



Las opiniones y los contenidos de los trabajos publicados son responsabilidad de los autores, por tanto, no necesariamente coinciden con los de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad.



Esta obra por la Red Internacional de Investigadores en Competitividad se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Unported. Basada en una obra en riico.net.

El aprendizaje autorregulado en la formación profesional de los alumnos de mercadotecnia

LAURA MAYELA RAMÍREZ MURILLO¹

*SALVADOR CEJA OSEGUERA**

RESUMEN

La necesidad de formar a estudiantes más responsables de su propio aprendizaje es una realidad. La sociedad requiere profesionistas capaces de adaptarse a los cambios vertiginosos del entorno, de enfrentarse a situaciones de crisis y de tomar decisiones responsables. El aprendizaje autorregulado se ha convertido en un factor clave para los profesionistas, y entre ellos los mercadólogos, ya que no sólo deben ser capaces de aplicar los conocimientos obtenidos, sino que deben ser personas autónomas e independientes, con estrategias propias de aprendizaje, con actitudes positivas y bien motivados. El objetivo de esta investigación no experimental, cuantitativa, descriptiva y transversal simple consiste en analizar el grado de aprendizaje autorregulado que se percibe en los alumnos de mercadotecnia. Los resultados obtenidos muestran que en la autorregulación influyen de manera especial el contexto familiar, los profesores y las actitudes del alumno. También se encontró que las mujeres desarrollan más el aprendizaje autorregulado.

Palabras clave: Educación, mercadotecnia, aprendizaje autorregulado, estrategias de aprendizaje, motivaciones, actitudes

ABSTRACT

The need to form more responsible students for their own learning process is a reality. Society requires professionals able to adapt to rapid changes in the environment, to confront crisis situations and make responsible decisions. Self-regulated learning has become an important factor for professionals, among them marketers, as they must not only be able to apply the knowledge gained, but must be autonomous and independent, with their own learning strategies, attitudes positive and motivated. The objective of this simple non-experimental, quantitative, descriptive and transversal study is to analyze the degree of perceived self-regulated learning in students of marketing. The results show that self-regulation influence especially the family context, teachers and student attitudes. We also found that more women develop self-regulated learning.

Keywords: Education, marketing, self-regulated learning, learning strategies, motivations, attitudes.

¹ *Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

INTRODUCCIÓN

En cualquier lugar donde se desenvuelve el ser humano es capaz de aprender, ya sea en lugares especialmente destinados a ello (el aula), o con apoyo de herramientas especiales (espacios virtuales, videoconferencias, etc.). Puede aprender por sí solo o con la ayuda de otros. Pero en todo momento el principal responsable del aprendizaje es uno mismo, lo que nos lleva al aprendizaje autorregulado, el cual puede ser entendido como la capacidad que tienen las personas de hacerse responsables de su propio aprendizaje, sin importar en qué contexto se encuentren, ya sea el aula, el trabajo o la vida social (López, 2004; Burnett, 2007; Schleicher, 2007).

La autorregulación es un concepto utilizado con frecuencia en la pedagogía y en las psicología cognitiva, pero en los años recientes este concepto se ha empleado en las áreas que estudian de cerca las competencias, las actitudes y las motivaciones que se generan en los diferentes escenarios en donde se desarrolla el ser humano, por lo que en las ciencias económicas cada vez es más común encontrar investigaciones al respecto.

En el ámbito de la educación existe un sinnúmero de investigaciones que hablan sobre el tema que tratan de explicar en qué consiste y cómo se puede potencializar su desarrollo. Algunos trabajos analizan los diferentes procesos que se tienen que generar para que la autorregulación ocurra y proponen modelos específicos (Pintrich, 2000; Zimmerman, 2000; Bandura, 2001; Puustinen y Pulkkinen, 2001). Otros trabajos intentan explicar las diferentes estrategias de aprendizaje que existen que lo favorecen (Valle, González, Cuevas, Fernández, 1998; Ley y Young, 2001; Torrano y González, 2004), y algunas de ellas explican la estrecha relación existente entre las conductas en el aula, las actitudes y las motivaciones (Eisenberg, 2000; Brock 2000; Chance 2001; Soto, 2001; Trillo, 2003; Dembo, Junge y Lynch, 2004; Morales 2006).

Existen investigaciones en el campo de las ciencias económicas enfocadas al estudio de las nuevas estrategias de aprendizaje en los espacios virtuales, como el e-learning y el b-learning, en donde se considera que los hipermedios facilitan a los estudiantes el desarrollo del aprendizaje autorregulado (Sugre, 2000; Peñalosa, Landa y Vega, 2006; Llorante, 2013); algunas investigaciones más se enfocan a conocer cómo se desarrolla y aplica en los estudiantes de las áreas de negocios (León y Carrea, 2007; González, De Juan, Parra, Sarabia y Kanther, 2010; Vives-Varela, Durán-Cárdenas, Valera-Ruíz, Fortoul, 2013).

El propósito de esta investigación es analizar el desarrollo del aprendizaje autorregulado en los alumnos de mercadotecnia, con la intención de descubrir cuáles son las capacidades y posibilidades que tienen los estudiantes de esta área para ser personas autónomas, independientes y capaces de afrontar los retos que se les presenten. Este tipo de estudios contribuyen a reforzar la idea de que el proceso de autorregulación es un elemento fundamental en la formación de todo profesional, y de manera especial en los mercadólogos.

El estudio se ha dividido en siete secciones: la introducción; el objetivo general; el marco teórico; el modelo de estudio; la metodología utilizada, seguida de la discusión de resultados, para finalizar con las conclusiones.

OBJETIVO GENERAL

Determinar el desarrollo del aprendizaje autorregulado en la formación profesional de los alumnos de mercadotecnia.

MARCO TEÓRICO

Aprendizaje Autorregulado

Para Bandura (2001) el aprendizaje autorregulado se relaciona con la perspectiva socio-cognitiva, según la cual el aprendizaje consiste en la interacción de procesos personales (cognitivos, motivacionales/afectos y biológicos). Para este autor la autorregulación va muy de la mano de las motivaciones, el autoconcepto y las experiencias de dominio (éxito/fracaso) en sus diferentes actividades. Según Zimmerman (2000) la autorregulación se relaciona con el grado en que los alumnos tienen un papel activo en su propio aprendizaje y está relacionado con otros conceptos importantes como la cognición, la metacognición, la motivación, la conducta y el contexto donde se desarrolla el estudiante. Para Pintrich (2000) el aprendizaje autorregulado es un proceso formado por cuatro aspectos muy parecidos a los propuestos por el anterior autor, los cuales tienen que ver con la cognición, la motivación/afectividad, el comportamiento y el contexto. En su modelo propone cuatro fases necesarias para que la autorregulación se dé: la planificación, la autoobservación (self-monitoring), el control y la evaluación (Tabla 1).

