de influencia en

los alumnos; aunque existe un departamento de evaluación docente, el cual revisa el desempeño de los mismos, pero hasta el momento de la investigación, lo hace con una perspectiva administrativa.

Por lo que es necesario conocer el desempeño que tienen los maestros ante los alumnos y que estos fortalezcan el desarrollo de conductas autorregulatorias en los alumnos, para que los estudiantes vean la evaluación como parte importante en su vida académica y no cómo un factor estresante.

Los resultados obtenidos en la investigación fueron difundidos ante la comunidad educativa, en beneficio de las autoridades de la institución así como de profesores y de alumnos, logrando tener mejores profesionistas en el país.

El estudio verificó si el tipo de profesor y metodología utilizada en la enseñanza y evaluación modifica las calificaciones y aprendizaje de los alumnos; de tal manera que se puedan mejorar las características y desempeño de los docentes en beneficio del aprendizaje de los discentes, por lo que es de relevancia social ante la comunidad docente. Con este estudio se pretendió modificar algunas prácticas didácticas, tanto en los alumnos como en los profesores.

1.6. Beneficios esperados

Con la presente investigación se pretendió desarrollar y fomentar conductas de autorregulación en los alumnos y que los profesores sean motivadores de dichas conductas durante la evaluación formativa. Además de que los alumnos aprendan de sus maestros no solo el conocimiento si no también su actitud hacia el aprendizaje.

También se esperó que los profesores fueran responsables en su desempeño docente, que se autoevalúen y cambien las estrategias tanto de enseñanza como evaluativas que no sean favorables para ellos y que terminan perjudicando el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se esperó que los alumnos conocieran las conductas autorregulatorias y que se apropiaran de ellas para su beneficio tanto educativo como personal.

1.7. Delimitaciones y limitaciones

1.7.1. Espacio físico.

La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Tijuana, Baja California en el Centro de Estudios Superiores del Noroeste A.C. Con dirección en Boulevard Cucapah sur número 20100, Fraccionamiento Lago.

1.7.2. Espacio temporal.

El Centro de Estudios Superiores del Noroeste A.C. maneja un sistema cuatrimestral en su plan de estudios, por lo tanto la investigación se realizó en los cuatrimestres de 2011-3 y 2012-1, que corresponde de septiembre a diciembre de 2011 y de enero a mayo de 2012, en el turno matutino.

1.7.3. Temático.

De acuerdo a Pérez (1994) la teoría de influencia social explica que un sujeto modifica su conducta y pensamiento de acuerdo a la relación existente con otra persona. Por lo tanto es una teoría que ayuda al entendimiento del problema de investigación.

Además la teoría de autorregulación dice que las personas son capaces de autorregular su conducta de acuerdo a sus demandas y modificarlas según las condiciones lo requieran (Cloninger, 2003), por lo que esta teoría permite conocer los cambios o desarrollos de estrategias de aprendizaje de los alumnos.

1.7.4. Poblacional.

La ciudad de Tijuana al encontrarse en zona fronteriza tiene una diversidad cultural, la cual esta nutrida por personas de diversas partes del mundo; por lo que el Centro de Estudios Superiores del Noroeste A.C. cuenta con profesores y alumnos de diversas partes del país y del planeta.

Para la presente investigación se tomaron a los 35 docentes y 217 discentes de las licenciaturas de psicología general y educativa del turno matutino de los diversos cuatrimestres con los que cuenta dicha institución.

En cuanto a limitaciones, se espera no contar con ellas dentro de la investigación, ya que se cuenta con el apoyo de la dirección académica; así como la aprobación y ayuda de los departamentos de evaluación docente y psicopedagógico de dicha institución.

1.8. Definición de términos

A continuación se presenta un listado con la definición de los términos más utilizados a lo largo de la presente investigación para una adecuada comprensión y manejo estandarizado de dichos conceptos por los lectores.

Aprendizaje: es un cambio en las asociaciones mentales y conductas como resultado de las experiencias, éste puede ser permanente o no serlo (Ormrod, 2005).

Autorregulación: es el proceso utilizado por las personas para activar y mantener conductas, emociones y pensamientos específicos, con el objetivo de cumplir las metas propuestas (Zimmerman, 1990).

Conducta autorregulada: conductas controladas por el sujeto de manera consciente y basada en la satisfacción de sus necesidades (Cloninger, 2003).

Enseñanza: son un conjunto de acciones realizadas por el docente con la finalidad de estimular y dirigir el aprendizaje de los alumnos a través de técnicas adecuadas en cumplimiento de los objetivos y contenidos de la materia (Díaz y Hernández, 2010).

Estilos de enseñanza: conjunto de acciones específicas en la enseñanza determinadas por las preferencias personales del profesor al llevar a cabo una actividad (Lozano, 2001).

Evaluación: “es el proceso mediante el cual se hace un balance objetivo, válido, integral completo y transparente y que rinde cuentas del proceso y logro de los estudiantes” (Frade, 2009, 298).

Evaluación formadora: es la estrategia de evaluación utilizada por el alumno para la reflexión y control de su aprendizaje (Pérez, et al. 2009).

Evaluación formativa: es el proceso de comprobar y valorar el aprendizaje de los alumnos durante el proceso de enseñanza aprendizaje con la finalidad de optimizarlo (Pérez, et al. 2009).

Éxito escolar: Cumplimiento de objetivos académicos impuestos por el propio alumno (Soria, 2005).

Influencia: proceso social mediante el cual un sujeto se ve afectado por otro en diferente grado y en diversas circunstancias (Pérez, 1994).

Fracaso Escolar: es un fracaso donde los alumnos no logran su meta educativa, y se ven afectados en su autoestima y motivación (Soria, 2005).

Capítulo 2

Marco Teórico

La vida escolar siempre ha sido un tema de interés científico, así como el proceso de enseñanza y por lo tanto la conducta de los principales actores de este proceso; los alumnos y profesores. En esta ocasión se hablara de las conductas de autorregulación que tienen los alumnos en relación a profesores y a evaluaciones.

En la primera parte del texto se describirán algunas investigaciones que se han realizado en relación a los principales temas de la investigación en diferentes ámbitos educativos; posteriormente se presentan bases teóricas sobre los estilos de enseñanza que tienen los profesores actuales, pues todo docente está en constante evolución y esto repercute en su labor educativa

La evaluación es vista como una parte fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto para el profesor como para el alumno, motivo por el cual es importante hablar de ella, se toman solamente la evaluación formativa y formadora ya que son las que están presentes en la mayor parte de dicho proceso. Las teorías que se desarrollan son la de aprendizaje social en lo que se refiere a autorregulación y la teoría de influencia social en su proceso de conformismo. Finalmente se hace una relación de estos temas como son el estilo de enseñanza, la autorregulación y la evaluación.

2.1. Antecedentes

El efecto de la formación docente del maestro en el desempeño académico de los alumnos fue investigado por Arenas y Fernández (2008), dicho estudio tuvo

como objetivo el conocer la existencia de una relación entre el grado de formación docente de los profesores y el desempeño académico de los alumnos. La investigación se llevó a cabo en la facultad de ciencias administrativas de la Universidad Autónoma de Baja California, en la cual participaron los profesores y alumnos inscritos en el semestre 2006-2. El estudio fue de tipo transversal, que contrasta la formación académica de los profesores.

Primeramente se midió el desempeño académico de los alumnos por grupo, a través del kardex, con los criterios de evaluación de participación en clase, examen parcial, exposiciones, memorias, trabajo de investigación y estudios de caso; mientras que a los profesores se les clasifico de acuerdo a los estudios en docencia que tenían registrados en la facultad; ya fuera que no contaran con ningún estudio o estos estuvieran a nivel de diplomado, maestría o doctorado.

Para conocer la opinión de los alumnos se realizó una encuesta a 100 de ellos, en la cual se obtuvo la percepción de los estudiantes acerca de la práctica docente de los maestros. Entre los resultados obtenidos se encontró que los alumnos con profesores de formación académica obtuvieron el mejor rendimiento, a comparación de los que tuvieron profesores sin estudios en docencia. Además se observó que los profesores con estudios a nivel diplomado fueron los que obtuvieron mayores rendimientos académicos en sus alumnos.

De tal forma que se concluyó que un buen diplomado en docencia es suficiente para impartir clases en dicha facultad y que los directivos de la misma deben procurar impartirlo en sus profesores desde su ingreso a la planilla docente, en beneficio de los alumnos.

Bouffard, T.; Bouchard, M., Goulet, G., Denoncourt, I. y Couture, N. (2005) realizaron una investigación de tipo correlacional, con el objetivo de conocer si la autoeficacia influye en la autorregulación y desempeño en tareas cognitivas en jóvenes.

Investigaron en 140 jóvenes, de los cuales 85 eran mujeres y 55 hombres; el grupo se dividió en dos, a ambos grupos se les dio una serie de órdenes, pero a la mitad se le proporcionaba retroalimentación antes de llevar a cabo la tarea y a la otra parte no se les daba retroalimentación, a través de observación directa, de aplicación de cuestionarios retrospectivo e informes verbales de los participantes, se observó que la autoeficacia influyo en la autorregulación y el desempeño de los participantes; además se observo que la tarea no importa tanto, pero si el significado personal que tiene está para el ejecutante.

Se llevo a cabo una investigación sobre las metas de logro y estrategias de regulación realizada por Salmerón, Gutiérrez, Salmerón y Rodríguez (2011) en la universidad de Murcia de la cual tomaron una muestra de 234 estudiantes universitarios españoles de diversas áreas, el estudio se llevo a cabo con un método descriptivo.

Dicha investigación tuvo como objetivos el de analizar la existencia de diferencias significativas entre las estrategias de regulación y rendimiento académico y el de analizar la existencia de diferencias significativas entre las estrategias de regulación y rendimiento académico referente a las ramas científicas.

Los resultados indican que las metas de logro por aproximación y las estrategias de autorregulación se relacionan con el rendimiento académico y que los

alumnos de ingeniería y ciencias de la salud presentan puntuaciones más altas en estas áreas.

Sanz e Iriarte (2001), realizaron una investigación con el nombre de “Mejora del funcionamiento cognitivo y la autorregulación del aprendizaje en adolescentes”, en la cual las autoras utilizaron un portafolio llamado “enseñar a pensar”, dicho instrumento estuvo conformado por tres programas, el de enriquecimiento instrumental, filosofía para niños y el de proyecto de inteligencia, los cuales ya tienen una eficacia probada.

Las autoras tuvieron como propósito evaluar los efectos del portafolio con respecto a la mejora del funcionamiento cognitivo y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. Dicha investigación tuvo una población de 108 alumnos de los cuales 59 formaron parte del grupo control y 59 del grupo experimental; los alumnos fueron calificados por sus maestros con problemas de aprendizaje, de conducta, no autorregulados y poco motivados.

Se utilizó una batería estandarizada y una elaborada por las autoras; las pruebas estandarizadas fueron la prueba de inteligencia, test de flexibilidad cognitiva y la escala de estrategias de aprendizaje; las diseñadas fueron las pruebas de toma de decisión, de resolución de problemas, y de autorregulación del aprendizaje.

El estudio se llevó a cabo en tres momentos del ciclo escolar, primero se aplicó la serie de pruebas a los grupos y se les enseñó a los profesores la forma de aplicar los programas del portafolio, en un segundo momento se volvió aplicar la serie de pruebas y al finalizar el curso se aplicaron nuevamente.

Se analizaron con un método estadístico de covarianza, obteniéndose buenos resultados, con los cuales se demostró que la intervención de los programas del portafolio fueron eficaces, ya que el grupo experimental mostro una mejora en su capacidad intelectual, flexibilidad cognitiva y estrategias metacognitivas, más concretamente en el proceso de desarrollo cognitivo y las metacognitivas; demostrándose que la autorregulación y la inteligencia pueden ser modificadas teniendo una intervención adecuada.

En la investigación llamada “Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología” de Fausto Pinelo (2007), se describe la aplicación del inventario de tipo de instructor de Wheeler y Marshall basado en el modelo teórico de ciclo de aprendizaje de David Kolb, en la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

En el inventario de tipo de instructor se describen las características de cuatro estilos de enseñanza, el de oyente, director, intérprete y entrenador; los cuales están estrechamente relacionados con el estilo de aprendizaje del profesor.

En dicha investigación, Pinelo (2007) tuvo como principal pregunta de investigación ¿Cuáles son los estilos de enseñanza predominante de los profesores de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza en su práctica docente? y su hipótesis de trabajo fue la de: existe diferencia en los estilos de enseñanza de los profesores según el área de trabajo, sexo, edad, antigüedad y si son de carrera o de asignatura.

Durante la realización de la investigación Pinelo (2007) explicó a los participantes que eran los ciclos de aprendizaje adulto y por experiencias,

posteriormente a esto, se les dio a contestar el inventario, el cual fue de manera anónima si así lo deseaban los participantes. El Inventario se aplicó a 85 profesores de 250 de la carrera de psicología. Los resultados del inventario fueron sometidos a un análisis estadístico a través de ANOVA, y t de students.

A la conclusión que llegó el autor fue que el inventario de tipo de instructor puede proporcionar datos para identificar el estilo de enseñanza de los docentes y que existe una significativa variación de acuerdo a las variables medidas; pero no se puede decir que el estilo arrojado por el inventario es el único utilizado por los profesores. Para conocer con exactitud esta situación el autor recomienda hacer una investigación antes de iniciar el semestre y después del mismo.

Una conclusión más del autor es que el inventario de tipo de instructor puede medir los estilos de enseñanza de los profesores y se necesita validarlo de una manera estricta, para poderlo usar en tiempos futuros en la contratación de maestros en beneficio de los alumnos.

Camacho (2007) realizó una investigación en la Facultad de administración y contaduría de la Universidad Autónoma del Estado de México, la cual fue de tipo transversal y descriptiva; se llevó a cabo con un método no experimental. Teniendo como variable dependiente el nivel de autorregulación y como independientes: género, estatus económico, promedio de bachillerato, nivel académico de los padres y semestre que cursa el estudiante.

Se utilizó el inventario de autorregulación para el aprendizaje diseñado por Lindner y Harris, el cual es confiable y se ha utilizado en otras investigaciones; el inventario consta de 80 enunciados que miden diferentes sub-escalas, la ejecutiva,

cognitiva, motivación y control de ambiente. El cual se aplicó a una muestra de 469 alumnos de diferentes semestres.

