

Percepciones y expectativas del aprendizaje en jóvenes universitarios

Perceptions and expectations of learning in young university

Soto Ortiz, J.L.
Torres Gastelú, C.A.

Universidad Veracruzana (México)

Soto Ortiz, J.L.
Torres Gastelú, C.A.

Universidad Veracruzana (Mexico)

Resumen

Este artículo plantea un esbozo de perfil del estudiante universitario considerando algunos aspectos inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo fue analizar la percepción y las expectativas acerca del escenario de aprendizaje por parte del alumnado de la Universidad Veracruzana en México. El tipo de investigación es cualitativo y está conformado por 20 estudiantes distribuidos en cuatro grupos focales pertenecientes a dos regiones: Veracruz y Xalapa. Para la recolección de datos se grabaron las entrevistas de cada sesión y se transcribieron en formato digital para el

Abstract

This article raises the importance of the teaching-learning process from the perspective of students. The objective was to analyze the perceptions and expectations about learning scenario by students of the Universidad Veracruzana in Mexico. The research is qualitative comprised of 20 students in four focus groups in two work centers: Veracruz and Xalapa. For data collection interviews each session is recorded and transcribed into digital format for content analysis using the lite version Qda Miner software. The study results indicate the attitude and credentials as a key factor in the

análisis de contenido utilizando el software Qda Miner versión lite. Los resultados del estudio señalan la actitud y actualización docente como factor clave para el proceso de enseñanza, en tanto que las rutinas de estudio, la interacción docente-alumnos fomentan el aprendizaje por parte de los estudiantes. Cabe destacar que no se encontraron diferencias significativas en las dimensiones de percepción y expectativas de los escenarios de aprendizaje a nivel de centro educativo. Finalmente los jóvenes universitarios enfatizan la necesidad de modificar el rol del docente como un acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual permita dar respuesta puntual a las demandas de los estudiantes mejorando los aspectos de actitud, uso de nuevas tecnologías; asimismo destaca la necesidad de articular la evaluación final a lo largo del curso y no solamente tomar en cuenta el examen escrito.

Palabras clave: escenarios de aprendizaje, educación superior, enseñanza, percepciones, expectativas.

learning process, while the routines of study, teacher-student interaction encourage learning by students. Notably, no significant differences were found in the dimensions of perception and expectations of learning scenarios school level. Finally university students emphasize the need to change the role of the teacher as a companion in the process of teaching and learning, which allows to point to the demands of students improve response aspects of attitude, use of new technologies; also stresses the need to articulate the final assessment throughout the course and not only take into account the written exam.

Key words: higher education, learning scenarios, learning, perceptions, expectations.

Introducción

Desde diversas vertientes se ha construido y socializado la visión de que aquellas personas que obtengan un título universitario, tendrán mejores posibilidades de acceder a conocimientos y por lo tanto podrán conseguir un mejor nivel de vida. De acuerdo con este panorama, las políticas públicas de educación superior se han alineado para adoptar un modelo educativo centrado en el estudiante. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) asegura que una población bien educada y capacitada es esencial para el bienestar social y económico de los países y los individuos. Por su parte el Proyecto Tunning (2003) señala que las Instituciones de Educación Superior juegan un papel importante en el desarrollo sostenido de un país ya que es en este nivel educativo donde las personas se preparan para enfrentar el mercado laboral que, en la actualidad, no solo demanda el manejo de tecnologías avanzadas sino el desarrollo de otras competencias como el trabajo en equipo y la capacidad de relacionarse con los demás, entre otros.

Por lo tanto, es innegable que la educación superior juega un rol vital en la inserción exitosa de las personas en la sociedad del conocimiento, pasando de los sistemas tradicionales de enseñanza a aquellos centrados en el aprendizaje del individuo, dotándoles de un aprendizaje para la vida que les permitirá desarrollar nuevas habilidades y competencias para adaptarse a las demandas de un mundo globalizado y cambiante. Así, algunos de los desafíos de la educación superior en México para su inserción en la sociedad del conocimiento son (ANUIES, 2006):

- La transición de los modelos pedagógicos tradicionales centrados en la enseñanza, a aquellos que promueven la autonomía en el aprendizaje.
- La garantía de una formación integral de los individuos donde se incluyan conocimientos, habilidades, hábitos, destrezas, valores.
- La conciencia plena de los académicos de lo que significa la inserción en la sociedad del conocimiento.
- La apertura de programas académicos en modalidades educativas alternativas.
- La flexibilidad en los programas académicos que permitan salidas laterales y tomar en cuenta los tiempos de trabajo de los estudiantes.
- La incorporación de la movilidad de estudiantes y profesores intra e interinstitucional para abrir las fronteras del conocimiento en todas las direcciones.
- El reconocimiento de la calidad académica que traspase fronteras regionales, nacionales e internacionales, lo que constituye la puerta de acceso a la sociedad del conocimiento.
- La vinculación real y efectiva de la escuela con la industria nacional para abordar problemas de manera conjunta.

En este contexto se sitúa la Universidad Veracruzana ya que desde 1997 implementó un modelo educativo integral y flexible (MEIF) basado en el desarrollo de competencias. El MEIF está constituido como una forma de organización del currículo de las licenciaturas por áreas de formación (básica general, básica iniciación a la disciplina, disciplinaria, terminal y de elección libre), cuyo eje central es la formación del estudiante no sólo en el plano intelectual y profesional, sino también en lo social y humano (Arias, 2011). A pesar de que los programas de estudios del MEIF están encaminados a cubrir las necesidades del mercado laboral, una meta implícita tiene que ver con cubrir las expectativas que tienen los estudiantes al momento de ingreso, permanencia y egreso de la universidad.