Tabla 1
Modelos de Aprendizaje Autorregulado

| Autores | Características |
|-----------|--|
| Pintrich | <ul style="list-style-type: none"> • Su objetivo es clasificar y analizar los distintos procesos que implican el aprendizaje significativo. • Consideró que existen cuatro fases: La primera la llama Planificación, donde los alumnos deben establecer las metas de su conocimiento, activando sus conocimientos previos, estableciendo el tiempo y el esfuerzo de la tarea y activando las creencias del valor de la tarea y sus emociones. • La segunda fase la llama Autoobservación: consiste en tener conciencia y auto-motivarse ante la realización de la tarea, del esfuerzo y del tiempo empleado y de la necesidad de ayuda si es necesario. • La tercera fase es el Control: implica que el alumno debe buscar una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas que lo ayuden en su motivación, persistencia y búsqueda de ayuda. • La última fase la llama de Evaluación, en donde el alumno lleva a cabo juicios, en donde evalúa la tarea realizada y el contexto. |
| Bandura | <ul style="list-style-type: none"> • La autorregulación de la conducta tiene que ver mucho con los rasgos globales de la personalidad del individuo. • Considera que las creencias de auto eficiencia son los mejores elementos de la motivación. |
| Zimmerman | <ul style="list-style-type: none"> • La autorregulación es un conjunto de habilidades de automanejo de contingencias ambientales, en donde los alumnos adquieren un sentido de control personal. • La Autorregulación es un proceso donde se incluyen pensamientos, sentimientos y acciones con el objetivo de cumplir metas personales. • Establece tres etapas para adquirir la autorregulación: La primera la llama Premeditación, en donde los alumnos deben generar sus metas básicas, determinar sus estrategias y tener expectativas de resultados. • La segunda la llama de Desempeño, en donde se encuentra la fase del autocontrol, auto instrucción y auto experimentación. • La tercera etapa la llama Autorreflexión, en donde los alumnos evalúan su propio desempeño. |

FUENTE: Elaboración Propia.

El aprendizaje autorregulado se presenta cuando los alumnos saben utilizar una serie de recursos cognitivos y planificar y evaluar su aprendizaje a través de diversas estrategias de aprendizaje que favorecen la acción de los alumnos como sujetos activos que construyen su propio conocimiento. Según Valle, González, Cuevas y Fernández (1998, p. 56) las estrategias de aprendizaje “constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje” (Tabla 2). Mientras que para Torrano y González (2004) son una serie de herramientas que ayudan a los estudiantes a procesar mejor la información y a regular su aprendizaje. En el caso de Ley y Young (2001), consideran a las estrategias de aprendizaje como una serie de pautas generales para la instrucción en donde los alumnos puedan evitar las distracciones internas y del entorno y mantener la atención y el esfuerzo en la tarea que estén realizando.

Tabla 2
Estrategias de Aprendizaje

| Estrategias | Características | Tipos |
|--------------------|--|--|
| Cognitivas | Hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. | Estrategias de Repetición: Mecanismo de memoria para mantener las ideas a corto plazo y transferirlas a largo plazo. |
| | | Estrategias de Elaboración: Integra los materiales informativos relacionando la información. |
| | | Estrategias de Organización: Integra los elementos informativos nuevos y viejos en un todo coherente. |
| | | Estrategias de Selección: Discrimina la información más relevante. |
| Metacognitivas | Es la planificación, control y evaluación de los estudiantes de su propia cognición. | Variables personales: Son los conocimientos que tiene la persona sobre sí mismo, de sus capacidades y limitaciones. |
| | | Variables de la tarea: Reflexión sobre el tipo de tarea que tiene que realizar. |
| | | Variables de estrategia: Incluye los elementos que pueden utilizar para resolver la tarea. |
| Manejo de Recursos | Son las estrategias de apoyo. | Tiempo y lugar de estudio. |
| | | Regulación del esfuerzo. |
| | | Aprendizaje "con otros". |
| | | Búsqueda de ayuda. |

FUENTE: Elaboración Propia.

Actitudes y Motivaciones

Las actitudes y motivaciones también se han considerado como estrategias de apoyo al aprendizaje autorregulado, ya que ellas incrementan la persistencia y motivan el uso de las estrategias de aprendizaje. Las diversas definiciones de actitudes se han agrupado en tres bloques principales. En el primero, autores como Soto (2001) y Trillo (2003) subrayan el aspecto emocional de la actitud; para ellos las actitudes son ideas cargadas de contenido emocional que predispone al individuo a actuar de particular manera ante diferentes situaciones. En el segundo se encuentran autores como Morales (2006), quienes destacan el elemento cognitivo que indica que las actitudes son una predisposición de los individuos para valorar de manera favorable o desfavorable algún símbolo, objeto o aspecto existente. El tercer grupo representado, por Eisenberg (2000), Brock (2000) y Chance (2001), se interesa por la influencia de las actitudes hacia la conducta; comentan que son una respuesta implícita que produce una tensión considerada socialmente importante o una propensión organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse de cierta forma ante un objeto.

Las motivaciones están íntimamente ligadas al aprendizaje autorregulado. Entre más competente se sienta el estudiante más motivado estará y mejor empleará sus capacidades existentes y sus conocimientos; tendrá mayor eficiencia en adquirir nuevas capacidades y conocimientos, y será capaz de transmitir estas nuevas habilidades y conocimientos a otras situaciones. Para Dembo,

Junge y Lynch (2004) la motivación será más efectiva si se utilizan una serie de estrategias: en primer lugar, la orientación de metas, ya que es evidente que los estudiantes exitosos reportan el uso de metas con más frecuencia que los estudiantes con bajos niveles de desempeño; en segundo lugar las expectativas, en donde el alumno está convencido de que puede efectuar una tarea; en tercer lugar, el componente afectivo y el contexto, que serían los medios de apoyo para el proceso de aprendizaje.

Aprendizaje autorregulado en las ciencias económicas

En el campo de formación para las ciencias económicas, el aprendizaje autorregulado se ha insertado de manera especial en el campo virtual (León y Correa, 2007). En la disciplina de Mercadotecnia cada vez se utiliza el desarrollo de este tipo de competencias en los alumnos, por ejemplo se han incrementado el uso de los grupos de gestión, la utilización de salas virtuales, el método de caso reales en donde los alumnos deben descubrir toda la información adicional que implica entender este tipo de trabajos, y el desarrollo de proyectos para las empresas donde los alumnos experimentan la toma de decisiones (González, De Juan, Parra, Sarabia y Kanther, 2010). El aprendizaje autorregulado se ha convertido en un proceso donde los individuos deben adaptarse permanentemente al contexto socioeconómico dinámico y cambiante.

MODELO DE ESTUDIO

Para realizar el análisis del desarrollo del aprendizaje autorregulado en los alumnos de Mercadotecnia en su formación profesional, se adaptó el modelo de aprendizaje autorregulado propuesto por Pintrich (2000) y Zimmerman (2000), el cual propone cuatro dimensiones: (1) entorno del aprendizaje, (2) estrategias de aprendizaje, (3) actitudes, (4) motivaciones. En el *entorno del aprendizaje* se analiza la influencia de la familia y el aula. Las *estrategias de aprendizaje* consisten en analizar la integración de nuevos temas (estrategias cognitivas) y la planificación de lo aprendido (estrategias metacognitivas). Las actitudes se refieren a los elementos cognitivos, emocionales y conductuales que influyen a los alumnos. Por último, las motivaciones se entienden como los impulsos internos y externos de los alumnos para realizar una acción (Tabla 3).