La información obtenida se analizó con una t de student y ANOVA, así como el programa SPSS y un análisis de correlación de P de Pearson. Se encontró que existe una diferencia estadísticamente significativa en relación al género, puesto que las mujeres fueron más reguladas para el aprendizaje que los hombres.

Delgadillo y Guillen (2007) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de descubrir si existía una relación entre el estilo de enseñanza y el estilo de aprendizaje; el estudio fue de tipo cuantitativo descriptivo y se realizó a través de una encuesta de opinión. Para la recolección de la información se aplicó el cuestionario Honey Alonso de estilos de aprendizaje de Honey –Alonso, el cual permitió conocer el estilo de aprendizaje de los alumnos, entre los estilos que identifica este cuestionario se encuentran el activo, pragmático, teórico y reflexivo.

Las categorías de los estilos de enseñanza en los que se basaron los autores fueron: auditivo, lectoescritor, kinestésico y visual. Después de correlacionar los estilos de docentes y discentes se encontró que si existe esta relación, y que es necesario tener profesores multimodales para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos.

Salim (2007) realizó una investigación llamada “motivaciones, enfoques y estrategias de aprendizaje en estudiantes de bioquímica”; para conocer estos aspectos utilizó un método mixto con una población de 248 alumnos de los cuales tomó 20 como muestra, estos fueron seleccionados de acuerdo a sus calificaciones y de forma voluntaria; con la finalidad de tener estudiantes de alto, medio y bajo rendimiento.

Se les aplicó un cuestionario de evaluación de procesos de estudios y aprendizaje, los resultados fueron analizados a través del análisis multivariado de Cluster, con el objetivo de agrupar a los alumnos. Además se realizó una entrevista directa a los estudiantes donde se les preguntó el tipo de estrategias utilizadas en su aprendizaje, autorregulación cognitiva, manejo de tiempo y organización.

La información obtenida de las entrevistas se estudió con el programa Non Numerical Unstructured Data Indexing Search and Theoring, que codifica y categoriza datos. Ya con estos análisis se hizo una triangulación para un análisis de convergencia y divergencias, lo que permitió una validación.

En dicha investigación se obtuvieron como resultado que las emociones tienen un alto grado de influencia en la motivación académica, además que la infraestructura de la institución motiva a los alumnos en su aprendizaje; además que el gusto por la materia influye en la motivación de los estudiantes y por último se encontró que los docentes influyen en lo que los discentes quieren saber y pensar.

2.2. Bases teóricas

La sociedad está en un constante cambio al igual que la educación; está va evolucionando constantemente para satisfacer las necesidades y demandas de la comunidad; por lo tanto el proceso de enseñanza aprendizaje está evolucionando, ya no se lleva a cabo de la misma manera que antes.

Ahora los alumnos y profesores se ven afectados e influenciados por factores de diversa índole, estos elementos modifican el desempeño y actuación de estos actores en el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunos de estos factores son el

estilo de enseñanza del docente, la conducta autorreguladora de los alumnos y la evaluación.

2.2.1. Estilos de enseñanza.

No se puede estudiar al alumno sin tomar en cuenta al profesor y viceversa, puesto que son un binomio inseparable. Para entender lo que sucede en cada uno de ellos es necesaria esta división. Se tiene que el profesor juega diversos roles en la sociedad, estos son de acuerdo a la situación que se le presente.

El profesor debe predicar con el ejemplo, puesto que el alumno recordará más lo que hace y como lo hace el profesor y no lo que dice (Soria, 2005). Además al ser parte del grupo debe comportarse de acuerdo a las normas sociales de la institución. El docente debe reunir, cuidar y desarrollar las características de integridad, perseverancia y valor (Boyer, 1997, citado por Soria, 2005). Lo que le permitirá una labor excelente y reconocida, ya sea por sus alumnos o por las autoridades de la escuela.

Young (1981, citado por Gimeno, 2007), considera que existe una estrecha relación entre la concepción epistemológica del profesor y su actuar pedagógico, principalmente en la evaluación y control de los alumnos.

El papel que realiza el profesor en la escuela está determinado históricamente por la sociedad, política de educación, políticas académicas propias de cada institución y por el currículo; el cual dicta que se debe enseñar y cómo hacerlo (Gimeno, 2007). Por lo que de acuerdo a este autor el estilo de enseñanza está condicionado a esos factores.

Pero en la actualidad en las diversas universidades tanto públicas como privadas, se permite la libertad de cátedra, lo que permite que el docente decida como enseñar el contenido curricular y de ser necesario modificarlo en beneficio del alumno.

El cómo enseñar se refiere a las estrategias y métodos que el profesor puede utilizar con diversos fines, estos pueden ser personales e institucionales; el cómo enseñar también está determinado por las características personales de los docentes, por los objetivos de enseñanza y por las características del grupo. A este cómo enseñar, se le conoce como estilo de enseñanza.

Existe una diversidad en conceptos de estilos de enseñanza, entre ellos está la que ofrece Martínez (2009), para este autor los estilos de enseñanza son una serie de comportamiento de enseñanza exhibidos por el profesor constantemente dentro de sus actividades docentes, estas pueden ser modificables de acuerdo al contexto y está determinado por la personalidad y experiencia previa del profesor.

De acuerdo con Sicilia y Delgado (2002) el estilo de enseñanza es un proceso de investigación y formación, en el cual los profesores van buscando la manera más efectiva de llegar a sus alumnos, y estos están influidos por un sinnúmero de factores contextuales y personales. En la siguiente tabla se muestra la clasificación de los estilos de enseñanza que hacen estos mismos autores:

Tabla 1.
Clasificación de los estilos de enseñanza de Sicilia y Delgado (2002)

Tipo de Estilo Enseñanza	Descripción
Tradicional	El profesor ordena la tarea que ejecutará el alumno y no toma en cuenta su individualidad.
Que fomenta la individualización	El alumno es el protagonista y el aprendizaje es individualizado.
Que posibilita la participación	Se utilizan estrategias de participación activa y fomenta una enseñanza compartida.
Que propicia la socialización	Se lleva a cabo actividades colaborativas.
Que implican cognoscitivamente	Se utiliza estrategias de búsqueda, descubrimiento de soluciones y resolución de problemas utilizando todos los recursos del alumno.
Que favorecen la creatividad	Se da libertad al alumno para la exploración y puede hacer uso de la motricidad.

Lozano (2001) define el estilo de enseñanza como un conjunto de acciones específicas, basadas en las preferencias personales al realizar una determinada actividad; el cual se ve reflejado en la conducta del sujeto y esto hace la diferencia entre cada uno de los individuos.

En general los estilos de enseñanza quedan definidos por las características personales, la forma de transmitir y explicar contenidos curriculares dependientes del contexto, por ello como profesor es importante conocer el estilo que se tiene, ya que permitirá un mejor desempeño en su labor docente y se verá reflejado en la actitud, en los alumnos y por supuesto en la dinámica dentro del grupo.

Para la detección del estilo de enseñanza del profesor se puede utilizar el instrumento conocido como VARK (Visual, Aural, Read-write y Kinesthetic) elaborado por Neil Fleming y Collen Mills; el cual permite identificar los estilos visual, auditivo, lecto-escritor y kinestésico (Lozano, 2001). El instrumento identifica la forma de procesar información desde una perspectiva sensorial de las personas.

En el estilo visual el profesor utiliza imágenes e ilustraciones en sus clases; en el auditivo los docentes utilizan la palabra como principal herramienta, además fomentan la participación oral de los alumnos; en el lecto-escritor se utiliza el texto como principal actividad en el proceso de enseñanza y por último en el kinestésico se llevan a cabo actividades lúdicas (Bon Well y Hund, 1997, citados por Lozano, 2001).

Existen diversas clasificaciones de estilos de enseñanza, unos son de acuerdo a las estrategias utilizadas, otros a la personalidad del profesor, y algunos otros a la interrelación que existe con el grupo.

Como Fernández (2004) lo indica el profesor debe estar en constante cambio, actualización y sociabilización, esto le permitirá ser mejor docente. Y no dejarse llevar por lo que dicta la moda pedagógica. El docente es ejemplo a seguir de sus alumnos y de otros profesores, por eso la importancia de dicha evolución.

2.2.2. Evaluación.

La evaluación es una etapa importante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, tanto para el profesor como para los alumnos, puesto que es el momento donde los docentes pueden ver los resultados de sus actividades, saber cómo van y

para donde ir, además les permite saber qué cosas deben modificar y qué repetir; mientras que a los docentes les ayuda a tomar decisiones en relación a las estrategias a utilizar (Frade, 2009).

Para los alumnos la evaluación es importante y en algunos casos motivo de estrés o enojo y para los profesores es una etapa difícil y llena de tensiones. Jorba y Sanmarti (2004) mencionan que la función social de la evaluación es la de seleccionar y clasificar la progresión del aprendizaje de los estudiantes y además sirve de orientación; por otro lado la función pedagógica es de regulación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación tiene tres modalidades, la diagnóstica, la formativa y la sumativa; teniendo como objetivo determinar la situación de cada alumno y adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje; la evaluación diagnóstica se lleva a cabo antes de iniciar el curso y sirve para conocer los conocimientos con que cuenta el alumno; la formativa se realiza durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje; y la sumativa se efectúa al final de un periodo establecido por la institución o por las autoridades educativas y su utilidad es la de conocer si el estudiante adquirió todos los conocimientos necesarios para ser promovido al siguiente nivel educativo.

2.2.2.1. Evaluación formativa.

La evaluación formativa es “todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (Pérez, Julián y López, 2009, p. 35).

Se tiene entonces que la evaluación formativa al ser llevada a cabo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se le conoce como la parte reguladora y consustancial del proceso (Jorba y Sanmartí, 2004). Es reguladora para los docentes y alumnos, puesto que permite conocer su avance y modificar los aspectos que no están dando los resultados esperados.

La finalidad de la evaluación formativa es estrictamente pedagógica, ya que regulará el proceso y permitirá cambiar, diseñar, planificar o mediar las estrategias, en servicio del aprendizaje de los alumnos; esta puede ser cuantitativa y cualitativa (Frade, 2009). Cualitativa porque permite conocer las características del aprendizaje y cuantitativa porque puede dársele una calificación numérica que servirá para aprobar el curso.

Díaz y Hernández (2010) describen que en la evaluación formativa se trata de conocer la relación existente entre los aprendizajes nuevos y los previos a través de la situación pedagógica, donde se deben aprovechar los comentarios y errores de los alumnos, ya que permite tanto a profesores y a alumnos darse cuenta de las representaciones que tiene el estudiante del conocimiento.

Puesto que el alumno debe aplicar todos sus conocimientos en sus actividades de aprendizaje, ya que no se trata de dejar lo aprendido en un cajón y utilizar sólo lo que se aprende en el nuevo curso, debe existir transversalidad en los conocimientos.

Durante la evaluación formativa se permiten los errores y éxitos, ya que dictan el siguiente paso a dar. Los logros obtenidos por los alumnos les permite conocer y apropiarse de los criterios de evaluación que presenta el profesor y posteriormente internalizarlos para su aprendizaje (Díaz, Hernández, 2010). Y por otro lado, los

errores indican a los estudiantes que aspectos y puntos deben reforzar de su conocimiento.

De acuerdo con Perrenaud (2008) el éxito y el fracaso son representaciones sociales que el alumno va construyendo en su realidad. Es necesario indicar que la representación que se hace el alumno del fracaso es diferente a la que puedan tener sus padres y sus pares, ya que su significado depende del contexto del sujeto (Jodelet, 2007). Por lo que tenemos que a algunos alumnos les afecte más el fracaso y el error que a otros.

2.2.2.2. Evaluación formadora.

Otra modalidad de la evaluación es la formadora, está es realizada por el propio alumno, ya que sólo él puede corregir sus errores y tomar decisiones sobre cambiar sus estrategias de aprendizaje, de acuerdo a los criterios de evaluación que el profesor presenta en cada una de las actividades y al origen o causas de los errores (Sanmartí, 2007).

Es importante saber que el alumno realice la evaluación formadora y si se encuentra que no la lleva a cabo, es necesario recomendarle acciones que le permitan hacerla. La evaluación formadora es una estrategia de evaluación que permite la reflexión y control de aprendizaje de parte del alumno (Pérez, et al. 2009); que son aspectos que el profesor pretende desarrollar en cada uno de sus estudiantes por medio de competencias y habilidades que al final de la intervención permitan tener una metacognición y autorregulación en el aprendizaje.

De acuerdo con Sanmartí (2007) lo importante en el aprendizaje es que el alumno detecte sus dificultades durante el proceso, las comprenda y las autorregule; actividades que son difíciles de realizar por uno solo, pero no imposible, para ello existen estrategias, técnicas y apoyo por parte de los docentes e instituciones escolares.

2.2.3. Teoría de aprendizaje social.

La teoría del aprendizaje social desarrollada por A. Bandura indica que las personas tienen capacidades de autodeterminación, puesto que aprenden por observación y pueden decidir lo que quieren modificar de sus conductas, es decir tener autorregulación (Boeree, 1998). Al estar inmersos en un ambiente social las personas están en constante aprendizaje y se ven influidos por un número indeterminado de factores, pero el sujeto deberá hacer una discriminación de estos y tomar los que sean beneficiosos o significativos para él.

Además esta teoría indica que se puede aprender por observación y modelamiento, la conducta aprendida o modelada se reafirma a través de refuerzos y castigos vicarios, que son los resultados que otra persona obtiene después de realizar cierta actividad. La persona observa que otra obtiene un castigo por golpear a alguien, entonces el sujeto observador aprende que si golpea a alguien obtendrá un castigo similar; pero esto no siempre sucede así, ya que depende de los factores del contexto que pueden modificar el resultado.

En la teoría de Bandura, el yo es un conjunto de procesos cognitivos, relacionados con la percepción y el pensamiento, estos procesos son la autoeficacia,

el autorreforzamiento y la autorregulación (Schultz, ySchultz, 2002), que permiten al individuo aprender cosas nuevas que le den satisfacción personal.

