



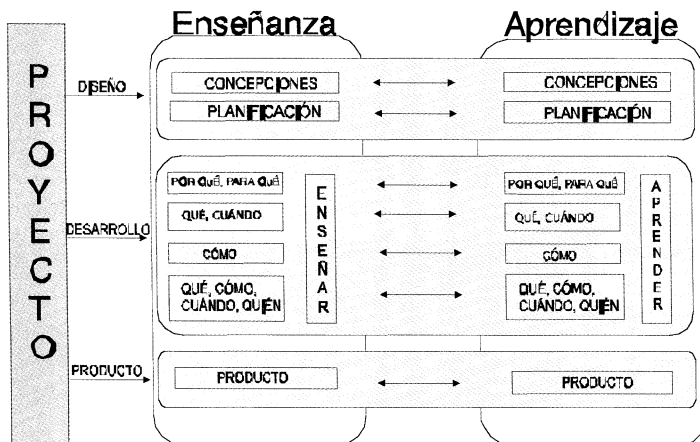
A EVALUACIÓN INTERACTIVA COMO ESTRATEGIA REGULADORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE

Jesús DE LA FUENTE ARIAS
Fernando JUSTICIA JUSTICIA
Jose Manuel MARTÍNEZ VICENTE
Francisco Javier PERÁLTA SÁNCHEZ
María Dolores SÁNCHEZ RODA
Universidad de Almería
Universidad de Granada
Universidad de Almería
Orientador de ESO. Almería
Orientador ESO. Almería

1. HACIA UNA CONCEPCIÓN DE EVALUACIÓN INTERACTIVA Y REGULADORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: EL MODELO DIDEPRO.

La concepción de la evaluación interactiva para la regulación de la enseñanza y del aprendizaje

La concepción de la “regulación interactiva de la enseñanza y del aprendizaje”, en los contextos formales y no formales, está expresada en el Modelo DIDEPRO (De la Fuente, 2001).



Esquema para la Evaluación de las estrategias de autorregulación en el aprendizaje, en función de la regulación promovida durante el proceso de enseñanza

La necesidad de evaluación del Diseño, DEsarrollo y PROducto de la enseñanza

Esta concepción entiende que es necesario evaluar los elementos esenciales que configuran el proceso de enseñanza, en distintos aspectos. Tomando en consideración las aportaciones del *modelo de la regulación de la enseñanza* (De la Fuente, 2000; Jorba y Cassellas,1997; Jorba y Sanmartí, 1994; Rodríguez y Jorba, 1998; Sanmartí, 2000;), una buena regulación del proceso de enseñanza, para que sea favorecedor de un aprendizaje autorregulado, lleva consigo:

1) antes (diseño):

A tomar conciencia y tener concepciones ajustadas del proceso

A planificar adecuadamente el proceso

2) durante (desarrollo):

A tomar decisiones adecuadas para regular y controlar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

A emitir comportamientos adecuados para regular y controlar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

3) después (producto):

A conseguir buenos resultados en la enseñanza y en el aprendizaje.

A sentir satisfacción con los procesos efectuados.

La necesidad de evaluación del Diseño, DEsarrollo y PROducto del aprendizaje

Esta concepción entiende es necesario evaluar los elementos esenciales que configuran el proceso de aprendizaje, en distintos aspectos. Tomando en consideración las aportaciones *del modelo de las estrategias y autorregulación del aprendizaje* (Boekaerts, Pintrich y Zidner, 2000; De la Fuente, y Martínez, 2001; Pintrich, 2000; Schunk y Zimmerman, 1994; Zimmerman, 2000; Zimmerman y Bandura, 1994; Zimmerman y Martínez-Pons, 1998) , una buena regulación del propio proceso de aprendizaje lleva consigo:

1) antes (diseño):

A tomar conciencia y tener concepciones ajustadas del proceso.

A planificar adecuadamente el proceso.

