

República de Cuba.



Facultad de Ingeniería Industrial.

TITULO: La motivación en la carrera de Ingeniería Industrial en la subsele Universitaria “Aguada de Pasajeros”.

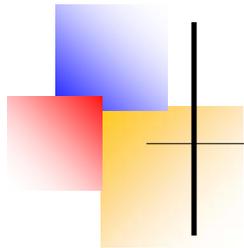
TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO DE: INGENIERO INDUSTRIAL.

AUTOR: Arley Juvier Gerardo.

TUTORA: MSc. Ing. Gladys Elena Capote León.

Cuidad de Cienfuegos. Cuba.

Año: 2009.

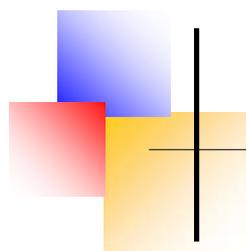


PENSAMIENTO.

...perfeccionar el proceso de universalización de la educación superior y lograr que todas las universidades del país transiten a partir de esta idea hacia esa excelencia académica y revolucionaria que el país demanda de sus estudiantes y profesores universitarios.

Fidel Castro.

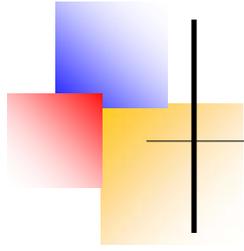
(VIII Congreso de la UJC, Diciembre de 2004).



DEDICATORIA.

He caminado por la vida y he hecho realidad muchos sueños, acompañada de los seres queridos y amigos, los que me han guiado por la ruta del amor, la abnegación y la voluntad. A ellos que han sufrido mis preocupaciones y desvelos y que han celebrado mis alegrías, les dedico este proyecto como gratitud por todo lo que han hecho y harán por mí.

A mis padres, mi esposa que son lo más hermoso que poseo entre todos mis más preciados tesoros.



AGRADECIMIENTOS.

A la vida por darme la alegría de existir;

A mis padres por quererme tanto;

A mi esposa por su cariño, su incondicional apoyo, y por lo hermoso y duradero de nuestra relación;

A mi tutora por su incesante empeño en que todo saliera perfecto;

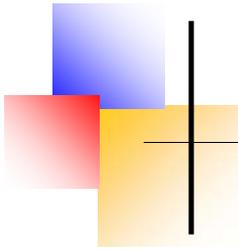
A mis familiares y amigos que siempre me ayudaron;

A los profesores que me formaron durante la carrera;

A Teresa Sesmonde Rodríguez por su incondicional ayuda;

A todos los que de una forma u otra contribuyeron al desarrollo de este trabajo.

Muchas gracias.



RESUMEN.

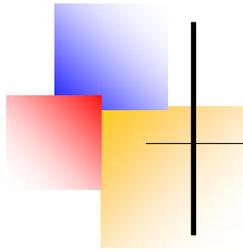
El trabajo titulado La motivación en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial de la tarea Álvaro Reinoso en la SUM de Aguada de Pasajeros ha sido desarrollado con el objetivo de explorar la motivación para el estudio en dichos estudiantes y su influencia sobre la continuidad de estudios.

En el mismo se propone como objetivos. Explorar la motivación de los estudiantes de Ingeniería Industrial de la Tarea Álvaro Reinoso en el municipio de Aguada de Pasajeros y su influencia sobre la continuidad de estudios. Determinar el perfil motivacional de los estudiantes de la Tarea Alvaro Reinoso. Establecer correlación estadística entre la motivación y la continuidad de estudios.

Tomando como población el total de estudiantes del municipio que cursan estudios en diferentes carreras con la fuente de Ingreso de la TAR y como muestra el total de estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial, a los cuales se encuestaron para determinar su motivación profesional.

Entre los resultados en los diferentes análisis realizados se obtuvo una lista con los principales aspectos que inciden actualmente en la motivación de los estudiantes de este grupo.

De ellos los más significativos y reiterativos están relacionados con el descontento con el contenido de los planes de estudio y con la formación de los profesores de las asignaturas que han recibido hasta el momento. Por ello se propone un plan de medidas orientado a desarrollar acciones urgentes dirigidas fundamentalmente a los estudiantes y profesores que son los actores más importantes involucrados en este proceso, y que incidan hacia el mejoramiento de la motivación de estos estudiantes.



ÍNDICE.

Introducción	1
Capítulo I Marco teórico conceptual sobre Motivación	3
1.1. Evolución histórica del concepto de motivación.	3
1.2. Estudios de motivación en el mundo.	8
1.3. La Motivación en América Latina.	9
1.4. Estudios realizados en Cuba sobre la temática.	12
1.4.1. Período 1962 – 1976.....	14
1.4.2. Período 1976 – 1999.....	15
1.4.3. Período 2000 – 2004.....	16
1.4. 4 Del 2005 en adelante: El pleno acceso a la Universidad.....	17
Capítulo II. Caracterización de la SUM Aguada de Pasajeros y procedimiento utilizado en el estudio	20
2.1. Caracterización general del programa Álvaro Reinoso.....	20
2.2. Caracterización general del programa Álvaro Reinoso en la Sede de Aguada de Pasajeros.....	22
Capítulo III. Análisis de los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento y propuesta de mejoras	26
Conclusiones	39
Recomendaciones	40
Bibliografía	41

INTRODUCCIÓN.

Al estudiar el comportamiento humano, pocos conceptos han suscitado más interés y despertado tantas expectativas como lo ha hecho el concepto de motivación. Para algunos la motivación es un tema preferente; para otros es una noción superflua.

A nivel universitario, la capacidad cognitiva con la que llegan los alumnos raramente supone un problema ya que previamente han superado distintos filtros. Sin embargo, el aspecto motivacional suscita mayor incertidumbre y los profesores tienen la sensación de que algunos alumnos fracasan o no tienen los resultados que se esperaban debido a este aspecto (García, M.; 2002).

En Cuba ocurre en estos momentos una revolución en el campo educacional que implica directamente a la universidad cubana mediante varios programas, especialmente el de Universalización de la Educación Superior. Es por ello que un reto para la pedagogía contemporánea cubana es la búsqueda y puesta en práctica de nuevos enfoques para incentivar la **Motivación Profesional**, potenciando la participación de un sujeto activo, consciente, interactivo, con un alto compromiso con nuestro proyecto político – social.

Las medidas tomadas por el gobierno revolucionario en cuanto al redimensionamiento de la Industria Azucarera y la incorporación de los trabajadores a otras tareas y en muchos casos se ofertaron opciones para iniciar estudios universitarios a aquellos trabajadores que por sus características y nivel escolar podían incorporarse a las aulas pasando a formar parte de la Tarea Álvaro Reinoso que en todo el país ha creado diferentes modalidades de estudio.

Debido a las características del tratamiento a los estudiantes y la forma de ingreso a las carreras, se encontró que existen deficiencias en la continuidad de estudios de los estudiantes de la Tarea Álvaro Reinoso en la carrera de Ingeniería Industrial en el municipio de Aguada de Pasajeros por lo que se enuncia el siguiente problema científico:

Problema: La falta de motivación en los estudiantes de la Tarea Álvaro Reinoso en la carrera de Ingeniería Industrial incide negativamente en la permanencia y abandono de los mismos en los estudios universitarios.

Objetivo general:

Diseñar un plan de mejora para incentivar la motivación y garantizar la permanencia de los estudiantes en la carrera de Ingeniería Industrial, en el municipio de Aguada de Pasajeros

Objetivos específicos:

- Revisar la bibliografía y fundamentar teóricamente los estudios de motivación, con énfasis en los procesos de formación.

-
- Aplicar la Escala de Motivación Educativa en la Carrera de Ingeniería Industrial, tabular los resultados obtenidos, procesar de forma estadística la información con el paquete estadístico SPSS.
 - Analizar los resultados obtenidos y proponer un plan de mejoras para la carrera de Ingeniería Industrial.

Hipótesis:

Si se analizan los factores de la motivación de los estudiantes en la carrera Ingeniería Industrial, se puede establecer un plan de mejoras para incentivar la permanencia en la misma.

Materiales y Métodos

- Recopilación de los índices de ingreso y continuidad de estudios de los estudiantes de Ingeniería Industrial de la TAR en la sede de Aguada de pasajeros.
- Aplicación de encuestas para indagar sobre la motivación de los estudiantes.
- Análisis estadístico de los resultados de las encuestas mediante el SPSS.

Capítulo I. Marco teórico conceptual sobre Motivación.

1.1. Evolución histórica del concepto de motivación.

En este capítulo se pretende hacer un recuento de la evolución histórica del concepto de motivación desde principios del siglo XX hasta la actualidad.

Los primeros estudios psicológicos respecto a la motivación pretendieron explicar la conducta mediante la intervención de fuerzas instintivas (Freud, 1905; McDougall, 1908), que empujaban hacia una determinada manera de actuar a los seres humanos. Serían fuerzas irracionales, impulsivas e innatas que moldearían todo cuanto las personas hacen, sienten, perciben y piensan, llegándose a identificar un instinto para cada conducta diferente.

Kelley (1973) afirma que la motivación tiene algo que ver con las fuerzas que mantienen y alteran la dirección, la calidad y la intensidad de la conducta y la considera un reflejo del deseo que tiene una persona de satisfacer ciertas necesidades.

En la misma línea se encuentra la definición que hace Robbins (1987), afirmando que la motivación es la voluntad de llevar a cabo grandes esfuerzos para alcanzar las metas organizacionales, condicionada por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad individual.

Aunque por el momento no existe una definición que reúna las características adecuadas para ser universalmente aceptada, hay, sin embargo una definición convencional que suele ser generalmente bien admitida, y que fue señalada por Jones (1955) que presenta a la *motivación como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección, mantenimiento e interrupción de la conducta*. Esta definición tiene el mérito de destacar sus tres dimensiones esenciales: activadora, directiva y persistente; pero también presenta algunas limitaciones, como su carácter de constructo hipotético inferencial, por lo que resulta difícilmente observable.

Motivación, según Valenzuela González (1999), es el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada.

De todas formas, la motivación también constituye, por sí misma, un objetivo de la educación. La sociedad necesita y desea que los estudiantes se sientan interesados por las actividades intelectuales, no sólo durante la etapa de la enseñanza formal, sino también después que ésta haya terminado, lo que se consigue poniendo al estudiante al control de lo que produce; es decir, haciendo que el aprendizaje sea reforzante por sí mismo. El profesor habrá de lograr que los alumnos no sólo mantengan un elevado nivel de regularidad en el estudio de una determinada materia, sino que, incluso, se sientan atraídos hacia esa materia y, para conseguirlo, será preciso que el alumno encuentre reforzante lo que está practicando.

La motivación constituye una de las grandes claves explicativas de la conducta humana, que, en general, se refiere al porqué del comportamiento. Es decir, la motivación representa qué es lo que originariamente determina que una persona inicie una acción (activación), se desplace hacia un objeto (dirección) y persista en sus tentativas para alcanzarlo (persistencia). (Henriquez, 2007)

La verdadera motivación del estudiante universitario, es aprender en un ambiente de universalidad del conocimiento, pues cada aprendizaje logrado le permite diversificarse en la carrera escogida y le ofrece un escalón más en la meta hacia su logro académico. Este concepto de universalidad en la educación universitaria, está adherido a la influencia del quehacer, aunado a las nuevas tendencias globalizantes y de competencia del mercado y cumple una función importante en el discurso pedagógico, el cual podría reforzar o influir en el grado de motivación de los estudiantes, ya que una persona motivada es aquella que muestra persistencia en una carrera o una actividad.

Por otra parte, en ocasiones resulta más simple achacar los problemas de la motivación del aprendizaje, a factores propios de los alumnos, que a factores relacionados con la actuación del docente. En este punto, se debe enfatizar la importancia de la función docente y las estrategias de enseñanza en la motivación de los estudiantes, tomando en cuenta los factores intrínsecos y extrínsecos de la motivación, como puntos de partida para contemplar las necesidades individuales y la atención de los estudiantes, como seres humanos con una historia previa que determina sus enfoques particulares en cuanto a la motivación.

La posibilidad de motivar a los alumnos, desde el punto de vista docente, no implica rebajar el nivel de la enseñanza, se debería hacer más que divertir e interesar al alumno que se desea mantener motivado. Hay tres factores a nivel del aula que es posible utilizar como orientaciones motivacionales: la estructura de la tarea, el mecanismo de recompensa y la forma de ejercer la autoridad.

La organización de la tarea se da como parte de la interacción de las tres estrategias mencionadas anteriormente, para el alcance de formas de presentación: individualistas, cooperativa y competitiva. En la función individualista, las tareas son independientes y la recompensa en una calificación en función de su actuación y sus resultados. En la organización cooperativa, trabajan en grupos pequeños y la calificación depende del aporte personal y el resultado de los restantes miembros del grupo. En la competitiva, los estudiantes trabajan sin relación entre sí y reciben calificaciones que dependen negativamente de los resultados que obtengan los demás. Esta modalidad es usualmente utilizada por los profesores de enseñanza

secundaria y universitaria; la cual, algunas veces, es individualista y se convierte en competitiva.

Es real que el trabajo en grupo produce más satisfacción a nivel de motivación en los estudiantes; no obstante, debe tenerse presente que este trabajo debe realizarse en equipo, y no se trata de que cada miembro contribuya, individualmente, con una parte del mismo para luego unirlos y formar “un todo”. Por el contrario. El objetivo plantea que, en conjunto, los individuos investiguen, discutan, comenten el trabajo por ejecutar, lo que dará como resultado, un aporte más homogénea de parte de cada alumno.

En la bibliografía educativa se encuentran investigaciones que demuestran las ventajas motivacionales del trabajo en grupo cooperativo, en los niveles de enseñanza secundaria y universitaria (Johnson y Jonson, 1985). Pero más allá de esto, también debe prestarse atención a las interacciones que se dan dentro del grupo y de los grupos entre si (Windschit, citado por Campanario 2002). Este tipo de estrategia de enseñanza grupal fomenta una motivación intrínseca más sana y consigue concentrar la atención en los procesos, más que en los resultados en general y fomenta el interés en la tarea. Obviamente, las perspectivas de éxito son mayores en un entorno en el que la ayuda de los demás, es un factor con el que se puede contar en principio. Este tipo de estrategia, fomenta actitudes sociables entre los alumnos; promueve la mutua cooperación y la aceptación de ayuda; e intensifica la tolerancia. En oposición a una estructura competitiva, donde cualquier ayuda de un compañero, podría convertirse en su propio perjuicio.