2.2.3.1. La autorregulación.

La autorregulación es un proceso del aprendizaje social, se desarrolla a través de la interacción de los sujetos pero es el individuo quien desarrolla internamente esta capacidad. Para Zimmerman (1990), la autorregulación es un proceso que se utiliza para activar y mantener conductas, emociones y pensamientos, con la finalidad de lograr las metas propuestas. De acuerdo con Schunk (1997) el individuo es quien decide que conductas regular, y para ello desarrolla tres subprocesos: la supervisión personal, la auto-enseñanza y el auto-refuerzo.

La supervisión personal consiste en la auto-observación, recogiendo datos que le permita hacer un análisis de sus logros o errores. La auto-enseñanza permite al sujeto tomar conductas de otros que tuvieron éxito o evitar las equivocadas. El auto-refuerzo puede ser positivo o negativo dependiendo la valoración que haga el individuo de su auto-observación.

Además Bandura menciona que los procesos de autorregulación describen la dinámica intrapsíquica de los sujetos; de tal manera que él mismo puede regular emociones y conducta de acuerdo a sus necesidades, logrando sacar provecho de su potencial (Cloninger, 2003). De tal forma que las personas pueden regular conductas dependiendo del ambiente donde este, por ejemplo el llanto al caerse en la calle, si una persona adulta se tropieza y cae, no llorara aunque le duela, regula el llanto por diversos motivos, se levantara y seguirá su camino, puesto que no es conveniente que se quede en el suelo llorando como lo haría un niño.

Dicaprio (1989) menciona que la autorregulación es un indicador de madurez, por lo tanto se adquiere mayor libertad si se controla el contexto teniendo planes e intenciones; que son partes importantes de la autorregulación. Existen personas que son organizadas en todas sus actividades y tienen un plan de vida, para el cual realizan acciones que le permitan el cumplimiento de este plan; modificando actitudes y actividades.

Aunque Brown (1987, citado en Díaz y Hernández, 2010), dice que la autorregulación no tiene una edad específica para desarrollarse y esta depende de las características de la tarea y del sujeto que la realiza; existen niños que son autorregulados y adultos que nunca logran esta capacidad.

Para Díaz (2005) la autorregulación consciente puede aparecer alrededor de los doce años de edad, pues es cuando las personas según Piaget, desarrollan la autorregulación consciente; pero este proceso se puede enseñar desde el inicio de la educación básica.

En la tabla dos se exponen las ideas de Zimmerman (2002) y Mishel (1980, citado por Dicaprio, 1989) sobre los mecanismos de autorregulación y los factores que la pueden modificar.

Tabla 2.

Mecanismos que regulan la autorregulación y factores que la modifican.

La autorregulación	
Mecanismos que la regulan*	Factores que la modifican**
<ul style="list-style-type: none"> • Establecer reglas que especifiquen objetivos y normas de ejecución: por ejemplo realizar un trabajo con todas las características al final de la semana, para lo cual el sujeto planea dedicarle dos horas diarias. • Implantar las consecuencias de lograr o fallar esos criterios: siguiendo con el ejemplo anterior, si no dedica dos horas diarias tendrá que hacer todo el trabajo en un solo día y si lo logra podrá descansar el último día. • Inventar autoinstrucciones y transformaciones de estímulos cognoscitivo para lograr el autocontrol necesario para alcanzar el objetivo: continuando con el ejemplo, el sujeto puede ir viendo los avances que lleva del trabajo y verificar que son los adecuados. • Organizar reglas y planes para la consecución y terminación de la conducta compleja: por último el sujeto del ejemplo pone la regla de no dormirse hasta haber dedicado dos horas cada día a su trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento que se tiene de sí mismo, de la materia, de la tarea a realizar y del contexto donde se llevara a cabo. • Las estrategias de aprendizaje que se pueden utilizar para llevarla a cabo. • La motivación que pueda tener el individuo y la voluntad que se tiene para realizar la actividad. • Las influencias familiares, que se van adquiriendo desde el nacimiento.

* Zimmerman (2002) ** Mishel(1980, citado porDicaprio,1989)

Diversas investigaciones refuerzan la idea de que la autorregulación en el aprendizaje se desarrolle desde edad temprana (Zimmerman, 2002), pero pocos profesores y padres lo llevan a cabo, aunque esté demostrado los resultados positivos que se obtiene. El mismo autor señala que la autorregulación es un ciclo continuo que consta de tres fases: preparación, desempeño y autorreflexión. En la tabla tres se describen dichas fases.

Tabla 3.
Fases de la autorregulación (Zimmerman, 2002)

Fase	Descripción
Fase de preparación	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de tareas: existe un establecimiento de metas y una planeación estratégica de actividades a realizar. • Creencias automotivadoras: donde se presenta la expectativa de resultados, interés y valor y están orientadas hacia la meta del aprendizaje.
Fase de desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol: tener estrategias para la tarea y enfocar la atención, así como una autoinstrucción para el desempeño. • Autoobservación: registro continuo de experiencias propias
Fase de autorreflexión	<ul style="list-style-type: none"> • Juicio propio: tener autoevaluación y una atribución causal • Reacción personal: autoestima y satisfacción personal por logro de metas; también puede ser adaptativa o defensiva.

2.2.4. Teoría de influencia social

El individuo es un ser biopsicosocial, por lo que está predispuesto a inmiscuirse en la sociedad desde su nacimiento. Cuando el sujeto nace se relaciona con su madre y posteriormente con su familia, lo que hace que al crecer el niño siempre este interactuando con otras personas, formando parte de un grupo social. La influencia social está en todos los ámbitos donde exista un sujeto y como no existe una persona aislada en su totalidad, entonces está siendo constantemente influida por diversos factores, tanto humanos, como masivos.

La influencia social permite un cambio en la conducta y en la forma de pensar, por ejemplo cuando un joven cambia su forma de vestir, para ser igual a sus amigos.

Se está en constante presión social que permite efectuar realmente el cambio, logrando modificar el pensamiento (Moscovici, 1985).

Existen dos mecanismos de influencia; uno donde se influye de manera directa en el marco de referencia del sujeto, permitiendo cambiar sus juicios y respuestas ante un estímulo; y el otro mecanismo se refiere al valor que el individuo le da a las respuestas de su interlocutor, ya sea por la relación que se pretende establecer con éste o por la jerarquización que tiene (Pérez, 1994).

Para que exista una influencia debe haber atracción recíproca en los sujetos, es decir deben tener un interés en común, por ejemplo el alumno y profesor, su interés común es el conocimiento.

El conformismo es un proceso de la influencia social, y este explica el porqué las personas respetan las reglas y normas sociales. El conformismo se da en todos los grupos, el grado de conformismo depende del tamaño de grupo, de la cohesión y del tipo de norma (Pérez, 1994). El conformismo permite la adaptación del individuo al grupo, puesto que acepta en todas sus formas los códigos y normas.

Los grupos tienen normas, códigos, roles, objetivos y funciones (Portillo, 2000) pero están en constante cambio dependiendo de los nuevos integrantes y de las situaciones que se les presente. El profesor forma parte del grupo en el tiempo que imparte su clase, de tal manera que sigue algunas normas y códigos del grupo.

Moscovici (1985) dice que la influencia es bilateral, puesto que ambos sujetos están en constante interacción compartiendo ideas e intercambiando información, por lo tanto alguno de ellos influirá más que el otro.

2.2.5. La evaluación como autorregulación del aprendizaje.

La autorregulación no solo se da en las conductas sociales, también existe en el aprendizaje escolar; los estudiantes por observación de los profesores o sus pares aprenden y por lo tanto pueden regular su conducta, para obtener un fin.

Brown (1987, citado por Díaz y Hernández, 2010) indica que la autorregulación son las estrategias que el alumno realiza para aprender algo y están directamente relacionadas con el control ejecutivo al realizar toda actividad cognitiva.

Dentro del ámbito escolar se encuentran alumnos que cuentan con esta capacidad, otros que están en proceso de desarrollarlas y unos más que no cuentan con ella, distinguir qué condición presenta cada alumno es de suma importancia.

Los alumnos autorregulados cambian y modifican sus habilidades de pensamiento transformándolas en habilidades académicas (Zimmerman, 2002) para alcanzar el logro de objetivos planteados a lo largo de su vida académica, pero la autorregulación no solo está en el proceso de aprendizaje si no también en el de evaluación.

Díaz y Hernández (2010) mencionan que existen tres modalidades de regulación que ayudan en la evaluación formativa en el aspecto del monitoreo; estas regulaciones son interactiva, retroactiva y proactiva.

La regulación interactiva es inmediata y está inmersa en el proceso de enseñanza, por lo que es la modalidad de regulación por excelencia. El profesor observa e interpreta la información que tiene los alumnos y decidirá la siguiente

estrategia ya sea para reafirmar el conocimiento o guiarlo si está equivocado. Esta se da durante la clase, cuando el profesor identifica que el alumno no está realizando la actividad correctamente y le ofrece herramientas para finalizar la tarea con éxito (Díaz y Hernández, 2010).

La regulación retroactiva se realiza a través de una evaluación formal y puntual, se lleva a cabo al término de una unidad didáctica, y sirve para subsanar lo que no se ha aprendido durante el periodo. El profesor junto con el alumno revisan la evaluación e identifican donde el alumno tuvo dificultades y le ayuda a subsanarlas (Díaz y Hernández, 2010).

En la regulación proactiva se trata de lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes y superar los obstáculos en el aprendizaje que no pudieron subsanarse antes, el profesor identifica estos factores y desarrolla estrategias para resolverlo (Díaz y Hernández, 2010).

La autorregulación es una modalidad más de regulación de la evaluación formativa, y está es realizada por los alumnos y la interacción social que se tiene con sus semejantes. “La evaluación formadora se dirigirá a promover que el alumno sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizaje” (Díaz y Hernández 2010, p.332).

La evaluación formadora al ser hecha por el alumno es una conducta de autorregulación que le permitirá al estudiante conducir el proceso de aprendizaje de una manera satisfactoria.

Además, la evaluación formativa “propone desplazar la regulación al nivel de los aprendizajes e individualizarla” (Perrenaud, 2008, p.15); logrando que este tipo de evaluación desemboque en una organización de los alumnos, la cual no solo se dé en un periodo académico, si no que el estudiante la realiza en cada semestre y en cada materia.

Jorba y Sanmartí (1996, citado por Díaz ,2005) dicen que la evaluación como autorregulación en el aprendizaje desarrolla determinadas capacidades en los alumnos, y esté debe ser capaz de observar su propio trabajo y realizar una autoevaluación determinada por su propio criterio y del profesor, y modificar sus estrategias de ser necesario.

2.2.6. El profesor y la autorregulación de los alumnos.

Las personas se ven constantemente sometidas a las interacciones sociales que afectan al desarrollo cognitivo de estas y los docentes y dicentes no son la excepción (Emler y Glachan, 1988).

Los alumnos llegan a las universidades sin la capacidad de autorregular su aprendizaje, ya que en la educación básica no se les ha enseñado, ni motivado a hacerlo (Allgood, Risko, Álvarez, y Farbanks, 2000).

La regulación del aprendizaje debe constituir la base de un dispositivo de evaluación continua, donde la regulación la realice el profesor de acuerdo a las necesidades de los alumnos y la autorregulación la lleve a cabo el alumno en cumplimiento de sus objetivos; logrando construir una autonomía y un sistema personal que le permita realizar su actividades planeadas (Jorba, Sanmartí, 2004).

El profesor debe fomentar estrategias de autorregulación en cada uno de los alumnos. Puesto que la autorregulación es punto clave para el éxito en todos los ámbitos y principalmente en el educativo (Nota, Soresi y Zimmerman, 2004).

La conducta del profesor y el alumno siempre están relacionados ya que al ser un binomio educativo, una depende de la otra. La regulación y autorregulación son estrategias que ayudaran al profesor y al alumno respectivamente a llevar a cabo las acciones necesarias en el momento oportuno para lograr el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz, 2005).

Puesto que el profesor realiza la regulación ayudándole al alumno a regular su aprendizaje, el docente determina los mecanismos y acciones que el alumno debe realizar para alcanzar el objetivo planeado por el aprendiz. Y la autorregulación está determinada por el alumno, el será quien decida qué hacer y en qué momento hacerlo, de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje y su planeación.

Jorba y Sanmartí (1996, citados por Díaz, 2005) dicen que la evaluación como autorregulación en el aprendizaje desarrolla determinadas capacidades en los alumnos, y éste debe ser capaz de observar su propio trabajo y realizar una autoevaluación determinada por su propio criterio y del profesor, y modificar sus estrategias de ser necesario.

Munziati (1990, citado por Díaz, 2005) señala que para que se dé la autorregulación el profesor debe comunicar los objetivos al alumno, éste debe tener dominio de los mecanismos de autorregulación y apropiarse de los criterios de evaluación dados por el profesor.

El alumno debe desarrollar estrategias de aprendizaje que le permitan la adquisición de ciertos conocimientos y el logro de objetivos. Debe planificar sus actividades de aprendizaje y controlar sus acciones motrices, y de ser necesarias modificarlas.

Para que el proceso de autorregulación se dé en el proceso de enseñanza aprendizaje, Jorba y Sanmarti (2004) dicen que el profesor debe comunicar a sus alumnos los objetivos de cada una de sus actividades, además de verificar las representaciones que se hacen los estudiantes de estos, es decir si comprendieron los objetivos y se apropiaron de él. El que aprende debe desarrollar un dominio de las operaciones de anticipación y planificaciones de la acción; y por ultimo apropiarse de los criterios e instrumentos de evaluación del profesor.

2.2.7. Conductas autorreguladas de los alumnos.

Pintrich (2000, citado por Montero y De Dios, 2004) identifica tres componentes en el proceso de aprendizaje, el motivacional, donde se encuentran las expectativas de éxito o fracaso; el cognitivo, en el cual están la metacognición y las estrategias de autorregulación; y por último los relativos al contexto, que se refiere a las características de la tarea, la conducta del profesor y sus interacciones así como a la estructura del trabajo.

Para que un alumno asista a la escuela debe estar motivado e ir de manera voluntaria, ésta puede ser intrínseca y extrínseca y sin olvidar que se debe proporcionar de manera positiva, para tener un alumno con disponibilidad y conducta asertiva hacia el aprendizaje y la vida escolar (Díaz, Hernández, 2010).