Tabla 3. Aprendizaje Autorregulado

| DIMENSIÓN | CARACTERÍSTICAS |
|------------------|--|
| | Mi familia se preocupa por mis estudios |
| | Mi familia está pendiente de mis logros escolares |
| | Mi familia me estimula a tener notas altas |
| | Las instalaciones de la escuela son adecuadas para apoyar mis estudios |
| | El ambiente en la escuela es el adecuado para fortalecer mis estudios |
| | Los profesores son entusiastas en los que enseñan |

| | |
|--|--|
| Contexto del Aprendizaje | Existe una alta interacción profesor- estudiante |
| | Los profesores me comentan cómo puedo mejorar en mis estudios |
| | Los profesores siempre propician la participación de los alumnos |
| | La participación en equipo tiene una ponderación alta en la calificación final |
| | Los programas de las asignaturas tienen programas claros |
| | Los profesores le dan más importancia a lo aprendido que a la nota |
| Estrategias de Aprendizaje | Reviso mis apuntes y hago esquemas de los conceptos e ideas importantes |
| | Copio, tomo notas y memorizo definiciones |
| | Hago resúmenes de las principales ideas de las asignaturas |
| | Usualmente memorizo todo lo que puedan preguntar antes de un examen |
| | Leo los apuntes hasta que entiendo los conceptos importantes |
| | Me fijo objetivos para organizar mis tareas |
| | Aplico un métodos para la realizar las tareas |
| | Reviso mis materiales antes de entrar a una clase |
| | Intento investigar los apuntes y conceptos que no entiendo |
| | Cuando leo textos extraigo las ideas principales del tema |
| | Adapto mi forma de estudiar al estilo del profesor |
| Si no tengo apuntes busco información en otras fuentes. | |
| Actitudes | Soy una persona hábil en las actividades en clase |
| | Soy capaz de asistir a clases en forma regular |
| | Se me dan bien las tareas en equipo |
| | Se me facilitan los exámenes de opción múltiple |
| | Se me facilitan los exámenes donde expongo mis ideas |
| | Comprendo los conceptos de las asignaturas |
| | La mayoría de las asignaturas me gustan |
| | La mayoría de las asignaturas son interesantes |
| | La mayoría de las asignaturas son útiles para mi carrera |
| | Recomendaría el programa de estudios de mi carrera |
| | Las calificaciones son el resultado de mi esfuerzo, y esto depende de mí |
| | La calificación de las materias depende de factores que yo puedo controlar |
| | Las calificaciones reflejan mis habilidades por lo que la nota depende de mí |
| | Prefiero sacar buenas calificaciones aunque no entienda los conceptos |
| Considero un éxito aprender nuevas formas de hacer mis tareas | |
| Quiero aprender y comprender todo lo que pueda de las asignaturas | |
| Motivaciones | Me sentiré satisfecho si aprendo y mejoro mis habilidades en las asignaturas |
| | Participar en la clase me hará sentir más a gusto |
| | Estudiar las asignaturas me hará sentir bien |
| | Las actividades de clase me generan interés |
| | El tiempo que dedico al estudio afectará a mi vida social |
| | Simplemente cumpla los requerimientos de clases, nada más |
| | Obtengo buenas notas para mejorar mi promedio final |
| | Obtengo buenas notas por el prestigio que ello conlleva ante mis compañeros |
| | Obtengo buenas notas porque representa un orgullo para mi familia |
| | Obtengo buenas notas porque quiero ser un excelente profesionista |
| Tengo buenas notas porque quiero tener mejor promedio que mis amigos | |

FUENTE: Elaboración propia.

METODOLOGÍA

Se diseñó una investigación no experimental, cuantitativa, descriptiva y transversal simple, para analizar el desarrollo del aprendizaje autorregulado en los alumnos de Mercadotecnia que estudian en el área de negocios de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, adaptando el Modelo de Aprendizaje Autorregulado de Pintrich (2000) y Zimmerman (2000). De los datos de

los alumnos inscritos en la modalidad presencial del área de negocios, en la carrera de Mercadotecnia, proporcionados por el Departamento Escolar, se encontró que 158 alumnos se encuentran inscritos en dicha carrera. La muestra calculada con un 95% de intervalo de confianza y un 7% de error de estimación fue de 88 encuestados. El instrumento de recolección de datos se estructuró con 50 ítems medidos en una escala Likert 5, donde la posición 1 corresponde a *Totalmente en desacuerdo* mientras que la posición 5 corresponde a *Totalmente de acuerdo*, mismos que se distribuyeron en las cuatro dimensiones que presenta el modelo: contexto del aprendizaje, estrategias de aprendizaje, actitudes y motivaciones, evaluados con 12, 11, 16 y 11 ítems respectivamente. La prueba piloto se realizó con 32 alumnos del área de humanidades, lo que permitió afirmar que el instrumento de recolección de datos es confiable porque el Alfa de Cronbach global y el de cada una de las dimensiones es mayor a 0.65 (Tabla 4).

Tabla 4. Confiabilidad del instrumento de recolección de datos

| CATEGORÍAS | ALFA DE CRONBACH |
|----------------------------|------------------|
| Global | .956 |
| Contexto del aprendizaje | .918 |
| Estrategias de aprendizaje | .868 |
| Actitudes | .901 |
| Motivaciones | .768 |

Igualmente es válido porque de acuerdo a Vila, Küster y Aldás (2002) todas las correlaciones son significativas y a su vez son menores que el Alfa de Cronbach de la correspondiente dimensión (Tabla 5).

Tabla 5. Validación del instrumento de recolección de datos

| | Contexto del aprendizaje | Estrategias de aprendizaje | Actitudes | Motivaciones |
|---|--------------------------|----------------------------|-----------|--------------|
| Contexto del aprendizaje | .918 | | | |
| Estrategias del aprendizaje | .665** | .868 | | |
| Actitudes | .747** | .748** | .901 | |
| Motivaciones | .692** | .603** | .758** | .768 |
| **La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral) | | | | |

Hipótesis

Por lo indicado anteriormente, se plantearon las siguientes hipótesis

H1: El contexto del aprendizaje es el que determina el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

H2: Las estrategias de aprendizaje son las que determinan el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

H3: Las competencias son las que determinan el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

H4: Las motivaciones son las que determinan el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

H5: Las mujeres son las que presentan mayor desarrollo del aprendizaje autorregulado.

RESULTADOS

Con el fin de analizar las hipótesis propuestas se llevó a cabo un análisis estadístico en tres etapas: en la primera se realizó un análisis de estadística descriptiva; en la segunda, tablas de contingencia; en la tercera, el análisis factorial. El programa empleado fue el SPSS versión 21.

Análisis Descriptivo

En la dimensión *contexto del aprendizaje* las variables más significativas fueron las variables relacionadas con la familia (4.76 y 4.51); también se encontró que el contexto del aprendizaje está estrechamente relacionada con el ambiente en la escuela, con una media del 4.19. La media de esta dimensión es de 4.05 (Tabla 6).