Paralela a la estrategia de trabajo grupal que se da por medio de una motivación intrínseca y fundamentada en los procesos, hay múltiples factores que pueden influir en el grado de motivación de los estudiantes. Por ejemplo, la manera de presentar los conocimientos nuevos y comentar las declaraciones inciertas, la enseñanza de algo sorprendente, el planteamiento de problemas que atraiga a los estudiantes a resolverlos, variación de las tareas, el método de enseñanza, entre otros.

Aunque estos factores podrían influir en la motivación de los estudiantes, dada las particularidades de cada uno, un método podría ser motivador para un grupo de estudiantes y no serlo para otros. Así, se podría decir que los estudiantes con diferentes características motivacionales, presentan necesidades diferentes en relación con el método de enseñanza.

Las necesidades, motivos e intereses se modifican a partir del individuo y del momento histórico, de modo que el conocimiento del grupo o la población, en sus particularidades más individuales es un elemento indispensable de la estrategia.

Asimismo, la flexibilidad y atención ante el cambio que debe darse por parte del educador y la oportunidad de tener experiencias significativas que produzcan interés, son elementos propios del proceso.

A continuación se presentan algunos factores que pueden favorecer la motivación en los estudiantes (Abarca 1995):

Refieren que existe un enlace entre los conocimientos previos y los nuevos

No es conveniente partir de la idea de que los estudiantes, antes de ingresar al aula, no tienen ningún conocimiento sobre el tema que se vaya a tratar. Sin embargo, en ocasiones, los profesores conciben al estudiante como "una tabla rasa", lo cual es una visión pedagógicamente objetivista y contraria a una posición constructivista, según lo plantea Abarca (1995, p. 121).

Para Ausubel citado por Novak 1982, p. 71) el enlace entre los conocimientos previos y los nuevos, contribuye a lograr lo que él denomina "Aprendizaje significativo", al mencionar que este es un proceso por el que se relaciona, nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva del alumno y que es relevante para el aprendizaje que intenta aprender. Para lograr esto, el profesor debe acercarse a sus alumnos y conocer sus intereses, necesidades, conocimientos previos, partir de lo conocido y lograr provocar un aprendizaje significativo, que perdure.

El significado del material para el alumno:

Consideran que este aspecto es relevante, dado que utilizar diferente material en el aula, puede provocar en el alumno, mayor motivación e interés por el tema que se está tratando. El material debe provocar ilusión, reto cognitivo y deseo de conocer. Por lo tanto, no pueden ser aburridos, rutinarios o demasiado simples. Por el contrario los materiales con alto grado de complejidad, no son necesariamente desmotivantes ni dejan de ser significativos. Una prueba de ello son algunos juegos computarizados complejos que atraen la atención de los jóvenes universitarios.

Por otro lado es responsabilidad del profesor el conocer y utilizar los materiales tecnológicos que existen en la actualidad y que tiene a disposición para impartir lecciones, dado que no puede obviar que los estudiantes de hoy día viven en un medio tecnológico mucho más rico, que les brindan posibilidades distintas a las que se ofrecían en el siglo pasado. Así una forma de motivar a los estudiantes, es utilizar estrategias modernas.

Por otro lado, al elegir un material debe verificarse que posea poder explicativo, que vaya de lo simple a lo complejo, de lo más amplio a lo más específico, de lo general a lo particular, hasta llegar al conocimiento de las especialidades

La organización de la experiencia de aprendizaje:

La organización de las experiencias de aprendizaje se dan de acuerdo con las creencias que tiene el educador, de cómo es que sus estudiantes aprenden la materia de su curso. Por ello Abarca (1995:128) plantea que lo importante entonces es, saber cómo el docente concibe el proceso de construcción del conocimiento de sus alumnos. Por este motivo, debe darse una planificación en función de los alumnos y no de él. Se propone hacer un diagnóstico de los conocimientos previos de los estudiantes, sus habilidades y estilos de aprendizaje.

Es importante realizar una distribución de los contenidos que deben tratarse durante el semestre, y en cada sesión. No obstante, esta propuesta debe ser flexible para atender las necesidades de los alumnos.

El grado de expectativa o reto:

Es importante que el estudiante perciba cierta expectativa en cada una de las clases; esto lo motiva a interesarse por la siguiente lección y mantener su motivación. Una de estrategia recomendable por seguir, es promover que el alumno sea un protagonista en el aula y se apropie del conocimiento, en donde su posición no se reduzca a escuchar y repetir la materia.

Es recomendable que el profesor considere algunos aspectos, como pueden ser:

Hacer sentirse a los alumnos responsables por su proceso de aprendizaje.

Dar a conocer a los estudiantes el propósito de los diferentes trabajos que se le solicita que realicen.

Fomentar la interacción del alumno con el objeto de conocimiento, que se sienta capaz de trabajar con un determinado método, guía de trabajo, texto; de esta forma, descubre sus limitaciones y habilidades.

Es responsabilidad del profesor al realizar su planificación didáctica, ser creativo, crear expectativas y promover la motivación en sus estudiantes.

Por último pero no por ello menos importante, está la claridad que se debe tener de los objetivos que se pretende que los estudiantes logren alcanzar.

Características del objetivo de estudio

Se entiende por objeto de estudio cualquier proceso, conocimiento, método o información que el estudiante debe llegar a conocer.

El docente debe tener claridad de las características de su asignatura; las habilidades cognitivas que deben poseer los estudiantes para dar significado a la materia; así como una organización del contenido que promueva el interés.

El objeto de estudio nace en un contexto y en un tiempo; por ello constantemente, puede cambiar, y surge la necesidad de estar en continua actualización, si el estudiante se

conscientiza de esto, estará motivado a buscar nueva información, y no limitarse a lo proporcionado en clase.

Es esencial que el educador tenga un balance en la cantidad de contenidos que ofrece en su curso para no saturar al estudiante, ni tampoco subestimarlo en su capacidad de aprendizaje.

Así, la posibilidad de coadyuvar los elementos de estudio intrínsecos en el análisis del éxito o fracaso escolar, podrían dar un proceso eficiente cuando la ubicación de los adecuados intereses, necesidades, componentes motivaciones, momento histórico adecuado y recursos, en general, se complementen en un proceso totalmente subjetivo ya que el individuo mismo es el actuante de este fenómeno interactivo, social y fisiológico; en el cual la concordancia adecuada, del elemento motivacional puede ser interferido por factores totalmente externos a la realidad educativa.

1.2 Estudios de motivación en el mundo.

La motivación ha sido uno de los conceptos más importantes en el contexto educativo. De hecho, muchas investigaciones han demostrado que la motivación está relacionada con diversos aspectos como la persistencia, el aprendizaje y el nivel de ejecución. Una de las perspectivas que ha tratado de estudiar la motivación en la educación es la teoría de la autodeterminación que sugiere que la motivación no puede ser entendida desde un punto de vista unidimensional y postula que la conducta puede estar intrínsecamente motivada, extrínsecamente motivada o amotivada. Estas dimensiones se sitúan a lo largo de un continuo desde la autodeterminación hasta la falta de control.

En estudios realizados en España por diversos autores donde validaron la EME, muchos coinciden en que la motivación intrínseca (MI) es entendida como un signo de competencia y autodeterminación y se considera un constructo global en el que pueden ser diferenciados tres tipos: hacia el conocimiento, hacia el logro y hacia las experiencias estimulantes. La MI hacia el conocimiento se ha relacionado con conceptos como curiosidad o motivación para aprender y hacen referencia a llevar a cabo una actividad por el placer que se experimenta mientras se aprende, se explora o se intenta comprender algo nuevo. La MI hacia el logro puede ser definida como el compromiso en una actividad por el placer y satisfacción que se experimentan cuando se intenta superar o alcanzar un nuevo nivel. Finalmente, la MI hacia las experiencias estimulantes tiene lugar cuando alguien se involucra en una actividad para divertirse o experimentar sensaciones estimulantes y positivas derivadas de la propia dedicación a la actividad.

De forma contraria, la motivación extrínseca (ME) hace referencia a la participación en una actividad para conseguir recompensas. La conducta tiene significado porque está dirigida a un

fin y no por sí misma. Al igual que la MI, la ME se define como un constructo multidimensional, donde se distinguen tres tipos que, ordenados de menor a mayor nivel de autodeterminación, son: regulación externa, introyección e identificación. La regulación externa es el tipo más representativo de ME y se refiere a participar en una actividad para conseguir recompensas o evitar castigos; además, la conducta es el resultado de experimentar presiones externas o internas. En la introyección, aunque la conducta está regulada por exigencias o demandas, el individuo comienza a internalizar las razones de su acción pero no está todavía autodeterminada; puede implicar coerción o presión para llevar a cabo algo lo que impide al individuo tomar decisiones sobre su propia conducta. Por último, la identificación es el tipo de ME más autodeterminada ya que el individuo valora su conducta y cree que es importante; el compromiso ante una actividad es percibido como una elección del propio individuo, aunque se sigue considerando ME porque la conducta es un instrumento para conseguir algo.

La tercera dimensión que postula la teoría de la autodeterminación es la amotivación. Tiene lugar cuando no se perciben contingencias entre las acciones y sus consecuencias. El individuo no está ni intrínseca ni extrínsecamente motivado y lo único que siente es incompetencia e incontrolabilidad. La amotivación se sitúa en el nivel más bajo de autonomía en el continuo de los distintos tipos de motivación.

En el contexto educativo se ha desarrollado en francés una escala de medida de la motivación basada en los principios de la teoría de la autodeterminación denominada *Échelle de Motivation en Éducation* (EME). Los resultados indican que la versión en español de la escala denominada Escala de Motivación Educativa (EME-E) ha mostrado niveles satisfactorios de consistencia interna y estabilidad temporal tras un periodo de siete semanas. Los resultados del análisis factorial confirmatorio confirman la estructura de siete factores de la EME-E. Finalmente, se han obtenido diferencias de género significativas. Estos resultados apoyan el uso de la EME-E para evaluar la motivación en educación.

1.3 La Motivación en América Latina.

La formación profesional exige una política especial que incorpore como marco de referencia un conocimiento de los problemas sociales y económicos de América Latina, conjuntamente con información y debate sobre las dificultades específicas que enfrentan los egresados en este contexto y los modos de superarlas.

Del 12 al 14 de septiembre de 2005 se celebró en el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CID), en la Universidad de Talca, Chile; el Seminario Internacional sobre Rezago y Deserción en la Educación Superior. El Seminario dejó claro que se abren grandes desafíos y que hay varias tareas por emprender para avanzar en este campo. También, es fundamental ganar

terreno en la investigación experimental, para establecer las ventajas, desventajas y riesgos de utilizar diferentes modelos y procedimientos. (CID; 2005)

En el Informe Final que recoge las principales incidencias ocurridas durante el seminario, llama la atención que la falta de Motivación Profesional aflora como una de las principales causas de deserción. Tanto los estudiantes como los profesores coinciden en esto y es prácticamente una generalidad en la situación expuesta por cada uno de los países presentes

Dentro de las principales causas que argumentan los estudiantes se encuentran las siguientes:

Razones de índole académica y ambiente educativo e institucional.

Desconocimiento de la profesión y deficiencias en la preparación previa de los estudiantes.

Disonancia con sus expectativas y preparación previa deficiente de los estudiantes.

La motivación y problemas vocacionales.

Mala preparación y problemas vocacionales, la desmotivación y la disonancia con las aspiraciones.

Nivel de ingresos económicos y motivaciones personales.

Situación económica y laboral y la falta de orientación vocacional.

Expectativas al egreso de la carrera en relación con el mercado laboral.

Falta de preparación para afrontar los estudios universitarios.

Los términos expectativas al egreso, motivaciones, poca orientación vocacional, falta de vocación y escasa preparación para la vida universitaria se repiten de un país a otro.

En **Bolivia** se realizó un trabajo en la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca que permite indicar claramente, que la actividad de las categorías afectivo – cognitivo en la formación de la competencia profesional innovadora en los técnicos de nivel superior, enriquecen el accionar del estudiante en su práctica en el entorno interno y externo con responsabilidad y compromiso ante la sociedad. Dicho de otro modo, estos pares categoriales pueden ser definidos como la fuente de las motivaciones duraderas de la innovación y la empatía sobre la preferencia de un modo de trabajo, investigación o de conducta concreta en detrimento de otros modos de conducta y práctica investigativa - laboral.

En **Nicaragua**, el Consejo Nacional de Universidades (CNU, 2003) ha realizado un estudio de la formación de una Línea de Base de la población egresada y graduada de las Universidades del país, sobre la base de una encuesta realizada a 1421 egresados y graduados entre 1998 y 2002 de 15 universidades seleccionadas entre públicas y privadas de Nicaragua, considerando las Regiones Managua, Central, Pacífico y Atlántico. Es la primera vez que se hace un estudio de esta naturaleza con alcance nacional y con resultados generales para todas las

universidades públicas y privadas del país, sobre la situación socio-laboral de los egresados y graduados de las universidades en los últimos

cinco años. Se definieron 5 categorías de Análisis: Aspectos Socio-demográficos, Situación Educativa, Ámbito Personal, Empleo y Economía y el Rol de las Universidades ante los Egresados y Graduados.

En **Argentina**, se realizó, la Exposición Universidad 2004, organizada por la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Rosario por cuarto año consecutivo; que muestra la oferta educativa, tecnológica y de posgrados que posee, la producción científica, las distintas investigaciones que lleva adelante la institución y, además, generar espacios de demanda por parte de la sociedad.

Uno de los temas más preocupantes respecto a la enseñanza superior es el alto grado de deserción estudiantil, lo cual motivó en los últimos tres años, a realizar en la Expo – Universidad una fuerte oferta educativa a las escuelas medias, trabajando con ellas. Mediante esta propuesta, se le proporciona a los alumnos información acerca de las carreras, planes de estudio y permite que los estudiantes tengan un encuentro cercano con la Universidad.

En **Venezuela** se ha hecho un diseño curricular que concibe que el alumno transite con éxito por la carrera. El profesional debe ser un individuo con espíritu emprendedor, con competencia de conocimientos en su área, manejo de tecnologías de punta, con visión integral de la problemática, con motivación al logro, ético, con sentido humanitario y capaz de detectar y aprovechar las oportunidades del entorno.

De estas competencias la disposición y la motivación constituyen las de mayor atención. Se insiste en los valores de honestidad, disciplina, amor al trabajo y compromiso social.