Ante este escenario, la percepción que un estudiante pueda tener del éxito profesional y sus expectativas a futuro dependen de diversos factores, entre las que destacan un clima escolar positivo y variables académicas (Covarrubias y Martínez, 2007; Walberg, 1999). Otros autores señalan la relación entre las preferencias de los estudiantes por ambientes específicos de enseñanza-aprendizaje, sus creencias epistemológicas y del aprendizaje (Sander, 2005).

Aproximación teórica

El estudio de las expectativas en los seres humanos ha sido sujeto de estudio principalmente desde la perspectiva psicológica. Una muestra de ello, es la teoría de Vroom (1964), la cual afirma que los individuos como seres pensantes y razonables tienden a actuar de cierta manera con base en la expectativa de que después del hecho, se presentarán resultados atractivos para el individuo con respecto a futuros eventos en sus vidas. Esto hace que la gente se siente motivada a realizar cosas a favor del cumplimiento de una meta, solo si está convencida y comprueba que sus acciones conducirán efectivamente a alcanzarla.

Un mecanismo que apoya al cumplimiento de las metas tiene que ver con el desarrollo y apego de hábitos en los individuos. En el terreno universitario, es menester tomar en cuenta que son numerosas las variables que intervienen y conforman el desempeño académico, y entre éstas variables, se ha generalizado la concepción de que los hábitos de estudio influyen de manera positiva en los resultados escolares.

Sin embargo, hay que tener en cuenta el reto que representa el cursar una carrera universitaria en la que en muchas ocasiones se presentan adversidades y, estos solo se logran superar con motivación, voluntad, deseo y hábitos de estudio (Hernández, Rodríguez y Vargas, 2012). Por lo tanto el hábito de estudio requiere de un gran esfuerzo, dedicación y disciplina; de acuerdo con Hernández *et al.* (2012) señala que los hábitos son alimentados por impulsos, los cuales son generados por expectativas y motivaciones de la persona que desea aprender.

Por su parte, el enfoque conductista hace hincapié en las condiciones, técnicas y períodos de estudio que favorecen el aprendizaje. Entonces las expectativas están presentes en las personas, los cuales son capaces de predecir y explicar la conducta; en la medida que un individuo se dirige a estímulos asociados con experiencias gratificantes o “recompensas”, alejándose de aquellos estímulos dolorosos o desagradables (Skinner, 1979).

A este mecanismo se le conoce como “condicionamiento operante”, ya que los seres humanos se comportan de un modo determinado, porque dicha conducta ha tenido ciertas consecuencias en el pasado (Skinner, 1979). Por ejemplo, un estímulo poderoso es el dinero, entonces la expectativa que el estudiante se genera en torno al ingreso económico puede ser redituable sí posee determinada educación. O bien, existen otro tipo de preeminencias, como disfrutar de algunas cosas que sin esa preparación no están al alcance: liberarse de la ignorancia. Sin embargo, ninguno de estos elementos es suficiente para convertirse en una expectativa que verdaderamente refuerce la motivación del estudiante, ya que se trata de ventajas finales que sólo se consiguen cuando se terminan los estudios.

Siguiendo esta línea y de acuerdo con la teoría del procesamiento de la información, a diferencia del conductismo, se basa en los elementos cognitivos y estructuralistas, estudia la subjetividad y los procesos mentales, sobre todo aquellos relacionados con el conocimiento. De manera que, propone explicar el aprendizaje humano como un proceso en el que funcionan mecanismos complejos tales como la comprensión y el análisis.

En este sentido, Miller (1956) explica la relación entre el almacenamiento y el uso del lenguaje a través del desarrollo de redes semánticas, demostrando que la capacidad para procesar elementos de manera simultánea es limitada en las personas. Por su parte, Atkinson y Shiffrin (1968) sostienen como la información es procesada en función de la existencia de tres tipos de memoria: a) sensorial, b) a corto plazo y c) a largo plazo. De manera que, la información que proviene del entorno se registra en la memoria específica de cada sentido pasando luego a la memoria de corto plazo, donde es codificada para finalmente terminar almacenándose en la memoria de largo plazo.

Al respecto, Gagné (1979) explica la interrelación que existe entre la conducta humana y el aprendizaje mediante factores externos e internos al sujeto. Su premisa subyace en que si las personas son capaces de identificar los componentes del aparato cognitivo y las relaciones entre estos componentes, también pueden describir el funcionamiento de la conciencia y de la inteligencia propia del individuo. En este sentido, la conducta humana no solo se basa en el estímulo externo, sino también del propio sujeto en donde los diferentes tipos de memoria juegan un papel importante como fuentes de estímulos internos complementarios a los estímulos externos.

De manera que, la expectativa al igual que la motivación, los valores y estados emocionales, constituyen un incentivo que activa y dirige el comportamiento de una conciencia que funciona de manera reactiva. Por lo que subyace una concepción homeostática, en la cual la psique humana trata de recuperar el equilibrio perdido, por ejemplo el comer para satisfacer el hambre (Gagné, 1979). Sin embargo, existen expectativas más complejas que aparecen en los individuos y que tiene que ver con resolver inconsistencias entre creencias y comportamientos.

Si bien las expectativas que coexisten en el proceso de enseñanza-aprendizaje son elementos que subyacen en una estructura de estímulo-respuesta, estos estímulos de alguna manera permiten conocer el papel que tienen en comportamientos específicos. Los precursores en el estudio acerca de la influencia que tienen las expectativas de unas personas sobre otras fueron (Rosenthal y Rubin, 1978).

Tanto en educación como en psicología estas influencias reciben el nombre de efecto Pigmalión o profecía de auto cumplimiento. Dicho efecto consiste en que las expectativas que tiene un sujeto sobre otro, llegan a convertirse en realidad, y se define como el proceso por el cual las creencias y expectativas de las personas son afectadas de manera que su conducta provoca en los demás una respuesta que confirma dichas expectativas. Esta teoría, también se ha aplicado en el ámbito escolar y se centran en las expectativas del docente sobre el estudiante.