Tabla 6. Dimensión Contexto del Aprendizaje

| Contexto del aprendizaje | μ | σ |
|--|-------|----------|
| Mi familia se preocupa por mis estudios | 4.76 | .804 |
| Mi familia está al pendiente de mis logros escolares | 4.51 | .827 |
| Mi familia me estimula a tener notas altas | 4.35 | 1.035 |
| Las instalaciones de la escuela son adecuadas para apoyar mis estudios | 4.05 | 1.273 |
| El ambiente en la escuela es el adecuado para fortalecer mis estudios | 4.19 | 1.031 |
| Los profesores son entusiastas en los que enseñan | 3.94 | 1.273 |
| Existe una alta interacción profesor- estudiante | 3.96 | 1.045 |
| Los profesores me comentan cómo puedo mejorar en mis estudios | 3.82 | 1.246 |
| Los profesores siempre propician la participación de los alumnos | 4.14 | 1.185 |
| La participación en equipo tiene una ponderación alta en la calificación final | 3.39 | 1.966 |
| Los programas de las asignaturas tienen programas claros | 3.69 | 1.135 |
| Los profesores le dan más importancia a lo aprendido que a la nota | 3.89 | 1.039 |
| Promedio | 4.05 | |

Por lo que se refiere a la dimensión *estrategias de aprendizaje* se puede observar que las variables más significativas son: los alumnos se fijan objetivos para organizar sus tareas (4.09) y, aplican métodos específicos para la realización de la tarea (3.85). La media total de la dimensión es de 3.60 (Tabla 7).

Tabla 7. Dimensión Estrategias de Aprendizaje

| Estrategias de aprendizaje | μ | σ |
|---|-------|----------|
| Reviso mis apuntes y hago esquemas de los conceptos e ideas importantes | 3.59 | 1.486 |
| Copio y tomo notas y memorizo definiciones | 3.25 | 1.477 |
| Hago resúmenes de las principales ideas de las asignaturas | 3.29 | 1.452 |
| Usualmente memorizo todo lo que puedan preguntar antes de un examen | 3.48 | 1.494 |
| Leo los apuntes hasta que entiendo los conceptos importantes | 3.50 | 1.195 |
| Me fijo objetivos para organizar mis tareas | 4.09 | 1.210 |
| Aplico un método para la realización de una tarea | 3.85 | 1.185 |
| Reviso mis materiales antes de entrar a una clase | 3.80 | 1.399 |
| Intento investigar los apuntes y conceptos que no entiendo | 3.43 | 1.505 |
| Cuando leo textos extraigo las ideas principales del tema | 3.80 | 1.008 |
| Adapto mi forma de estudiar al estilo del profesor | 3.76 | 1.264 |
| Si no tengo apuntes busco información en otras fuentes. | 3.44 | 1.284 |
| Promedio | 3.60 | |

En la dimensión *actitudes* se puede observar que las variables más significativas son <. los alumnos están dispuestos a trabajar en equipo (4.40) y, prefieren los exámenes abiertos a los exámenes de opción múltiple (4.35). La media de la dimensión es 3.93 (Tabla 8).

Tabla 8. Dimensión Actitudes

| Actitudes | μ | σ |
|--|-------|----------|
| Soy una persona hábil en las actividades en clase | 4.05 | .928 |
| Soy capaz de asistir a clases en forma regular | 4.09 | .911 |
| Se me dan bien las tareas en equipo | 4.40 | 1.095 |
| Se me facilitan los exámenes de opción múltiple | 4.00 | 1.034 |
| Se me facilitan los exámenes donde expongo mis ideas | 4.35 | .829 |
| Comprendo los conceptos de las asignaturas | 4.13 | 1.177 |
| La mayoría de las asignaturas me gustan | 4.03 | .815 |
| La mayoría de las asignaturas son interesantes | 4.09 | 1.072 |
| La mayoría de las asignaturas son útiles para mi carrera | 4.13 | 1.062 |
| Recomendaría el programa de estudios de mi carrera | 3.96 | 1.321 |
| Las calificaciones son el resultado de mi esfuerzo, y esto depende de mí | 3.95 | 1.538 |
| La calificación de las materias depende de factores que yo puedo controlar | 4.05 | 1.235 |
| Las calificaciones reflejan mis habilidades por lo que la nota depende de mí | 3.97 | 1.176 |
| Prefiero sacar buenas calificaciones aunque no entienda los conceptos | 3.52 | 1.517 |
| Considero un éxito aprender nuevas formas de hacer mis tareas | 3.56 | 1.172 |
| Quiero aprender y comprender todo lo que pueda de las asignaturas | 2.75 | 1.845 |
| Promedio | 3.93 | |

En la dimensión *motivaciones* se puede observar que las variables más significativas fueron que los alumnos se sienten satisfechos si aprenden nuevas habilidades (4.23) y el que participar en clase los hace sentirse motivados (4.37). La media de la dimensión es 3.69 (Tabla 9).

Tabla 9. Dimensión Motivaciones

| Motivaciones | μ | σ |
|--|-------|----------|
| Me sentiré satisfecho si aprendo y mejoro mis habilidades en las asignaturas | 4.23 | 1.241 |
| Participar en la clase me hará sentir más a gusto | 4.37 | 1.341 |
| Estudiar las asignaturas me hará sentir bien | 3.79 | 1.475 |
| Las actividades de clase me generan interés | 4.10 | 1.035 |
| El tiempo que dedico al estudio afectará a mi vida social | 3.97 | 1.011 |
| Simplemente cumpla los requerimientos de clases, nada más | 2.87 | 1.835 |
| Obtengo buenas notas para mejorar mi promedio final | 2.32 | 1.373 |
| Obtengo buenas notas por el prestigio que ello conlleva ante mis compañeros | 3.95 | 1.147 |
| Obtengo buenas notas porque representa un orgullo para mi familia | 3.00 | 1.862 |
| Obtengo buenas notas porque quiero ser un excelente profesionista | 3.88 | 1.527 |
| Tengo buenas notas porque quiero tener mejor promedio que mis amigos | 4.17 | 1.430 |
| Promedio | 3.69 | |

Análisis de tablas de contingencia.

Las tabulaciones cruzadas elaboradas fueron las siguientes: Tablas de contingencia entre sexo y las cuatro dimensiones analizadas (Tabla 10, 11, 12 y 13).

Tabla 10. Tabla de contingencia entre el sexo y el contexto del aprendizaje

| Contexto del aprendizaje | Hombres % | Mujeres % |
|--|-----------|-----------|
| Mi familia se preocupa por mis estudios | 88.5 | 88.2 |
| Mi familia está al pendiente de mis logros escolares | 75.3 | 82.1 |
| Mi familia me estimula a tener notas altas | 72.5 | 83.6 |
| Las instalaciones de la escuela son adecuadas para apoyar mis estudios | 77.1 | 83.1 |
| El ambiente en la escuela es el adecuado para fortalecer mis estudios | 82.5 | 83.0 |
| Los profesores son entusiastas en los que enseñan | 75.6 | 77.0 |
| Existe una alta interacción profesor- estudiante | 75.3 | 86.2 |
| Los profesores me comentan cómo puedo mejorar en mis estudios | 75.5 | 82.1 |
| Los profesores siempre propician la participación de los alumnos | 80.6 | 87.9 |
| La participación en equipo tiene una ponderación alta en la calificación final | 74.5 | 86.8 |
| Los programas de las asignaturas tienen programas claros | 77.8 | 83.4 |
| Los profesores le dan más importancia a lo aprendido que a la nota | 76.8 | 85.3 |

La anterior tabla nos muestra que en la dimensión *contexto del aprendizaje* los hombres consideran que la familia es un elemento muy importante al momento de esforzarse en sus estudios (88.5 %) y que el ambiente de la escuela sí propicia el fortalecimiento de sus estudios (82.5 %); en el caso de las mujeres, consideran que sus padres sí están al pendiente de sus estudios (88.2 %) y que los profesores propician la participación de los estudiantes (87.9 %).