También se destaca la creatividad, disposición para la innovación y la autoestima. Se incluye la inquietud por buscar solución a los problemas que se presenten en la actividad profesional y la actitud positiva hacia la investigación, el aprendizaje permanente y la capacidad para ser actor en un mundo cambiante. Finalmente Urdaneta de Galué, F. (2002) puntualiza que dependerá del grado de correspondencia del currículo actual con las necesidades sociales, económicas, políticas y culturales del contexto social en el que se encuentra inmerso, la formación del profesional que demanda la sociedad.

En **Paraguay** se realizó una nueva validación a la Escala de Motivación Educativa (EME), inicialmente validada en francés y posteriormente en inglés y español, mostrándose en todos los casos como un instrumento adecuado para evaluar la motivación en el contexto educativo.

La muestra utilizada en este estudio está compuesta por 411 estudiantes de la Universidad Autónoma de Asunción/Paraguay de los cuales 226 son mujeres y 185 hombres. Tras ser evaluada la comprensión de la redacción de los ítems de la Escala de Motivación Educativa por una comisión de expertos en motivación educativa formada por profesores de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España y de la Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay, se utilizó la validación española de la Escala de Motivación Educativa, sin modificaciones en la redacción de los ítems.

Resulta clara la preocupación existente en los países de América Latina respecto al tema; y se traduce en la puesta en marcha de un sin número de estrategias, planes y programas que son muy diversos.

1.4 Estudios realizados en Cuba sobre la temática.

La Educación Superior en Cuba, ha estado sujeta a procesos de cambios continuos en su devenir histórico que han fortalecido su importante rol en las transformaciones de la sociedad. El punto central de este desarrollo ha estado orientado a formar una cultura general integral de la población e incrementar los niveles de equidad y justicia social bajo el principio de una educación superior para todos durante toda la vida, con mayor pertinencia y calidad en sus resultados, lo que ha sustentado más recientemente el surgimiento de una Nueva Universidad más comprometida con los grandes retos de la sociedad.

El desarrollo histórico de la Educación Superior Cubana se remonta a mediados del siglo XVII cuando se inician los estudios conventuales en el Convento de San Juan de Letrán por parte de la orden de los dominicos, asentada en el país desde el siglo XVI. En 1728 se funda la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana y a lo largo de este período hasta 1800, se fundan otras instituciones universitarias, vinculadas a la Iglesia y a la monarquía española, cuyo objetivo principal era la preparación para la carrera eclesiástica o las humanidades (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

En la segunda década del siglo XIX, el presbítero Félix Varela, desde su cátedra de Filosofía, combate la escolástica y promueve una enseñanza científica y experimental que influyó en la Universidad de La Habana y contribuyó a sentar las bases de un pensamiento científico más profundo. Hasta el 1º de enero de 1899, en que cesó la soberanía española en Cuba y comenzó la ocupación norteamericana, hubo pocas variaciones en la enseñanza universitaria, tergiversándose el legado pedagógico de avanzada de notables pensadores cubanos de la época tales como Félix Varela, José de la Luz y Caballero y José Martí.

A principios del siglo XX, la enseñanza universitaria recibió una importante influencia del insigne cubano Enrique José Varona, quien difundió la función social de la educación, la formación

moral del hombre como su principal objetivo, la individualidad del proceso enseñanza – aprendizaje y la combinación de la teoría y la práctica entre sus postulados más importantes.

Los años que transcurrieron desde la década del 20 hasta el triunfo revolucionario en 1959, fueron para la universidad cubana períodos de perenne lucha contra los desmanes y la corrupción de los gobiernos de turno; este movimiento fue expresión de la insatisfacción social, política y económica del pueblo que veía en la institución universitaria y sus estudiantes la esperanza de los cambios necesarios (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

En la década del 50 la enseñanza superior cubana contaba con tres universidades públicas; la Universidad de La Habana (1728), la Universidad de Oriente (1947) y la Universidad Central “Martha Abreu” de Las Villas (1952); la estructura de carreras existente en dicho período distaba de dar respuesta adecuada a las demandas del desarrollo económico y social del país y la investigación científica era casi inexistente. Surgieron por ésta época algunas universidades privadas que con la excepción de la Universidad Católica Santo Tomas de Villanueva nunca llegaron a trascender en la historia de la educación superior.

En el año 1959, con el triunfo de la Revolución Socialista, comienza en Cuba un proceso de transformaciones que influye en todas las esferas de la sociedad cubana. Puede afirmarse que a partir de ese año, comenzó un proceso continuo de universalización de los conocimientos, tanto de la enseñanza general como la universitaria. Estas transformaciones tenían como objetivo también eliminar la enseñanza verbalista, memorística, pasiva y lograr que el acceso a la universidad no estuviera determinado por la posición económica de los aspirantes (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

Visto a la luz de los conceptos actuales de la sociedad del conocimiento, se puede comprender el alto significado económico – social que tiene para el país y para la formación de una cultura general integral en la población, el haber comenzado hace más de cuatro décadas un proceso de estas características, donde la educación superior ha transitado por diferentes momentos. El Ministerio de Educación Superior de Cuba fundamentan las características de la Nueva Universidad Cubana en la actualidad a partir de la definición de cuatro momentos importantes en el desarrollo histórico de la educación superior a partir de la década del 60:

1962 – 1976: Conceptualización y primeras transformaciones.

1976 – 1999: Desarrollo, desde la concepción tradicional de la Universidad

2000 – 2004: La Universidad en el Municipio: Sedes Universitarias Municipales

A partir del 2005 en adelante: El pleno acceso a la Universidad

1.4.1 Período 1962 – 1976.

En 1962 fue promulgada la Ley de Reforma Universitaria que reforzó en el marco universitario los cambios sociales que se producían en el país; proclamó, entre otros, que la universidad debía estar en función de las necesidades de la sociedad; la expansión de la matrícula universitaria; la vinculación de la teoría y la práctica; el fortalecimiento de las relaciones con los niveles educativos precedentes; la investigación científica en las universidades como una necesidad del desarrollo y de la propia enseñanza; el desarrollo continuo de la extensión universitaria como un factor necesario para el crecimiento sociocultural de la población. Con ello se abrió el camino de las radicales transformaciones cuantitativas y cualitativas que ha experimentado la Universidad cubana hasta nuestros días.

Algunas medidas trascendentales en la década del 60 fueron clara expresión del inicio del proceso de universalización de la educación superior cubana tales como la creación de un amplio sistema de becas universitarias para estudiantes del Curso Regular Diurno, la organización de cursos de nivelación y la apertura de los cursos regulares para trabajadores. Particularmente, se extendió la docencia médica universitaria a todo el país con incrementos sustanciales de la matrícula para apoyar la ampliación de los servicios de salud a toda la nación. En la formación de profesores para la enseñanza media se ejecutaron planes que garantizaron paulatinamente la elevación del nivel académico de los maestros y sentaron las bases para el ulterior desarrollo de los actuales Institutos Superiores Pedagógicos (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

A inicios de la década del 70 surgieron además las Sedes y Filiales Universitarias en varias cabeceras de provincias, al resultar evidente la necesidad de ampliar las oportunidades de acceso a los estudios de educación superior de la población en dichos territorios y facilitar de esa manera una mayor cobertura de la demanda. Esta ampliación de la presencia universitaria en un mayor número de ciudades, constituyó otro momento relevante en el proceso de Universalización de la Universidad. Se crean también las Unidades Docentes partiendo de la experiencia de los Hospitales Docentes, las cuales posteriormente se extendieron a otras áreas académicas universitarias como reflejo de la piedra angular de la educación cubana: la vinculación del estudio con el trabajo. Las Unidades Docentes son centros que por sus condiciones objetivas y subjetivas propician el trabajo conjunto de las Instituciones de Educación Superior con las entidades productivas y de servicio en el desarrollo de los componentes académico, laboral e investigativo del plan de estudio y que aseguran la formación del profesional de perfil amplio de una o varias carreras, mediante la solución de problemas técnicos profesionales existentes en las mismas. En su entorno las Unidades

Docentes desarrollan además investigaciones, la superación posgraduada de los profesionales y el trabajo extensionista ligado a la comunidad, es decir, que en el territorio donde se encuentran ubicadas tienen la función social encomendada a la universidad de modo integral.

1.4.2 Período 1976 – 1999.

Entre 1976 y 1990 la educación superior crece significativamente. La matrícula universitaria se eleva de 111 000 estudiantes en el curso académico 1976/1977 a unos 294 000 en 1987/88 y posteriormente decrece ligeramente en el 1990/1991 a 265 000 estudiantes. A partir del proceso de reestructuración organizativa del Estado y la implantación de un nuevo sistema de dirección económica, se crea en 1976 el Ministerio de Educación Superior (MES) como expresión de la importancia que el gobierno cubano le concede a la enseñanza universitaria y con ello se amplió sustancialmente el número de carreras y de instituciones de educación superior con una mayor distribución territorial, reforzándose el papel de las mismas en el desarrollo socioeconómico del país y de cada provincia. En el curso académico 1976 – 1977 se contaba con 28 instituciones universitarias en todo el territorio nacional, que abarcaban todas las ramas del saber científico. En el curso 1986-1987 la red de instituciones ascendió a 48 centros. (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

Con la creación del MES se desarrolla además un proceso paulatino de perfeccionamiento de la organización docente, de los perfiles profesionales y planes de estudios, así como del sistema de acceso sustentado en principios democráticos, tratándose de garantizar iguales oportunidades a todos los aspirantes; se fortalece el principio de la vinculación del estudio con el trabajo, así como de la docencia, la producción y la investigación; se produce un impulso en la formación del claustro docente como elemento esencial para lograr un salto de calidad en la docencia y la investigación científica, y crece el papel de las instituciones universitarias en esta última esfera con aportes significativos al desarrollo económico y social del país.

En la segunda mitad de la década del 80, se desarrolla con un ritmo menor el Sistema de Educación Superior en Cuba, caracterizándose este período por su consolidación y perfeccionamiento. Por ejemplo, se orienta la formación profesional hacia un perfil amplio cuya base le ofreciera al graduado una mejor adaptación a los cambios dinámicos del mundo laboral y en este marco se adapta la estructura de carreras en función de las demandas; se potencia la superación de los profesionales que se graduaban y se crea un fuerte sistema nacional de educación posgraduada; comienzan a impartirse los primeros cursos universitarios en la modalidad de Educación a Distancia lo que también marcó un hito en el camino de universalizar la universidad; se fortalece la extensión universitaria a través de diversas formas, así como la

evaluación externa y su vínculo con los procesos de autoevaluación institucional (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

A partir de finales de la década del 80 y mediados de los 90, la economía cubana recibió un severo impacto por la desaparición de los países socialistas de Europa del Este y en particular de la Unión Soviética, lo que inevitablemente afectó a la educación superior. La política del Estado de preservar los logros alcanzados por la sociedad cubana, determinó que, aunque la matrícula universitaria de pregrado se redujo significativamente, todos los profesores se mantuvieron en sus puestos de trabajo, no se cerró ni un aula ni una carrera, y la Universidad cubana siguió considerándose como un factor esencial para el país, comprometida con su desarrollo. En esta difícil etapa, a pesar de las limitaciones, por ejemplo, se logró defender el modelo de universidad científica, tecnológica y humanista que se había propuesto con un fuerte vínculo entre la docencia de pregrado y postgrado; se continuó con el perfeccionamiento de los planes de estudio y se incrementó la utilización de los métodos activos de enseñanza – aprendizaje; decreció la matrícula de pregrado (1995/1996 unos 135 000 estudiantes), pero creció la matrícula de postgrado (de 60 000 en 1990/1991 a unos 100 000 participantes como promedio anual entre 1994/1995 y 1999/2000); se incrementó el número de maestrías que se ofertaban; la formación de doctores se estimuló y avanzó con cambios apreciables, aumentando además la cooperación internacional en todas las instituciones universitarias.

1.4.3 Período 2000 – 2004.

Para fines de los 90, el inicio de la recuperación económica del país, daría como resultado en el 2000, la conceptualización de uno de los paradigmas actuales de la educación superior cubana: “Universidad para todos durante toda la vida”. No obstante, a pesar de existir un incremento en la cobertura para cursar estudios universitarios por parte de la población, se comprendió que todavía resultaba insuficiente y que no se lograba una apertura óptima de las posibilidades reales para que los sectores de la sociedad históricamente menos favorecidos pudieran no solo acceder, sino concluir su formación universitaria con calidad (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

Por ello, el presente milenio encuentra el reto de la continuidad del proceso de universalización de la educación superior cubana con una nueva escala cuantitativa y cualitativa de mayor alcance a la de etapas anteriores, que apunta a garantizar incrementos en los niveles de equidad y justicia social al llevar la universidad a todos los rincones del país, a las comunidades donde las personas se desempeñan, elevando la pertinencia de los estudios superiores y el arraigo de los profesionales a su localidad.

La idea central es que la Universidad esté a lo largo de todo el país y ello le exige cumplir con nuevas funciones territoriales en el marco de la docencia, la investigación, el postgrado y la

extensión. Se plantea entonces llevar la universidad adonde está la población con un nuevo enfoque flexible, práctico, personalizado. No se trata de trasladar la universidad tradicional a las sedes (municipales), sino que éstas asuman el reto de llevar la educación superior a la población, donde ésta reside y labora. Y es así que las instituciones de educación superior cubanas están hoy ante la mayor oportunidad y al mismo tiempo el mayor reto que tal vez hayan tenido que enfrentar en los últimos cuarenta años.

1.4. 4 Del 2005 en adelante: El pleno acceso a la Universidad.

La etapa actual ha dado en llamarse la Nueva Universidad Cubana, que garantiza, entre otros, la ampliación de las oportunidades de acceso a la universidad y de multiplicación y extensión de los conocimientos a una gran masa de jóvenes y adultos, los cuales por razones diversas no habían iniciado o continuado sus estudios y ahora tienen la posibilidad de culminarlos y ello se convierte en una concreta contribución de la educación superior en la elevación de la cultura general integral del pueblo. La universidad cubana se consolida en todos los municipios del país y en otras localidades y poblados; para ello se apoya en una gran cantidad de profesionales en ejercicio en cada uno de los territorios y en las instalaciones disponibles con las condiciones mínimas necesarias para el desarrollo de sus actividades, estableciendo una fuerte alianza con instituciones productivas y de servicios y organizaciones del entorno. A partir del año 2005 se ha planteado el desafío del pleno acceso (Almuiñas, J. L. y col.; 2005).

