



INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR: VARIABLES PSICOLÓGICAS Y EDUCATIVAS

COMPS.

María del Mar Molero Jurado

África Martos Martínez

Ana Belén Barragán Martín

María del Mar Simón Márquez

Dykinson, S.L.

Investigación en el ámbito escolar: Variables psicológicas y educativas

Comps.

María del Mar Molero Jurado

África Martos Martínez

Ana Belén Barragán Martín

María del Mar Simón Márquez

© Los autores. NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “Investigación en el ámbito escolar: Variables psicológicas y educativas”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Madrid, 2021

ISBN: 978-84-1122-011-8

Preimpresión realizada por los autores

CAPÍTULO 1

GEOGRAFÍA Y REDES SOCIALES: EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN DOCENTE CON NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA ONLINE

CARLOS HUGO SORIA CÁCERES, GONZALO ANDRÉS LÓPEZ, Y MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES.....15

CAPÍTULO 2

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO, AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE Y TIPO DE EVALUACIÓN EN CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA: UN ESTUDIO COMPARADO EN CONTEXTOS DE APRENDIZAJE VIRTUALES UNIVERSITARIOS

PATRICIA FERNÁNDEZ MARTÍN29

CAPÍTULO 3

APLICACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y TÉCNICAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL PARA LA TUTORIZACIÓN Y PREVENCIÓN DEL FRACASO EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS

SONIA VAL BLASCO Y MARÍA JESÚS CARDOSO MORENO45

CAPÍTULO 4

EDUCACIÓN MUSICAL EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS/AS: CÓMO BAILA TU CEREBRO

ANA MERCEDES VERNIA CARRASCO55

CAPÍTULO 5

INTELIGENCIA EMOCIONAL FAMILIAR Y CAPACIDAD DE REGULACIÓN EN ADOLESCENTES EN TIEMPOS DE COVID-19

CATALDA CORVASCE Y JUAN PEDRO MARTÍNEZ RAMÓN65

CAPÍTULO 6

VIAJAR EN EL TIEMPO MEDIANTE REALIDAD VIRTUAL: UNA EXPERIENCIA INMERSIVA PARA LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA

GONZALO ANDRÉS LÓPEZ, DAVID SERRANO FERNÁNDEZ, RODRIGO ALONSO ALCALDE, MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES, Y CARLOS HUGO SORIA CÁCERES77

CAPÍTULO 7

COMPARATIVA DEL EMPLEO DE LOS CUENTOS INFANTILES ENTRE FUTUROS MAESTROS Y MAESTROS EN ACTIVO

CRISTINA VICTORIA HERRANZ LLÁCER Y ANA SEGOVIA GORDILLO 91

CAPÍTULO 8

TIK TOK EN LA ENSEÑANZA: UN ACERCAMIENTO DE LA ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE EN ETAPAS INICIALES DEL DESARROLLO MEDIANTE REDES SOCIALES

RAQUEL LOZANO BLASCO Y SONIA VAL BLASCO 101

CAPÍTULO 9

LA IMPORTANCIA DEL CANTO COMO HERRAMIENTA PARA DESARROLLAR LA INCLUSIÓN SOCIOEMOCIONAL

GUSTAU OLCINA SEMPERE, LUIS DEL BARRIO ARANDA, Y JOSEP JUSTE MARTÍ . 109

CAPÍTULO 10

LA RÉPLICA COMO GARANTÍA CIENTÍFICA DE QUE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA FUNCIONA: UN CASO DE UN PROYECTO EDUCATIVO SOBRE MASCULINIDADES Y FEMINIDADES

IRENE SÁNCHEZ SAN JOSÉ, DANIEL ENGUIDANOS VANDERWEYEN, PATRICIA ARIZA LÓPEZ, MANUEL IGLESIAS SOILÁN, JAVIER AROZTEGUI VÉLEZ, Y JUAN FERNÁNDEZ SÁNCHEZ..... 119