Por lo que se refiere a la dimensión *estrategias de aprendizaje*, son las mujeres las que perciben que utilizan más las estrategias para aprender que los hombres. Ellas sostienen que siempre se fijan objetivos para organizar sus tareas (87.0 %) y revisan sus apuntes antes de entrar a sus clases (83.2 %). Mientras que los hombres consideran que establecen objetivos en la organización de sus tareas (85.6 %), y aplican un método específico para la realización de las mismas (81.2 %) (Tabla 11).

Tabla 11. Tabla de contingencia entre el sexo y las estrategias de aprendizaje

| Estrategias de aprendizaje | Hombres % | Mujeres % |
|---|-------------|-------------|
| Reviso mis apuntes y hago esquemas de los conceptos e ideas importantes | 73.5 | 80.2 |
| Copio y tomo notas y recito definiciones | 75.3 | 79.1 |
| Hago resúmenes de las principales ideas de las asignaturas | 72.5 | 78.6 |
| Usualmente memorizo todo lo que puedan preguntar antes de un examen | 67.1 | 73.1 |
| Leo los apuntes hasta que entiendo los conceptos importantes | 75.5 | 85.0 |
| Me fijo objetivos para organizar mis tareas | 85.6 | 87.0 |
| Aplico un método para la realización de una tarea | 81.2 | 79.0 |
| Reviso mis materiales antes de entrar a una clase | 65.3 | 83.2 |
| Intento investigar los apuntes y conceptos que no entiendo | 75.5 | 79.1 |
| Cuando leo textos extraigo las ideas principales del tema | 80.6 | 82.9 |
| Adapto mi forma de estudiar al estilo del profesor | 74.5 | 81.8 |
| Si no tengo apuntes busco información en otras fuentes. | 72.3 | 79.1 |

En la tabla 12 puede observar que las mujeres son las que tienen mayores actitudes positivas, como en el caso de que les gustan las asignaturas de su carrera (91.2 %), y les parecen interesantes (89.1). En el caso de los hombres se observa que les gustan las materias de su carrera (89.1 %) y que recomendarían el programa de estudio (86.5 %).

Tabla 12. Tabla de contingencia entre el sexo y las actitudes

| Actitudes | Hombres % | Mujeres % |
|--|-------------|-------------|
| Soy una persona hábil en las actividades en clase | 83.5 | 80.2 |
| Soy capaz de asistir a clases en forma regular | 82.3 | 85.1 |
| Se me dan bien las tareas en equipo | 82.5 | 88.6 |
| Se me facilitan los exámenes de opción múltiple | 77.1 | 79.1 |
| Se me facilitan los exámenes donde expongo mis ideas | 81.5 | 83.0 |
| Comprendo los conceptos de las asignaturas | 85.6 | 77.0 |
| La mayoría de las asignaturas me gustan | 89.3 | 91.2 |
| La mayoría de las asignaturas son interesantes | 81.5 | 89.1 |
| La mayoría de las asignaturas son útiles para mi carrera | 87.6 | 88.9 |
| Recomendaría el programa de estudios de mi carrera | 86.5 | 87.8 |
| Las calificaciones son el resultado de mi esfuerzo, y esto depende de mí | 79.6 | 81.6 |
| La calificación de las materias depende de factores que yo puedo controlar | 77.5 | 82.0 |
| Las calificaciones reflejan mis habilidades por lo que la nota depende de mí | 81.2 | 83.4 |
| Prefiero sacar buenas calificaciones aunque no entienda los conceptos | 76.3 | 77.4 |
| Considero un éxito aprender nuevas formas de hacer mis tareas | 80.1 | 81.2 |
| Quiero aprender y comprender todo lo que pueda de las asignaturas | 76.2 | 79.2 |

Por lo que se refiere a la tabla de contingencia entre la dimensión *motivaciones* y sexo, se puede observar (Tabla 13) que son las mujeres las que tienen mayores motivaciones para estudiar que los hombres. En el caso de las mujeres se observa que se sienten más satisfechas si aprenden a mejorar sus habilidades (89.1 %) y quieren tener buenas notas para superar a sus compañeros (88.2 %). En el caso de los hombres se les observa más competitivos que las mujeres ya que quieren tener

mejores promedio que sus amigos (85.7 %) y el participar en clase los hace sentir más a gusto en su desempeño (85.3 %).

Tabla 13. Tabla de contingencia entre el sexo y motivaciones

| Motivaciones | Hombres % | Mujeres % |
|--|-------------|-------------|
| Me sentiré satisfecho si aprendo y mejoro mis habilidades en las asignaturas | 83.5 | 89.1 |
| Participar en la clase me hará sentir más a gusto | 85.3 | 87.1 |
| Estudiar las asignaturas me hará sentir bien | 82.5 | 83.6 |
| Las actividades de clase me generan interés | 83.1 | 87.1 |
| El tiempo que dedico al estudio afectará a mi vida social | 75.5 | 77.0 |
| Simplemente cumplo los requerimientos de clases, nada más | 75.6 | 77.0 |
| Obtengo buenas notas para mejorar mi promedio final | 75.3 | 81.2 |
| Obtengo buenas notas por el prestigio que ello conlleva ante mis compañeros | 78.5 | 79.1 |
| Obtengo buenas notas porque representa un orgullo para mi familia | 80.6 | 82.9 |
| Obtengo buenas notas porque quiero ser un excelente profesionista | 74.5 | 86.8 |
| Tengo buenas notas porque quiero tener mejor promedio que mis amigos | 85.7 | 88.2 |

ANÁLISIS FACTORIAL

Se utilizó la técnica de interdependencia conocida como factorial. Para el análisis se utilizaron los pasos propuestos por Malhotra (2008) que consisten en: formulación del problema de análisis, determinación del número de factores, rotación de factores, interpretación, calificación y elección de variables sustitutas. Mediante el análisis factorial se analiza la varianza común a todas las variables.

Definición del problema a analizar. Esta técnica permitió determinar los factores de mayor impacto, es decir, cuáles son las dimensiones que perciben los alumnos de mercadotecnia como las más importantes en la formación de su aprendizaje autorregulado.

Determinación del número de factores. Se utilizó el método de componentes principales, en el cual se tomó la varianza total de los datos. De acuerdo con el análisis de la varianza (Tabla 14), encontramos que ocho factores explican el 71.89 % de ésta, por lo tanto, se concluye que ellos explican las percepciones de los alumnos de mercadotecnia tienen sobre su propio aprendizaje. El componente 1 es el de mayor contribución al modelo, ya que explica el 14.14 % de la varianza total; el componente 2, es el siguiente en explicar las percepciones de los alumnos con un 12.10 % de la varianza total; el componente 3 explica el 11.48 % de la varianza; el componente 4, el 9.72 %; el componente 5 explica el 7.92 %, el componente 6 explica el 7.40; el componente 7 explica 5.44 % y, por último, el componente 8 un 3.67 % de la varianza total.