En particular, en el proceso de formación de profesionales la educación superior ha tenido que enfrentar importantes tareas para dar respuesta a las demandas de la población que desea ingresar a los estudios universitarios, así como a las exigencias que se han derivado del desarrollo económico y social del país. En esta dirección su aporte ha sido significativo en relación a la dimensión cuantitativa de graduados con un nivel de calidad cada vez más creciente. La constante preocupación de todas las instituciones universitarias cubanas por fortalecer dicho proceso ha exigido, entre otros aspectos, implementar un conjunto de políticas y estrategias integrales para elevar los niveles de eficiencia académica y de permanencia o retención de los estudiantes en todas las modalidades de estudio, y con ello disminuir al mínimo posible los indicadores de bajas y repitencia (rezago escolar), fenómenos que como se conoce, tienen un impacto negativo en lo individual, institucional y social (Almuiñas, J. L. y col.; 2005)

En los últimos tiempos se ha prestado gran atención en diversos eventos y documentos al análisis y proyección de la educación superior, la reflexión sobre su cometido, las tendencias que prevalecen, los desafíos presentes y las urgencias a enfrentar para que la misma sea un sistema educativo moderno, creador y servidor de la sociedad futura.

Para lograr esos objetivos resulta indispensable la preparación adecuada de los hombres, así como el fortalecimiento de las instituciones que tiene que ver con el asunto. Un papel activo debe desempeñar también las familias, las organizaciones políticas y de masas, los órganos de difusión masiva, etc.

Según Vargas, J. A. (1996) las repercusiones que sobre el desarrollo de las funciones sustantivas de la Universidad tienen asuntos tales como: la expansión de las matrículas y las posibilidades de acceso, el financiamiento, los recursos y sus restricciones, la autonomía universitaria, las relaciones Universidad – Sector Productivo, la evaluación y acreditación institucional, la internacionalización de la vida académica, la diversificación de las instituciones de educación superior; y muchos otros; han sido considerados en estos análisis y proyecciones.

En esa misma dirección Martín, E. (2003) concibe el acceso como un proceso, es decir, no solo resulta importante el momento de entrada del estudiante a la institución docente, sino que el mismo se inicia en los niveles primarios y medios de educación, continúa con la llegada a la Universidad y se enlaza con la permanencia dentro de la educación superior, el logro de una exitosa graduación y la obtención de un empleo acorde con la profesión alcanzada.

García, G. y Fernández, F. (1999) explican que para lograr una actuación profesional creadora es imprescindible dirigir el proceso docente educativo hacia el desarrollo de intereses profesionales que garanticen la calidad de la Motivación Profesional, el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales para resolver con eficiencia los problemas de la práctica pedagógica, y el desarrollo de la independencia y flexibilidad adquirida en la actuación profesional, así como de un pensamiento reflexivo que posibilite al estudiante orientarse con originalidad en la solución de problemas profesionales.

Estos autores proponen que en los diferentes niveles de acción, la estrategia debe atender tanto la esfera motivacional como la intelectual de los estudiantes. En este sentido debe contribuir a la orientación y reorientación de la Motivación Profesional conjuntamente con el desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos profesionales tomando en consideración las diferencias de potencialidad intelectual de los estudiantes que permiten adecuar el nivel de exigencia al nivel de su rendimiento en el proceso de aprendizaje, lo que implica tomar en consideración en el proceso docente educativo el necesario tratamiento que deben recibir los estudiantes talentosos, los de rendimiento promedio y los que presentan dificultades en el aprendizaje.

González, V. (2002), del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de la Habana en Cuba, ha realizado un trabajo que recoge tres experiencias donde se aplican estrategias educativas para potenciar la Motivación

Profesional de los estudiantes universitarios, teniendo como base que en Cuba ha ocurrido ya, a diferencia de otros países de América Latina y del mundo, el tránsito de una formación profesional academicista a una formación profesional centrada en las necesidades de la práctica profesional.

Se considera que aunque están declarados en los documentos rectores, perfiles y planes de estudio, la necesidad de la formación de un profesional integral, el centro de atención del perfeccionamiento de los programas de disciplina y asignaturas en los centros universitarios en los últimos diez años, ha girado en torno a la formación y desarrollo de habilidades profesionales que capacitan al estudiante para un desempeño eficiente, mientras que el desarrollo de la Motivación Profesional y los valores asociados al desempeño, si bien se le ha prestado una atención especial a través de actividades extracurriculares, no han sido trabajados suficientemente desde una perspectiva curricular.

Las investigaciones anteriormente referidas constatan que la formación y desarrollo de intereses profesionales en el centro universitario es posible si se logra un trabajo de Orientación Profesional centrado en el estudiante como sujeto de su formación profesional dirigido a lograr una actuación profesional responsable.

Las investigaciones desarrolladas en nuestro país en relación con la Motivación Profesional por investigadores y educadores como: González, F. (1983) (1989), Domínguez, L. (1987) (1990), González, V. (1989) (1994); citados por González, V. (2002a), demuestran la necesidad de desarrollar una Motivación Profesional sustentada en intereses profesionales en la Educación Superior como requisito indispensable para la formación de profesionales competentes.

Capítulo II. Caracterización de la SUM Aguada de Pasajeros y procedimiento utilizado en el estudio.

2.1. Caracterización general del programa Álvaro Reinoso.

Como parte de la tarea Álvaro Reinoso dirigido al redimensionamiento de la industria azucarera en el país, se impulsa un movimiento masivo para que los trabajadores en activo se incorporen al estudio, con la particularidad de que puedan incorporarse al estudio en los mismos bateyes azucareros.

Lo anterior plantea la necesidad de concebir un modelo, desconcentrado hacia los municipios y bateyes, para acercar la docencia a los lugares de residencia de los trabajadores azucareros y que permita a las universidades la asimilación de una matrícula masiva.

El problema planteado consiste en encontrar un modelo sustentable a partir de las reales posibilidades de nuestro sistema educativo, en el que son conocidas las actuales limitaciones con la base material de estudio, fundamentalmente relacionarse con los equipos y el instrumental para los laboratorios, que por su alto costo no puede pensarse en adquirirlos para este propósito.

Debemos, por tanto, identificar el modelo de formación que mejor responda y hacerlo desde una perspectiva de alta racionalidad, para poder disponer de los recursos básicos requeridos.

Con estas premisas nos propusimos diseñar un modelo pedagógico, que propicie, bajo estas condiciones, el eficiente desarrollo de un grupo de carreras, principalmente de ingenierías, de importancia para el MINAZ, con un nivel equivalente a las del curso diurno, para que estas carreras pudieran ser estudiadas en los bateyes por los trabajadores del MINAZ.

La meta consiste en diseñar los planes de estudios y la organización docente de manera que: Facilite el tránsito por los estudios universitarios, atendiendo a que los estudiantes serán personas que han estado alejados de este tipo de estudio y que tienen responsabilidades laborales y familiares; y atendiendo además el nivel de dificultad de las asignaturas básicas de estas carreras.

Viabilice el desarrollo de los planes de estudios tomando en cuenta las posibilidades y recursos existentes en los bateyes y su entorno, el municipio y la universidad correspondiente.

Adicionalmente, el modelo reúne las características siguientes: flexible, para que pueda adaptarse a diversas situaciones y particularidades territoriales; estructurados, para favorecer la organización y el desarrollo del aprendizaje; centrado en el estudiante, en tanto que este

debe ser capaz de asumir de modo activo su propio proceso de formación y con elementos presenciales que posibiliten que los profesores los guíen, apoyen y acompañen.

El desafío consiste en lograr que los trabajadores asuman los estudios universitarios, con responsabilidad y compromiso social. Ello demanda cualidades de organización personal, voluntad, y tesón que han de expresarse en una sistemática dedicación al estudio.

Tres factores, íntimamente relacionados entre sí, facilitan el éxito por tratarse de trabajadores:

Responsabilidad ante la tarea del estudio, por tener una formación obrera, constituyendo el estudio un compromiso laboral.

Motivación por la carrera que estudian al comprender la importancia para su desarrollo personal y del país, así como la oportunidad que han tenido para dedicarse desde el municipio o el batey al estudio para llegar a ser profesionales y ser más útiles a la revolución.

Que son trabajadores del Minaz, recibiendo el aliento y apoyo de sus instancias administrativas, políticas y sindicales.

Atendiendo a las condiciones antes mencionadas, se concibe que el proceso de formación fundamentalmente tenga lugar en los municipios o bateyes donde residen los trabajadores.

Para lograrlo se requiere una estrecha preparación entre las universidades y las autoridades del MINAZ en los territorios, de modo que todos participen, con igual grado de compromiso, en la búsqueda de mejores soluciones.

Resulta decisivo en este desempeño la captación de profesionales del MINAZ y de otras fuentes en los bateyes y municipios para incorporarlos como profesores adjuntos, después de realizada su adecuada preparación metodológica y la categorización ulterior. Ellos han de constituir el soporte profesoral fundamental para enfrentar la tarea.

Estrechamente vinculada con el concepto de la universidad en el batey está la creación de la filial universitaria del MINAZ en los lugares que lo requieran, a partir de las instalaciones que reúnan las mejores condiciones en cada lugar. Se necesitan, como mínimo, de aulas equipadas con televisores y videos, una sala con computadoras o acceso programados a estas en otras instituciones y una oficina para la dirección y prestación de algunos servicios de trámites a los estudiantes. A esta infraestructura hay que asociar una pequeña plantilla de trabajadores que permita el funcionamiento de dichas Sedes.

El hecho de que ya en cada cabecera municipal haya una Sede Universitaria (SUM) ha de servir de apoyo a la materialización de este concepto. En los casos en que ello sea posible por la característica del lugar, en ella misma se desarrollarían las actividades docentes de las diferentes carreras.

El concepto ha de ser lo suficientemente flexible para que las filiales sean creadas, en cada caso, en los lugares donde mejor puedan garantizarse la calidad del proceso de formación, ya sea en el batey, ya se en otra localidad próxima o en la propia sede municipal.

2.2. Caracterización general del programa Álvaro Reinoso en la Sede de Aguada de Pasajeros.

En nuestro municipio en el curso 2003-2004 comienza la universalización en la Tarea Álvaro Reinoso (TAR) con un claustro de 67 profesores los que son atendidos directamente por especialistas de la Universidad de Cienfuegos, de ellos 29 provienen del MINAZ, 1 del MES y 37 de otros organismos, los cuales atienden dos subsedes municipales las que radican en Antonio Sánchez y Primero de Mayo.

La subsede de Antonio Sánchez, ubicada en la empresa azucarera Antonio Sánchez, cuenta para la preparación de los estudiantes con un claustro de 17 profesores. Para desarrollar el proceso docente se dispone de 2 locales destinados a aulas, un televisor y un video, además de un laboratorio de computación con 2 computadoras y 6 computadoras en la sede de la TAR.

La sede de Primero de Mayo, ubicada en la granja agropecuaria Primero de Mayo, cuenta con un local para aulas, un claustro de 6 profesores, un televisor, un video y una computadora.

Ambas subsedes se comienza con dos tipos de modalidades: estudio como empleo y trabajadores activos. En el curso 2005-2006 desaparece la modalidad de estudio como empleo, quedando únicamente la de trabajadores activos.

A continuación se hace referencia a las carreras que se estudian en la SUM de Aguada de Pasajeros, el año de inicio de las mismas con su matrícula inicial y la actual.

Carreras	Curso que comenzó	Matrícula inicial	Matrícula actual
Ingeniería Industrial	2004-2005	29	26
	2008-2009	11	6
Estudios Socioculturales	2004-2005	18	15
Contabilidad	2004-2005	18	10
Procesos Agroindustriales	2005-2006	17	16
Ingeniería Agropecuaria	2006-2007	51	22
Ingeniería Agronomía	2007-2008	16	13

En el presente curso escolar (2008-2009) se retomó la carrera Ingeniería Industrial en la Sede Municipal contando con una matrícula inicial de 11 estudiantes, 7 provienen de la TAR, 1 del Ministerio de la Agricultura (MINAGRI), 1 del Curso de Superación Integral para Jóvenes y 2 de Comercio y Gastronomía. La edad predominante es de 22 años. Estos estudiantes cuentan con

la bibliografía necesaria para el estudio. Actualmente quedan 6 alumnos en el grupo, 5 han abandonado la carrera.

2.3 Metodología utilizada para el procesamiento de los datos.

La selección de la carrera de Ingeniería Industrial obedece a la revisión y consulta de la información estadística de la sede universitaria y del programa de estudio las bajas existentes en el curso 08-09 esta ha sido en la que más incidencia ha tenido en las mismas.

El estudio se hizo en el curso académico (2008-2009) donde los estudiantes están cursando el primer año.

El instrumento que se aplicó fue la Escala de Motivación Educativa (EME), ésta escala se desarrolló y validó inicialmente en Francia. Posteriormente se validó y aplicó en países como Canadá, Estados Unidos, España y Paraguay. Aunque las características y métodos de enseñanza de esos países no son iguales a las aplicadas en Cuba, es importante resaltar que los parámetros recogidos en dicha escala coinciden con los parámetros que se pretendían medir en esta investigación.

La escala está formada por 25 ítems distribuidos en siete subescalas que evalúan los tres tipos de Motivación Intrínseca: motivación intrínseca hacia el conocimiento (HC), motivación intrínseca hacia el logro (HL) y motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes (HE).

Se hace referencia a tres tipos de motivación extrínseca: regulación externa (RE), regulación introyectada (IN) y regulación identificada (ID) y la amotivación.

Cada uno de los ítems responde la dimensión “¿Por qué va usted a la universidad?” y se puntúan de acuerdo a una escala tipo Likert de siete puntos desde 1 (*No se corresponde*) hasta 7 (*Se corresponde totalmente*), con una puntuación intermedia 4 (*Se corresponde medianamente*).

Otra de las dimensiones incluidas son las razones por la que los estudiantes inician, permanecen, cambian y abandonan la carrera universitaria; se adjuntaron a la escala 4 subescalas más (una por cada acción) que contienen un grupo de factores por los cuales los estudiantes inician, permanecen, cambian y abandonan la carrera universitaria. En los cuatro casos se puntuó de acuerdo a una escala tipo Likert de 5 puntos desde 1 (total desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Las subescalas referidas al inicio en los estudios universitarios y permanencia en la carrera, cuentan con 12 ítems cada una; la de cambio de carrera tiene 11 y abandonarla tiene 14. Ver la escala de motivación educativa en el Anexo 1.

Fue necesario considerar el tamaño de la muestra igual al tamaño de la población por resultar muy pequeña la misma.

La EME se administró a 10 estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial de la Sede universitaria de Aguada de Pasajeros. La muestra estuvo compuesta por 4 mujeres y 6 hombres, con una media de edad de 21.7 años.

