



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

PREFERENCIAS INSTRUCCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO EN FUNCIÓN DE LA ESPECIALIDAD Y FORMA DE ACCESO A LA TITULACIÓN

Isabel Talaya
Rafael García-Ros
Estefanía Martínez-Díaz
Francisco Pérez-González
Universitat de València

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar las preferencias instruccionales de estudiantes de Magisterio respecto a métodos (unidireccionales, multidireccionales y autónomos), medios de enseñanza (visuales-activos, textuales-dependientes y tecnológicos-autónomos) y técnicas de evaluación (formales e informales) en función de la especialidad y la forma de acceso a la titulación. En el estudio han participado 316 estudiantes de la Universitat de València, que cumplimentaron un inventario de preferencias instruccionales previamente elaborado por el equipo de investigación. Los resultados muestran diferencias en función de la especialidad, donde los futuros maestros especialistas muestran mayores preferencias respecto a métodos y medios con un alto grado de autonomía, así como medios y técnicas de evaluación más tradicionales. En función de la forma de acceso a la titulación, observamos que los alumnos que provienen de Ciclos Formativos muestran mayores preferencias por métodos y medios que requieren una elevada actividad por parte del aprendiz, un alto grado de interacción y son predominantemente visuales.

Palabras clave: preferencias instruccionales, métodos de enseñanza, medios, técnicas de evaluación

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de este trabajo es analizar las preferencias instruccionales que muestran los estudiantes de Magisterio en función de variables como la especialidad y la forma de acceso a la titulación. Por preferencias instruccionales entendemos la "tendencia de los individuos a elegir o expresar preferencia por una técnica instruccional determinada o combinación de técnicas" (Sadler-



PREFERENCIAS INSTRUCCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO EN FUNCIÓN DE LA ESPECIALIDAD Y FORMA DE ACCESO A LA TITULACIÓN

Smith, 1996). Y, por técnica instruccional, cualquier método, medio de enseñanza y/o técnica de evaluación utilizado durante el proceso de enseñanza / aprendizaje.

De forma más específica, los métodos de enseñanza son definidos como “las vías o procedimientos para ayudar a los estudiantes a conseguir los objetivos de aprendizaje o adquirir los contenidos de enseñanza” y, los medios, como “las diferentes formas a través de las cuales la información puede ser proporcionada al aprendiz” (Newby, Stepich, Lehman y Russell, 2000). Por último, la evaluación puede ser definida como “un conjunto de procedimientos cuya finalidad es la recogida de información relevante sobre una persona, procedimiento o situación con el objetivo de, a partir de un criterio previamente establecido, efectuar un juicio o valoración que oriente la toma de decisiones” (Rivas, 1997).

Las preferencias instruccionales han sido evaluadas en estudios previos (García-Ros y Pérez-González, 2006; García-Ros, Talaya y Pérez-González, en prensa) indicando, respecto a los métodos de enseñanza, que se estructuran en función del grado y tipo de interacción y tamaño de grupo típico. Así, los métodos multidireccionales y los unidireccionales son altamente interactivos (aunque con diferencias en el eje de la interacción: centrados en el profesor vs. centrados en los alumnos) y apropiados para pequeño o mediano grupo, mientras que los métodos autónomos se caracterizan por el trabajo individual, el alto nivel de autonomía y el uso de recursos tecnológicos.

Respecto a las preferencias por medios instruccionales, éstas se estructuran tanto en función del tipo de soporte físico y técnico como de la actividad que requieren del aprendiz. Así, los medios visuales-activos están compuestos por medios visuales que requieren un procesamiento activo de la información por parte del aprendiz. Por otra parte, los medios textuales-dependientes presentan el mismo tipo de soporte pero, éstos, se encuentran bajo el control del profesor. Por último, el factor de medios tecnológicos-autónomos incluye medios en soporte tecnológico que exigen un trabajo autónomo por parte del aprendiz y se caracterizan por la consideración del profesor como un apoyo o recurso.