Tabla 14

Explicación de la Varianza con el Método de Componentes Principales

Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales | | | Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción | | | Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación | | |
|------------|-----------------------|------------------|-------------|--|------------------|-------------|---|------------------|-------------|
| | Total | % de la varianza | % acumulado | Total | % de la varianza | % acumulado | Total | % de la varianza | % acumulado |
| 1 | 15.975 | 40.961 | 40.961 | 15.975 | 40.961 | 40.961 | 5.515 | 14.141 | 14.141 |
| 2 | 2.889 | 7.408 | 48.368 | 2.889 | 7.408 | 48.368 | 4.719 | 12.101 | 26.242 |
| 3 | 2.033 | 5.214 | 53.582 | 2.033 | 5.214 | 53.582 | 4.479 | 11.484 | 37.726 |
| 4 | 1.825 | 4.679 | 58.261 | 1.825 | 4.679 | 58.261 | 3.792 | 9.724 | 47.450 |
| 5 | 1.525 | 3.911 | 62.171 | 1.525 | 3.911 | 62.171 | 3.091 | 7.925 | 55.375 |
| 6 | 1.391 | 3.567 | 65.738 | 1.391 | 3.567 | 65.738 | 2.887 | 7.403 | 62.778 |
| 7 | 1.284 | 3.292 | 69.030 | 1.284 | 3.292 | 69.030 | 2.122 | 5.440 | 68.218 |
| 8 | 1.115 | 2.860 | 71.890 | 1.115 | 2.860 | 71.890 | 1.432 | 3.672 | 71.890 |
| 9 | .975 | 2.499 | 74.389 | | | | | | |
| 10 | .877 | 2.250 | 76.639 | | | | | | |
| 11 | .802 | 2.056 | 78.695 | | | | | | |
| 12 | .727 | 1.863 | 80.558 | | | | | | |
| 13 | .695 | 1.781 | 82.339 | | | | | | |
| 14 | .645 | 1.655 | 83.994 | | | | | | |
| 15 | .603 | 1.546 | 85.540 | | | | | | |
| 16 | .548 | 1.404 | 86.944 | | | | | | |
| 17 | .501 | 1.284 | 88.228 | | | | | | |
| 18 | .486 | 1.246 | 89.474 | | | | | | |
| 19 | .437 | 1.121 | 90.595 | | | | | | |
| 20 | .399 | 1.024 | 91.620 | | | | | | |
| 21 | .358 | .917 | 92.537 | | | | | | |
| 22 | .324 | .830 | 93.366 | | | | | | |
| 23 | .307 | .787 | 94.154 | | | | | | |
| 24 | .265 | .680 | 94.833 | | | | | | |
| 25 | .261 | .669 | 95.502 | | | | | | |
| 26 | .241 | .618 | 96.120 | | | | | | |
| 27 | .219 | .562 | 96.682 | | | | | | |
| 28 | .197 | .504 | 97.186 | | | | | | |
| 29 | .182 | .467 | 97.653 | | | | | | |
| 30 | .156 | .401 | 98.054 | | | | | | |
| 31 | .150 | .385 | 98.439 | | | | | | |
| 32 | .122 | .313 | 98.752 | | | | | | |
| 33 | .103 | .265 | 99.017 | | | | | | |
| 34 | .094 | .242 | 99.259 | | | | | | |
| 35 | .079 | .202 | 99.461 | | | | | | |
| 36 | .063 | .163 | 99.624 | | | | | | |
| 37 | .058 | .149 | 99.773 | | | | | | |
| 38 | .052 | .134 | 99.907 | | | | | | |
| 39 | .036 | .093 | 100.000 | | | | | | |

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

De acuerdo a la medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) puede decirse que el modelo factorial utilizado es apropiado (Tabla 15, ya que el índice KMO es de 0.846 ($0.846 > = .50$) indicando que se

trata de un buen modelo factorial, ya que las variables no se correlacionan y que un factor no se encuentra incluido en otro.

Tabla 15. KMO y prueba de Bartlett

| | | |
|--|-------------------------|----------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | .846 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 2647.484 |
| | gl | 741 |
| | Sig. | .000 |

Rotación de factores. Se utilizó el método de rotación ortogonal varimax y los resultados corroboran ocho factores (Tabla 16) constituidos de la siguiente manera: factor 1, conformado por las variables 5,23,26,31,32,33,35 y 39. El factor 2, lo conforman las variables 16,18,19,25,27,28 y 29; el factor 3 se encuentra formado por las variables 6,7,8,9,11,y 12; el factor 4 por los ítems 1, 2 3 y 4; el factor 5 por las variables 10,13, 14 y 15; el factor 6 por los ítems 17, 22, 34 y 35; el factor 7 por las variables 21 y 24 ,y; por último, el factor 8 lo conforma la variable 38.

Interpretación de los factores. El factor 1 se encuentra conformado por las variables relacionadas con las actitudes de los estudiantes. Destacan los siguientes aspectos: en primer lugar, consideran que las actitudes son el elemento más importante para adquirir un aprendizaje autorregulado, ya que si se tiene una buena actitud se podrá adquirir la capacidad de aprender significativamente; en este factor resaltan las variables que indican que las asignaturas son útiles y que recomendarían su programa de estudio, que sus estudios reflejan sus habilidades y consideran el aprendizaje obtenido hasta la fecha satisfactorio. A este factor se le llamó *Actitudes*. El factor 2 está integrado por variables que describen las estrategias de aprendizaje, destacándose las variables según las cuales los estudiantes aplican un método para realizar sus tareas, revisan sus apuntes antes de entrar a clases y les gustan tanto los exámenes de opción múltiple como los de preguntas abiertas; a este factor se le llamó *Métodos de enseñanza*. El tercer factor está más relacionado con el ambiente del aprendizaje, ya que en él se encuentran aspectos relacionados con el profesor, como es el caso de que los profesores enseñen con entusiasmo, existe una estrecha interacción con ellos y el que los profesores propician la participación de los alumnos. A este factor se le nombró *Profesorado*.