Se estableció contacto con el personal docente de la Sede Universitaria Municipal de Aguada para la autorización de la investigación.

Se contacto previamente con los profesores responsables de distintas asignaturas para explicarles el objetivo de la investigación y solicitar su colaboración.

Se informó a los estudiantes que la participación era totalmente voluntaria y confidencial para evitar en la medida de lo posible el efecto de la deseabilidad social y se les instó a contestar lo más honestamente posible y sin límite de tiempo. Los investigadores estuvieron presentes durante toda la aplicación para proporcionar la ayuda necesaria y verificar la correcta cumplimentación por parte de los participantes. Finalmente, se les agradeció a los sujetos su colaboración.

Cuando todos los estudiantes entregaron la escala se hizo el procesamiento manual de la misma, donde se agruparon todos los ítems atendiendo al factor de la motivación al que pertenecen en cada una de las dimensiones o tablas.

El factor de la motivación intrínseca hacia el conocimiento (HC) agrupa en la primera tabla a los ítems: 1, 8, 14 y 20; en la segunda al 3 y 6; en la tercera solo está el 4; en la cuarta al 2, 9 y 11; y en la quinta al 6, 11 y 13.

El factor de la motivación intrínseca hacia el logro (HL) agrupa en la primera tabla a los ítems: 5, 12, 18 y 24; en la segunda no tiene; en la tercera: 1, 5 y 11; en la cuarta al 3 y en la quinta al 2 y al 9.

El factor de la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes (HE) agrupa en la primera tabla a los ítems: 3, 10, 16 y 22; en la tabla 2 agrupa al 9 y al 12; en la tercera al 8 y al 9; en la cuarta al 6 y en la quinta al 4 y al 8.

La amotivación (A) en la tabla 1 agrupa los ítems: 4, 11, 17 y 23; en la 2 al 11; en la 3 al 3 y al 7; en la 4 no tiene y en la 5 al 10.

Dentro de la motivación extrínseca el factor regulación externa (RE), agrupa en la primera dimensión al ítem número 7.

El factor de regulación introyectada (IN) agrupa en la dimensión número uno los ítems: 6, 13, 19 y 25.

El factor de regulación identificada (ID) agrupa en la primera dimensión los ítems: 2, 9, 15 y 21.

El factor de reconocimiento social (RS) agrupa en la primera tabla a los ítems: 1, 4, 8 y 10 y en la quinta al 12.

El factor coerción (C) agrupa en las tablas 2, 3, 4 y 5 a los ítems 2 y 5; 10 y 12; 1 y 5; y al 7 respectivamente.

El factor invención (I) en la tabla tercera agrupa los ítems: 2 y 6; en la cuarta al 7; y en la quinta al 1 y al 5. El factor de orientación profesional (OP) tiene agrupados en la cuarta dimensión a los ítems: 4, 8 y 10.

Por último el factor económico (E) en las dimensiones 2 y 5, agrupa los ítems 7; al 3 y al 14 respectivamente.

Una vez aplicada la escala se procedió a tabular la información, para ello se empleó la hoja de cálculo Excel contenida en el Microsoft Office 2007, donde las columnas representaron los ítems y las filas representaron los estudiantes. Para ello se procesaron los resultados obtenidos en el curso académico aplicado y se organizaron cada una de las tablas referidas anteriormente en hojas diferentes.

Posteriormente se procesó toda esa información con el paquete estadístico SPSS 13.0, que permitió determinar la validez y la fiabilidad mediante la *escala alfa*, ANOVA y Tukey Test para Nonadditivity en cada curso académico. (Anexos 3 al 7).

Para hacer los análisis de frecuencia se emplearon los estadígrafos: desviación estándar, varianza, media y moda además se mostraron los porcentajes mediante gráficos de barras. (Anexos 3 al 7).

Para establecer las correlaciones entre los factores y los ítems se empleó la correlación de Pearson y la probabilidad (Anexo 2).

Capítulo III. Análisis de los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento y propuesta de mejoras.

Los resultados obtenidos en la aplicación de la escala de motivación educativa en la carrera de Ingeniería Industrial en la sede de Aguada de Pasajeros, quedan plasmados en este capítulo.

El análisis de los resultados parte de determinar la validez y fiabilidad del instrumento para el primer año de la carrera de Ingeniería Industrial en que se aplicó el instrumento y para cada una de las tablas que están contenidas en el mismo. De ello se obtiene que para la muestra objeto de estudio el coeficiente α de Cronbach osciló entre 0.88 y 0.91 para el período correspondiente al curso académico, los resultados obtenidos fueron de 0.81 a 0.85 lo cual prueba la validez y fiabilidad del instrumento pues se comportaron muy cerca del valor de 1 que es el límite superior establecido.

En el Anexo del 2 al 5 pueden encontrarse los resultados del análisis estadístico realizado para medir la validez y la fiabilidad de cada una de las dimensiones contenidas en el instrumento.

Otro de los aspectos a considerar en la investigación es el comportamiento de cada uno de los factores, donde se aplicó la escala de motivación educativa para cada una de las dimensiones que se consideran: razones por las que los estudiantes van a la universidad, por las que inician, por las que permanecen, por las que cambian y por las que abandonan una carrera universitaria. Estas dimensiones se evalúan en cada una de las tablas que aparecen en el instrumento. **(Anexo: 1)**

La **motivación intrínseca hacia el conocimiento (HC)** evaluada en el actual curso para la primera tabla referida a las razones por las que los estudiantes asisten a la universidad aparece en los ítems 1, 8, 14 y 20. Los resultados obtenidos son el 90 y 70 % se corresponde totalmente para el ítem 1 y 20 respectivamente. En los ítems 8 y 14 el 80 y 70% respectivamente manifiesta que sus razones coinciden con la clave, se corresponden mucho y se corresponde totalmente.

Éste factor para la segunda y tercera tabla referida a las razones por las que los estudiantes inician y permanecen en una carrera universitaria, aparecen en los ítems: 3 y 6 de la segunda y 4 de la tercera, donde el 70, 40 y 60 % de los estudiantes

manifestaron que sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo.

En el curso que se evalúa en la cuarta tabla que responde a las razones por las que los estudiantes cambian de carrera, ese mismo factor está determinado por los ítems: 2 y 11, donde el 40 % para la 2 y el 20 % de los estudiantes para las restantes, manifestaron que sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y el 30 % coinciden en totalmente de acuerdo.

El factor de la motivación intrínseca hacia el conocimiento en el curso actual, aparece en los ítems: 6 y 11 de la quinta tabla referida a las razones por las que los estudiantes abandonan la carrera universitaria, el 20 % de los estudiantes manifestó en los dos ítems que estaba totalmente de acuerdo con sus razones.

Después de analizar las correlaciones del factor de la motivación intrínseca hacia el conocimiento con cada una de las dimensiones que aparecen en la escala, se puede decir que los ítems que tienen una relación significativamente fuerte son: para la dimensión que evalúa las razones por la que los estudiantes van a la universidad es la 1 que se refiere al placer y una satisfacción aprender cosas nuevas, en la dimensión que estudia las razones por las que los estudiantes inician los estudios fue con el ítem 3 que se presenta con sentirse atraído por determinados estudios, la dimensión que muestra las razones por las que los estudiantes permanecen en la carrera porque se corresponde con sus intereses y que aparece en ítem 4. En las dimensiones que ilustran las razones por las que los estudiantes cambian y abandonan la carrera universitaria, las correlaciones son bajas, entre las se destacan fundamentalmente, el no poseer las aptitudes necesarias y resultarle difícil, la incapacidad intelectual ante el nivel exigido, la falta de confianza en sus capacidades.

Los resultados de este factor demuestran que tiene un comportamiento poco favorable pues en las dimensiones recogidas en la cuarta y quinta tabla, los resultados están por debajo del 30 % y solo en la dimensión sobre por qué va usted a la universidad los resultados alcanzan un 80%, esto confirma que experimentan placer mientras aprenden cosas nuevas, exploran o intentan comprender algo nuevo para ellos, aunque es importante resaltar que muestran interés por el estudio, manifiestan poseer aptitudes y capacidad intelectual ante las exigencias del plan de estudio.

La **motivación intrínseca hacia el logro (HL)** evaluada para la primera tabla referida a las razones por las que los estudiantes asisten a la universidad aparece en los ítems 5, 12, 18 y 24. Los resultados obtenidos son el 50, 20 y 20 % se corresponde totalmente para el ítem 5, 18 y 24 respectivamente. En el ítem 18 el 40 % manifiesta que sus razones coinciden con la clave se corresponden mucho. Éste factor de la motivación intrínseca para la tercera, cuarta y quinta tabla referidas a las razones por las que los estudiantes permanecen, cambian y abandonan la carrera universitaria aparecen en los ítems: 1, 5 y 11 de la tercera; en el 3 de la cuarta; y en el 2 y el 13 de la quinta donde en el 1 el 40% de los estudiantes está muy de acuerdo, en el 5 y 11 el 40 % y 30 % respectivamente están muy de acuerdo, en el 3 y 2 el 30 % y el 10 % de los estudiantes está totalmente de acuerdo, en el 13 solo el 10 % esta muy de acuerdo.

El factor de la motivación intrínseca hacia el logro tiene una correlación significativamente fuerte con las dimensiones. Para la dimensión que evalúa las razones por las que los estudiantes asisten a la Universidad es con el ítem 12 que expresa la satisfacción por superar cada uno de sus objetivos personales. En la dimensión que evalúa las razones por las que los estudiantes permanecen en la carrera es con el ítem 1 cuya razón es ir alcanzando buenos resultados. En las dimensiones referidas a las razones por las que los estudiantes cambian y abandonan la carrera solo aparece un ítem referido al factor mencionado en cada una de ellas y se relacionan con el fracaso académico y la falta de responsabilidad.

En sentido general este factor muestra resultados bajos en cada una de las dimensiones se comportó por debajo del 50 % lo que evidencia falta de compromiso con la actividad dado fundamentalmente por la poca satisfacción cuando intentan superarse o alcanzar un nivel superior.

La **motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes (HE)** evaluada en el actual curso para la primera y segunda tabla referidas a las razones por las que los estudiantes asisten a la universidad e inician una carrera universitaria aparece en los ítems:3, 10, 16 y 22 de la primera; y el 9 y 12 de la segunda, donde en los ítems:3, 16 y 10 el 20, 30 y 10 % de los estudiantes respectivamente, expresaron que sus razones coincidían con la clave se corresponde mucho; en el 22 el 20 % se correspondió

totalmente y en el 9 y el 12 el 50 y 10 % de los estudiantes respectivamente, coincidieron con la clave se totalmente de acuerdo.

Este factor evaluado en la tercera y cuarta tabla referidas a la permanencia y cambio en la carrera universitaria aparece en los ítems: 8 y 9 de la tercera el 60 y 20 % de los estudiantes coinciden con la clave totalmente de acuerdo y 6 y 9 de la cuarta el 10 y 20 % de los estudiantes se manifestó muy de acuerdo.

En la quinta y última tabla referida al abandono a la carrera universitaria ese factor aparece en los ítems: 4 y 8, donde solo el 20 y el 10 % de los estudiantes estuvo muy de acuerdo.

La motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes (HE) en todos los ítems de la dimensión que evalúa las razones por las que los estudiantes asisten a la universidad entre ellas: por los intensos momentos que viven cuando comunican sus ideas a los demás, por el placer que experimentan al sentirse absorbidos por lo que ciertos autores han escrito y porque les gusta meterse de lleno cuando leen temas interesantes; tiene una baja correlación. En ese mismo caso se encuentran las dimensiones relacionadas con el inicio y permanencia de los estudiantes en la carrera universitaria, por razones como poseer aptitudes para los estudios, por encontrar apasionante lo que hacen y por tener confianza en sus posibilidades. En las dimensiones que evalúan las razones por las que los estudiantes cambian o abandonan la carrera, la correlación es significativamente fuerte en los ítems 6 y 4 que refieren el descontento con el contenido y con el plan de estudio respectivamente.

En sentido general este factor muestra resultados bajos en cada una de las dimensiones se comportó por debajo del 38 %, lo que evidencia que es necesario involucrarse mucho más en las actividades para obtener resultados positivos provenientes de la dedicación a la actividad que realizan.

En la **amotivación (A)** evaluada en la primera tabla referida a las razones por las que los estudiantes van a la universidad se encuentra en los ítems: 4, 11, 17 y 23 donde en el ítem 4, 17 y 23 el 0 % se correspondió con la clave se corresponde mucho o totalmente, en el 11 el solo el 20 % coinciden con la clave se corresponde totalmente.

La amotivación evaluada en las tablas segunda, tercera y quinta referidas a las razones por las que los estudiantes inician, permanecen y abandonan la carrera universitaria se

encuentra en los ítems: 11; 3 y 7; y 10 donde el 3 el 10 % de los estudiantes se manifestaron muy de acuerdo, en el 11 solo el 10% esta totalmente de acuerdo y en los ítems 7 y 10 el 0 % de los estudiantes no coinciden con la clave se corresponde mucho o totalmente.

Dentro de la amotivación las dimensiones que evalúan las razones por las que los estudiantes asisten a la universidad, inician, permanecen y abandonan la carrera universitaria, tienen una correlación significativamente fuerte con los ítems 11 de la primera y la segunda, 3 de la tercera y 10 de la cuarta; los que expresan que en su momento tuvieron buenas razones para ir a la universidad y ahora se preguntan si deberían continuar en ella, por no saber qué otra cosa hacer, por no encontrar otra cosa adecuada para cambiar y por aburrimiento respectivamente.

La amotivación en sentido general muestra resultados bajos, en cada una de las dimensiones se comportó por debajo del 8,7 % lo que evidencia que los estudiantes no están intrínseca ni extrínsecamente motivados y lo único que sienten es incompetencia e incontrolabilidad.

El factor de **motivación extrínseca regulación externa (RE)** evaluado en la primera dimensión referida a las razones por las que los estudiantes van a la universidad se encuentra en el ítem 7 donde solo el 20 % de los estudiantes manifestaron que sus razones coinciden con la clave se corresponde totalmente.

El hecho de estar presente en un solo ítem el factor regulación externa no se muestra una relación significativa y por tanto la participación en las actividades para conseguir recompensas o un trabajo más reconocido no afecta de manera considerable en el estudio.

El factor de la **motivación extrínseca identificación (ID)** en la primera tabla referida a las razones por las que los estudiantes van a la universidad se encuentra en los ítems: 2, 9, 15 y 21 donde en el ítem 2, 15 y 21 el 60, 50 y 30 % de los estudiantes respectivamente se manifestó que se corresponde totalmente y en el 9 el 30 se corresponde mucho.