Sin embargo, en los últimos años las instituciones de educación superior han realizado estudios de satisfacción con el propósito de conocer las expectativas de los estudiantes (Jiménez, Terríquez y Robles, 2011). Destacan aquellas investigaciones relacionadas acerca del interés de los estudiantes universitarios respecto a las condiciones para mejorar su proceso educativo (Fernández y González, 2012; García, Michel y Mullier, 2010; Rocha, 2012).

Por su parte Pichardo *et al.* (2007) señala que dichos estudios se agrupan en dos tipos: a) los realizados para saber qué espera el estudiante de su universidad y b) aquellas que abordan las expectativas de los estudiantes sobre el proceso enseñanza-

aprendizaje. Un factor clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, gira en torno a la práctica docente, ya que tradicionalmente se ha tomado al profesorado como las personas que influyen en las expectativas del estudiantado.

Al respecto, Torres y Moreno (2013) sostienen que las perspectivas que fundamentan la educación superior de calidad, radica en la necesidad de formación de recursos humanos que participen de modo responsable en todos los ámbitos de la vida social, además de ser productivos y creativos en el desempeño de sus funciones. Esta visión es compartida de acuerdo al estudio de Vines (2011) quien afirma que los estudiantes encontrarán empleo antes de un año de egresados y entraran preparados para la etapa productiva de su vida.

En este sentido, destacan los estudios que han valorado las expectativas que se forman los estudiantes (Valle, Regueiro, Rodríguez, Piñeiro, Freire, Ferradas y Suárez, 2015; Gomes y Benevides, 2012). También resaltan las aportaciones de las expectativas como referente para la evaluación de la calidad educativa (Abarca, Gormaz, Leiva, 2012; Fernández, González, Fernández, y Segura, 2010). En tanto que están los estudios que analizan las expectativas generadas en estudiantes como fomento de motivación personal (Ortiz, 2012; Steinmann, Bosch y Aiassa, 2013).

Retomando a Pichardo *et al.* (2007) señalan que la influencia de las expectativas del alumnado sobre el docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje va en aumento. Sin embargo, estas expectativas son subjetivas y provoca que sean modificadas en el transcurso del tiempo. De manera que para este estudio, se toman las expectativas de los estudiantes universitarios como sentimiento de motivación para la superación profesional reflejándose a sí mismos como seres responsables de su vida y desarrollando sus propias potencialidades personales (Magaña *et al.*, 2004).

Objetivo general

Analizar la percepción y las expectativas en estudiantes universitarios con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Metodología

La población de sujetos, se delimitó con base a los criterios siguientes: ser estudiante de nivel licenciatura y estar inscrito en algún curso intersemestral de enero-febrero de 2015. Los participantes fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por accesibilidad y conveniencia, la cual estuvo conformada por veinte estudiantes distribuidos en cuatro grupos y procedentes de las regiones académicas de la Universidad Veracruzana, específicamente de las zonas *Veracruz-Boca del Río y Xalapa*, de las Facultades de: a) Contabilidad, Administración y Sistemas y b) Ciencias Administrativas y Sociales, respectivamente.

Para la realización del objetivo de este estudio, se siguió la metodología basada en el paradigma cualitativo, mediante la técnica de grupos focales cuyos diálogos fueron almacenados en medios digitales, para su posterior análisis. Se construyó una guía de

entrevista focalizada para la recolección de la información, la aplicación de las entrevistas se realizó a los grupos focales distribuidos de cinco integrantes cada uno.

Después de exponer la finalidad de la investigación y el tratamiento de la información que se daría a los datos recabados, se solicitó el consentimiento de los participantes para grabar las sesiones, indicando que en todo momento se respetaría el anonimato de los mismos invitándolos a solo mencionar su primer nombre y omitir sus apellidos. La entrevista se dividió en dos temas:

1. Percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo del auto concepto en aspectos tales como, la actitud docente, sus rutinas de estudio, la colaboración con sus compañeros, la interacción con los profesores, el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, las fuentes de información que consultan, las características de los profesores, sus métodos de enseñanza, los criterios de evaluación y las herramientas tecnológicas empleadas en el aula.
2. Expectativas respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, incluye aquellas suposiciones de las situaciones deseadas en un futuro a corto plazo, sobre cuestiones relativas a lo que esperan de ellos mismos, de los demás y lo que la universidad les puede ofrecer, como son la colaboración con sus compañeros, la interacción con los docentes, el uso deseado de las tecnologías de la información y comunicación, la importancia que deben tener los profesores para con sus alumnos, así como los métodos de enseñanza deseados.

Una vez que se transcribieron las sesiones de los grupos focales, se realizó a través de un análisis de contenido procesando los datos con el programa de análisis cualitativo de cómputo Qda Miner 4 versión Lite. El tratamiento de la información estableciendo un procedimiento de codificación asignándoles unidades de significado. Posterior a ello se agrupó la información (ver Tabla 1) en dos secciones: a) percepción y b) perspectivas, ambas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1. Codificación de categorías.