Tabla 16. Matriz de componentes rotados^a

| | Componente | | | | | | | |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1.- Familia se preocupa por los estudios | .274 | .426 | .343 | .618 | .172 | -.079 | .065 | -.020 |
| 2.- Familia está pendiente | .203 | .182 | .142 | .824 | .195 | .164 | .100 | .059 |
| 3.- Familia estimula | .204 | .065 | .083 | .821 | .102 | .214 | .166 | .073 |
| 4.- Instalaciones adecuadas | .447 | .101 | .380 | .612 | .003 | .040 | -.085 | -.110 |
| 5.- Ambiente en la escuela | .528 | .207 | .432 | .472 | .140 | .098 | .023 | -.147 |
| 6.- Profesores entusiastas | .268 | .236 | .640 | .325 | .055 | .044 | .127 | -.124 |
| 7.- Interacción profesores | .239 | .280 | .717 | .301 | .099 | .098 | .045 | -.017 |
| 8.- Mejorar clases | .186 | .169 | .750 | .239 | .257 | .107 | .136 | -.008 |
| 9.- Profesores propician participación | .345 | .275 | .692 | .321 | .179 | -.068 | .072 | -.055 |
| 10.- Programas claros | .011 | .258 | .418 | .104 | .447 | .279 | -.124 | .276 |
| 11.- Es más importante lo aprendido | .354 | .045 | .512 | .447 | .108 | .140 | .247 | .256 |
| 12.- Revisar apuntes | .093 | -.093 | .815 | -.148 | .088 | .177 | .063 | -.032 |
| 13.- Hacer esquemas | .125 | .256 | .197 | .025 | .802 | .199 | .056 | .070 |
| 14.- Hacer resúmenes | .172 | .184 | .231 | .128 | .844 | .102 | .121 | .026 |
| 15.- Memorizar | .150 | .149 | .030 | .206 | .778 | .004 | .230 | -.029 |
| 16.- Leer conceptos | -.179 | .493 | .133 | .188 | .172 | .242 | -.288 | .284 |
| 17.- Fijar objetivos | .307 | .268 | .211 | .347 | .162 | .464 | .247 | -.129 |
| 18.- Aplicar métodos | .267 | .623 | .205 | .129 | .228 | .195 | .262 | .074 |
| 19.- Revisar antes de entrar a clases | .062 | .701 | .033 | .027 | .273 | .313 | .215 | .042 |
| 20.- Investigar apuntes | .126 | .043 | .095 | .130 | .128 | .207 | .808 | .137 |
| 21.- Leer textos | -.002 | .364 | .140 | .127 | .220 | .337 | .585 | -.218 |
| 22.- Adaptar forma de estudio | .056 | .234 | .180 | .124 | .304 | .591 | .391 | -.097 |
| 23.- Buscar otras fuentes | .407 | .273 | .084 | .042 | .101 | .120 | .318 | .373 |
| 24.- Persona hábil | .258 | .481 | .242 | .163 | .299 | -.010 | .505 | -.016 |
| 25.- Persona capaz | .354 | .694 | .179 | .116 | .044 | -.106 | .135 | .019 |
| 26.- Tareas en equipo | .503 | .487 | .259 | .169 | .169 | .249 | .044 | -.174 |
| 27.- Exámenes de opción | .245 | .524 | -.057 | -.013 | .237 | .445 | -.031 | -.170 |
| 28.- Exámenes abiertos | .417 | .474 | .303 | .166 | .052 | .347 | -.047 | -.019 |
| 29.- Me gustan las asignaturas | .406 | .511 | .037 | .294 | .211 | -.041 | .075 | -.139 |
| 30.- Son interesantes | .288 | .670 | .164 | .198 | .132 | .176 | .078 | .063 |
| 31.- Asignaturas útiles | .702 | .360 | .254 | .156 | .212 | .093 | .044 | -.109 |
| 32.- Recomendar otros programas | .721 | .367 | .367 | .124 | .113 | .086 | .021 | -.132 |
| 33.- El resultado de mi esfuerzo | .672 | .171 | .267 | .273 | .056 | .032 | .136 | .129 |
| 34.- Factores que el alumno controla | .468 | .172 | .083 | .198 | .061 | .674 | .120 | .011 |
| 35.- Reflejan mis habilidades | .701 | .085 | -.006 | .036 | .206 | .281 | .073 | .058 |
| 37.- Buenas Calificaciones | .161 | .088 | .134 | .093 | .048 | .797 | .140 | .206 |
| 38.- Querer aprender | .020 | -.029 | -.110 | .017 | .036 | .024 | .012 | .838 |
| 39.- El aprendizaje es satisfacción | .539 | .220 | .206 | .326 | .027 | .179 | .091 | .139 |

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

El factor 4 se relaciona también con las variables de la dimensión ambiente del aprendizaje pero aquellas que tienen que ver con la familia. En ellas se destaca la participación de la familia en la motivación de los estudiantes por aprender. A este factor se le nombró *Familia*. El factor 5 destaca variables que tienen que ver con las estrategias de aprendizaje relacionadas con las técnicas para aprender mejor, como es el caso de las variables realización de esquemas, resúmenes y evitar la

memorización. A este factor se le llamó *Técnicas de estudio*. El factor 6 se relaciona con las motivaciones, en él se pueden apreciar aspectos como la formación de objetivos en los estudios, el obtener buenas calificaciones y que el alumno puede controlar su propio aprendizaje. Se le llamó a este factor *Motivaciones*. El factor 7 tiene que ver con aspectos considerados por los alumnos como adecuados para extraer información de otros textos para completar la información, a este factor se le nombró *Otros textos*. Por último el factor 8 se refiere a los alumnos que tienen como motivación principal el querer aprender y se le llamo *Aprendizaje* (Tabla 17).

Tabla 17. Factores

| ÍTEM | Factor 1 Actitudes | Factor 2 Métodos | Factor 3 Profesorado | Factor 4 Familia | Factor 5 Técnicas | Factor 6 Motivaciones | Factor 7 Textos | Factor 8 Aprendizaje |
|------|-----------------------|---------------------|-------------------------|---------------------|----------------------|--------------------------|--------------------|-------------------------|
| 5 | .528 | .207 | .432 | .472 | .140 | .098 | .023 | -.147 |
| 23 | .407 | .273 | .084 | .042 | .101 | .120 | .318 | .373 |
| 26 | .503 | .487 | .259 | .169 | .169 | .249 | .044 | -.174 |
| 31 | .702 | .360 | .254 | .156 | .212 | .093 | .044 | -.109 |
| 32 | .721 | .367 | .367 | .124 | .113 | .086 | .021 | -.132 |
| 33 | .672 | .171 | .267 | .273 | .056 | .032 | .136 | .129 |
| 35 | .701 | .085 | -.006 | .036 | .206 | .281 | .073 | .058 |
| 39 | .539 | .220 | .206 | .326 | .027 | .179 | .091 | .139 |
| 16 | -.179 | .493 | .133 | .188 | .172 | .242 | -.288 | .284 |
| 18 | .267 | .623 | .205 | .129 | .228 | .195 | .262 | .074 |
| 19 | .062 | .701 | .033 | .027 | .273 | .313 | .215 | .042 |
| 25 | .354 | .694 | .179 | .116 | .044 | -.106 | .135 | .019 |
| 27 | .245 | .524 | -.057 | -.013 | .237 | .445 | -.031 | -.170 |
| 28 | .417 | .474 | .303 | .166 | .052 | .347 | -.047 | -.019 |
| 29 | .406 | .511 | .037 | .294 | .211 | -.041 | .075 | -.139 |
| 30 | .288 | .670 | .164 | .198 | .132 | .176 | .078 | .063 |
| 6 | .268 | .236 | .640 | .325 | .055 | .044 | .127 | -.124 |
| 7 | .239 | .280 | .717 | .301 | .099 | .098 | .045 | -.017 |
| 8 | .186 | .169 | .750 | .239 | .257 | .107 | .136 | -.008 |
| 9 | .345 | .275 | .692 | .321 | .179 | -.068 | .072 | -.055 |
| 11 | .354 | .045 | .512 | .447 | .108 | .140 | .247 | .256 |
| 12 | .093 | -.093 | .815 | -.148 | .088 | .177 | .063 | -.032 |
| 1 | .274 | .426 | .343 | .618 | .172 | -.079 | .065 | -.020 |
| 2 | .203 | .182 | .142 | .824 | .195 | .164 | .100 | .059 |
| 3 | .204 | .065 | .083 | .821 | .102 | .214 | .166 | .073 |
| 4 | .447 | .101 | .380 | .612 | .003 | .040 | -.085 | -.110 |
| 10 | .011 | .258 | .418 | .104 | .447 | .279 | -.124 | .276 |
| 13 | .125 | .256 | .197 | .025 | .802 | .199 | .056 | .070 |
| 14 | .172 | .184 | .231 | .128 | .844 | .102 | .121 | .026 |
| 15 | .150 | .149 | .030 | .206 | .778 | .004 | .230 | -.029 |
| 17 | .307 | .268 | .211 | .347 | .162 | .464 | .247 | -.129 |
| 22 | .056 | .234 | .180 | .124 | .304 | .591 | .391 | -.097 |
| 34 | .468 | .172 | .083 | .198 | .061 | .674 | .120 | .011 |
| 35 | .161 | .088 | .134 | .093 | .048 | .797 | .140 | .206 |
| 21 | -.002 | .364 | .140 | .127 | .220 | .337 | .585 | -.218 |