CAPÍTULO 11

ANÁLISIS TEMÁTICO Y CREENCIAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SOBRE LA PROFESIÓN DOCENTE

ANDREA IZQUIERDO GUILLERMO, RAQUEL GILAR CORBÍ, Y TERESA POZO-RICO 127

CAPÍTULO 12

INTERVENCIÓN ASISTIDA CON ANIMALES EN ADOLESCENTES VÍCTIMAS DE BULLYING: EXPERIENCIA PILOTO

CARMEN CARAVACA LLAMAS Y JOSÉ SÁEZ OLMOS 141

CAPÍTULO 13

LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN LAS AULAS DE PRIMARIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO

MARÍA EMMA MAYO PAIS, PATRICIA MARÍA IGLESIAS SOUTO, EVA VILLAR GARCÍA, Y ZELTIA MARTÍNEZ-LÓPEZ 151

CAPÍTULO 14

LA CREATIVIDAD Y SU ENSEÑANZA DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA

FRANCISCO RASO SÁNCHEZ 161

CAPÍTULO 15

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN POR LA UNIVERSIDAD DE GRANADA SOBRE LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE (L.C.M.S.) EN EL AULA

FRANCISCO RASO SÁNCHEZ 173

CAPÍTULO 16

IMPACTO DEL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN DOCENTES DE IDIOMAS: INTERACCIONES FAMILIA-TRABAJO, TECNOESTRÉS Y APOYO ORGANIZACIONAL PERCIBIDO

SARA REAL CASTELAO Y PATRICIA SOLÍS GARCÍA 187

CAPÍTULO 17

LA COMPETICIÓN COMO RECURSO EN LA FORMACIÓN INICIAL EN ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL

CARLOS PEÑARRUBIA LOZANO 197

CAPÍTULO 18

DISEÑO MIXTO PARA ANALIZAR EL IMPACTO DE LA PRÁCTICA DE MINDFULNESS EN LA COMPETENCIA EMOCIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

NICOLÁS BENESH FERNÁNDEZ-MIRANDA 211

CAPÍTULO 19

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA DURANTE LA PANDEMIA

FLORBELA RODRÍGUES Y CARLA RAVASCO 221

CAPÍTULO 20

BREAKOUT EDUCATIVO EN EL AULA UNIVERSITARIA

SARA SUÁREZ MANZANO, ALBERTO RUIZ ARIZA, SEBASTIÁN LÓPEZ-SERRANO, Y
MANUEL JESÚS DE LA TORRE CRUZ 235

CAPÍTULO 21

*LECTURA FÁCIL Y LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL: UNA
EXPERIENCIA FORMATIVA CON FUTUROS DOCENTES*

VICENTE CALVO FERNÁNDEZ Y NURIA ANAYA REIG 243

CAPÍTULO 22

*ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL POST
PANDEMIA COVID-19 DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y SU
VINCULACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA ANSIEDAD
ANTE LOS EXÁMENES*

ROBERTO SÁNCHEZ-CABRERO, AMAYA ARIGITA GARCÍA, DAVID GIL PAREJA, Y ANA
SÁNCHEZ RICO 251

CAPÍTULO 23

*EL LEARNING ANALYTICS COMO HERRAMIENTA ADICIONAL PARA LA
MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE*

SANDRA RODRÍGUEZ ARIBAS Y MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES 265

CAPÍTULO 24

*EL ESPACIO ESCOLAR EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE: ESTADO DE LA CUESTIÓN E IMPLICACIONES
DIDÁCTICAS*