Por último, las preferencias respecto a técnicas de evaluación se articulan en base al tipo de productos evaluados y al grado de formalización de las pruebas utilizadas. De este modo, los métodos informales de evaluación se caracterizan por valorar diferentes tipos de productos de los alumnos y a través de diferentes fuentes de información (autoevaluación, pares y/o profesor), y por tener un menor nivel de formalización en su desarrollo. Por otro lado, los formales son los métodos de evaluación más tradicionales y tienen un mayor nivel de formalización y de objetividad.

Teniendo en cuenta las consideraciones antes mencionadas, el objetivo de este trabajo es analizar las preferencias instruccionales de los estudiantes de Magisterio de la Universitat de València en función de variables como la especialidad y la forma de acceso a la titulación. Hipotetizamos la existencia de diferencias debido tanto a la formación educativa previa de los estudiantes como a la orientación profesional y al grado de dominio de las diferentes áreas.

MÉTODO

Sujetos

Los participantes en el estudio fueron 316 estudiantes de Magisterio de la Universitat de València entre los años 2001-2004. De ellos, el 82.1% son mujeres y el 17.9% hombres y presentan un nivel socioeconómico medio y medio-bajo. La edad de los estudiantes oscila entre los 18 y los 40 años, siendo la media de 20.26 con una desviación típica de 2.84. En cuanto a la distribución por cursos, el



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

57.6% son estudiantes de primer año mientras que el 42.4% son de tercer curso. El grupo de estudiantes presenta diversas áreas de especialización aunque, con el objetivo de realizar análisis diferenciales, hemos dividido la muestra en generalistas –educación infantil y primaria- (41.2%) y especialistas –educación musical, educación física, lengua extranjera, y audición y lenguaje- (58.8%). Por último, la distribución según forma de acceso a la titulación de los estudiantes de primer curso nos indica que el 74.3% ha accedido a través de la prueba de selectividad y el 22.3% a través de Ciclos Formativos, mientras que el 3.3% restante (mayores de 25, titulación universitaria, etc.) no será considerado en la realización de los análisis estadísticos.

Instrumentos y procedimiento

El Inventario sobre Preferencias Instruccionales está compuesto por tres escalas relativas a métodos y medios de enseñanza y técnicas de evaluación. Dichas escalas fueron elaboradas por el equipo de investigación y parten de la revisión de estudios precedentes sobre la temática (p.e., Sadler-Smith y Riding, 1999; Lawless y Smith, 1997; Marqués, 2000) y de manuales sobre teorías instruccionales (p.e., Reigeluth, 1999) y tecnología instruccional (p.e., Newby y cols., 2000; Seel y Winn, 1997; Rossignoli, 1999). Tras obtener una versión preliminar de las escalas, fueron sometidas a un grupo de discusión integrado por psicólogos escolares con el objetivo de determinar los ítems específicos a incorporar. Tras la discusión sobre la relevancia de los ítems planteados, se llegó al acuerdo unánime de plantear una versión de las Escalas de Preferencias respecto a Métodos y Medios Instruccionales compuestas por 13 ítems y Técnicas de Evaluación compuesta por 9 ítems. Éstas fueron las que aplicamos al grupo de estudiantes de Magisterio. El formato de respuesta es tipo Likert con diez niveles -desde "En absoluto preferido" (1) hasta "Totalmente preferido" (10)-.

Los instrumentos fueron cumplimentados individualmente en el horario académico. La aplicación se efectuó en 45 minutos. Todas las dudas fueron consideradas y atendidas individualmente.

Análisis estadísticos

Dado que el objetivo de este trabajo es la comparación de las puntuaciones obtenidas en el Inventario de Preferencias Instruccionales en función de la especialidad y la forma de acceso a la titulación, los análisis realizados implican la comparación de medias a través de pruebas t para muestras independientes. El programa utilizado fue el SPSS 12.0 para Windows.

RESULTADOS

En este apartado presentamos los resultados en dos bloques, el primero relativo a las preferencias instruccionales en función de la especialidad y, el segundo, según la forma de acceso a la titulación.