No	Categorías	Códigos	Unidades de significado
1	Percepción del proceso de E.A.	ACD	Actitudes del Docente.
		RUE	Rutina de Estudio.
		FIQC	Fuentes de Información que Consultan.
		MTA	Materiales de Apoyo.
		CCC	Colaboración con los Compañeros.
		ICP	Interacción con los Profesores.
		UNTIC	Uso de las nuevas tecnologías de la Información.
		CGP	Características Generales de los Profesores.
		MEID	Métodos de Impartición de la Docencia.
		CEVP	Criterios de Evaluación de los Profesores.
		HTEP	Herramientas Tecnológicas Empleadas por los Profesores.
2	Expectativas respecto al proceso de E.A.	CCLC	Colaboración con los Compañeros.
		ICLP	Interacción Deseada con los Profesores.
		UNTIC	Uso Deseado las NTIC.
		CDEP	Características Deseadas de los Profesores.
		CCEVP	Criterios Considerados a Evaluar por los Profesores.
		IDAP	Importancia que Deben dar a los Alumnos los Profesores.
		MEDP	Métodos de Enseñanza Deseados por los Profesores.

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

A continuación se exponen los resultados obtenidos derivados de la categorización realizada por medio de palabras claves de manera que a cada unidad de significado se le asignó un código y la distribución de las frecuencias se ordenaron de mayor a menor (ver Gráfico 1) agrupándose en las categorías: a) percepción del proceso enseñanza-aprendizaje y b) expectativas de los estudiantes.

Percepción del proceso enseñanza-aprendizaje

En los diálogos registrados entre el moderador y cada grupo focal analizado, los estudiantes afirman que lo que más influye en su proceso de aprendizaje es la actitud docente ($f=36$) ver Gráfico 1, esto los motiva o en caso contrario los desmotiva de manera significativa en su aprendizaje. Al cuestionarles ¿qué actitudes de los profesores influyen en tu desempeño académico? Las respuestas no fueron tanto novedosas sino más bien confirman los planteamientos con respecto a la motivación percibida: “yo creo que es cuando nos motivan a aprender esa materia, porque ellos hacen que te atraiga, que te llame la atención, que te intereses y por lo tanto se facilita mucho tu aprendizaje”.

Otro estudiante afirma: “hay maestros que sí llegan, te motivan en sus clases más que nada, te hacen poner atención”. Así mismo, se aprecia que la actitud del profesor puede desmotivarlos: “aunque a veces hay profesores que no te motivan, si la materia te gusta no importa, sales desanimado”. Tal como se aprecia, hay una unanimidad de los jóvenes acerca de la percepción de la actitud del docente, lo cual influye de manera significativa en el estado de ánimo de los estudiantes.

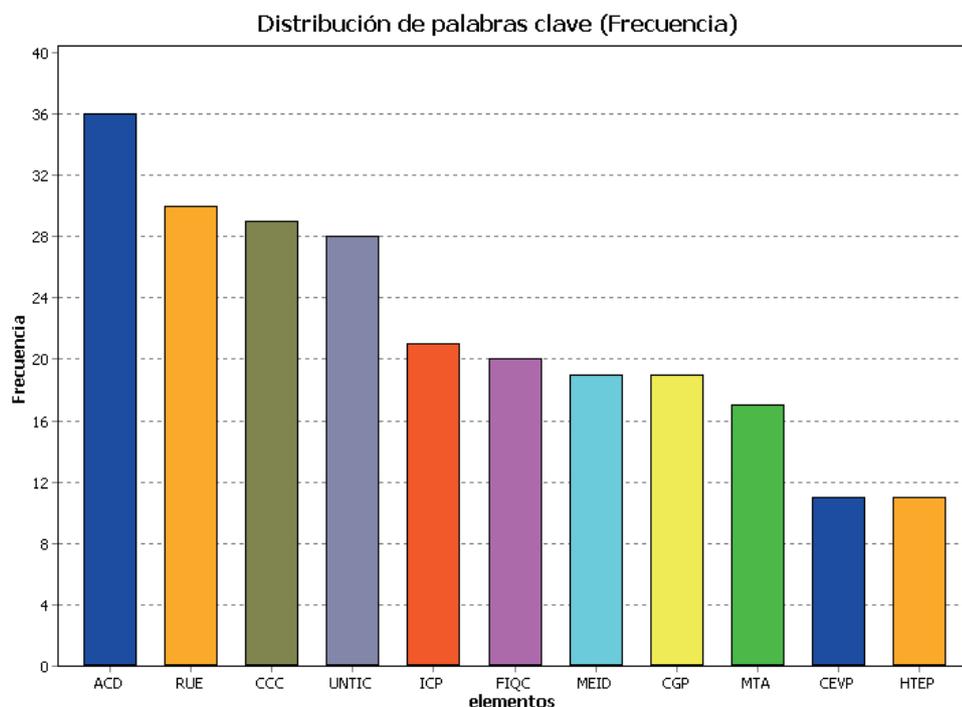


Gráfico 1. Distribución de códigos y frecuencias de las percepciones. *Fuente: Elaboración propia.*

Un aspecto que también destacan los alumnos son las rutinas de estudio que emplean (f=30), un ejemplo de ello consiste en el repaso de sus materias previo a un examen con el fin de reforzar los conocimientos adquiridos en el aula, esto se confirma: “Pues empiezo a repasar los temas con una semana de anticipación”, otros jóvenes señalan que el estudio lo realizan desde sus clases: “por lo regular acostumbro a tomar notas durante la clase, anotar las palabras que se me hacen un poco raras, conceptos que se me complican y a la hora de hacer el examen ya investigué al respecto”.

Cabe señalar, que no se encontraron diferencias entre los grupos focales en cuanto a sus rutinas de estudio, por el contrario las voces afirman que realizan resúmenes previo a sus exámenes “preparo un resumen, me sirve mucho y pues repaso los apuntes”, “trato de sacar un resumen de lo visto en clase”. En relación con lo anterior, las aportaciones ponen en evidencia la responsabilidad hacia la actividad académica, lo que indica que el estudiante asume su responsabilidad de su propio aprendizaje en relación con su desarrollo profesional.