El factor de la motivación extrínseca identificación evaluado en la primera dimensión se encuentra en los ítems: 2, 9, 15 y 21; que expresan que los estudiantes van a la universidad porque piensan que éstos estudios los ayudarán a preparar mejor la carrera

que eligieron, porque les permitirá entrar en el campo laboral que les gusta, porque les ayudará a elegir su orientación profesional y porque en unos pocos años van a mejorar su competencia como profesional; no mantiene relaciones significativas con ninguno de los ítems.

Es importante destacar que no hay significación en este factor lo cual repercute en el proceso pues los individuos no valoran su conducta ni se consideran importantes y por tanto el compromiso ante una actividad es elección del propio individuo.

El factor **introyección (IN)** de la motivación extrínseca evaluado en la tabla primera referida a las razones por las que los estudiantes van a la universidad se encuentra en los ítems: 6, 13, 19 y 25; en los 4 ítems el 30, 20, 30 y 50 % de los estudiantes respectivamente manifestaron que sus razones se correspondió totalmente.

El factor introyección mantiene una baja correlación con los ítems contenidos en la primera dimensión que muestran las razones por las que los estudiantes asisten a la universidad, como son: para demostrarse que son capaces de terminar una carrera universitaria, porque aprobar en la universidad los hace sentir importantes, para demostrar que son personas inteligentes y porque quieren demostrar que son capaces de tener éxito en sus estudios.

Los resultados obtenidos en este factor son considerados poco favorables lo que muestra que los estudiantes están internalizando las razones de sus acciones.

El factor de motivación extrínseca de **Coerción (C)** evaluada en las tablas segunda, tercera cuarta y quinta referidas a las razones por las que los estudiantes inician, permanecen, cambian y abandonan la carrera universitaria se encuentra en los ítems: 2 y 5 de la segunda, 10 y 12 de la tercera, 1 y 5 de la cuarta y el 7 de la quinta, en los 7 ítems se refleja en el cambio de criterios de algunos de sus estudiantes, pues solo en el 5, 10, 1 y 7, donde el 10, 20, 10 y 20 % de los estudiantes respectivamente manifestaron que sus razones se correspondió muy de acuerdo y en los ítems 2 y 12 referidos a la imposición familiar y por sentirse presionados el 0% de los estudiantes coincidió en muy y totalmente de acuerdo.

En sentido general este factor muestra resultados bajos en cada una de las dimensiones se comportó por debajo del 20 % lo que evidencia falta de compromiso con la actividad dado fundamentalmente por imposición familiar y por sentirse presionados.

El factor de **motivación extrínseca por una situación económica (E)** muestra un comportamiento decreciente y que se refleja en el cambio de criterios de algunos de sus estudiantes, Este factor esta compuesto por los ítems 7, de la segunda tabla y 3 y 14 de la quinta tabla referidas a permanencia y abandono los cuales plantean que los estudiantes han iniciado los estudios universitarios “Por dinero” y por necesidad económica donde 10 %, y 20 % de los estudiantes respectivamente coinciden muy de acuerdo y el 20 % coinciden totalmente de acuerdo en que abandonan los estudios por necesidades económicas, sin embargo el resto del grupo esta de acuerdo de alguna forma con este aspecto.

El factor de **motivación extrínseca reconocimiento Social (RS)** muestra un comportamiento decreciente reflejado en el cambio de criterios de algunos estudiantes.

Este factor esta compuesto por los ítems 4, 8 y 10, de la segunda tabla referida a la permanencia y el 12 de la quinta referida al abandono en los ítems 4, 8 y 10; donde resulto que el 10, 10 y 40 % de los estudiantes respectivamente estuvo muy de acuerdo en conseguir prestigio, influencia social y conseguir un estatus profesional alto y en el 12 donde los estudiantes refieren en que abandonan los estudios universitarios por preferir incorporarse al mundo laboral solo el 10 % coincide estar totalmente de acuerdo.

El factor de **motivación extrínseca de orientación profesional (OP)**, reflejado solo en la cuarta tabla referida a porque una persona puede cambiar de carrera universitaria, compuesto por los ítems 4, 8 y 10 donde resultó que el 30, 20 y 10 % de los estudiantes respectivamente coinciden en estar totalmente de acuerdo de no haber tenido la información adecuada, no haber sido bien orientados y haber realizado la elección equivocada de la carrera, en esta expectativa muestra un comportamiento decreciente reflejada por la unificación de criterios de algunos de sus estudiantes.

Después de analizar los resultados obtenidos, se puede afirmar que el factor que más está motivando a los estudiantes es la regulación identificada (ID), que obtuvo el 55 %. El mismo se ubica dentro de la motivación extrínseca y expresa que los estudiantes valoran su conducta y creen que es importante, el compromiso ante las actividades, es percibido como una elección de ellos mismos.

De manera contraria los factores que menos los están motivando son: amotivación (A) que solo obtuvo el 8,7 % y hacia las experiencias estimulantes (HE) que obtuvo el 38 %, ambos pertenecen a la motivación intrínseca. El primero (A) se refiere a que en su momento tuvo razones para ir a la universidad, pero ahora se pregunta si debería continuar en ella, no consiguen entender que hacen en la universidad, no saber que

otra cosa hacer, no encuentran una opción adecuada para cambiar y por aburrimiento. El segundo (HE) la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes resultó entre los mas bajos el cual refiere a los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás, por el placer de leer autores interesantes y que experimento al sentirme absorbido por lo que ciertos autores han escrito, poseer actitudes para los estudios, curiosidad, encuentra apasionante lo que hace y confianza en sus posibilidades, descontento con los contenidos de los estudios y descontento con la formación de los profesores.

A modo de resumen se realiza un análisis de los factores por dimensiones donde se aprecian los siguientes resultados.

En el **gráfico 1**. Muestra las razones por las que los estudiantes van a la universidad, según la clave de respuesta se corresponde mucho y se corresponde totalmente se puede afirmar que los factores que más están motivando a los estudiantes son el HC, ID, HL Y IN, de manera contraria los factores que menos los están motivando son el HE, A y RE. **(Anexo: 2)**.

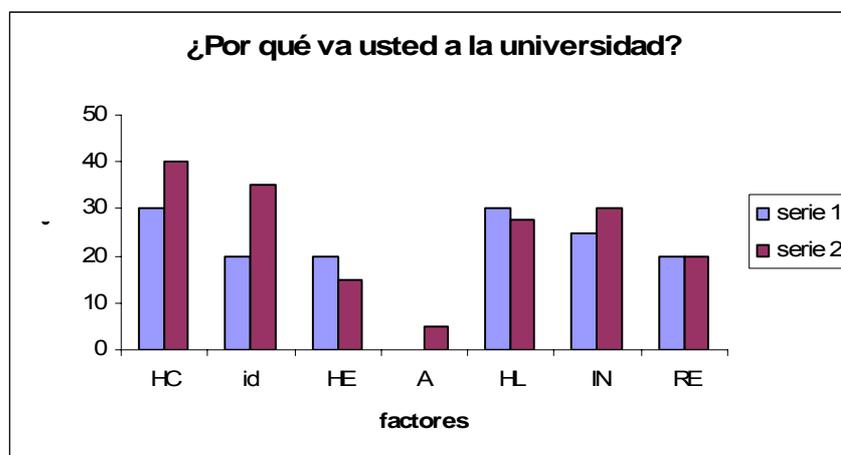


Gráfico 1. Razones por las que los estudiantes van a la universidad.

En el **gráfico 2**. Muestra las razones por las que los estudiantes inician la universidad, según la clave de respuesta muy de acuerdo y totalmente de acuerdo se puede afirmar que los factores que más están motivando a los estudiantes son el HC, HE, de manera contraria los factores que menos los están motivando son el E, A, C y RS. **(Anexo: 2)**.

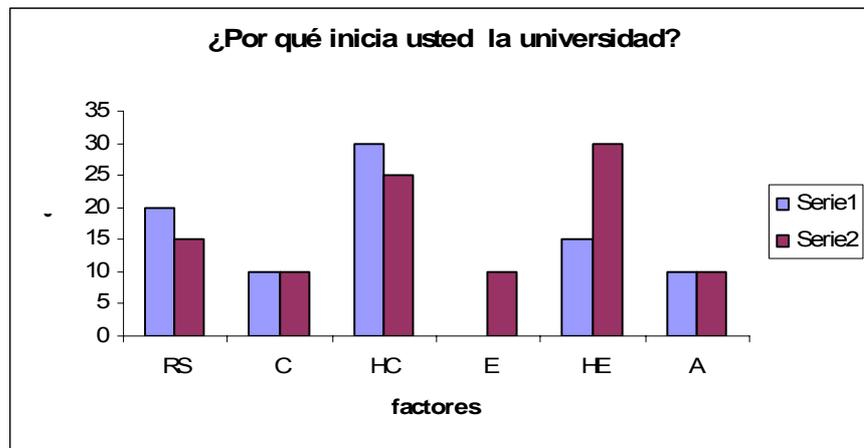


Gráfico 2. Razones por las que los estudiantes inician la universidad.

En el **gráfico 3**. Muestra por la que una persona permanece en la carrera elegida, según la clave de respuesta muy de acuerdo y totalmente de acuerdo se puede afirmar que los factores que más están motivando a los estudiantes son el HC, HE y HL de manera contraria los factores que menos los están motivando son el A, C e IN. (**Anexo: 2**).

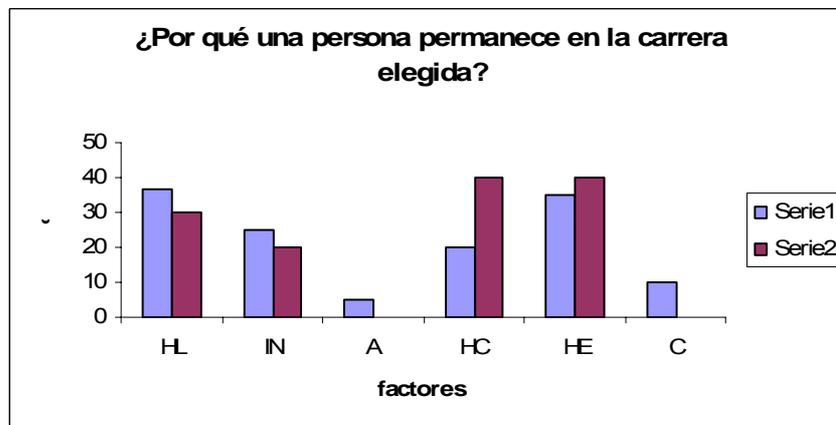
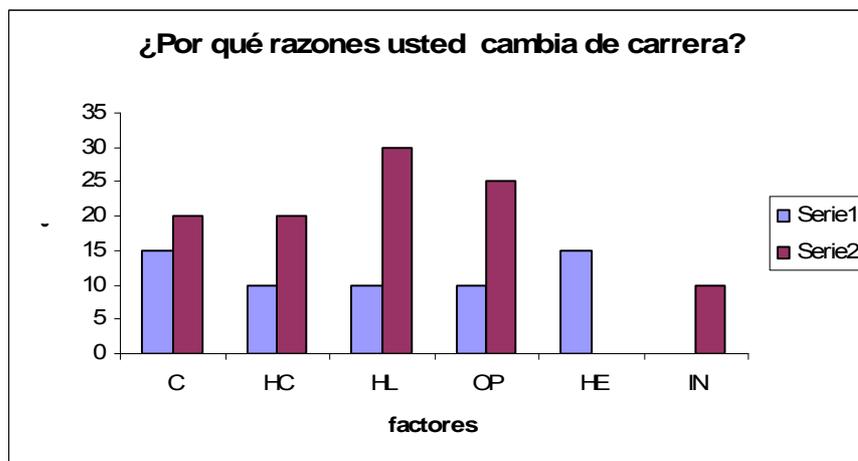


Gráfico 3. Por que una persona permanece en la carrera elegida.

En el **gráfico 4**. Sobre las razones por las que cambia de carrera, según la clave de respuesta muy de acuerdo y totalmente de acuerdo se puede afirmar que los factores que más están motivando a los estudiantes son el HL y OP de manera contraria los factores que menos los están motivando son el IN, HE, HC y C. (**Anexo: 2**).



En el **gráfico 4**. Sobre las razones por las que cambia de carrera.

En el **gráfico 5**. Sobre las razones por las que los estudiantes abandonan la carrera, según la clave de respuesta muy de acuerdo y totalmente de acuerdo se puede afirmar que todos los factores se encuentran por debajo del 20 % aspecto este que resulta favorable pues los estudiantes no han considerado abandonar la carrera. (**Anexo: 2**).

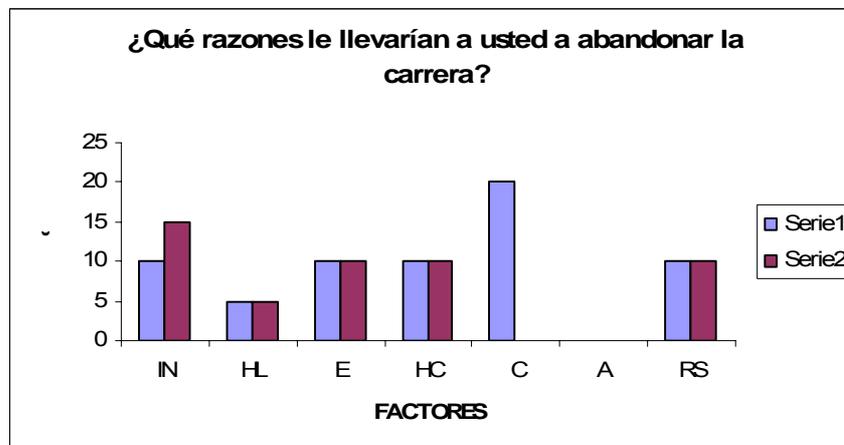


Gráfico 5. Sobre las razones por las que los estudiantes abandonan la carrera.

De acuerdo al propósito de la investigación y considerando que los factores que mayor incidencia negativa tienen en la motivación son: hacia las experiencias estimulantes, coherción, y regulación externa. Es importante destacar que en la mayoría de las dimensiones los factores relacionados con la motivación hacia el conocimiento, la orientación profesional y hacia el logro resultan favorables en las dimensiones estudiadas. Además al analizar estos factores por dimensiones se pudo constatar que a partir de la dimensión que hace referencia a la

permanencia en la carrera los valores disminuyeron considerablemente y responde al objetivo de la investigación, por lo que se propone un plan de acciones que pueden contribuir a incentivar la motivación de los estudiantes en la continuidad de estudios en la carrera.