2) durante (desarrollo):

A tomar decisiones adecuadas para regular y controlar el propio proceso de aprendizaje.

A emitir comportamientos adecuados para regular y controlar el propio proceso de enseñanza aprendizaje.

3) después (producto):

A conseguir buenos resultados en el aprendizaje.

A sentir satisfacción con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A reflexionar y tomar decisiones respecto al futuro para mejorar el proceso de aprendizaje.

2. CARACTERÍSTICAS DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE, EEPEA.

Configuración de la Escala EEPEA.

Los elementos que definen la Escala EEPEA (De la Fuente y Justicia, 2001) son los mismos

que conceptualmente se han postulado para definir los elementos de cualquier diseño y desarrollo curricular. Se refieren a las preguntas a las que hay que responder a la hora de analizar, comprender y evaluar cómo se está *desarrollando* cualquier proceso de enseñanza y de aprendizaje: ¿por qué y para qué enseñar-aprender?, ¿qué enseñar-aprender?, cómo enseñar-aprender?, ¿cuándo enseñar-aprender?, ¿quién enseña-aprende? y ¿qué evaluar del proceso de enseñanza y aprendizaje? .

La evaluación interactiva del proceso de enseñanza-aprendizaje

La evaluación que promueve este instrumento está pensada para que los profesores y los alumnos participen en el *desarrollo* de un proceso formativo de distinto tipo (formación inicial, continua, etc.) sean los protagonistas en la evaluación del mismo. Tiene la característica de que existen diferentes versiones de la Escala para profesor y alumnos, así como para evaluar el desarrollo de ambos procesos, en un período largo y corto. La estructura de esta escala tiene diversas ventajas:

1) respecto al profesor:

A ayuda al docente a tomar en consideración diferentes aspectos en la evaluación del proceso de enseñanza que pueda estar obviando, superando la idea simplista de que evaluar supone calificar a los alumnos exclusivamente.

A promueve la evaluación del proceso de aprendizaje de sus alumnos, además del producto, reflexionando sobre los aspectos positivos y mejorables de los mismos.

A aporta información sistemática de la visión que tienen los alumnos del proceso de E-A,

2) respecto a los alumnos:

A promueve la participación de los alumnos en la evaluación del proceso de enseñanza, aspecto éste tradicionalmente vetado para ellos.

A ayuda a la reflexión sistemática respecto al propio aprendizaje para mejorarlo. Este tipo de actividad se ha mostrado muy formativa para los alumnos (Justicia y De la Fuente, 2000).

3) respecto a la interrelación de los profesor-alumnos:

A permite contrastar de forma sistemática las visiones que tienen profesor y alumnos en trono al proceso de E-A que se está desarrollando.

Cuadro2. Versión de la Escala EEPEA para alumnos, en un período amplio.

EEPEA-1A. ESCALA PARA LA EVALUACION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DURANTE UN PERÍODO AMPLIO (De la Fuente y Justicia, 2001b).

Por favor, rodea con un círculo la opción que mejor refleje tu idea sobre cómo se ha llevado a cabo *el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta materia*, teniendo en cuenta que 1= nada de acuerdo y 5=muy de acuerdo.

1) RESPECTO AL PROCESO DE ENSEÑANZA:

	GRADO DE ACUERDO				
	1	2	3	4	5
	Nada	Alg.	Reg.	Bast.	Much
1. El planteamiento general es útil para mi formación.	1	2	3	4	5
2. El profesor ha dejado clara la importancia de estos aprendizajes.	1	2	3	4	5
3. Los objetivos de enseñanza han sido claros.	1	2	3	4	5
4. Los objetivos de enseñanza han promovido la construcción de mi conocimiento.	1	2	3	4	5
5. Los contenidos de enseñanza son ajustados.	1	2	3	4	5
6. Me parecen bien los contenidos de <i>hechos y conceptos</i> propuestos en esta asignatura.	1	2	3	4	5
7. Me parecen bien los contenidos <i>procedimentales</i> propuestos en esta asignatura.	1	2	3	4	5
8. Me parecen bien los contenidos de <i>actitudes, valores y normas</i> propuestos en esta asignatura.	1	2	3	4	5