FRANCISCO JAVIER PERICACHO GÓMEZ, JUAN LORENZO LACRUZ, ANTONIO
MARTÍNEZ-PÉREZ, Y BORJA HONTAÑÓN GONZÁLEZ 273

CAPÍTULO 25

*¿CÓMO AFECTA EL APOYO PARENTAL EN TAREAS DE ESCRITURA AL
PROCESO ESCRITOR DEL ALUMNADO CON BAJO RENDIMIENTO?*

MARÍA ARRIMADA GARCÍA 281

CAPÍTULO 26

*EVALUACIÓN DE LA EMPATÍA EN LA INFANCIA: REVISIÓN
SISTEMÁTICA*

MARÍA BARRANCO RUZ, SANDRA MARÍA RIVAS GARCÍA, SANDRA RUTE PÉREZ, Y
AGAR MARÍN MORALES 293

CAPÍTULO 27

REÍR ES VIVIR: HUMOR Y EDUCACIÓN

ALBERTO RODRÍGUEZ RUIZ Y OLIVIA LÓPEZ MARTÍNEZ301

CAPÍTULO 28

SUJETO SOCIAL Y SUJETO INDIVIDUAL A TRAVÉS DE LA TEXTURA DEL ENSEMBLE DEL JAZZ TRADICIONAL DE NEW ORLEANS: LA IMPROVISACIÓN COLECTIVA Y SU RELACIÓN CON LAS HABILIDADES SOCIALES

JOSÉ MARÍA PEÑALVER VILAR313

CAPÍTULO 29

EFFECTO A MEDIO PLAZO DE 4 MINUTOS DE ACTIVIDAD FÍSICA INTENSA ENTRE DESCANSOS ESCOLARES EN EL CÁLCULO MATEMÁTICO, RAZONAMIENTO LINGÜÍSTICO Y CREATIVIDAD

EMILIO J. MARTÍNEZ-LÓPEZ, MARÍA JESÚS CUADROS GÓMEZ, SEBASTIÁN LÓPEZ-SERRANO, Y ALBERTO RUIZ ARIZA323

CAPÍTULO 30

APRENDIZAJE DE CONTENIDOS ACADÉMICOS MEDIANTE UNA ESTRATEGIA INSTRUCCIONAL QUE INCORPORA LA ACTIVIDAD FÍSICA: RESULTADOS DE UNA EXPERIENCIA

MANUEL JESÚS DE LA TORRE CRUZ, SARA SUÁREZ MANZANO, SEBASTIÁN LÓPEZ-SERRANO, Y MARÍA JESÚS CUADROS GÓMEZ331

CAPÍTULO 31

EL PROGRAMA ACTIVEPRESENTER Y EL VÍDEO DIGITAL COMO OBJETO DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU ACEPTACIÓN POR EL ALUMNADO

MARTA RAPÚN LÓPEZ, CARLOS PEÑARRUBIA LOZANO, Y DAVID FALCÓN MIGUEL341

CAPÍTULO 32

LAS ADAPTACIONES DEL CANTAR DE MIO CID: UNA APROXIMACIÓN

ANTONIO HUERTAS MORALES349

CAPÍTULO 33

INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN UN CASO ÚNICO CON SÍNDROME POLIMALFORMATIVO NO ESPECIFICADO

MIREYA FERNÁNDEZ MESAS359

CAPÍTULO 34

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: PROPUESTAS DE MEJORA EN CUANTO A LAS DIFERENCIAS ENCONTRADAS

MARTA BESTUÉ LAGUNA Y ELENA ESCOLANO-PÉREZ 373

CAPÍTULO 35

“¿PERSISTO O ABANDONO MI SUEÑO DE SER DOCENTE?” INTELIGENCIA EMOCIONAL, AGRESIONES AL PROFESORADO Y ACTITUDES LABORALES NEGATIVAS

SERGIO MÉRIDA LÓPEZ, NATALIO EXTREMERA PACHECO, Y LOURDES REY PEÑA 383

CAPÍTULO 36

LA INSTRUCCIÓN EN ESCRITURA EN ALUMNADO CON FACTORES DE RIESGO DE DEPRIVACIÓN: UN ESTUDIO DE REVISIÓN

MARÍA VICTORIA GONZÁLEZ-LAGUNA 391

CAPÍTULO 37

EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA LOMLOE TRAS EL INCREMENTO DE SU IMPLICACIÓN EDUCATIVA DURANTE LA COVID-19

PATRICIA ROBLEDO RAMÓN Y VANESA GARCÍA GUTIÉRREZ 403

CAPÍTULO 38

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE AUTOGESTIVO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INSCRITOS EN UN CURSO EN LÍNEA

CONSUELO RUBÍ ROSALES PIÑA Y RICARDO SÁNCHEZ MEDINA 411

CAPÍTULO 39

EL DESARROLLO PROFESIONAL DE UN MAESTRO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN UN COLEGIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