El plan de medidas propuesto están en correspondencia con los rasgos fundamentales que caracterizan al modelo del ingeniero industrial en Cuba y a tono con las premisas esenciales en que se basan las tendencias principales en la formación de los mismos.

- Un profesional de perfil amplio que se caracterice por tener un dominio profundo en su formación básica y sea capaz de resolver en la base, de modo activo, independiente y creador los problemas más generales y frecuentes que se les presente en su esfera de actuación.
- Un egresado con un mayor nivel de habilidades técnicas, profesionales y de comprensión de la realidad económica y social de la actividad productiva, elemento éste que se desarrolla, a partir de la vinculación directa que se tiene con la producción desde los primeros años de la carrera y a todo lo largo de ésta.
- Un egresado con hábitos de superación permanente y con la posibilidad de especializarse mediante los estudios de postgrado, manteniéndose vinculado a su actividad laboral.
- Un profesional con un tipo de pensamiento lógico, heurístico, divergente, pragmático, abstracto, científico, sistémico, capaz de modelar sus ideas, flexible para asimilar los cambios rápidamente y crear un universo material nuevo.
- Un profesional capaz de desarrollar la comunicación, realizar trabajos en grupos cooperativos y saber tomar decisiones en condiciones de riesgo e incertidumbre.
- Un profesional que posea una formación cultural capaz de desarrollar las relaciones humanas.

Es por ello que las acciones propuestas en el plan de medidas permiten dar respuesta a las necesidades y exigencias de este siglo, a partir de la formación de un profesional de perfil amplio, con habilidades para la solución de problemas generales y específicos de la profesión y con una sólida formación integral, educativa y cultural, que les permita interactuar y transformar la realidad en la cual viven y desarrollan.

Plan de acciones para potenciar la motivación.

¿Qué?	¿Quién?	¿Cómo?	¿Por qué?	¿Dónde?	¿Cuándo?	¿Cuánto?
Propiciar la orientación hacia la profesión.	Colectivo de profesores	Desarrollar consultas de orientación profesional	Técnicas que utiliza el estudiante para apropiarse de los conocimientos no son las adecuadas	SUM	Septiembre Diciembre 2010	Semestre
Talleres metodológicos	SUM y Departamento Docente	Implementar encuentros metodológicos para exponer experiencias sobre nuevas estrategias de enseñanza.	La preparación de los docentes no es suficiente.	SUM	Curso 2009-2010	1 curso
Preparar a los estudiantes para poder comprender las problemáticas más acuciantes del mundo de hoy.	Colectivo de profesores	Actividades que permitan asimilar los conocimientos científico-tecnológicos y desarrollar iniciativas.	Los estudiantes no están concientizados con las necesidades de la empresa y de la sociedad.	SUM	Permanente	Permanente
Fomentar la realización de grupos investigativos estudiantiles en línea de investigación acordes con su perfil profesional.	SUM y Departamento Docente	Conformar grupos científicos estudiantiles de acuerdo a las líneas de investigación	El desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes es insuficiente.	SUM	Permanente	Anualmente
Reuniones del grupo de estudiantes y colectivo de profesores.	Grupo docente	Debate de sus vivencias y problemáticas	Las expectativas de los estudiantes no se alcanzan.	SUM	Trimestre	Noviembre, Febrero y mayo
Cursos relacionados con los contenidos	Consejo de carrera	Promocionar y ofertar cursos	Los niveles de motivación por	SUM	permanente	Anualmente

de la carrera.	y colectivo de profesores	relacionados con el perfil del profesional	la carrera no son los esperados			
Determinar las potencialidades educativas o el sistema de influencias que propician la formación integral del estudiante y su permanencia en la carrera.	SUM y Departamento Docente	Identificación de las potencialidades representativas de cada estudiante.	Necesidad de formación y su utilidad para la empresa.	SUM	Septiembre, octubre	Desde inicio del curso
Actividades prácticas en los diferentes años de la carrera.	Departamento Docente	Elaborar casos de estudio, de forma integradora.	La capacidad de aprender por sí mismo no es suficiente.	SUM	permanente	Trimestre
Incentivar la participación en las actividades extracurriculares.	Grupo docente	Promocionar y ofertar actividades que permitan motivarlos y permanecer en sus grupos,	Falta de integración en las brigadas estudiantiles.	SUM	Trimestre	Noviembre, Febrero y mayo.

Conclusiones.

1. La escala empleada en la investigación fue validada anteriormente en Francia, Canadá, Estados Unidos, España y Paraguay.
2. El instrumento aplicado cuenta con la validez y la fiabilidad establecidas para medir los resultados esperados.
3. Con la escala se pudo determinar que los factores que más están impulsando el comportamiento de los estudiantes son: (A) y (HE) amotivación y hacia las experiencias estimulante, y que a partir de la dimensión que hace referencia a la permanencia en la carrera, los valores disminuyeron considerablemente.
4. En la investigación fue posible determinar para cada uno de los factores, en cada una de las dimensiones, el ítem que mayor por ciento alcanza.
5. El plan de medidas propuesto, propone acciones dirigidas a incentivar la motivación y permanencia de los estudiantes en la carrera.

Recomendaciones.

- Cumplir y enriquecer el plan de acciones propuesto con el objetivo de garantizar con carácter urgente el mejoramiento de la motivación de estos estudiantes.

- Extender el estudio realizado en la carrera de Ingeniería Industrial en la sede universitaria municipal de Aguada de Pasajeros a otras especialidades de la Universidad de Cienfuegos.

- Adaptar la escala de Likert de forma que resulte uniforme para todas las dimensiones.

Bibliografía.

- Manassero, M. y Vázquez, A. (2000). Análisis Empírico de dos escalas de Motivación Escolar, (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), 12.
- Motivar y motivarse: reflexiones en torno a la motivación en el trabajo. (2001). , 5.
- Núñez, J.L., Albo-Lucas, J.M. (2006). Validación española de la EME.
- Almuiñas, J.L y col. (2005, Agosto). Estudio sobre las repitencias y las bajas en la Educación Superior. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de Educación Superior. Universidad de La Habana.→
- Álvarez, C. (1988).→ *Fundamentos teóricos del proceso docente educativo del profesional de perfil amplio*. Universidad de las Villas.
- Barberá, E. (2001). Modelos Explicativos en psicología de la Motivación, (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), 5.→
- Barberá, E. y Mateos, P. (2000). Investigación sobre psicología de la motivación en las universidades españolas, (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), 5 – 6.→
- Díaz, J. y Gámez, E. (2002). Hábitos lectores y motivación entre estudiantes universitarios, (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), 6.→
- García, F. Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y Rendimiento Escolar, (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), 2-3.→
- Gessa, M. M. (2007, July).→ *Estrategia Educativa para la Motivación Profesional de los estudiantes a través de la innovación docente del profesorado*. Tesis de maestría, Universidad de las Villas.
- Gilbert, I. (2005). Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar, (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), 19.→
- Hernández, L. E. (2005).→ *Una estrategia de resolución de problemas para el desarrollo de la motivación hacia el estudio*. Tesis de Maestría, Universidad de la Habana.
- Mundo industrial Venezolano. Enciclopedia Encarta (2007)*→. (n.d.). .

- Palmero, F.; Fernández-Abascal, E.G.; Martínez-Sánchez, F. y Chóliz, M. (2002). Psicología de la motivación y la Emoción. Editorial McGraw-Hill, 13.↵
- Garrido, I. (2000). La Motivación: Mecanismos de Regulación de la Acción, (Revista Electrónica de Motivación y Emoción), 4.↵

Anexos.

Anexo: 1.

ESCALA DE MOTIVACION EDUCATIVA. ACTITUDES HACIA LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS.

Por favor indique en qué medida cada uno de los siguientes enunciados se corresponde con alguna de las razones por las que usted asiste a la Universidad la siguiente clave de respuesta:

No se corresponde en absoluto 1	Se corresponde muy poco 2	Se corresponde un poco 3	Se corresponde medianamente 4	Se corresponde bastante 5	Se corresponde mucho 6	Se corresponde totalmente 7
------------------------------------	------------------------------	-----------------------------	----------------------------------	------------------------------	---------------------------	--------------------------------

¿Por qué va usted a la universidad?

Ítem	1	2	3	4	5	6	7
Porque para mí es un placer y una satisfacción aprender cosas nuevas							
Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a preparar mejor la carrera que he elegido							
Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás							
Sinceramente no lo sé, verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la Universidad							
Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios							
Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria							
Para conseguir en el futuro un trabajo más reconocido							
Por el placer de descubrir cosas nuevas desconocidas para mí							
Porque posiblemente me permitirá entrar en el mercado laboral que a mí me guste							
Por el placer de leer autores interesantes							
En su momento, tuve razones para ir a la universidad, pero ahora me pregunto si debería continuar en ella							
Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales							
Porque aprobar en la Universidad me hace sentir importante							
Por el placer de saber mas sobre las asignaturas que me atraen							
Porque me ayudara a elegir mejor mi orientación profesional							
Porque el placer que experimento al sentirme completamente absorbido por lo que ciertos autores han escrito							
No se por que voy a la Universidad y francamente, me tiene sin cuidado							
Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles							
Para demostrarme que soy capaz una persona inteligente							
Porque mis estudios me permiten continuar aprendiendo un montón de cosas que me interesan							
Porque creo que unos pocos años mas de estudios van a mejorar mi competencia como profesional							

Porque me gusta meterme de lleno cuando leo diferentes temas interesantes							
No lo se, no consigo entender que hago en la Universidad							
Porque la universidad me permite sentir la satisfacción personal en la búsqueda de la perfección dentro de mis estudios							
Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios							

INICIO, PERMANENCIA, CAMBIO Y ABANDONO.

A continuación se presentan una serie de afirmaciones por las que una persona puede iniciarse en los estudios universitarios y a las que usted debe responder basándose en su experiencia personal. Exprese su grado de acuerdo o desacuerdo según la siguiente clave de puntuación teniendo en cuenta que no existen respuestas buenas o malas.

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Total desacuerdo
5	4	3	2	1

Ítem	1	2	3	4	5
Conseguir un buen reconocimiento social					
Imposición familiar					
Sentirse atraído por determinados estudios					
Conseguir prestigio					
Obligación social					
Identificación con los contenidos de la carrera					
Por dinero					
Influencia social					
Poseer aptitudes para los estudios					
Conseguir un estatus profesional alto					
No saber que otra cosa hacer					
Curiosidad					

Las siguientes afirmaciones son aquellas por las que una persona permanece en la carrera elegida y usted debe responder basándose en su experiencia personal. Exprese su grado de acuerdo o desacuerdo marcando el número apropiado según la misma clave de puntuación teniendo en cuenta que no existen respuestas buenas o malas.

Ítem	1	2	3	4	5
Ir alcanzando buenos resultados					
Por el esfuerzo mental realizado hasta el momento					
No encontrar una opción adecuada para cambiar					
Se corresponde con sus intereses					
Se van cumpliendo sus expectativas					
Por el tiempo que lleva empleado					
No saber que otra cosa que hacer					
Encuentra apasionante lo que hace					
Confianza en sus posibilidades					
Continuar con la tradición familiar					
Haber acertado en la elección					
Por sentirse presionado					

Una persona puede cambiar de carrera universitaria por varias razones. ¿Que razones le llevarían a usted a cambiar de carrera?. De las expuestas a continuación y teniendo en cuenta que no existen respuestas buenas ni malas, exprese su opinión marcando la opción adecuada según la misma clave de puntuación.

Ítem	1	2	3	4	5
No soportar la presión y la competitividad					
Perdida de interés por el tipo de estudio					
Fracaso académico					
No haber tenido la información adecuada					
Encontrar un ambiente demasiado competitivo					
Descontento con el contenido de los estudios					
Por considerar que es una carrera muy larga					
No haber sido bien orientado					
Falta de confianza en sus posibilidades					
Haber realizado una elección equivocada					
No poseer las aptitudes necesarias y resultarle difícil					

Una persona puede abandonar los estudios universitarios por varias razones. ¿Que razones le llevarían a usted a abandonarlos? De las expuestas a continuación y teniendo en cuenta que no existen respuestas buenas ni malas, exprese su opinión marcando la opción adecuada según la misma clave de puntuación.

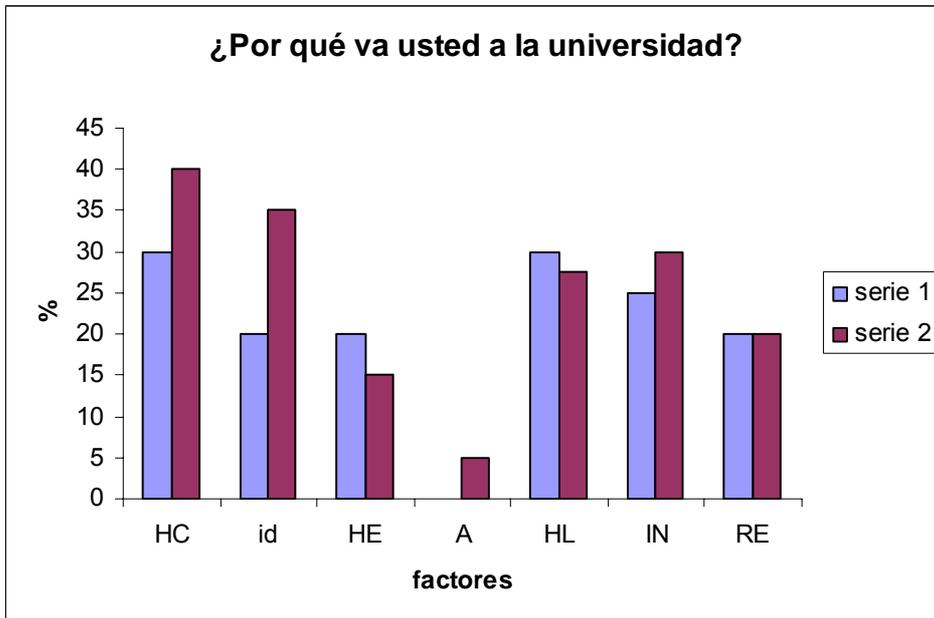
Ítem	1	2	3	4	5
Le supone mucho sacrificio					
Irresponsabilidad					
Deseos de comenzar a ganar dinero					
Descontento con el plan de estudio					
Le lleva demasiado tiempo al estudio					
Incapacidad intelectual ante el nivel exigido					
Deseos de independizarse de la familia					
Descontento con la formación de los profesores					
Problemas de salud					
Aburrimiento					
Falta de confianza en sus capacidades					
Preferir incorporarse al mundo laboral					
No estar de acuerdo con los planes de estudio					
Necesidades económicas					

Anexo: 2.