Un alumno eficaz es el que autorregula su aprendizaje, y generalmente está motivado intrínsecamente, utiliza estrategias y las relaciona con sus conocimientos, con la finalidad de cumplir con la tarea asignada (Lamas, 2008). Se pretende que solo se tengan en las aulas alumnos eficaces, para lo cual se debe realizar una labor constante de cambio en pro de la educación de calidad y por lo tanto de profesionales exitosos y responsables de su actividad.

Valenzuela (2005) dice que la autoevaluación y la autorregulación no es simplemente la acción de darse una calificación numérica en beneficio de aumentar su promedio, si no que se refiere al control que los estudiantes tienen de la evolución de su aprendizaje. En la tabla 4 se presenta una clasificación de estrategias de evaluación y autorregulación de acuerdo a los diferentes procesos psicológicos que tiene el individuo.

Tabla 4.

Estrategias de autoevaluación y autorregulación.

Categoría General	Tipo de estrategia	Ejemplos de estrategias
Estrategias asociadas a procesos cognitivos	Estrategia de planeación	<ul style="list-style-type: none"> Definir metas educativas y su relación con metas personales Proponer estrategias de aprendizaje apropiadas para el logro de las metas planteadas
	Estrategia de supervisión	<ul style="list-style-type: none"> Supervisar el grado de comprensión de los contenidos de aprendizaje y las habilidades desarrolladas al realizar una tarea Identificar fortalezas y debilidades propias en el proceso de aprendizaje Evaluar el grado de cumplimiento de las metas educativas
	Estrategia de control ejecutivo	<ul style="list-style-type: none"> Señalar medidas correctivas en caso de no haber alcanzado algunas metas
Estrategias asociadas a procesos motivacionales y emocionales	Estrategia asociadas a procesos valorativos	<ul style="list-style-type: none"> Clarificar razones intrínsecas para estudiar en un programa educativo Clarificar factores extrínsecos que promuevan el aprendizaje de la materia Identificar la relevancia del contenido de aprendizaje para el trabajo, para el desarrollo personal y profesional
	Estrategias asociadas de esperanza de éxito o fracaso	<ul style="list-style-type: none"> Autoevaluar el grado de seguridad personal que se tiene para aprender una materia Determinar causas posibles de éxito y fracaso Identificar aquellos factores personales en los que se tienen facultades para aumentar las
	Estrategias asociadas a factores emocionales	<ul style="list-style-type: none"> probabilidades de éxito en el proceso de enseñanza Identificar causas posibles de aburrimiento o ansiedad al estudiar Señalar medidas correctivas para evitar aburrimiento y ansiedad
	Estrategias asociadas a factores emocionales	<ul style="list-style-type: none"> Identificar los estereotipos que se tienen con respecto al estudio y al aprendizaje Reflexionar acerca de las actitudes personales que se deben tener para estudiar y aprender

Valenzuela (2005) Clasificación de estrategias de autoevaluación y autorregulación (246-247)

Los alumnos deben decidir qué acciones realizar para el progreso de su aprendizaje, y no solo actividades o estrategias escolares, sino que también deben aprender a regular sus actividades de ocio y descanso. Las actividades de ocio que realizan los jóvenes universitarios están en distintos ámbitos, como en el cultural, social, político, deportivo y socioambiental (Rangel, 2008) actividades que también deben aprender a autorregular para que exista un equilibrio tanto psicológico como social.

Capítulo 3

Metodología

En el presente capítulo se presenta el enfoque metodológico que reguló la presente investigación, también se describe la población y la muestra seleccionada, así mismo se expone el procedimiento utilizado para la recolección y análisis de datos. Además se describen los instrumentos que se diseñaron y utilizaron para la investigación.

3.1. Método de investigación

Para la presente investigación se utilizó un método mixto, que de acuerdo a Hernández (et al., 2006), permite utilizar tanto métodos cualitativos como cuantitativos, logrando con esto, tener una perspectiva más clara del fenómeno estudiado, por lo que se utilizaron múltiples fuentes de información y una amplia gama de técnicas de recolección de datos, obteniéndose con esto una mayor cantidad de datos y un análisis completo; además de un mayor entendimiento del fenómeno investigado.

Siguiendo esta línea se utilizó un enfoque etnográfico, el cual describe lo que un grupo de personas hace generalmente y explica el significado que se le atribuye a ese comportamiento (Alvarez-Gayou, 2003). Existen diversos diseños de etnografía, pero en esta investigación se utilizó la etnografía realista o mixta (Creswell, 2003, citado por Hernández, et al., 2006).

De acuerdo a Creswell (2003, citado por Hernández, et al., 2006) la etnografía mixta permite recolectar datos cualitativos y cuantitativos y el investigador es un observador completamente participante en la comunidad a investigar. El investigador forma parte de la comunidad pero no forma parte de la investigación que se realiza.

Las características de este enfoque son:

- Utiliza grandes grupos.
- Los grupos mantienen una interacción sobre una base regular.
- Dentro del grupo se comparten comportamientos.
- Los integrantes del grupo poseen una finalidad común.

Además el enfoque etnográfico mixto utiliza métodos como la observación, entrevistas, historias de vida, autorreflexión, cuestionarios; y algunas de estas se tomaron como instrumentos en esta investigación, los cuales se describen más adelante.

Según Castañares, Du, Mellado, Prito, Sánchez, Serrano (2008) la investigación en ambientes educativos se debe realizar con el método etnográfico, ya que se puede describir e interpretar la realidad de los fenómenos educativos en su contexto, además se interesa por las acciones humanas.

Se eligió el método mixto con un enfoque etnográfico mixto para el presente estudio ya que de acuerdo a la pregunta de investigación es a través de una serie de instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos como se puede abordar el problema de una manera completa; de tal manera que se pudo conocer la relación que tiene el estilo de enseñanza y las conductas autorreguladas de los alumnos.

3.2. Población

La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Tijuana, Baja California en el Centro de Estudios Superiores del Noroeste A.C. con dirección en Boulevard Cucapah sur número 20100, Fraccionamiento Lago. El cual cuenta con una población estudiantil de 762 alumnos en total, 306 en el turno matutino y 456 en el turno vespertino, en las licenciaturas de negocios internacionales, administración, contaduría, mercadotecnia, derecho, psicología general y psicología educativa, además de dos ingenierías, una en desarrollo de software y otra en multimedia.

De los 762 alumnos el 48% son mujeres y el 52% son hombres; el rango de edad de los estudiantes oscila entre 18 y 50 años de edad, esto responde a que la escuela ofrece convenios con algunas empresas de la localidad, para que los trabajadores cursen o culminen sus estudios, además de ofrecer créditos educativos a quien lo solicite.

Debido a lo anterior se tiene una población socioeconómica media alta en ambos turnos; aunque en la mañana el 80% de los alumnos son dependientes de sus padres y el otro 20% son trabajadores; mientras que en la tarde se tiene el 30% de alumnos dependientes de sus padres y el 70% trabajadores.

La institución cuenta con 130 profesores, los cuales imparten materias en ambos turnos y en las diversas carreras que se ofrece; el 60% son mujeres y el 40% son hombres. La institución no cuenta con la información completa acerca de cuantos profesores tiene estudios en docencia o áreas afines, pero el centro de evaluación docente proporciona capacitación continua en docencia durante todo el cuatrimestre

para que los profesores subsanen la carencia de estudios en educación, siendo estos de carácter obligatorio.

De los 130 profesores solo el 5% tienen licenciatura, el 10% está cursando la maestría y el 85% tiene una maestría o especialidad. Lo que refleja el grado académico con el que cuenta la planilla de profesores de la institución.

Para la presente investigación sólo se tomaron en cuenta las licenciaturas de psicología general y educativa; teniendo una población de 217 alumnos y 35 profesores en total; lo que permitió limitar la investigación en el aspecto poblacional.

Por lo tanto se tienen 116 alumnos de la licenciatura de psicología general; de los cuales 90 estudiantes son mujeres y 26 son hombres; los estudiantes se encuentran cursando entre segundo y octavo cuatrimestre.

La licenciatura de psicología educativa cuenta con 115 alumnos, de los cuales 97 son mujeres y 18 son hombres; los estudiantes se encuentran cursando entre segundo y octavo cuatrimestre.

La población constó de 35 profesores que imparten clases en las licenciaturas de psicología; todos los profesores cuentan con una capacitación docente en el modelo educativo basado en competencias y en estrategias de enseñanza, la cual es impartida por el departamento de evaluación docente de la institución. De los 35 profesores 18 son mujeres y 17 son hombres; 2 solo tienen licenciaturas, 3 están realizando maestrías y los otros 30 cuentan con estudios de posgrado, tanto maestrías como especialidades.

3.3. Muestra

En la investigación etnográfica la selección de los sujetos por lo general se realiza con el método de muestreo intencional (Martínez, 1991); y en esta investigación se seleccionaron a los participantes bajo este modelo. De acuerdo a lo anterior se tomaron a 24 alumnos de ambas licenciaturas y de diversos cuatrimestres para que la muestra fuera representativa.

Según Martínez (1991), los sujetos muestrales proporcionan información que ayuda a entender el fenómeno estudiado; y el investigador los elige a través de su juicio personal, el cual debe tener un conocimiento previo de los participantes, ya que se convertirán en informantes claves para la investigación.

De los 24 alumnos, 12 son de psicología general y 12 de psicología educativa, de diferentes cuatrimestres; la muestra se seleccionó de acuerdo al historial académico existente en control escolar; de tal manera que se tuvieron 12 alumnos de excelencia académica y 12 de bajo rendimiento.

Siguiendo con el modelo intencional de muestreo descrito por Martínez (1991), se seleccionó a los maestros a través de la realización del instrumento VARK, el cual indico el estilo de enseñanza que tiene cada profesor; a través del departamento de evaluación docente se le solicitó a los 35 docentes de psicología que realizaran dicho instrumento estandarizado, y ya con los resultados obtenidos se seleccionó a 1 profesor de cada estilo de enseñanza que imparte clases en alguno de los grupos donde se encuentran los alumnos muestrales; teniendo así, 4 maestros como muestra total.

Tabla 5
Distribución de la muestra.

Número de alumnos	Licenciatura	Cuatrimestre que cursan	Profesor
4	Psicología general	8	1
4	Psicología general	4	1
4	Psicología general	2	1(mismo que el de 8°)
4	Psicología educativa	8	1
4	Psicología educativa	5	1(mismo que el de psicología general de 5°)
4	Psicología educativa	2	1

3.4. Instrumentos de recolección de datos

De acuerdo a Hernández, et al. (2006) en la etnografía mixta existen diversos instrumentos de recolección de datos como son las entrevistas a profundidad estructuradas, no estructuradas y semiestructuradas, grupos focales, cuestionarios abiertos o cerrados y diferentes clases de observación.

De acuerdo a esta metodología el investigador tiene un papel activo y debe tener contacto constante con la muestra, además para entender el desarrollo y presencia de conductas autorreguladoras en los alumnos y el papel que tienen los profesores en la generación de estas conductas, se eligió utilizar la observación participante como observador, ya que permitió conocer a profundidad la relación entre profesor y alumno, a través del lenguaje no verbal y verbal.

Además se conoció si los estilos de enseñanza y evaluación de los profesores pueden modificar las conductas de los alumnos, por lo que fue importante definir el estilo de enseñanza que tiene cada profesor y para ello se utilizó el instrumento estandarizado VARK.

Para conocer la existencia de conductas autorreguladas en los alumnos se realizó un cuestionario abierto, ya que este tipo de instrumento permite conocer a profundidad los pensamientos de los estudiantes; y de acuerdo a los resultados de este cuestionario se elaboró un cuestionario cerrado con escala Likert, que permitió medir las actitudes y conductas autorreguladas de los alumnos ante el proceso de evaluación y aprendizaje.

3.4.1. Observación participante.

En este tipo de observación, como su nombre lo indica, el investigador se relaciona con el fenómeno que observa, participa en las actividades del grupo sin llegar a ser miembro activo del mismo (Junker, 1960, citado por Álvarez-Gayou, 2003).

Una ventaja de este tipo de observación, es que se pudo obtener información en el momento que ocurrieron los eventos (Namakforoosh, 2001). Y aprovechando esta ventaja el investigador tomó nota de todo lo que sucedió en una clase ordinaria, donde se realizó evaluación formativa de manera constante.

El investigador estuvo concentrado totalmente en el momento de la observación; para observar la conducta no verbal, la conducta lingüística y la relación de espacio de la conducta en los participantes de la investigación

(Namakforoosh, 2001); Goetz y Le Compte (1988) indican que en la etnografía se puede utilizar herramienta tecnológica para registrar discursos completos y precisos para dar cuenta de la relación entre los sujetos investigados, en este caso los alumnos y profesores.

El investigador llevó un registro de las observaciones a través de videos y de un registro escrito para lo cual se utilizó un formato (ver Apéndice A).

3.4.2. Cuestionario abierto.

El cuestionario abierto es una herramienta que permite al entrevistado contestar de manera verbal o escrita según sus preferencias, y se utiliza para indagar sobre el tema partiendo de lo general a lo particular (Namakforoosh, 2001). Por lo que en la presente investigación se utilizó un cuestionario abierto escrito (ver Apéndice B).

De acuerdo Álvarez-Gayou (2003) el cuestionario se debe elaborar con mucha claridad del problema de investigación, además de diseñar las preguntas que permitan llevar a las personas entrevistadas a un proceso de reflexión, que refleje su sentir ante el asunto investigado, lo que nos proporcionara datos exactos del problema.

Tomando en cuenta lo anterior se elaboró un cuestionario abierto con la finalidad de conocer las conductas que tienen los alumnos ante las evaluaciones, la modificación de agendas sociales ante una evaluación, estrategias de estudio ante un examen o al estilo del profesor (ver Apéndice B); el cual se aplicó a un total de 40 alumnos de psicología general y educativa que estuvieran en áreas comunes fuera de horario de clases.

Con los resultados se procedió a revisar los resultados y a organizarlos por tema, es decir hacer una codificación como lo sugiere Hernández, et al. (2006); a partir de ésta se hizo el cuestionario cerrado con Escala Likert.