Preferencias instruccionales en función de la especialidad

Como se puede ver en la tabla 1 y de forma congruente con los resultados previos, los métodos más valorados son los multidireccionales y los unidireccionales, mientras que los autónomos muestran una valoración considerablemente inferior. Asimismo, estos últimos son los que arrojan diferencias significativas ($t(256) = -3.680$; $p < .001$), mostrando mayores preferencias los maestros especialistas.



PREFERENCIAS INSTRUCCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO EN FUNCIÓN DE LA ESPECIALIDAD Y FORMA DE ACCESO A LA TITULACIÓN

Tabla 1.- Estadísticos descriptivos según la especialidad e índices de la prueba t para muestras independientes.

Preferencias instruccionales		Especialidad	Media	D.T.	Prueba t para la igualdad de medias		
					t	gl	Sig (bilateral)
Métodos	Multidireccionales	Generalistas	7,33	107	1,780	257	,076
		Especialistas	7,05	152			
	Unidireccionales	Generalistas	7,17	104	,055	255	,956
		Especialistas	7,16	153			
	Autónomos	Generalistas	3,95	105	- 3,680	256	,000
		Especialistas	4,83	153			
Medios	Visuales-activos	Generalistas	6,77	106	1,378	253	,169
		Especialistas	6,55	149			
	Tecnológicos-autónomos	Generalistas	5,75	107	- 2,454	257	,015
		Especialistas	6,37	152			
	Textuales-dependientes	Generalistas	5,61	107	- 3,154	256	,002
		Especialistas	6,18	151			
Evaluación	Informal	Generalistas	6,70	104	2,186	253	,030
		Especialistas	6,28	151			
	Formal	Generalistas	5,26	106	- 3,456	255	,001
		Especialistas	6,00	151			

Respecto a las preferencias por medios, los maestros especialistas realizan una valoración significativamente superior de los tecnológicos-autónomos ($t(257) = -2.454$; $p < .05$) y los textuales-dependientes ($t(256) = -3.154$; $p < .01$), no habiendo diferencias significativas en cuanto a los medios visuales-activos.

Por último, los alumnos en general muestran una mayor preferencia por las técnicas de evaluación informal aunque, en ambos casos, existen diferencias estadísticamente significativas. Así, los maestros generalistas muestran una mayor preferencia por los métodos de evaluación informal ($t(253) = 2.186$; $p < .05$), mientras que los especialistas prefieren en mayor grado las técnicas de evaluación formal ($t(255) = -3.456$; $p = .001$).

Preferencias instruccionales en función de la forma de acceso a la titulación

Como podemos ver en la tabla 2, las únicas diferencias significativas se encuentran en las preferencias por métodos multidireccionales ($t(163) = -2.258$; $p < .05$) y medios visuales-activos ($t(156) = -1.954$; $p = .05$), donde los estudiantes que provienen de Ciclos Formativos realizan una valoración significativamente más elevada.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Tabla 2.- Estadísticos descriptivos según la forma de acceso a la titulación e índices de la prueba t para muestras independientes.

Preferencias instruccionales		Forma de acceso	Media	D.T.	Prueba t para la igualdad de medias		
					t	gl	Sig (bilateral)
Métodos	Multidireccionales	Selectivo	6,92	1,42	-2,258	163	,025
		Ciclo Formativo	7,50	1,12			
	Unidireccionales	Selectivo	6,98	1,40	-,677	161	,500
		Ciclo Formativo	7,15	1,41			
	Autónomos	Selectivo	3,84	2,03	-1,289	65,97	,202
		Ciclo Formativo	4,27	1,69			
Medios	Visuales-activos	Selectivo	6,64	1,28	-1,954	156	,050
		Ciclo Formativo	7,09	1,00			
	Tecnológicos-autónomos	Selectivo	5,57	2,24	-,626	165	,532
		Ciclo Formativo	5,82	1,90			
	Textuales-dependientes	Selectivo	6,25	1,51	-,463	163	,644
		Ciclo Formativo	6,38	1,71			
Evaluación	Informal	Selectivo	6,14	1,58	-1,886	159	,061
		Ciclo Formativo	6,71	1,57			
	Formal	Selectivo	5,94	1,74	-1,005	163	,316
		Ciclo Formativo	6,27	1,76			

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados constatan la existencia de diferencias significativas en las preferencias instruccionales en función de la variable especialidad. De este modo, los maestros especialistas muestran significativamente mayores preferencias por los métodos autónomos, los medios tecnológicos-autónomos y los textuales-dependientes y las técnicas de evaluación formal que los maestros generalistas. La evaluación informal, por el contrario, es significativamente más valorada por estos últimos.