9. El profesor ha favorecido mi implicación en estos aprendizajes.	1	2	3	4	5
10. El planteamiento docente ha favorecido mi aprendizaje significativo y funcional.	1	2	3	4	5
11. Los recursos materiales utilizados han sido adecuados.	1	2	3	4	5
12. La temporalización (tiempo dedicado a cada tema) ha sido adecuada.	1	2	3	4	5
13. El docente ha tenido un comportamiento adecuado (interacción, actitud, etc.)	1	2	3	4	5
14. El modelo y los instrumentos de evaluación me parecen ajustados.	1	2	3	4	5
15. En general, el proceso de enseñanza ha sido adecuado.	1	2	3	4	5

SUGERENCIAS Y PROPUESTAS PARA MEJORAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA EN EL FUTURO:

2) RESPECTO AL PROCESO DE APRENDIZAJE:

	GRADO DE ACUERDO				
	1 Nada	2 Alg.	3 Reg.	4 Bast.	5 Much
16. He asumido el planteamiento de la signatura.	1	2	3	4	5
17. Está clara para mí la importancia de estos aprendizajes.	1	2	3	4	5
18. He aprendido con unos objetivos claros.	1	2	3	4	5
19. Mis objetivos de aprendizaje han promovido la construcción de mi conocimiento personal.	1	2	3	4	5
20. He ajustado los contenidos de aprendizaje.	1	2	3	4	5
21. He elaborado adecuadamente los aprendizajes de <i>hechos y conceptos</i> propuestos en esta asignatura.	1	2	3	4	5
22. He puesto en práctica los aprendizajes <i>procedimentales</i> propuestos en esta asignatura.	1	2	3	4	5
23. He adquirido los aprendizajes de <i>actitudes, valores y normas</i> propuestos en esta asignatura.	1	2	3	4	5
24. Me he implicado activamente en estos aprendizajes.	1	2	3	4	5
25. He utilizado planificado y autorregulado mi aprendizaje de forma adecuada.	1	2	3	4	5
26. Los recursos materiales que he utilizado (libros de consulta, etc.) han sido suficientes.	1	2	3	4	5
27. La temporalización (tiempo de aprendizaje que he dedicado a cada tema) ha sido adecuada.	1	2	3	4	5
28. He podido asistir a clase regularmente, es decir, a la mayoría de las clases.	1	2	3	4	5
29. He utilizado estrategias de autoevaluación adecuadas durante el aprendizaje.	1	2	3	4	5
30. En general, mi proceso de aprendizaje ha sido adecuado.	1	2	3	4	5

SUGERENCIAS Y PROPUESTAS PARA MEJORAR MI PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL FUTURO:

3. CARACTERÍSTICAS DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN INTERACTIVA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, EIPEA

Características y estructura de las Escalas

Las Escalas de Evaluación Interactiva del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, EIPEA (De la Fuente y Martínez, en prensa) están integradas por un conjunto de instrumentos, con entidad individual independiente, que se fundamentan racionalmente en el modelo conceptual denominado DIDEPRO (De la Fuente, 2001). Los instrumentos que configuran dichas Escalas son 8, cuatro para el profesorado y 4 para los alumnos/as.