3.4.3. Cuestionario cerrado con Escala Likert.

La escala Likert es el método más recomendado para medir actitudes, por lo que para la presente investigación se eligió este instrumento para la recolección de datos. La cual consiste en la presentación de una serie de preguntas o ítems afirmativos que le permiten al sujeto elegir una de las opciones más parecida a la reacción que le ocasiona cada ítems (Hernández, et al., 2006).

Se elaboró un instrumento de este tipo a partir de los resultados obtenidos en los cuestionarios abiertos; con la finalidad de conocer de manera precisa las conductas autorreguladas de los alumnos.

Para la elaboración del cuestionario se tomó en cuenta lo que sugiere Namakforoosh (2001), él cual dice que la escala Likert se lleva a cabo en seis etapas

- Compilar ítems que expresen todos los rangos de actitudes desde las más positivas hasta las más negativas.
- Aplicar la prueba piloto a una población similar a la de la investigación.
- Calcular la puntuación final.
- Determinar el poder discriminativo, para tener una escala equilibrada.
 - Ordenar las puntuaciones de la prueba piloto de la más alta a la más baja.

- Comparar el rango del cuartil 1 y 4.
- Después colocar los datos en una tabla indicando la puntuación obtenida en cada uno de los ítems.
- Calcular los promedios de cada ítems en ambos grupos.
- Calcular el poder discriminativo de cada ítem de acuerdo a la siguiente formula

$$t = \frac{PD}{\frac{S^2m^1 + S^2m^2}{[N1-1][N2-2]}}$$

Donde:

t= la estadística “t” estudiante

PD= la diferencia entre medias de C1 y C4

S²= la varianza de cada grupo N= número de resultados en cada grupo

- Seleccionar aquellos ítems que tienen un valor más alto de poder discriminativo que serán los que formen la escala final.

Ya con el instrumento elaborado se aplicó a 24 alumnos de psicología general y educativa; una muestra parecida a la que se le aplicó el instrumento final; a las respuestas obtenidas se les calculó su poder discriminativo de acuerdo a la formula anteriormente descrita.

Ya con el poder discriminativo de cada reactivo, se seleccionó los que tenían mayor poder, conformando el cuestionario cerrado final (ver Apéndice C).

3.4.4. Instrumento estandarizado VARK.

Fue desarrollado por Neill Fleming y Collen Mills en 1992, el cual proporciona información acerca de la forma en que las personas prefieren recibir y proporcionar información; el cuestionario consta de 16 reactivos con cuatro posibles respuestas cada uno; el instrumento cuenta con una validez probada.

Este cuestionario detecta el estilo de enseñanza de las personas y los clasifica en visual, auditivo, lecto-escritor y quinestésico de acuerdo a las respuestas proporcionadas.

Se eligió este instrumento en la investigación ya que permite conocer el estilo de enseñanza de los profesores de la muestra y así se identificó si éste tiene alguna influencia en las conductas autorreguladas de los alumnos.

3.5. Procedimiento de la aplicación de los instrumentos

Tabla 6. *Etapas del procedimiento.*

Etapa	Descripción
I	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se solicitó permiso al director académico de la universidad para realizar la investigación (Apéndice E). 2. Se seleccionaron los instrumentos de acuerdo al método y al planteamiento del problema. 3. Se elaboró el formato para la observación (ver Apéndice A). 4. Se diseñó el cuestionario abierto y se aplicó los alumnos (ver Apéndice B). 5. Se diseñó el cuestionario cerrado con escala Likert (ver Apéndice C). 6. Se pidió autorización para utilizar el instrumento VARK. 7. Se elaboró la carta de autorización para participar en la investigación tanto de maestros como de alumnos (ver Apéndice D).
II	<p><i>Aplicación de cuestionario abierto</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ya con el instrumento elaborado se procedió a aplicarlo a 40 alumnos de ambas licenciaturas de diferentes cuatrimestres y turnos. 2. Se procedió a revisar los resultados y a organizarlo por tema (Hernández, 2006). 3. Se hizo una codificación de datos.
III	<p><i>Aplicación de cuestionario cerrado con escala Likert</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se elaboró este instrumento de acuerdo a la codificación del cuestionario abierto (ver Apéndice C). 2. Primeramente se aplicó este instrumento a una muestra muy parecida a la seleccionada; de acuerdo a lo propuesto por Namakforoosh (2001), con la finalidad de validarlo. 3. Se validó el instrumento, encontrando el poder discriminativo de cada reactivo. 4. La muestra de estudiantes se seleccionó de acuerdo a su historial académico. 5. Se les pidió a los alumnos autorización para participar en la investigación (ver Apéndice D). 6. Ya con la autorización se les pidió a los alumnos que contestarán el cuestionario.
III	<p><i>Aplicación VARK.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A través del departamento de evaluación docente de la institución se les solicitó a los 35 profesores de psicología que realizaran el VARK en: http://www.vark-learn.com/english/page.asp?p=questionnaire ; y reportaron sus resultados al mismo departamento. 2. Ya con los resultados, se seleccionaron a cuatro maestros uno de cada estilo de enseñanza de los diferentes cuatrimestres.
IV	<p><i>Aplicación de observación</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ya con las autorizaciones firmadas y las muestras seleccionadas se procedió a realizar las observaciones. 2. Se observaron 8 clases; dos clases por profesor, una en periodo normal y otra en evaluación. 3. Se videograbó la clase. 4. Se tomó nota de todo lo sucedido en el formato para ello (ver Apéndice A).
V	<p><i>Análisis de datos.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ya con los resultados de los instrumentos se procedió a realizar un análisis de ellos. 2. Se hizo una codificación de datos obtenidos en las observaciones. 3. La escala Likert se analizó con una estadística descriptiva. 4. Y por último se hizo una triangulación de datos. 5. Se obtuvieron resultados y se emite una recomendación.

3.6. Prueba piloto

De acuerdo a Hernández, et al. (2006), la prueba piloto se debe aplicar a una muestra muy parecida a la del estudio; por lo que el cuestionario cerrado con escala Likert (ver Apéndice C) se aplicó a 24 alumnos tomados al azar; 12 de la licenciatura de psicología general y 12 de psicología educativa de los diferentes cuatrimestres que estuvieran en áreas comunes; con la finalidad de validar cada uno de los reactivos a través del poder discriminativo de cada reactivo como lo sugiere Namakforoosh (2001). Ya con el cuestionario validado de acuerdo al poder discriminativo, se procedió a su aplicación a la muestra seleccionada anteriormente como final.

3.7. Análisis de datos

Existen diferentes formas de analizar los datos recolectados, en esta ocasión se hizo el análisis de cada instrumento, y posteriormente se llevó a cabo una triangulación de los mismos, como lo sugiere Hernández, et al. (2006).

El análisis de la observación se realizó como lo sugiere Hernández, et al (2006); primeramente se codificaron los datos por categorías, lo cual se hizo registrando los conceptos y conductas que se repetían más veces durante las observaciones y de esta manera se construyeron categorías.

El análisis del cuestionario abierto se realizó a través de una codificación de datos de las respuestas (Hernández, et al, 2006); de acuerdo a los siguientes pasos:

a) Se observó la frecuencia con que aparece una respuesta, b) se eligieron las respuestas que tiene mayor frecuencia, c) se clasificaron las respuestas en rubros y d) se asignó un código a cada patrón de respuesta.

El análisis de datos del cuestionario cerrado se llevó a cabo a través de una estadística descriptiva y un análisis por categorías; primeramente se sacó una distribución de frecuencias, y posteriormente se clasificaron las preguntas de acuerdo a la categoría de conductas autorregulatorias a las que pertenecen.

La distribución de frecuencias es el número de veces que aparece un concepto en una categoría y sirve para conocer de qué manera la gente opina, en este caso las conductas que más se repiten (Hernández, 2006).

Ya con los análisis realizados y los datos obtenidos se procedió a realizar una triangulación de los mismos, de acuerdo a Hernández, et al (2006) se puede llevar a cabo ya que los datos provienen de diferentes fuentes y naturaleza; lo que dio una visión completa e interpretativa del fenómeno estudiado.

Capítulo IV

Análisis y discusión de resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de una serie de instrumentos, en este caso la observación no participante, el cuestionario cerrado y un instrumento estandarizado. Primeramente se presenta una codificación de categorías de las observaciones realizadas, así como los resultados del cuestionario cerrado y del instrumento estandarizado. Por último se encuentra un análisis de datos a través de una triangulación de todos los instrumentos, como lo indica el método mixto etnográfico.

4.1 Presentación de resultados por categorías e instrumentos

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la investigación después de la aplicación de los instrumentos diseñados para ello. Además se hace una descripción por instrumento y dentro de esta, una clasificación de las categorías encontradas.

4.1.1. Observación.

La observación participante como observador (Junker, 1960, citado por Álvarez-Gayou, 2003) se realizó en diferentes momentos de la evaluación formativa y con diversas estrategias de enseñanza, en este caso se llevo a cabo durante el análisis de servicio social de los estudiantes de octavo cuatrimestre, en trabajo colaborativo, exposiciones por parte de los alumnos, práctica de temas, análisis de lectura en grupo y actividades lúdicas con propósitos de aprendizaje.

De acuerdo a Hernández, et al. (2006) la interpretación y análisis de los resultados de las observaciones, se debe hacer a través de una codificación de las conductas presentadas por alumnos y profesores durante esta; para lo cual se hizo una categorización, teniendo de tal manera la categoría de lenguaje no verbal, lenguaje verbal y conductas; dichas categorías se presentan a continuación.

4.1.1.1. Lenguaje no verbal.

Poyatos (1994) define al lenguaje no verbal como la comunicación que tienen las personas a través de su cuerpo, ya que en ocasiones no se necesita hablar para transmitir una idea, concepto y en ocasiones sentimientos. De los registros (ver Apéndice A) obtenido de las observaciones llevadas a cabo se hizo una codificación del lenguaje no verbal, encontrándose las categoría presentadas en la tabla 7.

Las personas aprenden por imitación de los sujetos que consideran jerárquicamente mayor que ellos (Moscovici, 1985), por lo que algunas conductas que los alumnos presentan son las mismas que la de los profesores lo cual se puede ver en la tabla 7. Además también se aprende a través del castigo vicario (Bandura, citado por Cloninger, 2003) que se puede ejercer dentro del ambiente escolar; por lo que algunos alumnos modifican conductas para no obtener un castigo o en este caso llamada de atención, como es el caso del arreglo personal que algunas alumnas hacen y otras no.

En la tabla 7 se puede observar que los alumnos observan al profesor durante las exposiciones, y como lo indica Moscovici (1985) los sujetos buscan la aprobación y aceptación de los sujetos con los que desean mantener alguna relación.

Tabla 7.
Codificación del lenguaje no verbal.

Alumnos	Profesor
<ul style="list-style-type: none"> • Las alumnas llevan a cabo su arreglo personal. • Usan telefonía móvil. • Utilizan la computadora. • Mueven las manos durante la exposición. • Voltean a ver al profesor mientras exponen. • Cruzan brazos y piernas. • Sentados holgadamente • Se acarician la cara. • Observan al profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observan a los alumnos. • Camina por el salón. • Hablan con los alumnos. • Sentado frente al grupo. • Ríe con los alumnos. • Escucha a los alumnos.

4.1.1.2. Lenguaje verbal.

El lenguaje verbal es la forma en que se comunican las personas, y al estar en constante socialización, resulta indispensable tener un sistema de comunicación, el cual depende de la cultura y grupos a los que pertenecen (Poyatos, 1994). Por lo cual se hizo una codificación de los datos obtenidos de las observaciones realizadas, los cuales se pueden ver en la tabla 8.

Tabla 8.
Codificación del lenguaje verbal.

Alumnos	Profesor
<ul style="list-style-type: none"> • Preguntan sobre el tema. • Ríen. • Utilizan lenguaje técnico. • Utilizan lenguaje coloquial. • Se hablan por su nombre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responde a los cuestionamientos de los alumnos. • Pone ejemplos y casos. • Hablan con los alumnos. • Ríe con los alumnos.

En la tabla 8 se puede observar como los alumnos y profesor mantienen una relación de cordialidad y compañerismo, puesto que ambos forman parte del mismo grupo durante el tiempo que permanecen juntos (Portillo, 2000).

4.1.1.3. Conductas.

La conducta que los profesores y alumnos toman dentro de la clase es diversa, ya que obedece a diferentes factores. En esta ocasión se observo a los profesores y alumnos de la muestra en actividades de evaluación formativa.

En la tabla 9 se encuentran las conductas más realizadas por los alumnos y profesores; cabe mencionar que la conducta adoptada por los profesores obedece a su concepción epistemológica lo que se refleja en su estilo de enseñanza y uso de estrategias como lo indica Young (1981, citado por Gimeno, 2007).

Tabla 9.
Codificación de conductas.

Alumnos	Profesor
<ul style="list-style-type: none"> • Realizan actividades de otras materias. • Escuchan la clase. • Utilizan apuntes. • Utilizan TIC's. • Observan al profesor al exponer. • Platican entre ellos. • Revisan documentos. • Prestan atención. • Ordenan las mesas de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta a los alumnos sobre el tema. • Forma parte del grupo. • Apoya a los alumnos en la investigación. • Aclara dudas. • Corrige a los alumnos. • Apoya en la exposición. • Habla sobre temas personales con los estudiantes. • Explica la forma de evaluar. • Indica el tema y da una introducción.

4.1.2. Cuestionario cerrado.

Se aplicó el cuestionario cerrado (ver Apéndice C) a los 24 alumnos seleccionados, en horas libres o en momentos de descanso, previamente se les pidió que firmaran la autorización (ver Apéndice D) necesaria para participar en la investigación.

A continuación se presentan los resultados del cuestionario cerrado (ver Apéndice C) que se aplicó a los alumnos de la muestra; para lo cual primeramente se hizo una categorización de las preguntas de dicho cuestionario como lo sugiere Hernández, et al (2006) y posteriormente se proporcionan los resultados obtenidos de los mismos en diferentes tablas, para su entendimiento.

En la Tabla 10 se presentan las respuestas dadas por los alumnos a las preguntas que se refieren a la relación y efecto que producen los profesores en los estudiantes; los cuales indican que tipo de reacción les ocasionan los profesores y la influencia que tiene ante los estudiantes.