Sin embargo, una percepción que los estudiantes señalan y que también influye en el proceso de aprendizaje se refiere a la colaboración establecida con sus pares (f=29) y la interacción con los docentes (f=21). En el primer aspecto destaca: “si he trabajado en equipo, la forma que me gusta trabajar es que todos se involucren en el trabajo porque si alguien no se involucra no voy a regalar la calificación a quien no trabaja”, “yo creo que trabajando en equipo avanzamos más rápido”.

En cuanto a la relación con sus tutores, los jóvenes afirman: “solo tengo interacción con el profesor en el salón de clase”, “mi relación con mis profesores solamente es limitado a ser durante las clases”, algunos otros señalan que estriba en el docente: “depende del profesor, hay profesores que la interacción con él es de manera muy limitada y hay profesores que si te llevas muy bien con él, mmm tienes confianza de alumno a maestro y puedes como que expresarle mejor o de alguna manera lo que opinas”. Con base en los diálogos anteriores, se confirma la valoración de los estudiantes con respecto a la interrelación y la comunicación establecida con sus pares y docentes.

Para conocer el uso de las tecnologías de la información y comunicación, se les preguntó a los jóvenes ¿Utilizan las tecnologías de la información en la escuela y como lo hacen en su aprendizaje? Las respuestas fueron analizadas mediante el discurso de los mismos, lo que permitió identificar el uso de dichas tecnologías (f=26), por ejemplo los jóvenes tanto de la región de Veracruz como de Xalapa, destacan: “pues el Internet y aplicaciones colaborativas como el google drive o el google docs” otro expone: “cuando nos piden exponer un tema pues utilizamos presentaciones en PowerPoint o Prezi y las proyectamos con el cañón”.

También expresan: “hay sitios donde se pueden descargar algunos libros gratis, y pues para escuchar música”. Es interesante observar un aspecto relacionado con el uso de las TIC por parte de los docentes (f=11), esto se refleja en el siguiente discurso: “Pues con un maestro teníamos un correo y ahí todos le enviamos las diapositivas y tareas”, otras expresiones son: “Tenemos un grupo cerrado en Facebook y ahí también el maestro sube material y pública anuncios”. Como se plasma, los estudiantes hacen alusión al uso de las TIC en la universidad, entre los que destacan el uso del proyector, aplicaciones colaborativas, internet y correo electrónico.

De acuerdo con los participantes, señalan que la exposición es la manera de impartir las clases de los docentes (f=19) como se describe a continuación: “La mayoría son expositivos, algunos utilizan el proyector y otros explican todo en el pizarrón”. Otro afirma: “Pues son tradicionales, ellos hablan y explican el tema”. En este sentido, también mencionan algunas características de los docentes: “algunos son jóvenes y otros de edad avanzada”, también expresan: “coincido con mis compañeros existe variedad de características de los docentes, pero por lo general son profesionales”.

Preguntados por los materiales de apoyo y los criterios de evaluación empleados por sus profesores (f=11), los estudiantes coincidieron: “Los apuntes que el profe da, porque a veces vienen como que codificados y aparte de esos consulto otras fuentes como son, los autores, que vienen en el plan de estudios de esa materia ahí también hay muchas fuentes”, algunos otros expresan: “en algunas ocasiones hay maestros que las presentaciones que traen son muy concisas y son muy claras y logran explicar de manera correcta”.

En relación con los criterios de evaluación aplicados por parte de los docentes, los jóvenes coinciden: “evalúan con un examen departamental y ahí tienen como un banco de preguntas y como son al azar, luego no viene lo que el maestro nos enseñó”. De igual manera señalan como son evaluados: “Su forma de evaluación es a criterio de él porque hay personas que responden bien una pregunta y algunos se las califica bien y a otras mal”, también señalan como mecanismo preferido de evaluación el examen: “Algunos maestros te califican con el puro examen”, “por lo regular la mayoría de profesores solamente se basan en el examen”.

Dentro de las herramientas empleadas por los profesores, de igual manera los alumnos de ambas regiones coinciden, que sus maestros emplean en clase la computadora y el proyector, esto se confirma: “creo que la computadora es la principal porque es donde traen sus proyecciones y demás”, “Hay quienes y son pocos traen su tableta y proyectan con el cañón”.

A través de las narraciones pasadas, se observan las diferentes percepciones de los estudiantes respecto a su proceso de aprendizaje, destacan las actitudes de los docentes, quien ejerce una influencia sobre la autoimagen que se forman sus alumnos. Lo anterior coincide con varios autores (Lara, Aguilar y Cerpa, 2009; González, Díez, López y Román, 2010) quienes señalan la importancia del ambiente cordial en el aula, denominado también como “clima social o emocional”, siendo un elemento básico para el aprendizaje, e incluso como medida de la calidad del entorno educativo.

Expectativas de los universitarios

En el Gráfico 2, se exponen las frecuencias de la codificación en relación con las expectativas de los estudiantes, los resultados fueron ordenados de mayor a menor, cuando se les cuestionó la situación deseada con respecto al uso de las tecnologías de la información en su aprendizaje (f=29), las respuestas coinciden en: “Propongo que nos dejen utilizar la computadora en el salón, casi todos tenemos laptop pero no la usamos en clase”, algunos otros sugieren: “otra podría ser los pizarrones electrónicos ya que podrían hacer las clases más dinámicas, es decir un poco más entretenidas de cierto modo en cuestiones de dibujo o cosas así”.

Otro aspecto esperado por los jóvenes radica en el uso de programas de cómputo: “que utilicen y nos enseñen programas de cómputo relacionados con la materia”, “que nos enseñaran programas o software para utilizar en las materias y relacionadas con la carrera”. De igual manera, los alumnos sugieren sesiones virtuales en el aula: “deberían de proponer videoconferencias en el aula de temas relacionados con nuestras carreras y con expertos del tema, no sé, utilizando Skype o Hangouts”, “me gustaría que hubiese debates o pláticas con expertos a través de Internet, así no tendríamos que desplazarnos y no gastaríamos”.