JORGE ABELLÁN 421

CAPÍTULO 40

ESTUDIO PILOTO PARA LA MEJORA EN HABILIDADES PARA LA VIDA EN UNA VÍCTIMA DE ACOSO ESCOLAR

DESIRÉE SÁNCHEZ CHIVA, PATRICIA FLOR ARASIL, MARTA CORRAL MARTÍNEZ, BEGOÑA IRANZO EJARQUE, Y SANDRA GÓMEZ MARTÍNEZ 429

CAPÍTULO 34

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: PROPUESTAS DE MEJORA EN CUANTO A LAS DIFERENCIAS ENCONTRADAS

MARTA BESTUÉ LAGUNA Y ELENA ESCOLANO-PÉREZ
Universidad de Zaragoza. Facultad CC. Humanas y Educación

INTRODUCCIÓN

Las estrategias de trabajo autónomo son esenciales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Los estudiantes universitarios deben ser capaces de desarrollar este tipo de estrategias que les faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje fomentando su participación como parte del proceso activo y autorregulado.

Actualmente, se han dado cambios en los planteamientos educativos en el ámbito universitario. Desde el Espacio Europeo de Educación Superior se propone un aprendizaje basado en competencias. Para Reyes-García y Díaz-Megolla (2017), se definen como un conjunto de conocimientos -capacidad cognoscitiva-, habilidades -capacidad sensorio motriz-, destrezas, actitudes y valores que los estudiantes necesitan para resolver de forma eficaz y autónoma, las situaciones que se puedan presentar en este mundo complejo, cambiante y competitivo.

Entre los diferentes tipos de competencias y estrategias de aprendizaje que se exigen a nivel europeo se encuentran las competencias transversales o genéricas, necesarias en todas las áreas de estudio y, por tanto, estrechamente unidas a los requerimientos de una sociedad en constante cambio. Entre estas competencias transversales, la que se aborda en este estudio es la estrategia de aprendizaje autónomo. Esta competencia favorece el aprendizaje autónomo y una participación activa del estudiante en este proceso (Pegalajar, 2020). Para Rivadeneira y Silva (2017) el trabajo autónomo es aquel en el que los estudiantes valoran y conocen sus necesidades de formación, determinan los objetivos, gestionan las prioridades y ejecutan las estrategias que son eficaces para conseguir la meta. la autonomía les permite adaptarse en el proceso enseñanza-aprendizaje en función de sus fortalezas y debilidades.

El estudiante es el actor principal de su propio proceso de aprendizaje, es decir, debe tomar decisiones sobre lo que quiere aprender y cómo lo va a aprender; lo que conlleva la selección y planificación de sus objetivos a alcanzar, sus estrategias de aprendizaje, etc. Deberá planificar, regular y evaluar sus conductas de estudio, adquiriendo una implicación y un compromiso con el estudio. Él es responsable de su proceso de aprendizaje, aunque para ello cuenta con el profesor como guía y orientación.

Para Martín-Cuadrado y Salcedo (2018) los estudiantes no están alcanzando niveles óptimos en su aprendizaje autónomo. Se encuentran diferentes causas de este déficit de autonomía, pero la mayoría coinciden en destacar que no se da una formación previa al alumnado antes de comenzar sus estudios universitarios.

El objetivo de este estudio es analizar las diferencias que se pueden encontrar en los estudiantes en las estrategias de trabajo autónomo en cuanto a diferentes variables como son: el género, la edad, el tipo de estudios y la dedicación: a tiempo parcial o no. Todo ello para proporcionar herramientas que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje y puedan alcanzar mejor rendimiento. Para ello, se requiere un análisis más profundo de la situación, que ofrezca información a partir de la que poder diseñar e implementar actividades que permitan mejorar las competencias referidas al aprendizaje autónomo del alumnado. Ello permitirá en última instancia potenciar su éxito no solo académico sino también personal, social y laboral. En estudios como el de García, Ortiz, y Chávez (2018) consideran esencial para el desarrollo de un buen proceso enseñanza-aprendizaje el desarrollo del trabajo autónomo en estudiantes del primer curso universitario.