ESCALAS PROFESOR

1. Escala para la evaluación del diseño del proceso de enseñanza/aprendizaje
3. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de enseñanza
5. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de aprendizaje
7. Escala para la evaluación del producto del proceso de enseñanza/aprendizaje

ESCALAS ALUMNOS

2. Escala para la evaluación del diseño del proceso de aprendizaje
 4. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de enseñanza
 6. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de aprendizaje
 8. Escala para la evaluación del producto del proceso de enseñanza/aprendizaje
-

Escala 1. Escala para la evaluación del diseño del proceso de enseñanza/aprendizaje

Los ítems están subdivididos en dos subescalas. La primera subescala (Parte A) está referida a la evaluación de las “concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje”. La segunda subescala (Parte B) sirve para la evaluación de la “planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje”. A través de ella se evalúan, las estrategias generales y específicas para mejorar el aprendizaje, a través de la enseñanza, que se planifican normalmente.

Escala 3. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de enseñanza

Los ítems de esta Escala se distribuyen en tres subescalas. La primera Subescala (Parte A) referida al “comportamiento general del profesor/a” evalúa los elementos constitutivos del proceso de enseñanza en la acción práctica, es decir, si el docente se comporta adecuadamente para mostrar a los alumnos todos los elementos curriculares de la acción didáctica. La segunda Subescala (Parte B) referida a la “utilización de las estrategias de enseñanza evaluadoras” evalúa la utilización de estrategias y comportamiento evaluadores específicos, relacionados con la forma en que se regula el aprendizaje a través del proceso de enseñanza. La tercera Subescala (Parte C) evalúa las estrategias y actividades específicas reguladoras del aprendizaje, desarrolladas por el docente a través del proceso de enseñanza.

Escala 5. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de aprendizaje

Al igual que la anterior consta de tres subescalas. La primera Subescala (Parte A) sirve para evaluar “el comportamiento general de aprendizaje en el aula”. La segunda Subescala (Parte B) se centra en el uso de las “estrategias de aprendizaje” por parte de los alumnos, desde la perspectiva de los profesores. La tercera Subescala (Parte C) evalúa el “estilo de aprendizaje en el estudio” ofreciendo información sobre la manera de afrontar el aprendizaje, en la situación específica de estudio.

Escala 7. Escala para la evaluación del producto de la enseñanza y del aprendizaje

Esta Escala permite evaluar el grado de satisfacción percibido por el docente, con respecto al producto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Está subdividida en dos subescalas. La primera de ellas permite obtener información del grado de satisfacción del profesor en diferentes aspectos del producto de la enseñanza y la segunda (parte B) se refiere a la satisfacción con aspectos específicos del producto del aprendizaje.

B. Escalas para el alumnado

Escala 2. Escala para la evaluación del diseño del proceso de aprendizaje

Al igual que la escala 1 del profesorado se divide en dos subescalas La primera subescala (Parte A), referida a la evaluación de las “concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje”, permite evaluar el tipo de conciencia que tiene el alumno o alumna del proceso de enseñanza-aprendizaje que va a tener lugar, a través de la evaluación de sus ideas sobre lo que es enseñar, aprender, la interacción enseñanza-aprendizaje, el papel que distintas variables tienen en el proceso de aprendizaje y las estrategias de enseñanza y aprendizaje que debe favorecer el docente para contribuir a la mejora del proceso de aprendizaje.

La segunda subescala (Parte B), sirve para la evaluación de la “planificación de estrategias específicas para mejorar el aprendizaje que realiza el alumno o la alumna”.

Escala 4. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de enseñanza

La estructura de la misma es similar a la Escala 3 del profesorado aunque con una selección de los ítems pertinentes para los alumnos. La primera Subescala (Parte A) está referida al “comportamiento general del profesor/a”. La segunda Subescala (Parte B), referida a la “utilización de las estrategias de enseñanza evaluadoras”, evalúa la utilización de estrategias y comportamiento evaluadores específicos, relacionados con la forma en que se regula el aprendizaje a través del proceso de enseñanza. La tercera Subescala (Parte C) permite evaluar la percepción de los alumnos sobre el uso de “estrategias y actividades específicas reguladoras del aprendizaje”, desarrolladas por el docente a través del proceso de enseñanza.