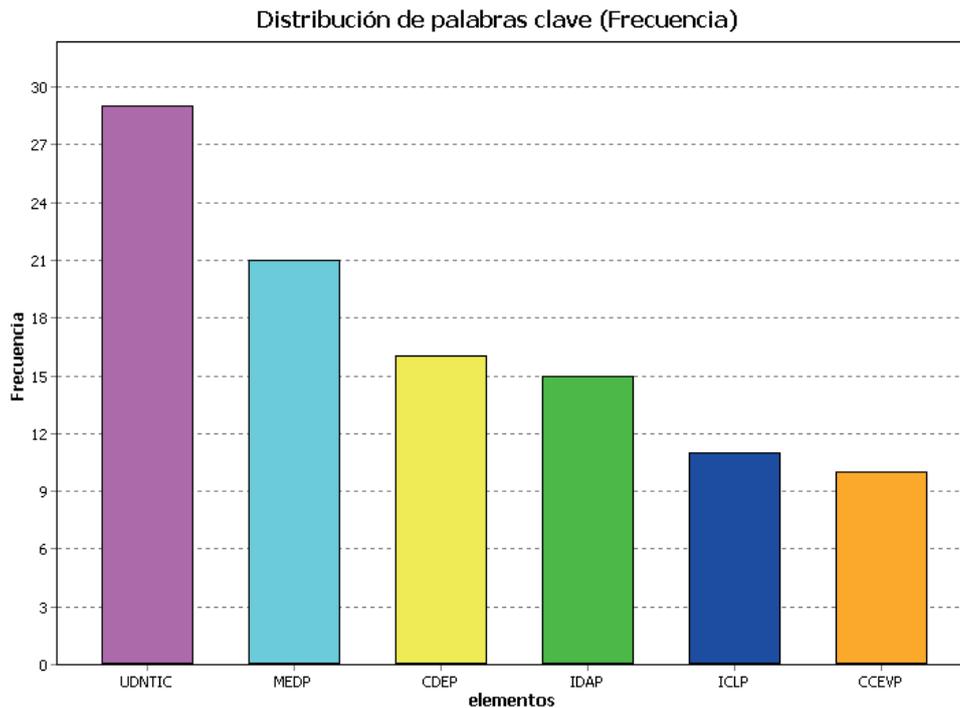


Gráfico 2. Distribución de códigos y las frecuencias de las expectativas. *Fuente: elaboración propia.*

Siguiendo esta línea, sobre los métodos de enseñanza docente ($f=21$) deseados por los estudiantes, se destaca: “qué fuesen las clases dinámicas”, “siento que si debatiéramos estaría bastante padre, aunque quien sabe si todos logremos ponernos de acuerdo”, así mismo los jóvenes desean que sus clases fueran prácticas, tal como se muestra: “creo que los maestros deberían enseñarnos de una manera más práctica”, “Que pusieran ejemplos reales, o actuales y sobre de ellos dialogar, claro y que estén relacionados con la materia”.

En relación con las características deseadas de los docentes ($f=16$), los estudiantes coinciden en el aspecto de desarrollo académico y profesional, lo cual quedó registrado en los siguientes diálogos: “que se preparen, bueno no es que no lo estén, más bien que se actualicen”, “que se preparen todo el tiempo o que recibieran cursos de motivación para que también nos motiven”.

Sin embargo, muchos de ellos se refieren al aspecto de actitud como un elemento de motivación: “Que tengan una mejor actitud”, “que se preparen todo el tiempo, se actualicen y tomen cursos de motivación para que también nos motiven”, “que lleguen al salón con una actitud positiva y propositiva, muchas veces llegan a secas”.

Por su parte, la importancia que deben dar los profesores a los alumnos (f=15), entre los aspectos esperados por los estudiantes mencionan: “siento que es importante que se pongan en nuestro papel, que en estos momentos somos estudiantes, pero que en un momento nos vamos a enfrentar en lo laboral”, asimismo destacan el seguimiento académico y el trato recíproco: “deberían de dar un seguimiento académico más puntual, sin caer en el paternalismo”, “yo esperaría que fuese recíproco el trato, si nosotros mostramos interés entonces el maestro se interesa por brindarnos de la mejor manera la información”.

Siguiendo en esta línea, las voces de los alumnos señalan la importancia acerca de la interacción con sus profesores (f=11) el cual se orienta en la actitud de cordialidad y trato que esperarían de ellos, en este sentido los estudiantes coinciden en los siguientes comentarios: “me gustaría que cuando les pregunta algo en clase, fueran más amables”, “Que respondieran mis correos cuando tengo duda”, “qué la relación fuera de clase sea más informal o más llevadera, claro sin llegar a faltarse el respeto”.

Con respecto a la evaluación, es importante mencionar que los criterios considerados para la asignación de una calificación, los grupos de discusión manifestaron que lo ideal para ellos es que se tomen otros factores tales como tareas, trabajos, asistencias, prácticas, exposiciones, etc. Sin embargo, la mayoría de los docentes le dan mayor peso al examen, así lo manifestaron los grupos entrevistados: “que no solamente evalúen en el examen, creo que hay otros factores que se pueden evaluar, como la participación”, “que evalúen todo el desempeño y que no solamente tomen en cuenta el examen”.

Los resultados reflejan las distintas opiniones que los estudiantes tienen acerca de lo que esperan en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje en el que están inmersos. Se encontró prácticamente que las voces son unánimes en la actitud del docente, sus métodos de enseñanza, también reclaman una actualización constante, así como el uso de las nuevas tecnologías de la información aplicadas dentro y fuera del aula.