Es necesario recordar que la influencia que existe de los profesores hacia los alumnos es debido a la relación que los estudiantes quieren tener con los maestros, de acuerdo a Pérez (1994) se debe a la jerarquización que hacen los sujetos, en este caso los discentes.

Tabla 10.
Relación de los alumnos con los profesores.

Preguntas \ Respuestas	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni a favor ni en contra	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Los maestros me ponen nerviosa.	0	2	9	8	5
Los maestros me dan confianza.	4	11	8	1	0
Tomo en cuenta al tipo de profesor al estudiar	4	10	6	4	0

En la tabla 11 se muestran los resultados obtenidos de las preguntas del cuestionario cerrado (ver Apéndice C) que permitieron conocer las conductas autorregulatorias de los alumnos ante las evaluaciones.

Es necesario recordar que en la evaluación formadora es el propio alumno el que dirigirá y promoverá lo que requiera aprender por lo tanto aprenderá a regular sus propios procesos de aprendizaje (Díaz y Hernández 2010, p.332); por lo que con estas preguntas se pudo conocer como realizan este proceso.

Además Jorba y Sanmartí (1996, citado por Díaz ,2005) dicen que la evaluación puede ser utilizada como reguladora del aprendizaje, con la finalidad de que el alumno desarrolle habilidades cognitivas en su beneficio; propiciando una autoevaluación y modifique las conductas necesarias para mejorar su aprendizaje.

Tabla 11.
Conductas autorregulatorias de estudio ante evaluaciones.

Preguntas \ Respuestas	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni a favor ni en contra	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Me preparo para el examen un solo día antes.	2	8	5	6	3
Me preparo para un examen mediante estrategias específicas de estudio.	9	8	7	0	0
Solo estudio cuando hay periodo de evaluaciones.	0	8	10	4	2
Tengo nervios ante un examen.	1	11	5	6	1
Estudio de acuerdo a la fecha de exámenes.	4	8	9	2	1

En la tabla 12 se muestran los resultados de las preguntas que pretenden conocer la existencia de conductas autorregulatorias en los hábitos de estudio de los alumnos de la muestra; en los que se puede observar como los alumnos utilizan diferentes estrategias para estudiar en tiempo y forma.

De acuerdo a Brown (1987, citado por Díaz y Hernández, 2010) los alumnos utilizan estrategias para aprender algo; y estas estrategias se pueden convertir en conductas de autorregulación, siempre y cuando sean ellos los que decidan hacer el cambio.

Bandura indica que las personas autorreguladas pueden modificar ciertas conductas y emociones, según las situaciones y necesidades que tenga el sujeto de tal manera que se pueda sacar provecho de sus capacidades (Cloninger, 2003). Además

Dicaprio (1989) dice que la autorregulación es un indicador de madurez, la cual se demuestra controlando el contexto donde se encuentren las personas.

Tabla 12
Conductas autorregulatorias en hábitos de estudio.

Respuestas	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni a favor ni en contra	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Preguntas					
Me baso en la información que tiene el internet para estudiar.	0	2	13	8	1
Estudio todas las noches.	1	1	9	12	1
Organizo mi agenda social de acuerdo a la cantidad de trabajos escolares que tenga.	9	10	3	1	1
Organizo mi lugar de estudio	8	10	6	0	0

En la tabla 13 se encuentran los resultados de las preguntas que permitieron conocer las conductas autorregulatorias de los alumnos en actividades sociales. Ya que la autorregulación está presente en todos los ámbitos de la vida de las personas.

De acuerdo a Zimmerman (1990) la autorregulación ayuda a activar y mantener conductas, emociones y pensamiento con el objetivo de lograr metas propuestas; en este caso los alumnos pueden decidir qué hacer en sus momentos de ocio.

Tabla 13.
Conductas autorregulatorias en actividades sociales.

Respuestas Preguntas	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni a favor ni en contra	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Mi tiempo libre lo ocupo en mi familia.	7	8	5	4	0
Organizo mi agenda social de acuerdo a la cantidad de trabajos escolares que tenga.	9	10	3	1	1

De los 24 alumnos entrevistados el 75% son del sexo femenino y el otro 25% son masculinos; en lo que se refiere a edades el 46% de los estudiantes tienen entre 20 y 25 años de edad, mientras que los menores de 20 años son solo el 5% de la muestra, igualmente los discentes mayores de 30 años cubren el 5%, y por último se encuentra el rango de 25 a 30 años que cuenta con tan solo el 3% de la muestra de dicha investigación.

4.1.3. Instrumento estandarizado VARK.

El instrumento estandarizado VARK (ver Apéndice D) se utilizó para detectar la manera en que los profesores prefieren enseñar y ser enseñados, ya que de acuerdo a Díaz y Hernández (2010), los maestros enseñan de acuerdo a la manera en que aprenden; se aplicó el instrumento a 35 profesores que imparten materias en alguna o ambas licenciaturas de psicología obteniéndose los siguientes resultados:

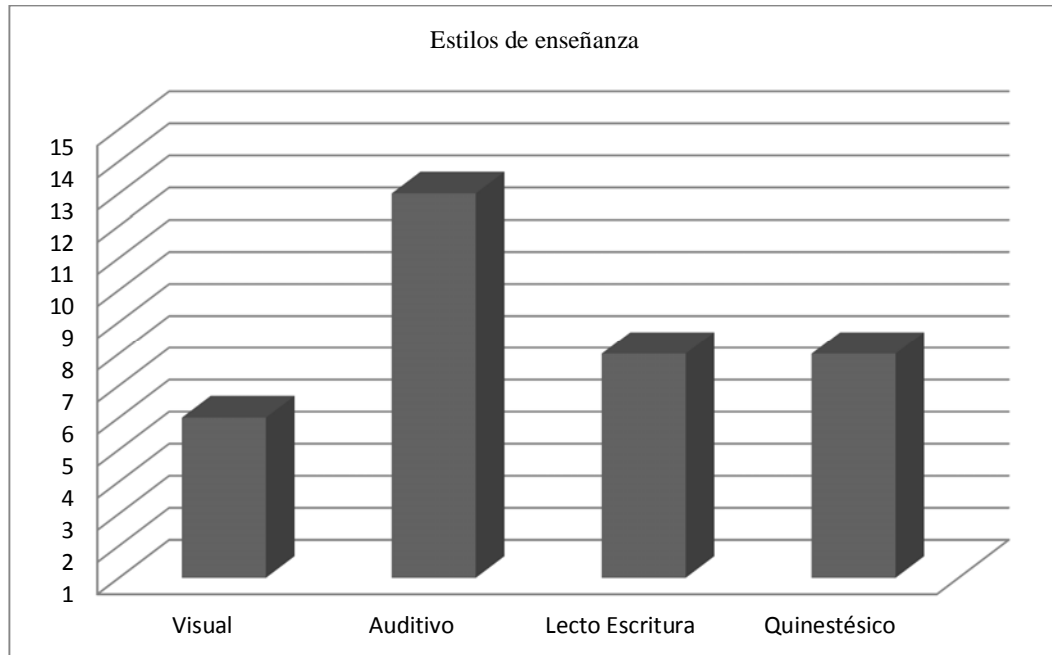


Figura 1. *Estilos de enseñanza de los profesores.*

De acuerdo a los resultados presentados en la figura 1; el 37.1% de la población de maestros que imparten clases en las licenciaturas de psicología tiene el estilo de enseñanza auditivo; mientras que el estilo lectoescritor se encuentra con en el mismo porcentaje que el kinestésico al tener ambos el 22.8 % del total de la población; el estilo que menos se presento en los maestros fue el Visual al tener el 17.1%.

Para la presente investigación sólo se tomó a un profesor de cada estilo de enseñanza ya que de acuerdo a Martínez (1991) la muestra debe ser de acuerdo a las necesidades y propósitos del investigador. Una vez que se obtuvieron los resultados se les pidió a los maestros la autorización (ver Apéndice D) para participar en dicho estudio, teniendo así una muestra de cuatro profesores en total.

De la muestra final de profesores tres son hombres y una mujer, la cual es de estilo kinestésico, y los hombres son de los estilos visual, lectoescritor y auditivo.

4.2. Análisis de resultados

Ya con los resultados obtenidos de los tres instrumentos se procedió a realizar una triangulación de datos como lo sugiere Hernández, et al. (2006), ya que la etnografía mixta permite esta triangulación y de acuerdo a Castañares, Du, Mellado, Prito, Sánchez, Serrano (2008) la investigación en ambientes educativos se debe hacer con este método.

Las respuestas obtenidas en los ítems que se refieren al tiempo de preparación para las evaluaciones son muy variadas, puesto que existen diferencias en cuanto al cuatrimestre académico que cursan los alumnos, puesto que los estudiantes de octavo cuatrimestre tienden más a estudiar un día antes del examen, siempre y cuando el maestro sea del estilo kinestésico, ya que la evaluación formativa que utiliza este profesor es la aplicación de conocimientos, lo que facilita conocer las competencias y habilidades obtenidas por los alumnos; lo cual les permite a los alumnos regular su aprendizaje; además de reafirmar las estrategias de estudio que les han sido fructíferas.

Para los alumnos de quinto cuatrimestre la preparación es constante ya que al contar con profesores de estilos lectoescritor y visual, la evaluación sumativa o formativa es vista como estricta en relación al contenido y es aplicada todo el tiempo, lo que hace que los alumnos adquieran más conocimiento conceptual que habilidades o competencias.

Los alumnos de segundo cuatrimestre solo se preparan para las evaluaciones a indicación del profesor; aunque cuentan con profesores de estilos auditivo y lectoescritor; solo siguen indicaciones, lo que indica que la experiencia académica de los estudiantes afecta la conducta de autorregulación de estudiar constantemente.

De acuerdo a lo anterior el uso de las estrategias regulatorias por parte de los alumnos dependen del estilo de enseñanza y evaluación del profesor. Por lo que los alumnos en el aspecto de preparación constante se encuentran en la fase de desempeño de la autorregulación descrita por Zimmerman (2002).

En relación al uso de estrategias específicas de estudio por parte de los alumnos no se pudieron detectar, lo que indica que los alumnos se encuentran en la fase de preparación de la autorregulación, descrita por Zimmerman (2002), ya que existen establecimiento de metas y una planeación estratégica para llevarlas a cabo y lograr su objetivo educativo.

En las observaciones realizadas se obtuvo que los estudiantes revisaban información en la red constantemente, lo que se apoya con la respuesta del ítem que se refiere a la búsqueda y uso de internet para estudiar, además todos los alumnos entrevistados cuentan con los cuatro estilos de enseñanza lo que indica que los alumnos realizan estrategias asociadas a procesos cognitivos, de acuerdo a Valenzuela (2005), específicamente las estrategias de supervisión, entre las cuales se encuentra la de búsqueda de información necesaria para complementar sus fortalezas.

Se observó que los alumnos se ponen nerviosos ante una evaluación, ya sea formativa o sumativa, además al exponer en una clase los estudiantes esperan una

respuesta de aprobación de parte de los profesores y si no la encuentran se tornan más nerviosos; o si el profesor interrumpe la exposición para ahondar en el tema el nerviosismo aumenta.

Además si el profesor pregunta acerca de un conocimiento conceptual los estudiantes se ponen nerviosos y titubean al contestar, pero si se les pregunta acerca de la experiencia de la aplicación de los conocimientos contestan de manera segura y tranquila. Pero esto no depende del estilo de profesor ya que todos los docentes realizan el mismo tipo de preguntas.

De acuerdo a Valenzuela (2005), los alumnos están en proceso de la autorregulación al estar utilizando estrategias asociadas a factores emocionales; y la fase de desempeño al trata de tener autocontrol emocional (Zimmerman, 2002).

En lo que se refiere a la confianza que tienen los alumnos hacia los maestros se tiene que los estudiantes le tienen más confianza a los maestros que evalúan de acuerdo a criterios de evaluación específicos, indicados al inicio de cuatrimestre. En la presente investigación se obtuvo que los maestros kinestésico y auditivo cambian su manera de evaluar; mientras que los de estilo lectoescritor y visual se mantienen constante en lo que se refiere a las evaluaciones.

En la conducta de organización de área de trabajo se observó que los estudiantes son organizados en sus mesas, así como al realizar trabajo colaborativo en la clase, esto en cuanto los profesores son visual, kinestésico y lectoescritor; pero los alumnos que tienen profesor auditivo no son organizados en sus mesas de trabajo ya que tienen computadoras, telefonía celular, bolsos, cuadernos y demás en ellas.

Esto se debe a que el profesor de estilo auditivo no usa un reglamento interno de clase, mientras que los otros profesores lo llevan a cabo y lo construyen con todo el grupo desde el inicio de cuatrimestre, el cual se encuentra visible en la puerta del salón de clases.

También se detectó que los alumnos organizan sus agendas sociales de acuerdo a la cantidad de trabajos escolares que tengan, ya que en ocasiones se reúnen para realizarlos, además posponen reuniones sociales en periodos de evaluaciones; lo que indica que los alumnos están en la fase de desempeño según Zimmerman (2002) ya que tiene autocontrol en sus actividades fuera de la escuela.

Los alumnos preparan sus clases de acuerdo al estilo de enseñanza, puesto que estudian de acuerdo a la estrategia de enseñanza indicada por sus profesores. Es necesario recordar que las estrategias de enseñanza son seleccionadas por los profesores de acuerdo a sus estilos y preferencias (Díaz, Hernández, 2010).

De acuerdo a lo anterior se tiene que los alumnos de los cuatrimestres más avanzados están en alguna de las fases de autorregulación utilizando estrategias para ello, enseñadas por sus profesores, ya que todos los profesores de la muestra les han impartido alguna materia; y como dice Frade (2009) los profesores dejan huella en sus alumnos.

Además de acuerdo a Moscovici (1985) las personas representativas jerárquicamente ejercen mayor influencia en las de menos status jerárquico dentro del grupo, por lo que los maestros ejercen influencia en sus alumnos.

Capítulo V

Conclusiones

En el siguiente capítulo se presentan las conclusiones a las que se llegaron después de llevar a cabo el análisis de resultados; así mismo se establece el cumplimiento de los objetivos planteados al inicio de la investigación y también se responde a las preguntas de investigación. Además se presenta una serie de recomendaciones que se desprenden después de haber realizado la investigación.