MÉTODO

En este estudio se contó con la participación de 232 estudiantes del Grado de Magisterio. Todos ellos eran del primer curso del Grado. De esos, 179 eran mujeres y 53 hombres. La media de edad era de 18,85. De estos estudiantes 126 realizaban el Grado de Magisterio Infantil y 106 el Grado de Magisterio de Primaria. Además, 35 estudiantes trabajan a la vez que realizaban sus estudios.

El instrumento utilizado para medir las estrategias de trabajo autónomo fue el *Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA)* validado para población española. Los factores que componen esta escala son los siguientes (López-Aguado, 2019):

- Estrategias de ampliación: el estudiante realiza búsqueda y elaboración de materiales y actividades complementarias al material propuesto por el docente
- Estrategias de colaboración: tienen que ver con la implicación del estudiante en tareas grupales y de relación con otros compañeros.
- Estrategias de conceptualización: donde están implicadas tareas de realización de esquemas, resúmenes o mapas conceptuales.
- Estrategias de planificación: implican la planificación y gestión del tiempo de estudio y de elaboración de tareas.
- Estrategias de preparación de exámenes: relacionadas con selección de aspectos más relevantes de cara a la preparación de un examen.

-Estrategias de participación: delimitan el nivel de participación del estudiante en cuanto a la asistencia a clase, petición de tutorías para aclarar dudas o participación en el aula.

Este cuestionario está compuesto por 45 ítems y los estudiantes indicaron sus respuestas de frecuencia en una escala tipo Likert siendo 1 nunca y 5 siempre.

En cuanto al resto de variables: género, edad, tipo de estudios y dedicación se les realizaron preguntas a través de un cuestionario.

Para el análisis de datos se realizó una comparación de muestras independientes con el programa *SPSS*. Se utilizó la *prueba T de Student* en el que una variable explicativa -variable independiente- intenta explicar una variable respuesta o variable dependiente. En este caso las variables independientes son: género, tipo de magisterio -infantil o primaria-, si trabajan a la vez que estudian o no y la edad. Como variable dependiente se toman todas aquellas medidas que aportan significado a las estrategias de trabajo autónomo.

RESULTADOS

En este apartado de resultados se muestran las diferencias significativas que se dan en torno a las diferentes estrategias de trabajo autónomo en cuanto a las variables: tipo de especialidad del Grado de Magisterio, género, edad y si trabajan a la vez que estudian o no.

En cuanto a la diferencia entre cursar el Grado de Magisterio Infantil o Primaria sí que hay diferencias: Nos debemos fijar en que sig. quiere decir que si es mayor de 0.05 hay homocedasticidad -igualdad de varianzas- que es óptimo para hacer la comparación. En este caso, al tener una muestra grande no supone un problema que algunos no salgan así.

Nos fijamos en *Sig bilateral* y debe ser menor de 0,05 para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. La hipótesis alternativa es que hay diferencias de puntuación en la actitud hacia el trabajo dependiendo de la carrera elegida.

En la siguiente tabla (Tabla 1) podemos observar que los estudiantes del Grado de Magisterio Infantil tienen puntuaciones significativamente mayores en todas las estrategias de trabajo autónomo. En la Tabla 2 podemos observar las diferencias de medias entre una titulación y otra.

Tabla 1. Prueba muestras independientes en cuanto al Grado de Magisterio: Infantil/Primaria

	<i>Prueba de Levene</i>		<i>prueba t para la igualdad de medias</i>					
	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
							Inferior	Superior
Ampliación	17,839	,000	5,210	,000	,431616	,082847	,268381	,594852
Colaboración	,668	,414	5,587	,000	,480601	,086019	,311115	,650088
Conceptualización	1,193	,276	2,133	,034	,179170	,083984	,013694	,344647
Planificación	,548	,460	3,182	,002	,301468	,094751	,114777	,488158
Exámenes	4,083	,044	4,493	,000	,332635	,074030	,186772	,478498
Participación	13,104	,000	4,978	,000	,399671	,080290	,241472	,557869