Conclusiones

Los hábitos de estudios de los universitarios se caracterizan por el arraigo de estilos arcaicos en sus formas de aprendizaje, predominando el empleo de estrategias cognitivas en donde la memorización de conceptos e información son la meta a seguir para aprobar las evaluaciones teóricas de sus asignaturas.

Es probable que los estudiantes universitarios requieran desarrollar habilidades para la autoregulación y administración en el tiempo de preparación que demandan cada una de sus asignaturas. Esto coincide con lo planteado por Flores y Padilla (2009) quienes señalan que el nivel de exigencia de cada materia hace que los estudiantes dosifiquen sus esfuerzos e intensifiquen el trabajo del estudio días antes del examen.

En relación a los aspectos de relación interpersonal, los estudiantes ponen de manifiesto las conductas positivas de los docentes, dado que facilita el clima en el salón lo que provoca un tono afectivo y moviliza las emociones de los jóvenes favoreciendo el aprendizaje. Caso contrario, señalan que una actitud negativa en la relación interpersonal docente-estudiante, propicia una apatía y por ende una baja autoestima que se refleja en el estudio. De acuerdo con Rogers (2000) la relación interpersonal puede ser un agente potencial en la adquisición de aprendizajes.

Con respecto al uso de las tecnologías de la información en el aula, los estudiantes perciben un uso limitado en cuanto a los programas de aplicación. En este sentido, las voces de los participantes coinciden en que se debería de fomentar el uso del software, herramientas y aplicaciones relacionados con la carrera profesional que actualmente estudian y con la visión de hacer uso de los mismos en su etapa laboral.

Otro aspecto fundamental radica en los criterios de evaluación por parte de los docentes, los cuales dan un mayor peso a los exámenes escritos dejando otros factores tales como: prácticas, participación en clases, asistencias, tareas y/o proyectos finales. Estos hallazgos coinciden con los planteamientos de Hernández *et al.* (2012). En este sentido, se confirma que los hábitos son alimentados por impulsos de la persona que desea aprender.

Así mismo, las expectativas que los estudiantes tienen sobre la preparación de los docentes parecen tener una especial importancia pues de ellas depende la percepción y apreciación de la enseñanza recibida y de las actividades de reforzamiento del aprendizaje de cada alumno. Si bien los hallazgos encontrados en la investigación reportan que los docentes se encuentran académicamente preparados, existen una serie de factores que los alumnos esperan y destacan: el aspecto actitudinal, motivacional y afectivo.

En este sentido, los estudiantes se decantan por condiciones de enseñanza en las que prevalece la práctica social e interpersonal, destacan la relevancia de construir los conocimientos mediante la interacción en el aula con compañeros y con el profesor. Particularmente, destacan que el rol del docente es clave en el proceso motivacional y afectivo que desarrollen para involucrarse en el gusto por aprender la asignatura en cuestión.

A pesar de estas incipientes demandas de los estudiantes por otorgar un fuerte peso en el docente hacia su proceso de aprendizaje. Las universidades públicas mexicanas han desarrollado un modelo educativo basado en la figura de tutor como guía en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De ahí que se establezca una pugna interna entre lo que apuntan los resultados expresados por los jóvenes universitarios en cuanto a la necesidad de modificar el rol del docente como un agente motivador que mejore sus estrategias y técnicas de enseñanza, así como sus mecanismos de evaluación articulados a lo largo del curso; con el manifiesto adoptado por las instituciones públicas en las que se le identifica al docente como un guía o acompañante en la construcción del conocimiento asumiendo que nuestros jóvenes estudiantes tienen la madurez necesaria para enfrentarlo.

Por lo que, se infiere un cierto hartazgo hacia los métodos de enseñanza que están siendo utilizados por los docentes. Se pone de manifiesto la necesidad de incorporar

innovadoras estrategias de enseñanza que se apoyen de las TIC en el aula como un asunto pendiente por resolver. Todo ello, denota un reflejo de la falta de transición a un modelo educativo en donde el aprendizaje descansa en el estudiante y no en el docente como se hace patente en los hallazgos. En resumen, hay un largo trecho por recorrer en la asimilación de los nuevos roles tanto en los docentes como en los estudiantes.

Finalmente, se hace hincapié en que para promover un aprendizaje integral a nivel universitario, no basta con los esfuerzos realizados por los docentes en orientar y guiar la enseñanza a partir de los conocimientos, habilidades, estilos de aprendizaje y promoción de hábitos de estudio de los estudiantes, se requiere incorporar estudios periódicos de corte cualitativo encargados de identificar las percepciones y expectativas de los jóvenes universitarios con objeto de diseñar estrategias y programas que fomenten la calidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Abarca, N., Gormaz, N. y Leiva, P. (2012). Expectativas de roles futuros de estudiantes universitarios en Chile. *Universitas Psychologica*, 11(2), 405-414.
- ANUIES, (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*.
- Arias, R. (2011). Cuarto informe de labores del rector 2008-2009 de la UV. Recuperado de: [https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/informe2008-2009/CuartoInforme08-09\(sintesis\).pdf](https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/informe2008-2009/CuartoInforme08-09(sintesis).pdf) [Acceso: junio/2016].
- Atkinson, R. C., y Shiffrin, R. M. (1968). Human memory. A proposed system and its control processes. En K. W. Spence y J. T. Spence (Eds.), *The psychology of learning and motivation*, Vol. 2, pp. 89-195. New York: Academic Press.
- Covarrubias, P. y Martínez, C. (2007). Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen. *Revista Perfiles Educativos*, 29(115), 49-71.
- Fernández, M. y González, S. (2012). El perfil del buen docente universitario. Una aproximación en función del sexo del alumnado. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 10(2), 237-249.
- Fernández, R., González, L., Fernández, N. y Segura, M. (2010). Calidad universitaria: expectativas de los estudiantes recién incorporados. *Revista Nacional de Administración*, 1(2): 17-30.
- Flores, J. y Padilla, M. (2009). La participación del alumnado universitario en la evaluación del aprendizaje. *Educación XXI*, 12, 43-65. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.1.12.287>
- Gagné, R. (1979). *Las condiciones del aprendizaje*. México, Interamericana.