Dado que todos los elementos instruccionales son complementarios en el proceso de enseñanza / aprendizaje, éstos presentan estrechas relaciones conceptuales entre ellos. Así, y como aspecto común a los maestros especialistas, parece existir una tendencia a preferir en mayor medida los métodos y medios en los que se permite mucho grado de autonomía al aprendiz, así como los medios y estrategias de evaluación más tradicionales, aunque teniendo en cuenta que aquellas dimensiones que presentan diferencias no son las más valoradas en términos generales.



PREFERENCIAS INSTRUCCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO EN FUNCIÓN DE LA ESPECIALIDAD Y FORMA DE ACCESO A LA TITULACIÓN

Esta tendencia puede ser debida al grado de dominio previo de las competencias específicas de la especialidad, aunque es una explicación que tendría que ser comprobada mediante análisis más pormenorizados teniendo en cuenta los itinerarios curriculares específicos.

Respecto a los resultados en función de la forma de acceso a la titulación, las únicas diferencias significativas se encuentran en las preferencias por métodos multidireccionales y por medios visuales-activos, siendo los alumnos que provienen de Ciclos Formativos los que les otorgan una mayor valoración. Así, éstos presentan una tendencia a preferir los métodos y medios que suponen una mayor actividad por parte del estudiante tanto en la elaboración del material como en la participación en el desarrollo de las sesiones de clase.

La explicación más plausible es la experiencia formativa previa, que implica un conocimiento más contextualizado y una mayor familiarización con la práctica profesional.

REFERENCIAS

- García-Ros, R. y Pérez-González, F. (2006). Learning Styles, Motivational Orientation and Instructional Media Preferences: A Study with Student Teachers in Spain. *International Journal of Instructional Media*, 33(4), 415-426.
- García-Ros, R. Talaya, I. y Pérez-González, F. (en prensa). Assessment Method Preferences of Preservice Teachers and their Relationship with Learning Styles and Motivational Orientation. *Revista Portuguesa de Educação*.
- Lawless, K. A. y Smith, E. V. (1997). Teacher beliefs about instructional media: Confirmatory factor structure. *International Journal of Instructional Media*, 24(3), 191-196.
- Marqués, P. (2000) (on line). Investigación sobre TIC en educación. <<http://dewey.uab.es/pmarques/BIBLOTIC.HTM>>
- Newby, T. J., Stepich, D. A., Lehman, J. D. y Russell, J. D. (2000). *Instructional Technology for Teaching and Learning*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Reigeluth, C. M. (1999). What is instructional-design theory and how is it changing? En C. M. Reigeluth (Ed.): *Instructional design. Theories and models*, II, 5-29. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Rivas, F. (1997). *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la situación educativa*. Barcelona: Ariel.
- Rossignoli, J. L. (1999). Recursos y medios tecnológicos. En J. Beltrán (Ed.): *Psicología de la Instrucción*. Madrid: Síntesis.
- Sadler-Smith, E. (1996). Learning styles: a holistic approach. *Journal of European Industrial Training*, 20, 29-36.
- Sadler-Smith, E. y Riding, R. (1999). Cognitive style and instructional preferences. *Instructional Science*, 27, 355-371.
- Seel, M. N. y Winn, W. D. (1997). Research on media and learning. En R. D. Tennyson, F. Schott, N. M. Seel y S. Dijkstra. *Instructional design: International Perspectives*, vol. I, 293-326. Londres: Lawrence Erlbaum.

Fecha de recepción: 29 Febrero 2008

Fecha de admisión: 12 Marzo 2008