Escala 6. Escala para la evaluación del desarrollo del proceso de aprendizaje

Esta Escala está constituida por tres subescalas. La primera Subescala (Parte A) sirve para evaluar “el comportamiento general de aprendizaje en el aula”, desde la perspectiva de los alumnos. La segunda Subescala (Parte B) permite evaluar el uso de las “estrategias de aprendizaje” desde la perspectiva de los propios alumnos. La tercera Subescala (Parte C) permite evaluar el “estilo de aprendizaje en el estudio”. Esta Subescala ofrece información sobre la manera de afrontar el aprendizaje, en la situación específica de estudio.

Escala 8. Escala para la evaluación del producto del proceso de la enseñanza y del aprendizaje

Esta Escala permite evaluar el grado de satisfacción percibido por el alumno, con respecto al producto del proceso de enseñanza-aprendizaje. De forma similar a la Escala 7 del profesorado se divide en dos subescalas. La primera Subescala (Parte A) permite obtener información del grado de satisfacción del alumno en diferentes aspectos del producto de la enseñanza. La segunda Subescala (parte B) se refiere a la satisfacción con aspectos específicos del producto del aprendizaje.

4. ASOCIACIÓN ENTRE LAS VARIABLES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO, A TRAVÉS DE LA ESCALA EEPEA

INTRODUCCIÓN

La concepción de la evaluación interactiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya expuesta en los trabajos anteriores (De la Fuente y Justicia, 2001; De la Fuente y Martínez, en prensa), asume que las valoraciones del proceso de enseñanza y del aprendizaje tienen un carácter interdependiente. Es decir, ambos procesos están conceptualmente y empíricamente asociados entre sí, de tal

forma que las valoraciones sobre un proceso deben tener relación con la valoración del otro. Esta relación, además, debe ser tenida en cuenta para poder conocer cómo se están produciendo ambos procesos y el rendimiento académico de los sujetos.

Objetivos

A partir del anterior planteamiento, nuestra investigación tuvo como objetivo constatar la relación de asociación entre las percepciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje, informadas por los alumnos, en un contexto universitarios real.

Hipótesis

1. Las valoraciones sobre el proceso de enseñanza efectuadas por los alumnos estarán asociadas de forma positiva, en general, a las del proceso de aprendizaje.
2. Existirán determinados aspectos del proceso de enseñanza más ligados a la valoración del proceso de aprendizaje.
3. La valoración general del proceso de enseñanza y del aprendizaje estarán asociadas positivamente al rendimiento académico.

MÉTODO

Sujetos

Participaron un total de 46 alumnos de 4º curso de Psicología de la UAL.

Instrumentos

1. *Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.* La efectuamos a través de las escalas EEPEA (De la Fuente y Justicia, 2001).

2. *Rendimiento académico.* Lo evaluamos a través de las calificaciones obtenidas en el examen parcial de la asignatura Psicología de la Educación.

Tabla 1. Correlaciones bivariadas (dos colas) obtenidas entre los ítems de la escala EEPEA y con el rendimiento

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12
E13												
A16		.28*	.41***	.47***					.41**	.35**		
A17	.29*		.46***	.46***	.30*	.44**		.34**	.39**	.28*		.34**
A18	.38**		.39**	.45***		.39**			.48***	.37**		.38*
A19				.37**				.33*	.33*			
A20									.44**	.34*		
A21												
A22												.33*
A23	.32*	.29*		.45**				.34**				
A24							.31*					
A25				.40**		.31**						.32*
A26									.35**	.30*		
A27												
A28	.29*											
A29												
A30									.29*	.32*		
A total				.49**		.32*			.46***	.369**		
Rend												

Tabla 1 (continúa)

	E14	E15	Ettotal	Rendim
A16				.532***
A17				
A18		.29*		.389*
A19		.32*		
A20		.33*		
A21				.37*
A22				
A23		.38*		
A24				
A25		.34*		
A26		.40**		
A27				
A28	.39**			-.34*
A29				
A30				
Atotal		.45**	.511***	
Rend	-.42**			

Procedimiento.