La educación en México ha cambiado y evolucionado, tanto como lo han demandado las necesidades del país; pero además este cambio se ha visto afectado por sus partes constitutivas; es decir alumnos, profesores y evaluación. Puesto que al ser parte de una sociedad estos elementos influyen y son influenciados. Dicha influencia se ha investigado y comprobado en la presente investigación.

Teniendo en cuenta la pregunta de investigación de ¿cómo influyen los estilos de enseñanza y la evaluación formativa, en la modificación o creación de conductas de autorregulación de alumnos de licenciatura? y los resultados de dicha investigación se concluye de manera general que efectivamente los profesores y evaluación influyen en la generación y modificación de conductas autorregulatorias en los alumnos.

Ya que se pudo verificar a través de la investigación como las personas de nivel superior jerárquicamente hablando pueden cambiar o modificar los marcos referenciales de otras personas que se encuentran en un nivel inferior; como lo sugiere Pérez (1994). Es decir los alumnos crearon o modificaron conductas

autorregulatorias no solo ante las evaluaciones si no también en sus agendas sociales, hábitos y estrategias de estudio.

Además existe evidencia empírica dentro de la investigación que los estilos lectoescritor y visual de enseñanza ejercen mayor influencia en la creación de la conducta autorregulatoria de estudio constante, ya que los maestros con este estilo realizan evaluación formativa de manera más estricta, logrando con ello que los alumnos estudien diariamente aunque no sea fecha de evaluaciones sumativas.

Zimmerman (2002) indica que la fase de desempeño de la autorregulación es cuando los alumnos realizan actividades específicas con la finalidad de alcanzar un objetivo previamente planteado, en esta investigación se encontró que los alumnos de licenciatura organizan sus agendas sociales de acuerdo a la agenda escolar para poder cumplir efectivamente con sus actividades educativas.

Además de la pregunta secundaria ¿la conducta de autorregulación utilizada por los alumnos está determinada por el profesor o por la materia? se puede decir que está determinada por el estilo de enseñanza que tiene el profesor, ya que como lo indica Emler y Glachan (1988) las personas están en constante influencia cognitivamente hablando; además el profesor es quien regula el aprendizaje y enseña al alumno a autorregularlo (Jorba, Sanmartí, 2004), de tal manera que es la persona quien influye y no la materia, puesto que el profesor hace que el alumno se interese y aplique en el contenido curricular.

En relación a la otra pregunta secundaria de ¿cómo afectan los diferentes tipos de evaluación a las actitudes de los alumnos? se puede decir que la evaluación está determinada por el estilo de profesor y por lo tanto afecta las actitudes de los

alumnos; además como lo sugieren Jorba y Sanmartí (1996, citados por Díaz, 2005) la evaluación es un mecanismo de regulación para los docentes y de autorregulación para los alumnos.

Jorba y Sanmartí (1996, citados por Díaz, 2005) dicen que la evaluación debe ser con la finalidad de que los alumnos se den cuenta de la forma en que están adquiriendo los conocimientos y sean capaces de modificar las conductas que no les beneficie, lo que se pudo observar cuando los alumnos estudiaban constantemente para las evaluaciones formativas.

En relación al primer supuesto de que los estilos de enseñanza utilizados en clase por cada uno de los profesores de nivel superior promueven el desarrollo de conductas autorreguladas en el aprendizaje de los alumnos; cabe mencionar que algunos estilos de enseñanza promueven más algunas conductas autorregulatorias que otros.

Puesto que el estilo kinestésico promueve la conducta de aplicación de conocimientos adquiridos, lo que permite al alumno darse cuenta de cómo lo hace y cambiar lo que no está funcionando, de tal manera que está aplicando la estrategia de control ejecutivo (Valenzuela, 2005).

Mientras que los estilos lectoescritor y auditivo promueven el uso de las estrategias de planeación y supervisión de la autorregulación (Valenzuela, 2005), al usar exposiciones y participaciones activas en la construcción del conocimiento así como evaluación durante las clases, lo que hace que el alumno este en constante preparación.

Del supuesto número dos que dice que los alumnos de nivel licenciatura desarrollan conductas de autorregulación de acuerdo a la evaluación formativa que les realizan los profesores durante las clases, se puede decir que la evaluación depende del estilo de enseñanza que tienen los profesor, a pesar de que manejen algunas estrategias similares afectan de diferente manera a los alumnos.

Según Díaz y Hernández (2010) el profesor al realizar evaluación formativa a los alumnos les indica donde están cometiendo errores y les proporciona estrategias específicas para lograr el aprendizaje con el éxito esperado, logrando con esto que el alumno utilice estrategias de planeación (Valenzuela, 2005) para mejorar su aprendizaje.

Los objetivos planteados al inicio de la investigación se cumplieron en su totalidad, ya que el objetivo general de conocer la influencia de los estilos de enseñanza y de la evaluación formativa ante la conducta autorreguladora de los alumnos de licenciatura, se logro.

Como lo indica Pinelo (2007) el estilo de enseñanza de los docentes afecta la forma en que se enseña el contenido curricular por lo tanto afecta en la forma de cómo el alumno procesa y reproduce la información, así como quedo demostrado en la presente investigación.

En este estudio se puede observar como el actuar del profesor afecta a los alumnos, ya que son ejemplos a seguir y dejan huellas permanentes en los alumnos en todos los niveles educativos (Frade, 2009), esta influencia específicamente desarrolla y promueve conductas de autorregulación en los estudiantes, ya que en

ocasiones llegan a la universidad sin ellas (Nota, L., Soresi, S. y Zimmerman, B., 2004).

Los objetivos específicos de la investigación se cumplieron de manera parcial, ya que no se detectaron estrategias específicas de aprendizaje, debido a que faltó diseñar un instrumento específico para ello, pero se pudo detectar que los alumnos sí utilizan estrategias de aprendizaje de acuerdo al estilo de profesor en cuestión.

Se pudo identificar los estilos de enseñanza de los docentes de nivel licenciatura con la aplicación del instrumento estandarizado VARK, con una adecuada aceptación e interés por parte de los profesores de las licenciaturas de psicología.

Se conoció la existencia de modificación de agendas sociales en los alumnos ante una evaluación, ya que los alumnos de las licenciaturas de psicología general y educativa cambian sus actividades sociales de acuerdo a la cantidad de trabajos escolares que tengan, así como a la fecha de entrega de los mismos y el periodo de evaluaciones; recordando que los profesores realizan evaluación constante los alumnos dedican diariamente un tiempo para la preparación de sus clases.

Tomando en cuenta los puntos anteriores los alumnos planean sus actividades sociales, ya que para que una persona sea eficaz debe existir un equilibrio psicosocial (Rangel, 2008) logrando con ello que los alumnos sean buenos estudiantes y buenas personas.

También se pudo identificar la existencia de conductas autorreguladas en los alumnos de licenciatura, como son la de planeación, supervisión y control ejecutivo

de los aprendizajes (Valenzuela, 2005), además se pudo observar como los alumnos las desarrollan y adquieren.

Así mismo se conoció el desarrollo de conductas autorreguladas en los estudiantes de acuerdo a la conducta de los profesores y a la evaluación formativa, las cuales se encuentran en las diferentes fases de la autorregulación como lo indica Zimmerman (2002), ya que depende de cada uno de los alumnos.

5.1. Validez

Aunque existen diversos estudios que explican los factores que afectan el desarrollo de la autorregulación en los estudiantes [(Bouffard, T.; Bouchard, M., Goulet, G., Denoncourt, I. y Couture, N. 2005); y (Camacho 2007)], y la afectación que tiene la formación académica de los profesor en los alumnos (Arenas y Fernández 2008), además de los estilos de enseñanza (Pinelo, 2007). No existe alguno que establezca alguna relación entre conductas autorregulatorias de los alumnos, estilos de enseñanza y evaluación formativa.

De acuerdo al párrafo anterior se tiene que la investigación es diferente a las demás ya que establece la existencia de una relación del tipo de influencia entre las variables antes mencionadas, indicando que efectivamente los profesores son promotores de conductas autorregulatorias en los alumnos a través de su actuar docente cotidiano.

Además se utilizó un método etnográfico mixto que permitió utilizar las bondades de los dos métodos predominantes en las ciencias sociales (Creswell, 2003; citado por Hernández, et al., 2006) y como lo indican Castañares, Du, Mellado, Prito,

Sánchez, Serrano (2008) es el método ideal para realizar investigaciones en ambiente educativos, al permitir conocer la dinámica existente dentro de un salón de clases.

5.2. Limitaciones

Entre las limitaciones que se desprenden de la presente investigación se encuentran que la muestra de profesores fue insuficiente, ya que se necesita comprobar la existencia de las conductas autorregulatorias presentadas por los alumnos con otros profesores del mismo estilo.

Otra limitación del estudio fue la reestructuración de los grupos de alumnos de la universidad, ya que cuando se seleccionó la muestra de alumnos existían dos turnos y al momento de aplicar los instrumentos los turnos se fusionaron, lo que provoco llevar a cabo una nueva selección de alumnos muestrales, lo que afecto a la investigación solamente en lo que se refiere a tiempo. Una limitación más en la investigación fue que faltó el diseño y aplicación de un instrumento específico para detectar las estrategias de estudio que fueron creadas a partir del estilo del profesor en cuestión.

5.3. Recomendaciones

De acuerdo a lo antes expuesto y considerando los resultados obtenidos en el estudio se proponen las siguientes recomendaciones para ser tomadas en cuenta en futuras investigaciones y de ser posibles aplicadas en el ámbito educativo.

Primeramente difundir los resultados obtenidos en la presente investigación en las diversas instituciones educativas para mejorar el actuar docente en beneficio de los alumnos; y que estos conozcan y desarrollen la autorregulación. Segundo,

implementar la detección del estilo de enseñanza de los profesores cuando sean contratados para que realicen una planeación de estrategias que sean compatibles entre su estilo de enseñanza y el estilo de aprendizaje de los alumnos.

Tercero, promover entre los alumnos conductas autorregulatorias desde el inicio de sus estudios universitarios y que no dependan de las experiencias académicas que estos pueda tener. Cuarto, elegir estrategias de evaluación y enseñanza que puedan fomentar el desarrollo y aplicación de conductas autorregulatorias de los alumnos.

Quinto, promover el uso de los diferentes estilos de enseñanza en un mismo profesor para tener docentes multimodales que promuevan el desarrollo y uso de conductas autorregulatorias en los alumnos.

Sexto, comprobar los resultados expuestos en esta investigación para reiterar la influencia de los profesores en las conductas autorregulatorias de los alumnos.

Y por último, como ya se expuso en párrafos anteriores, los estilos de enseñanza particulares de los profesores influyen en los alumnos, pero sería conveniente conocer si un profesor multimodal desarrolla estrategias de autorregulación en los alumnos.

También sería conveniente investigar si los alumnos pueden desarrollar conductas de autorregulación por si solo o con un taller diseñado para tal fin.

Referencias

- Álvarez- Gayou, J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Buenos Aires: Paidós.
- Allgood, W., Risko, V., Álvarez, M., y Farbanks, M., (2000). Factors that influence study. En Flippo, R., Caverly, D. (Coord.). *Handbook of college reading and study strategy research*. NJ: LEA (201-219)
- Arenas, M. y Fernández, T. (2008). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos de la facultad de ciencias administrativas de la Universidad Autónoma de Baja California. *Revista de la educación Superior* Vol. XXXVIII (2), No.150, 7-18. Recuperado de:
http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/150/pdf/1_Formacion_pedagogica.pdf
- Arnoldos, F., Diaz, T., Faura, U., Molera, L., Parra I., (2002). *Estadística descriptiva*. España: Thompson.
- Boeree, G. (1998). *Teorías de la personalidad*. En R. Gautier (Ed. & Trad.) Recuperado de <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/personalidad.htm>
- Bouffard, T.; Bouchard, M., Goulet, G., Denoncourt, I. y Couture, N. (2005). Influence of achievement goals and self-efficacy on students' self-regulation and performance. *International Journal of Psychology*, 40 (6), 373-384.
- Camacho, M. (2007). *La autorregulación para el aprendizaje y el género*. Recuperado de:
<http://www.uaemex.mx/faapauaem/docs/edesp/caminos%20hacia%20la%20equidad%202007/aprendizaje.html>
- Castañares, V., Du, L., Mellado, P., Prieto, D., Sánchez, S., Serrano, L. (2008). *Investigación Etnográfica en Educación*. Recuperado de
[http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Bas/Presentaciones/Inv_Etnografica_\(trabajo\).pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Bas/Presentaciones/Inv_Etnografica_(trabajo).pdf)
- Córdoba, F. (2006.). *La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta*. Recuperada de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf>
- Cloninger, S. (2003). Teoría cognoscitiva del aprendizaje social. (Trad. A. Fernández.) En Quintanar (Ed.); *Theories of Personality*. México: Pearson 346-378.

- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 3era. Edición. México: Mc Graw Hill
- Díaz, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación física*. España: INDE publicaciones.
- Delgadillo, R. y Guillen, A. (2007). *Concordancia ente los estilos de aprendizaje y de enseñanza en estudiantes universitarios*. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at14/PRE1178902203.pdf>
- Dicaprio, N. (1989). Teoría del aprendizaje cognoscitivo y social. (Trad. J. Velázquez). En *Personality theories*. México: Mc Graw Hill. 480-530
- Emler, N. y Glachan, M. (1988). Aprendizaje social y desarrollo cognitivo (Trad. J. Pérez) En G. Mugny & J. Pérez (Eds.), *Aprendizaje social del desarrollo cognitivo*. Barcelona: Anthropos 95-118.
- Fernández, M. (2004). *La tarea de la profesión de enseñar: practica de la racionalidad curricular, didáctica aplicable*. España: Siglo XXI España editores.
- Frade, L. (2009). Evaluación por competencias. En *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato*. México: Inteligencia educativa.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra S.A
- Gimeno, J. (2007). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. España: Morata.
- Goetz, J. P. y Le Compte, M. D., (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España. Ed. Morata.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, p. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Jodelet, D. (2007). Imbricaciones entre representaciones sociales e intervención. En Rodríguez T., García, M.L. *Representaciones sociales. Teoría e investigación* Guadalajara Editorial CUCSH-U de G. 196-218.
- Jorba, J. y Sanmarti, N. (2004). La función pedagógica de la evaluación. En Ballester, M. *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. España: GRAÓ.
- Lamas, H. (2008). *Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico* Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf>
- Lozano, A. (2001). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas.