Tabla 2. Análisis descriptivo de medias de diferentes titulaciones

	Titulación	<i>N</i>	<i>Media</i>
Ampliación	Magisterio Educación Infantil	126	3,47354
	Magisterio Educación Primaria	106	3,04193
Colaboración	Magisterio Educación Infantil	126	3,44372
	Magisterio Educación Primaria	106	2,96312
Conceptualización	Magisterio Educación Infantil	126	3,82540
	Magisterio Educación Primaria	106	3,64623
Planificación	Magisterio Educación Infantil	126	3,42222
	Magisterio Educación Primaria	106	3,12075
Participación	Magisterio Educación Infantil	126	3,61508
	Magisterio Educación Primaria	106	3,21541
Exámenes	Magisterio Educación Infantil	126	4,12037
	Magisterio Educación Primaria	106	3,78774

En cuanto a la diferencia de género también rechazamos la hipótesis nula, por lo que asumimos que se dan diferencias en cuanto a la disposición al estudio de mujeres y hombres. Las mujeres puntúan significativamente más en todas las estrategias de trabajo autónomo como se puede observar en la Tabla 3.

En la Tabla 4 se encuentran los resultados descriptivos de las medias obtenidas en hombres y mujeres.

Tabla 3. Prueba muestras independientes en cuanto al género

	<i>Prueba de Levene</i>		<i>prueba t para la igualdad de medias</i>					
	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
							Inferior	Superior
Ampliación	,904	,343	-2,594	,010	-,265779	,102449	-,467638	-,063920
Colaboración	2,150	,144	-3,942	,000	-,414999	,105271	-,622417	-,207580
Conceptualización	,792	,374	-3,336	,001	-,327870	,098280	-,521514	-,134226
Planificación	2,366	,125	-3,606	,000	-,402951	,111755	-,623147	-,182756
Exámenes	1,144	,286	-2,850	,005	-,256562	,090036	-,433962	-,079161
Participación	8,611	,004	-4,289	,000	-,413794	,096482	-,603896	-,223692

Tabla 4. Análisis descriptivo de medias en función del género

	Género	<i>N</i>	<i>Media</i>
Ampliación	Hombres	53	3,07128
	Mujeres	179	3,33706
Colaboración	Hombres	53	2,90395
	Mujeres	179	3,31894
Conceptualización	Hombres	53	3,49057
	Mujeres	179	3,81844
Planificación	Hombres	53	2,97358
	Mujeres	179	3,37654
Participación	Hombres	53	3,11321
	Mujeres	179	3,52700
Exámenes	Hombres	53	3,77044
	Mujeres	179	4,02700

Tabla 5. Prueba muestras independientes en cuanto a simultaneizar estudios y trabajo

	<i>Prueba de Levene de igualdad de varianzas</i>		<i>prueba t para la igualdad de medias</i>					
	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
							Inferior	Superior
Ampliación	3,817	,052	-1,758	,080	-,212924	,121107	-,451546	,025698
Colaboración	,385	,536	,031	,975	,003955	,127586	-,247431	,255342
Conceptualización	1,254	,264	1,475	,142	,173241	,117484	-,058242	,404725
Planificación	1,790	,182	,689	,491	,092763	,134604	-,172452	,357978
Exámenes	,563	,454	,489	,625	,052502	,107404	-,159120	,264124
Participación	,476	,491	-2,374	,018	-,275804	,116197	-,504751	-,046857

Tabla 6. Análisis descriptivo de medias en función de simultaneizar estudios y trabajo

Además de estudiar, ¿trabaja?		N	Media
Participación	No	197	3,39086
	Sí	35	3,66667

A continuación, en la Tabla 7, en cuanto a la edad, los menores de 19 años son un total de 157 y lo mayores o iguales a 19 años son 75. En este caso se encuentran diferencias entre estos grupos en cuanto a la conceptualización. Los menores de 19 años, tienen una mayor puntuación en las estrategias que implican tareas de realización de esquemas, resúmenes o mapas conceptuales como se puede observar en la Tabla 8.