Los alumnos cumplimentaron la Escala EEPEA (De la Fuente y Justicia, 2001), en versión 1A, en el mes de Febrero, inmediatamente después de cumplimentar el examen del primer parcial de la asignatura citada. Les instruimos en la necesidad de evaluar no sólo el producto del aprendizaje (examen) sino también el proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, les solicitamos que en las cumplimentaciones pusieran su DNI, sin nombre, garantizándoles el tratamiento grupal de los datos. Esto nos permitió poder relacionar los cuestionarios con el rendimiento obtenido.

RESULTADOS

Los resultados evidencian diferentes aspectos relevantes (pueden consultarse los ítems en un trabajo anterior de este Simposio). En primer lugar, obsérvese cómo existen determinados aspectos del proceso de enseñanza asociados de manera positiva y muy significativa a la valoración global del proceso de aprendizaje: “los objetivos de enseñanza han promovido la construcción de mi conocimiento” (E4), “me parecen bien los contenidos de hechos y conceptos” (E6), “el profesor ha favorecido mi implicación en el aprendizaje” (E9), “el planteamiento docente ha favorecido mi aprendizaje significativo y funcional” (E10), “en general, el proceso de enseñanza ha sido adecuado” (E15). De forma específica, se pueden comprobar el gran número de aspectos del proceso de aprendizaje con los que correlacionan estos aspectos del proceso de enseñanza. No obstante, tampoco son despreciables las asociaciones positivas de los siguientes ítems con los siguientes aspectos del proceso de aprendizaje: E1 “el planteamiento es útil para mi formación”, el E3 “los objetivos de enseñanza han sido claros”, el E12 “la tempralización ha sido adecuada” o el E15 “el proceso de enseñanza ha sido adecuado.

Otro resultado digno de mención es la asociación de la valoración general del proceso de enseñanza (E15) con aspectos del aprendizaje referidos a la adecuación de objetivos y contenidos (E18, E19 y E20), a la autorregulación de aprendizaje (E25) y a los recursos materiales (E26). Finalmente, es destacable la asociación significativa y positiva entre la valoración del proceso de enseñanza (E15 y Ettotal) con el rendimiento académico.

CONCLUSIONES

Estos resultados aportan evidencia empírica respecto a la percepción asociada que tienen los

alumnos entre la forma de enseñar de su profesor y su manera de aprender. Las dos primeras hipótesis planteadas se cumplieron de forma consistente. Sin embargo, la tercera sólo se cumplió parcialmente al encontrar relaciones de asociación positiva de la valoración del proceso de enseñanza con el rendimiento, pero no así en el caso del proceso de aprendizaje.

Tales efectos de asociación encontrados nos refirman en la idea de la necesidad imperiosa de seguir avanzando en la evaluación integrada de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto nos permitirá conocer las percepciones y valoraciones que tienen los alumnos respecto a ambos, proceso, permitiendo así una intervención para la mejora más ajustada a la realidad.

5. DIFERENCIAS ENTRE PROFESORES Y ALUMNOS EN EL DISEÑO (CONCEPCIONES Y PLANIFICACIÓN) DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

INTRODUCCIÓN

En relación con la mejora de la actividad de trabajo, entre docentes y alumnos, que se desarrolla en el contexto escolar, y, sobre todo, con la mejora de los resultados escolares, y recogido en la LOGSE aparece con más auge el principio de “enseñar y aprender a aprender”. Se sospecha, sin embargo que estos y otros principios no se han puesto en práctica, de forma generalizada, en el quehacer diario de trabajo en el aula, tanto de la perspectiva del profesorado como del alumnado. Un enfoque esclarecedor para aportar información a esta problemática es analizar las discrepancias que existen en la percepción que tienen, por un lado, el profesorado y, por otro lado, el alumnado respecto a la misma labor educativa, de manera complementaria, a la información obtenida en una investigación reciente (García, De la Fuente, Justicia y cols., 2002).