| | | | | | | | | |
|----|------|-------|-------|------|------|-------|-------------|-------------|
| 24 | .258 | .481 | .242 | .163 | .299 | -.010 | .505 | -.016 |
| 38 | .020 | -.029 | -.110 | .017 | .036 | .024 | .012 | .838 |

Los resultados obtenidos permiten contrastar las hipótesis planteadas:

H1: El contexto del aprendizaje es el que determina el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

Según el análisis de estadística descriptiva, esta dimensión es la que tiene la mayor significancia en el aprendizaje autorregulado; igualmente en el análisis factorial se concluyó que dos factores están integrados por variables de esta dimensión, como es el caso de los factores 3 y 4, profesores y familia, por lo que no se rechaza la hipótesis de investigación.

H2: Las estrategias de aprendizaje determinan el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

Según el análisis estadístico descriptivo esta dimensión es la menos significativa en el aprendizaje autorregulado; el análisis factorial corrobora esta información, ya que sólo los factores 2 y 5 tienen variables de esta dimensión. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis de investigación.

H3: Las actitudes son las que determinan el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

De acuerdo al análisis estadístico descriptivo esta dimensión es la segunda más significativa, pero para el análisis factorial esta dimensión es la más importante. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis de investigación.

H4: Las motivaciones son las que determinan el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

En los resultados del análisis de estadística descriptiva se observa que esta dimensión es poco significativa para el aprendizaje autorregulado, y el análisis factorial corrobora la información, ya que sólo el factor 6 es el único que contiene variables de esta dimensión. Por lo tanto, la hipótesis de investigación se rechaza.

H5: Las mujeres son las que presentan mayor desarrollo del aprendizaje autorregulado.

De acuerdo al análisis de tabulaciones cruzadas las mujeres son las que manifiestan mayor desarrollo en el aprendizaje autorregulado. Por lo tanto no se rechaza la hipótesis de investigación.

CONCLUSIONES

El aprendizaje autorregulado es indispensable para los jóvenes mientras estudian y cuando salen de las universidades. Quien autorregula su aprendizaje es capaz de conocer sus fortalezas y sus debilidades durante su proceso de aprendizaje. En la vida diaria estos profesionistas estarán expuestos a resolver problemas poco claros y concretos, por lo que tendrán que ser capaces de aprender de su entorno y por su cuenta de una manera rápida. El ambiente del aprendizaje, las

estrategias para aprender, las actitudes y las motivaciones, elementos fundamentales en la autorregulación, son esenciales para que estos jóvenes profesionistas enfrenten sus estudios y ejerzan eficientemente su carrera.

Corresponde a las universidades fortalecer este tipo de aprendizaje, para que los alumnos sean más autónomos y al mismo tiempo se responsabilicen de su propio aprendizaje. La universidad debe fortalecer los métodos y las técnicas adecuadas para desarrollar en los alumnos conocimientos, habilidades y actitudes.

De acuerdo al análisis estadístico, se detectó que las dimensiones con mayor peso en el aprendizaje autorregulado fueron el ambiente del aprendizaje, donde se destaca la participación de la familia como acompañante del aprendizaje del joven, y la influencia de profesores comprometido y acompañantes de los alumnos en este proceso.

No deja de extrañar que las estrategias de aprendizaje y las motivaciones se encuentren relegadas a los últimos lugares en este estudio. Es importante investigar más adelante cuáles son las razones que explican esta situación.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review Psychology*, 52, 1-26.
- Brock, S. L. (2000). *Acción y conducta*. Barcelona: Editorial Herder.
- Burnett, N. (2007). Educación para todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo 2008. *En Perfiles educativos*, 118.
- Chance, P. (2001). *Aprendizaje y conducta*. México: Manual Moderno.
- Dembo, M. H., Junge, L. G. & Lynch, R. (2004). Becoming a self regulated learner; implications for web based education. *Annual Conference of the American Educational Research Association*, San Diego.
- Eisenberg, F. (2000). Las actitudes. *Revista México del ITESM-Campus Estado de México*. 1(6), jun-jul.
- González, E., De Juan, M., Parra, J., Sarabia, F. y Kanther, A. (2010). Aprendizaje Autorregulado: Antecedentes y aplicaciones a la docencia universitaria de marketing. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 171-194.
- León, M. y Correa, J. M. (2007). Análisis comparativo de plataformas para la promoción del emprendizaje y aprendizaje permanente. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6(2), 169-179.

- Ley, K. & Young, D. B. (2001). Instructional principles for self-regulation. *Educational Technology, Research and Development*, 49, 93-104.
- López, S. M. (2004). Las redes de aprendizaje: Estrategia para disminuir el aislamiento del docente de la educación no formal. *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*, 201- 208.
- Morales, V. P. (2006). *Medición de actitudes en psicología y administración*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Peñalosa, E., Landa P. y Vega, C. (2006). Aprendizaje Autorregulado: Una revisión conceptual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(2), 1-21.
- Pintrich, P. R. (2000). Educational Psychology at the millennium: A look back and a look forward. *Educational Psychologist*, 35, 221-226.
- Puustinen, M. & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45, 269-286.
- Schleicher, A. (2007). Panorama de la educación 2007. Nota para México. *En Revista Perfiles Educativos*. (117).
- Soto, E. (2001). *Comportamiento organizacional; impacto de las emociones*. México: Thomson Learning.
- Sugre, B. (2000). *Cognitive approaches to web-based instruction. Computers as cognitive tools*. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.
- Torrano, F. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(1), 1-34.
- Trillo, F. (2003). *La educación en actitudes y valores: dilemas de la enseñanza y evaluación*. Argentina: Homosapiens.
- Valle, A., González, R., Cuevas, L. y Fernández, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje; características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 6, 53-68.
- Vallejo, M. P. (2013). *El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Vila, N., Küster, I., y Aldás, J. (2003). Desarrollo y validación de escalas de medida en marketing. *Quadern de treball*, 104. (Nova época). Facultad d'Economía, Universitat de Valencia.
- Vives-Varela, T., Durán-Cárdenas, C., Varela-Ruiz, M. y Fortoul, T. (2013). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en Educación Médica*, 3(9), 34-39.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41, 64-72.