Tabla 7. Prueba muestras independientes teniendo en cuenta la edad

	<i>Prueba de Levene de igualdad de varianzas</i>		<i>prueba t para la igualdad de medias</i>					
	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
							Inferior	Superior
Ampliación	6,140	,014	,011	,991	,001029	,093294	-,182793	,184850
Colaboración	2,305	,130	-,696	,487	-,067910	,097529	-,260073	,124254
Conceptualización	,202	,653	-3,121	,002	-,276136	,088471	-,450454	-,101818
Planificación	1,492	,223	-1,408	,161	-,144544	,102667	-,346831	,057744
Exámenes	1,508	,221	-1,678	,095	-,137183	,081732	-,298222	,023855
Participación	,192	,662	1,259	,209	,112923	,089690	-,063797	,289643

Tabla 8. Análisis descriptivo de medias en función de la edad

	Edad	N	Media
Conceptualización	>= 19	75	3,55667
	< 19	157	3,83280

DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

En los resultados, podemos observar que los estudiantes del Grado de Magisterio de Educación Infantil tienen mayor puntuación en todas las estrategias de trabajo autónomo: Estrategias de ampliación, estrategias de colaboración, estrategias de conceptualización, estrategias de planificación, estrategias de preparación de exámenes y estrategias de participación.

Estas diferencias pueden ser debidas a que la mayor parte de los estudiantes de esta especialidad son mujeres y, como se observa en las diferencias de género, las

mujeres son las que puntúan significativamente más en todas las estrategias de trabajo autónomo. Otra explicación a este hecho puede ser la nota de acceso a esta especialidad del Grado de Magisterio. En ese curso académico, la nota de acceso de los estudiantes del Grado de Magisterio de Educación Infantil fue de 9,215 sobre 14, mientras que los estudiantes del Grado de Magisterio de Educación Primaria tenían una nota de corte de 7,624 sobre 14. Posiblemente, los estudiantes que tuvieran mayor nota de acceso, en este caso los del Grado de Magisterio de Educación Infantil, ya tuvieran desarrolladas más estrategias de trabajo autónomo en sus estudios previos de Bachiller o Formación Profesional de Grado Superior. Sin embargo, aunque sean significativamente superior a los de la otra especialidad continúan siendo deficientes por lo que se deben proponer estrategias de mejora desde el ámbito universitario.

Del mismo modo que ocurre en nuestro estudio, Vera, Poblete, y Díaz (2019) encuentran diferencias en cuanto al género en las estrategias de conceptualización. En nuestro caso no se dieron diferencias exclusivamente en estas estrategias, sino en todas.

En cuanto a los estudiantes que trabajan a la vez que realizan sus estudios, es posible que la puntuación de participación haya resultado significativamente más alta debido a que, en algunas ocasiones, no pueden asistir a todas las clases y solicitan tutorías o preguntan dudas en las clases en las que acuden de forma presencial.

En cuanto a la edad, los estudiantes de menos de 19 años es posible que hayan adquirido más herramientas en cuanto a la realización de esquemas, mapas conceptuales y resúmenes porque acaban de realizar la prueba de acceso a la universidad y provienen de cursar el Bachiller donde deben poner en prácticas este tipo de estrategias a lo largo de estos estudios.

Con todo, los estudiantes de primer curso de Grado, necesitan un apoyo en este tipo de estrategias para mejorar su rendimiento y su aprendizaje. Actualmente estas estrategias se consideran necesarias en la educación superior (Reyes, 2017) siendo que en la vida diaria se dan nuevos escenarios en los que se deben poner en práctica competencias relacionadas con la autonomía y habilidades metacognitivas. Estas habilidades contribuyen a la madurez de los individuos en competencias a nivel cognitivo, comunicativo, investigador, y de autorregulación (Crisol y Romero, 2013).