Objetivos

El objetivo principal de este estudio es describir y analizar el grado de congruencia sobre el *diseño* (las concepciones y la planificación) de alumnos y profesores respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hipótesis

Esperamos encontrar discrepancias significativas entre las congruencias de pensamiento de profesores y alumnos en la escala de evaluación sobre el *diseño* (las concepciones y la planificación) del proceso de enseñanza-aprendizaje por el profesorado y por el alumnado.

MÉTODO

Sujetos

Participaron en este estudio un total de 10 centros educativos (6 de EP y 4 de ESO) sostenidos con fondos públicos, de la provincia de Almería. En el caso del profesorado, participaron un total de 16 sujetos. En el caso del alumnado, participaron en el estudio un total de 335 alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria y Primer Ciclo de la ESO.

Materiales e instrumentos

La recogida de información se efectuó con una versión experimental de las Escalas EIPEA (De la Fuente y Martínez, en prensa), de las cuales hemos seleccionamos dos instrumentos de autoin-

forme:

1. Escala 1. ECPPA-P. Escala para evaluar el *diseño* (las concepciones y la planificación) del proceso de enseñanza-aprendizaje por el profesorado.

2. Escala 2. ECPPA-A. Escala para evaluar el *diseño* (las concepciones sobre el proceso de E/A y la planificación del proceso de aprendizaje) por el alumnado.

Diseño

Utilizamos un diseño descriptivo, comparativo de los resultados obtenidos en ambas escalas.

Procedimiento

De cara a obtener un porcentaje total sumamos los porcentajes obtenidos en las opciones de respuesta bastante y mucho.

RESULTADOS

Los resultados que presentamos, en porcentaje de respuesta, están referidos a aquellos items donde profesores y alumnos han obtenido discrepancias por encima de un 20%.

Tabla 2. Diferencias en la distribución de los porcentajes para evaluar el diseño (las concepciones y la planificación) del proceso de enseñanza en función de la opinión de los profesores y los alumnos (Escala: ECPPEA_P y ECPPEA-A).

ITEMS PARTE A: CONCEPCIONES SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE			
A1 ¿En qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones?	Bast/Mucho Respuest.	Bast/Mucho hRespuest.	% Diferenc Diferencia
Nº 2 Enseñar es crear situaciones que favorezcan el proceso de construcción de conocimiento del alumno.	92.9	70.4	22.5
Nº 3 Enseñar es promover la interacción en las situaciones de enseñanza-aprendizaje.	85.7	24.0	61.7
Nº 4 Enseñar es promover que el alumno pueda aprender por sí mismo.	93.0	39.6	53.4
Nº 5 Enseñar es ajustar de forma permanente la programación a las características del alumnado.	71.5	44.4	27.1
Nº 7 Aprender es superar adecuadamente los exámenes.	7.1	29.5	22.4
Nº 8 Aprender es saber muchas cosas.	28.5	63.9	35.4
A2 ¿En qué medida crees que los siguientes factores influyen en el aprendizaje del alumnado?			
Nº 16 La capacidad de aprender.	7.1	72.7	65.6
Nº 19 Las estrategias usadas.	92.9	68.0	24.9
A3 ¿Qué estrategias de enseñanza consideras que favorecen mejor los aprendizajes del alumnado?			
Nº 22. Agrupar a los alumnos y alumnas según su capacidad.	35.7	68.3	22.6
Nº 23 Ayudar a cada alumno y alumna a construir su sistema personal de aprender.	92.9	66.6	26.3
A4. Pienso que para la construcción de un sistema personal de aprender es necesario que			
Nº 25 Cada alumno y alumna debe construirse su propio sistema de aprendizaje y la tarea del profesorado poco o nada puede contribuir a ello.	7.1	64.4	57.3
Nº 26 Se deben enseñar procedimientos que ayuden al alumnado a construir su propio sistema para aprender.	85.7	65.0	20.7
A5. ¿Qué situaciones son más efectivas para el aprendizaje?			
Nº 30 La comunicación entre el alumnado no es eficaz porque provoca desorden en el aula.	21.4	47.5	26.1