- García, J., Michel, P. y Mullier, Y. (2010). *Expectativas de los estudiantes universitarios con respecto al inicio y término de las carreras de comunicación, derecho y psicología de la Universidad del Valle de México, Campus Tlalpan, en comparación con las expectativas de jóvenes en edad universitaria que no formen parte del sistema universitario formal*. Documento de Investigación. UVM_04_CSO_PSIC_PICSJ_E, Universidad del Valle de México, Observatorio de Investigación, Campus Tlalpan. Consultado el día 26/02/2015 en <http://www.talpan.uvmnet.edu/ooid/noticias/publicaciones.asp>
- Gomes, G. y Benevides, A. (2012). Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitarios. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(4), 780-789.
- González, M., Díez, M., López, F., Román, M. (2010). La importancia del clima emocional del aula desde la perspectiva del alumnado universitario. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 35, 16-27.
- Hernández, C., Rodríguez, N. y Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la Educación Superior*. 41(163), 67-87.
- Jiménez, A., Terriquez, B. y Robles, F. J. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Fuente*, 3(6), 46-56.
- Lara, A., Aguilar, M., Cepa, G., Núñez, H. (2009). Relaciones docente-alumno y rendimiento académico. Un caso del Centro universitario de Ciencias Exactas e ingenierías de la Universidad de Guadalajara. *Sinéctica: revista electrónica de educación*, 33, 1-15.
- Magaña, L., Zavala, M. A., Ibarra, I., Gómez, M. T. y Gómez, M. M. (2004). El sentido de la vida en estudiantes de primer semestre de la Universidad de La Salle Bajío. *Revista del Centro de Investigación de la Universidad de La Salle*, 6(22), 5-13.
- Miller, G.A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63(2), 81-97. <http://dx.doi.org/10.1037/h0043158>
- Ortiz, M. (2012). Principales señas de identidad de los estudiantes de Comunicación en el EES de la Comunidad de Madrid en 2012: expectativas, perfil de opción y relaciones mediáticas. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 661-670. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40945
- Pichardo, M. C., García, A., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(1), 1-16.
- Proyecto Tunning. (2003). <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf> [Acceso: noviembre/2014].
- Roger, C. (2000). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Rosenthal, R. y Rubin, D.B. (1978). Interpersonal expectancy effects: the first 345 studies. *The Behavioural and Brain Sciences*, 3, 377-415. <http://dx.doi.org/10.1017/S0140525X00075506>

- Rocha, R. (2012). La docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos frente a la de los profesores. *Revista de Innovación Educativa*, 12(58), 91-118.
- Sander, P. (2005). La investigación sobre nuestros alumnos en pro de una mayor eficacia en la enseñanza universitaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(1), 113-130.
- Skinner, B. J. (1979). *Tecnología de la Enseñanza*. Barcelona: Ed. Labor.
- Steinmann, A., Bosch, B. y Aiassa, D. (2013). Motivación y expectativas de los estudiantes por aprender ciencias en la universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 585-598.
- Torres Gastelú, C., Moreno Coatzozón, G. (2013). Inclusión de las TIC en los escenarios de aprendizaje universitario. *Revista Apertura*, 5(1). Consultado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/369>.
- Valle, A., Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Freire, C., Ferradás, M. y Suárez, N. (2015). Perfiles motivacionales como combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.001>
- Vinces, J. (2011). Expectativas laborales de los universitarios de la Comunidad Autónoma de Madrid. Universidad Autónoma de Madrid.
- Vroom, V. (1964). *Trabajo y Motivación*. New York: Ed. Wiley.

Artículo concluido el 4 de abril de 2015

Soto Ortiz, J.L., Torres Gastelú, C.A. (2016). Percepciones y expectativas del aprendizaje en jóvenes universitarios. *REDU-Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 51-67

<http://dx.doi.org/10.4995/redu.2016.5797>

José Luis Soto Ortiz

Universidad Veracruzana
luisoto@uv.mx

José Luis Soto Ortiz, Doctor en Sistemas y Ambientes Educativos en la Facultad de Pedagogía en la Universidad Veracruzana, tiene su Maestría en Ciencias de la Computación por el Instituto de Ingeniería de la Universidad Veracruzana, Obtuvo su Licenciatura en Ingeniería Civil, a partir del año 1997 empezó trabajando en el área de telecomunicaciones, y desde el 2005 a la fecha como docente en la Facultad de Estadística e Informática de la Universidad Veracruzana.

Dr. Carlos Arturo Torres Gastelú

Universidad Veracruzana
ctorres@uv.mx

Doctor en Ciencias de la Administración (Universidad Nacional Autónoma de México). Docente en la Facultad de Administración y Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, México. Obtuvo mención honorífica en la defensa de la tesis a nivel doctorado y a nivel maestría, así como titulación automática por promedio a nivel licenciatura. Fue galardonado con la Medalla de Plata Alfonso Caso otorgada por haber sido el graduado más distinguido en 2006 del programa de Doctorado en Ciencias de la Administración en la UNAM. Ha publicado diversos libros, capítulos de libros y artículos arbitrados e indizados en países como Estados Unidos, España, Brasil, Colombia, Venezuela, Turquía, Argentina, Perú y México.