Recientemente, Carreras (2021) ha puesto de manifiesto estrategias de apoyo para el trabajo autónomo de los estudiantes a través de dispositivos móviles. La propuesta es que, a través de aplicaciones en los dispositivos móviles de los estudiantes, estos puedan ser capaces de potenciar su trabajo autónomo fuera del aula. En 2013, Crisol y Romero, ya mostraron evidencias donde el uso de plataformas como el moodle podían ayudar al desarrollo de estrategias de trabajo autónomo en estudiantes universitarios. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el

presente estudio, este tipo de aplicaciones pueden ser una de las posibles soluciones a las necesidades encontradas.

Estas actuaciones para la mejora del desarrollo de competencias y estrategias de trabajo autónomo deben ser implementadas en los primeros cursos de los Grados Universitarios (Soares, Guisande, y Almendia, 2007). La forma de implementar estas actuaciones puede ser a través de cursos y seminarios de formación en las semanas antes del ingreso a los estudios, por ejemplo, en la semana de acogida a estudiantes o bien de forma transversal en todas las asignaturas del Grado.

Cuando se han realizado entrevistas a los estudiantes sobre su conocimiento de estrategias de trabajo autónomo (Pegalajar, 2020) los estudiantes admiten que son conocedores de las mismas a nivel teórico, pero no las llevan a la práctica. Por lo tanto, la mejor opción para que estas estrategias se lleven a la práctica podría ser modificar la metodología de los docentes, siendo estos mismos, los que desde cada asignatura puedan llegar a desarrollar herramientas o pautas para la mejora de las competencias y estrategias de trabajo autónomo de los estudiantes del primer grado.

Una de las variables que no se ha tenido en cuenta en este estudio y que está relacionada con las competencias de aprendizaje y que podría estar relacionada con las estrategias de trabajo autónomo es la gestión del tiempo de estudio. La gestión del tiempo de estudio es una de las numerosas variables que contribuye al rendimiento académico del alumnado. Según Garzón y Gil (2018) la gestión del tiempo de estudio se refiere a las conductas que buscan lograr un efectivo uso del tiempo, mientras se ejecutan actividades dirigidas a una meta. En este proceso se incluyen la planificación, la regulación del tiempo, herramientas (como la agenda) o el establecimiento de prioridades. Este tipo de actuaciones deben ser coordinadas por los docentes de ese curso académico, teniendo en cuenta que todos los docentes de las asignaturas deben ponerse de acuerdo para exigir determinadas tareas para que no se produzcan solapamientos en las exigencias de estas estrategias.

REFERENCIAS

Carreras, A. (2021). El reto de los dispositivos móviles en las aulas universitarias: una respuesta actual al trabajo autónomo y a la evaluación virtual. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 7-52. doi: 10.51302/tce.2021.624

Crisol, E. y Romero, M.A. (2013). Las guías de trabajo autónomo a través de moodle. Opinión de los estudiantes. Una experiencia en la Universidad de Granada. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12(23), 159-175

García, M., Ortiz, T., y Chávez, M.D. (2018). Estrategias orientadas al aprendizaje autónomo en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(3), 74-84.

Garzón, A. y Gil, J. (2018). Gestión del tiempo en alumnado universitario con diferentes niveles de rendimiento académico. *Educação e Pesquisa*, 44.

López-Aguado, M. (2019). Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 77-99.

Martín-Cuadrado, A.M. y Salcedo, E. (2018). La pertinencia de enseñar a aprender estratégicamente en el nivel de posgrado. *Revista de Humanidades*, 33, 87-114.

Pegalajar, M.C. (2020). Estrategias de trabajo autónomo en estudiantes universitarios novales de educación. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 29-46. doi: 10.15366/reice2020.18.3.002

Reyes, M.L. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencias. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(32), 67-82.

Reyes-García, C.I. y Díaz-Megolla, A. (2017). ¿Se adecúa la normativa del Trabajo Fin de Grado al enfoque de evaluación del Espacio Europeo de Educación Superior? *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1285-1302.

Rivadeneira, E.M. y Silva, R.J. (2017). Aprendizaje basado en la investigación en el trabajo autónomo y en equipo. *Negotium*, 13(38), 5-16.

Soares, A.P., Guisande, M.A., y Almeida, L.S. (2007). Autonomía y ajuste académico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 753-765.

Vera, A., Poblete, S., y Díaz, C. (2019). Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1).