CONCLUSIONES

En relación a nuestro estudio podemos decir que se ha cumplido la hipótesis y el objetivo propuesto, porque existen bastantes items, dentro de estas dos escalas en los que hemos apreciado diferencias entre las respuestas de profesores y alumnos, respecto al diseño, concepciones y planificación del proceso de E/A. Así se puede comprobar que, si bien las concepciones del proceso de E/A del profesorado y del alumnado se ajustan, en general, a la propuesta formulada por la LOGSE, sin embargo, tales concepciones no se materializan en una planificación que contribuyan a mejorar la regulación de la enseñanza y la autorregulación en el aprendizaje (García *et al*, 2003)

REFERENCIAS

- Boekaerts, M. (1997). Self-regulated Learning: A new concept embraced by researchs, policy makers, educators, teachers, and students. *Learning and Instruction*, 7 (2), 161-186.
- Boekaerts, M., Pintrich, P.R. y Zeidner, M. (2000). *Handbook of Self-Regulation*. San Diego: Academic Press.
- De la Fuente, J. (1996). Estudio exploratorio de las estrategias de aprendizaje, a través de las escuelas ACRA, en una muestra de alumnos universitarios. En M. Marín y F.J. Medina (comp), *Psicología del desarrollo y de la Educación. La intervención educativa*, pp.315-320. Sevilla: Eudema.
- De la Fuente, J. (1999) (Coord.) . *Formación de formadores para la mejora de las estrategias de aprendizaje y estudio en los alumnos*. Universidad de Almería: Servicio de Publicaciones.
- De la Fuente, J. y Justicia, F. (1997). Estudio de las dificultades de atención asociadas a las estrategias de autorregulación en alumnos de Secundaria. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 1 (1), 103-117.
- De la Fuente, J. y Justicia, F. (2001) (Eds.) *Escala para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos, EEPEA*. Edición Electrónica. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- De la Fuente, J., Soto, A., Archilla, I. y Justicia, F. (1998). Factores condicionantes de las estrategias de aprendizaje y del rendimiento académico en alumnos universitarios, a través de las Escalas ACRA. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 11, 193-209.
- De la Fuente, J. y Martínez, J.M. (2001). *Programa para enseñar la autorregulación en el aprendizaje, PRO-REGULA*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- De la Fuente, J. y Martínez, J.M. (en prensa). *Escalas para la evaluación interactiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, EIPEA*. Madrid: EOS.
- García, M.; De la Fuente, J. Justicia, F. y cols. (2002). *Autorregulación del aprendizaje en el aula*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Jorba, J. y Casellas, E.(1997). Estrategias y técnicas para la gestión social del aula. Vol I: *La regulación y la autorregulación de los aprendizajes*. Barcelona: UAB-Síntesis.
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1996). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua*. Madrid: MEC.

- Pintrich, P.R. (2000). Multiples Goals, Multiples Pathways: The role of Goal Orientation in learning and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), 544-555.
- Winne, P.H. (1997). Experimenting to Bootstrap Self-regulated Learning. *Journal of Educational Psychology*, 89 (3), 397-410.
- Zimmerman, B.J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
- Zimmerman, B.J. y Bandura, A. (1994). Impact of Self-regulatory Influences on Writing Course Attainment. *American Educational Research Journal*, 31 (4), 845-862.
- Zimmerman, B. y Kintzas, A. (1997). Developmental Phases in Self-Regulation: Shifring From Process Goals to Outcome Goals. *Journal of Educational Psychology*, 89 (1), 29-36.