- Martínez, P. (2009). Estilos de enseñanza: Conceptualización e Investigación. *Revista Estilos de Aprendizaje* No. 3 abril de 2009.
- Martínez, M. (1991). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Manual Moderno.
- Montero, I. y De Dios, M. (2004). La autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo. En *Homenaje a las contribuciones de Paul Pintrich a la investigación sobre psicología y educación*. Recuperado de: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanno1/Art_3_35.pdf
- Moscovici, S. (1985). *Psicología social II*. Trad. D. Rosenbaum En Ibáñez, T Ed. España: Paidós
- Namakforoosh, M. (2001). *Metodología de la investigación*. México: Limusa. Noriega editores.
- Nota, L., Soresi, S. y Zimmerman, B. (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience: a longitudinal study. *International Journal of Educational Research*, 41 (3) 198-251.
- Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid, España: Pearson Education
- Pérez, A., Julián, J. y López, V. (2009). Evaluación formativa y compartida en el espacio europeo de educación superior. En López, V (Coord.). *Evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. España: Narcea 19-44.
- Pérez, J. (1994) La influencia social. En F. Morales Ed. *Psicología social*. México: Mc Graw Hill. 625-653.
- Perrenaud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. (Trad. M. Ruococo). Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Pinelo, F. (2007). Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología. *Revista mexicana de Orientación Educativa 2da. Época*. V (13) Nov.-2007-Feb. 2008. 19-24
- Portillo, I. (2000). *Bases de la terapia de grupo*. México: Pax
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. España: Itsmo.
- Rangel, M. (2008). Juventud universitaria y espacialidad urbana: Mérida y sus condiciones para el ocio juvenil. *Fermetum*. 18 (51) 11-35.

- Sicilia, A. y Delgado, M (2002). *Educación física y Estilos de Enseñanza*. España: INDE Publicaciones.
- Salim, R. (2006). Motivaciones, enfoques y estrategias de aprendizaje en estudiantes de bioquímica de una universidad pública. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 8 (1). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-salim.html>
- Salmerón, H., Gutiérrez, C., Salmerón P. y Rodríguez S. (2011). Metas de logro, estrategia de regulación y rendimiento académico en diferentes estudios universitarios. *Revista de investigación educativa, RIE*.29 (2) 467-486.
- Sanmartí, N. (2007). *Evaluar para aprender*. España: GRAÓ
- Sanz, M.L. e Iriarte, M.D., (2001). Enhancement of cognitive functioning and self-regulation of learning in adolescents. *The Spanish Journal of Psychology*, 4 (1) 55-64. Recuperado de: http://www.ucm.es/info/psi/docs/journal/v4_n1_2001/art55.pdf
- Schultz, D. y Schultz, S. (2002). Aproximación al aprendizaje social (Trad. E. Ortiz). En P. Valdez (Eds.) *Teorías de la personalidad* (pp. 395-422). México: Thompson. (Reimpreso de *Theories of personality*.2000. 7 ed. E.U: Thompson learning.)
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación
- Soria, O. (2005). El profesor como asesor. En Lozano A, *El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*. México: Trillas 81-100
- Valenzuela, J. (2005). El profesor como evaluador. En Lozano, A. *El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*. México: Trillas 227-256.
- VARK. *Instrument Visual, Aural, Read-write y Kinesthetic*. Disponible en: <http://www.vark-learn.com/english/index.asp>
- Zimmerman, B. (1990) *Self-regulated learning and academic achievement: An Overview*. Recuperado de http://www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation_project/resources/zimmerman90.pdf.
- Zimmerman, B. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An Overview*. Recuperado de: <http://commonsenseatheism.com/wp-content/uploads/2011/02/Zimmerman-Becoming-a-self-regulated-learner.pdf>

Apéndice A

Formato de Observación

Cuatrimestre: _____ Profesor: _____

Fecha: _____ Hora de inicio: _____ Hora de termino: _____

Lenguaje no verbal	Lenguaje verbal	Conductas de alumnos	Conductas de profesor

Apéndice B
Cuestionario abierto para alumnos

Licenciatura: _____ Cuatrimestre: _____

Edad: _____ Sexo: _____

Instrucciones: Contesta amplia y sinceramente las siguientes preguntas

1. ¿Cómo te preparas para los exámenes?
2. ¿Qué haces en tu tiempo libre?
3. ¿Cuál es tu método de estudio?
4. ¿Cuántas horas le dedicas a tus estudios fuera de clase?
5. ¿Cuáles son tus fuentes de investigación, al estudiar?
6. ¿Qué reacción tienes ante una evaluación?
7. ¿Cómo te organizas para estudiar?
8. ¿Qué reacción tienes en relación a los maestros?
9. ¿Cuáles son las razones que tomas en cuenta para decidir estudiar o hacer una actividad de ocio?
10. ¿Qué tomas en cuenta al estudiar?

Apéndice C

Cuestionario cerrado para alumnos

Licenciatura: _____ Cuatrimestre: _____

Edad: _____ Sexo: _____

Instrucciones: en cada una de las siguientes aseveraciones elige la opción que se acerque más a tu manera de pensar.

Afirmación	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni a favor y ni en contra	En desacuerdo	Totalmente En desacuerdo
1. Me preparó para un examen solo un día antes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.- Me preparo para un examen mediante estrategias específicas de estudio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.- Solo estudio cuando hay periodo de evaluaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.- Me baso en la información que tiene el internet para estudiar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.- Tengo nervios antes de un examen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.- Estudio todas las noches.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.- Los maestros me ponen nerviosa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.- Los maestros me dan confianza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.- Organizo mi lugar de estudio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.- Organizo mi agenda social de acuerdo a la cantidad de trabajos escolares que tenga.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.- Tomo en cuenta el tipo de profesor al estudiar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.- Mi tiempo libre lo ocupo en mi familia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.- Estudio de acuerdo a la fecha de exámenes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Apéndice D

El Cuestionario VARK

Translated into Spanish in 2007 by Raul Sámano Galindo and Eduardo Preciado Delgado.

copyright 2001 - 2006 Neil Fleming

¿Cómo aprendo mejor?

Con este cuestionario se tiene el propósito de saber acerca de sus preferencias para trabajar con información. Seguramente tiene un estilo de aprendizaje preferido y una parte de ese *Estilo de Aprendizaje* es su preferencia para capturar, procesar y entregar ideas e información.

Elija las respuestas que mejor expliquen su preferencia y encierre con un círculo la letra de su elección. Puede seleccionar más de una respuesta a una pregunta si una sola no encaja con su percepción. Deje en blanco toda pregunta que no se aplique a sus preferencias.

Está planeando unas vacaciones para un grupo de personas y desearía la retroalimentación de ellos sobre el plan. Ud.:

- Les daría una copia del itinerario impreso.
- Utilizaría un mapa o un sitio web para mostrar los lugares.
- Describiría algunos de los atractivos del viaje.
- Les llamaría por teléfono, les escribiría o les enviaría un e-mail.

Va a cocinar algún platillo especial para su familia. Ud.:

- Utilizaría un libro de cocina donde sabe que hay una buena receta.
- Cocinaría algo que conoce sin la necesidad de instrucciones.
- Hojearía un libro de cocina para tomar ideas de las fotografías.
- Pediría sugerencias a sus amigos.

Prefiere a un profesor o un expositor que utiliza:

- Diagramas, esquemas o gráficas.
- Folletos, libros o lecturas.
- Preguntas y respuestas, charlas, grupos de discusión u oradores invitados.
- Demostraciones, modelos o sesiones prácticas.

Está utilizando un libro, CD o sitio web para aprender cómo tomar fotografías con su nueva cámara digital. Le gustaría tener:

- Muchos ejemplos de fotografías buenas y malas y cómo mejorar éstas.
- Diagramas que muestren la cámara y qué hace cada una de sus partes.
- Instrucciones escritas con claridad, con características y puntos sobre qué hacer.
- La oportunidad de hacer preguntas y que le hablen sobre la cámara y sus características.

Ha acabado una competencia o una prueba y quisiera una retroalimentación. Quisiera tener la retroalimentación:

- Utilizando una descripción escrita de sus resultados.
- Escuchando a alguien haciendo una revisión detallada de su desempeño.
- Utilizando gráficas que muestren lo que ha conseguido.
- Utilizando ejemplos de lo que ha hecho.

Tiene que hacer un discurso importante para una conferencia o una ocasión especial. Ud.:

- Escribiría algunas palabras clave y práctica su discurso repetidamente.
- Conseguiría muchos ejemplos e historias para hacer la charla real y práctica.
- Escribiría su discurso y se lo aprendería leyéndolo varias veces.
- Elaboraría diagramas o conseguiría gráficos que le ayuden a explicar las ideas.

Va a elegir sus alimentos en un restaurante o café. Ud.:

- Escucharía al mesero o pediría recomendaciones a sus amigos.
- Observaría lo que otros están comiendo o las fotografías de cada platillo.
- Elegiría a partir de las descripciones del menú.
- Elegiría algo que ya ha probado en ese lugar.

Está ayudando a una persona que desea ir al aeropuerto, al centro de la ciudad o a la estación del ferrocarril. Ud.:

- Le daría un mapa.
- Le daría las indicaciones por escrito (sin un mapa).
- Le diría cómo llegar.
- Iría con ella.

No está seguro si una palabra se escribe como “trascendente” o “tracendente”, Ud.:

- Las buscaría en un diccionario.
- Pensaría en cómo suena cada palabra y elegiría una.
- Vería las palabras en su mente y elegiría la que mejor luce.
- Escribiría ambas palabras y elegiría una.

Le gustan los sitios web que tienen:

- Canales de audio para oír música, programas o entrevistas.
- Descripciones escritas interesantes, características y explicaciones.
- Cosas que se pueden picar, mover o probar.
- Un diseño interesante y características visuales.

Recuerde la vez cuando aprendió cómo hacer algo nuevo. Evite elegir una destreza física, como montar bicicleta. ¿Cómo aprendió mejor?:

- Viendo una demostración.
- Escuchando la explicación de alguien y haciendo preguntas.
- Siguiendo instrucciones escritas en un manual o libro de texto.
- Siguiendo pistas visuales en diagramas y gráficas.

Además del precio, ¿qué influiría más en su decisión de comprar un nuevo libro de no ficción?

- Tiene historias, experiencias y ejemplos de la vida real.
- Una lectura rápida de algunas partes del libro.
- Un amigo le habla del libro y se lo recomienda.
- La apariencia le resulta atractiva.

Tiene un problema con su rodilla. Preferiría que el doctor:

- Le describiera qué está mal.
- Utilizara el modelo plástico de una rodilla para mostrarle qué está mal.
- Le mostrara con un diagrama qué es lo que está mal.
- Le diera una dirección web o algo para leer sobre el asunto.

Un grupo de turistas desea aprender sobre los parques o las reservas de vida salvaje en su área. Ud.:

- Les daría libros o folletos sobre parques o reservas de vida salvaje.
- Les mostraría figuras de Internet, fotografías o libros con imágenes.
- Los llevaría a un parque o reserva y daría una caminata con ellos.
- Les daría una plática acerca de parques o reservas de vida salvaje.

Está a punto de comprar una cámara digital o un teléfono móvil. ¿Además del precio, qué más influye en su decisión?

- El diseño del aparato es moderno y parece bueno.
- Lo utiliza o lo prueba.
- La lectura de los detalles acerca de las características del aparato.
- Los comentarios del vendedor acerca de las características del aparato.

Desea aprender un nuevo programa, habilidad o juego de computadora. Ud. debe:

- Platicar con personas que conocen el programa.
- Utilizar los controles o el teclado.
- Seguir los diagramas del libro que vienen con el programa.
- Leer las instrucciones escritas que vienen con el programa.

Apéndice E

Autorización.

Tijuana, Baja California, a ____ de _____ de 2011.

A quien corresponda.

Por medio de la presente autorizó participar en la investigación “Estilos de enseñanza y conductas autorreguladoras de los alumnos” realizada por la Lic. Ana María Hernández Galindo, así como realizar todos los instrumentos que se me requiera; además me comprometo a conducirme con honestidad durante dicha investigación.

Atentamente.

Apéndice F

Autorización de la escuela

Tijuana, Baja California a 1 de Noviembre de 2011.

Mtro. Antonio Jiménez Luna.
Director Académico de CESUN Universidad.
P r e s e n t e .

Por medio de la presente, me permito solicitar a esa superioridad, tenga a bien autorizar la realización de la investigación "Estilos de enseñanza y conductas autorreguladoras de los alumnos" la cual es parte de las materias Proyecto I y II del programa de la maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, impartida por la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey; en la cual participaran docentes y alumnos de las licenciaturas de psicología general y educativa.

Sin más por el momento me despido de usted, sin antes agradecerle por las atenciones prestadas a la presente.

Atentamente.

Lic. P. S. Ana María Hernández Galindo.

Autorizó



CESUN
UNIVERSIDAD
CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL NOROESTE
P.O. BOX 100
CALLE 5000
TORREÓN, COAHUILA

Apéndice G

Currículum Vitae

Ana María Hernández Galindo

Correo electrónico aeah1212@yahoo.com

Ana María Hernández Galindo es originaria de la ciudad de Texcoco, estado de México, cursó estudios profesionales en Psicología Social en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. La investigación titulada *Estilos de enseñanza y conductas autorreguladoras en los alumnos*, es la que presenta para obtener el grado académico de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo.

Durante su carrera profesional ha participado en diversos proyectos de investigación en el área social, ha desarrollado y aplicado cursos de desarrollo de inteligencias múltiples en niños en el área privada, además ha impartido clases a nivel bachillerato, especialidad técnica y licenciatura; así como participación en diversos congresos como ponente.

Actualmente imparte clases de Habilidades del Pensamiento, Pensamiento Crítico y Psicología Social en Universidades privadas de la ciudad de Tijuana Baja California, en las cuales ha fomentado la honestidad y responsabilidad en las actividades académicas de los alumnos, además ha impulsado el uso de estrategias de aprendizaje específicas de acuerdo al estilo de aprendizaje de cada estudiante.