ESCALA DE MOTIVACION EDUCATIVA. ACTITUDES HACIA LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS.

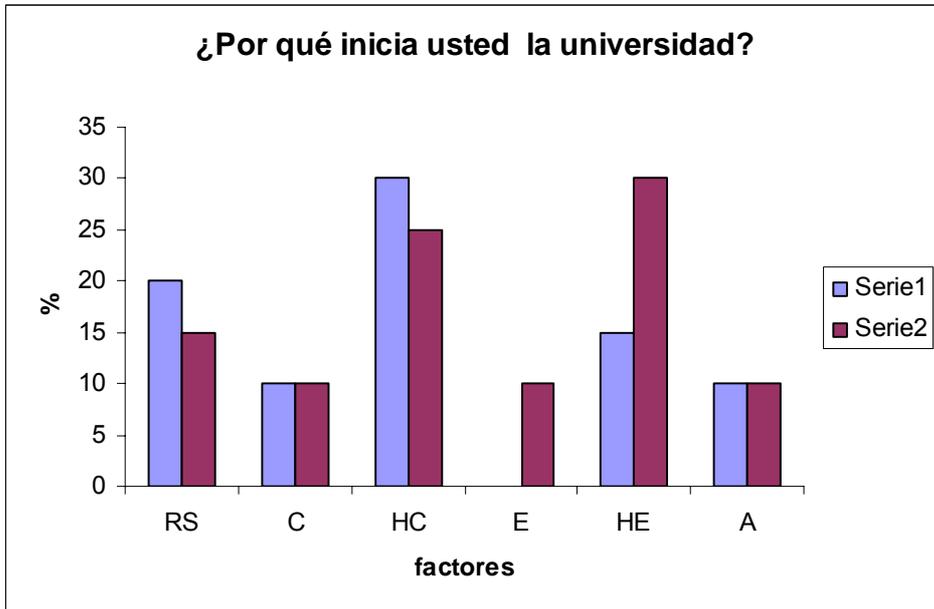
1-¿Por qué va usted a la universidad?

Ítem	1	2	3	4	5	6	7	Factores	Sumatoria
1						20	70	HC	90
2						30	60	ID	90
3						20	40	HE	60
4	90	10						A	
5						30	50	HL	80
6					30		30	IN	60
7						20	20	RE	40
8						40	40	HC	80
9					20	30		ID	50
10					40	10		HE	50
11					10		20	A	20
12						20	20	HL	40
13						50	20	IN	70
14						30	40	HC	70
15						10	50	ID	60
16					30	30		HE	30
17	90			10				A	
18						40	20	HL	60
19						30	30	IN	60
20						30	10	HC	40
21						10	30	ID	40
22						20	20	HE	40
23	90		10					A	
24						30	20	HL	50
25						20	50	IN	70



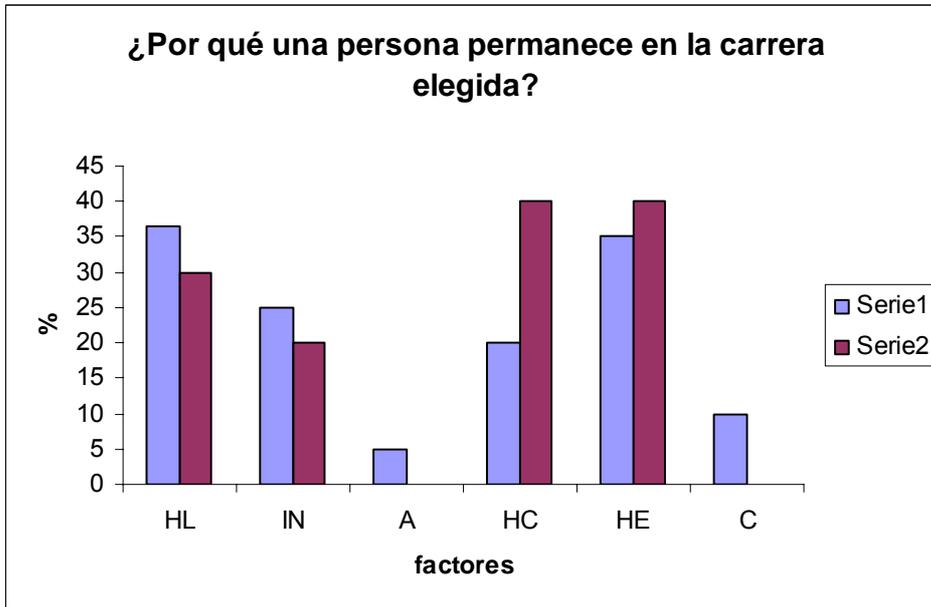
2- Inicio en los estudios universitarios.

Ítem	1	2	3	4	5	Factores	Sumatoria
1				20	30	RS	50
2	80	20				C	
3				40	30	HC	70
4				10	10	RS	20
5				10	10	C	20
6				20	20	HC	40
7		10			10	E	10
8			30	10		RS	10
9				20	50	HE	70
10				40	20	RS	60
11				10	10	A	20
12				10	10	HE	10



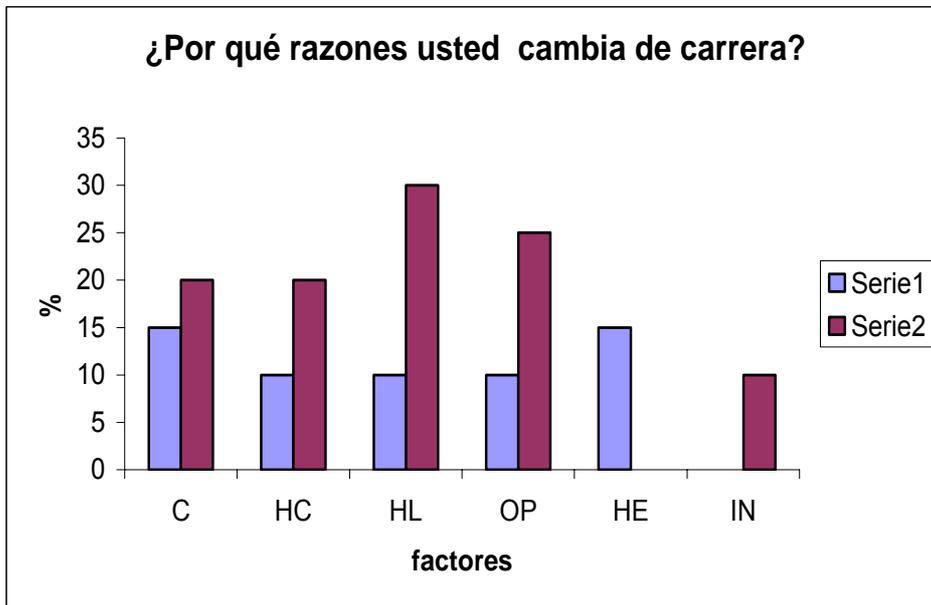
3- Permanencia en la carrera.

Ítem	1	2	3	4	5	Factores	Sumatoria
1				40	40	HL	80
2				40	20	IN	60
3			20	10		A	10
4				20	40	HC	60
5				40	20	HL	60
6				10	20	IN	30
7	80	20				A	
8				20	60	HE	80
9				50	20	HE	70
10			30	20		C	20
11				30	30	HL	60
12	80	20				C	



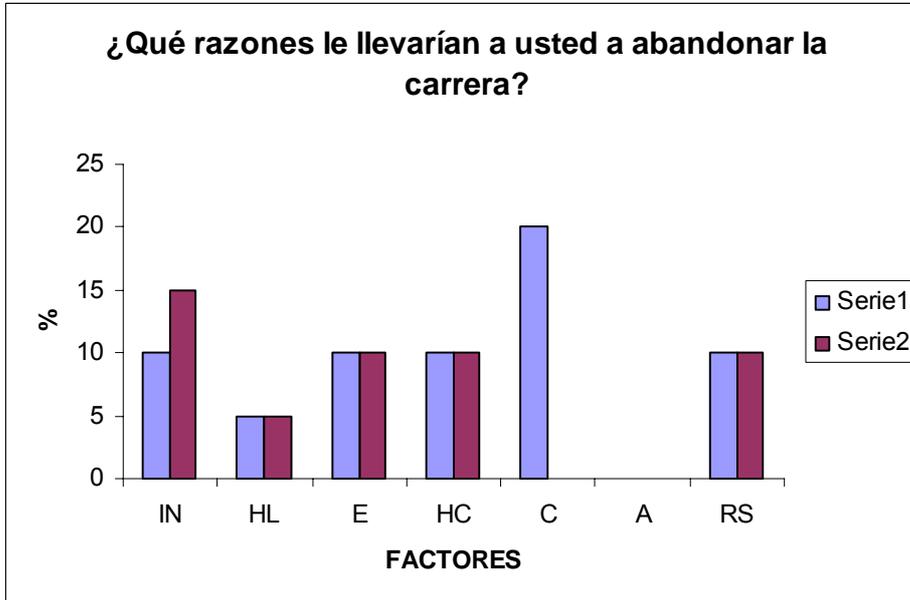
4- Cambio de carrera.

Ítem	1	2	3	4	5	Factores	Sumatoria
1				10	20	C	30
2				10	30	HC	40
3				10	30	HL	40
4				20	30	OP	50
5				20	20	C	40
6			30	10		HE	10
7			30		10	IN	10
8			30		20	OP	20
9				20	10	HE	30
10				20	10	OP	30
11				10	10	HC	20



5- Abandonar la carrera.

Ítem	1	2	3	4	5	Factores	Sumatoria
1				20	20	IN	40
2			30		10	HL	10
3			30	20		E	20
4			40	20		HE	20
5			40		10	IN	10
6				10	10	HC	20
7			30	20		C	20
8			20	10		HE	10
9							
10	90	10				A	
11				10	10	HC	20
12				10	10	RS	20
13			10	10		HL	10
14			30		20	E	20



Anexo: 3. Análisis de fiabilidad.

***** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis *****

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	115,3000	9	12,8111		
Within People	961,6000	240	4,0067		
Between Measures	581,4000	24	24,2250	13,7628	,0000
Residual	380,2000	216	1,7602		
Nonadditivity	7,7004	1	7,7004	4,4445	,0362
Balance	372,4996	215	1,7326		
Total	1076,9000	249	4,3249		
Grand Mean	4,8200				

Tukey estimate of power to which observations must be raised to achieve additivity = ,1832

Not enough cases to compute Hotelling's T-Squared.

Reliability Coefficients 25 items

Alpha = ,8626 Standardized item alpha = ,8853

Análisis de Frecuencias: Dimensión ¿por qué usted va a la Universidad?

Tabla de frecuencia.

		P1			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	30,0
	Se corresponde totalmente	7	70,0	70,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	40,0
	Se corresponde totalmente	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde bastante	2	20,0	20,0	40,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	60,0
	Se corresponde totalmente	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	9	90,0	90,0	90,0
	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

--	--	--	--	--	--

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	50,0
	Se corresponde totalmente	5	50,0	50,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	100,0

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	40,0
	Se corresponde bastante	3	30,0	30,0	70,0
	Se corresponde totalmente	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	100,0

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde medianamente	4	40,0	40,0	50,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	60,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	80,0

	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde mucho	4	40,0	40,0	60,0
	Se corresponde totalmente	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde medianamente	3	30,0	30,0	50,0
	Se corresponde bastante	2	20,0	20,0	70,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde un poco	2	20,0	20,0	30,0

	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	50,0
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	90,0
	Se corresponde mucho	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	5	50,0	50,0	50,0
	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	60,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	70,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	60,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P13					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde mucho	5	50,0	50,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total		10	100,0	100,0

P14					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	60,0
	Se corresponde totalmente	4	40,0	40,0	100,0
	Total		10	100,0	100,0

P15					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	40,0
	Se corresponde mucho	1	10,0	10,0	50,0
	Se corresponde totalmente	5	50,0	50,0	100,0
	Total		10	100,0	100,0

P16					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	40,0
	Se corresponde bastante	3	30,0	30,0	70,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P17					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	9	90,0	90,0	90,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P18					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	40,0
	Se corresponde mucho	4	40,0	40,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P19					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	40,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	70,0
	Se corresponde totalmente	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P20					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	60,0
	Se corresponde totalmente	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P21					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	60,0
	Se corresponde mucho	1	10,0	10,0	70,0
	Se corresponde totalmente	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	100,0

P22					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	60,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	100,0

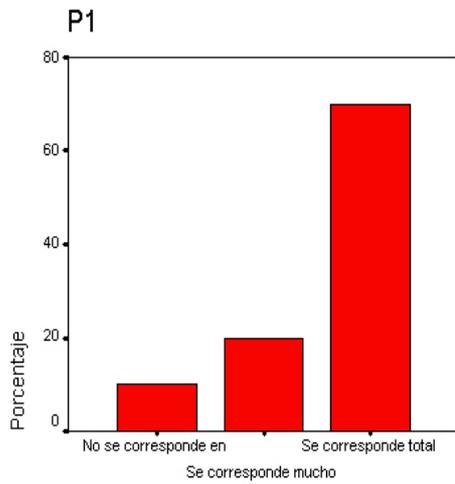
P23					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	9	90,0	90,0	90,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	100,0

P24					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde bastante	3	30,0	30,0	50,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

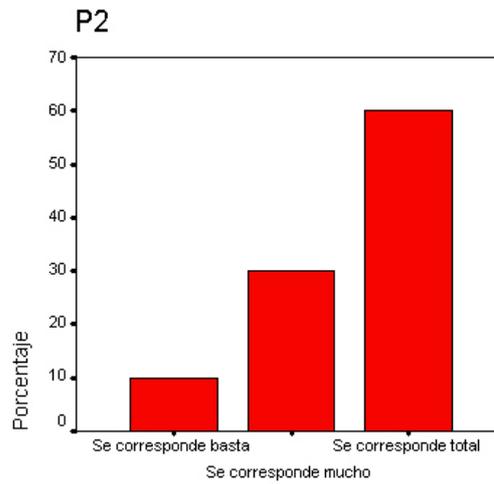
P25					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	50,0
	Se corresponde totalmente	5	50,0	50,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Anexo: 3: Análisis de Frecuencias. Dimensión ¿por qué usted va a la Universidad? (Continuación).

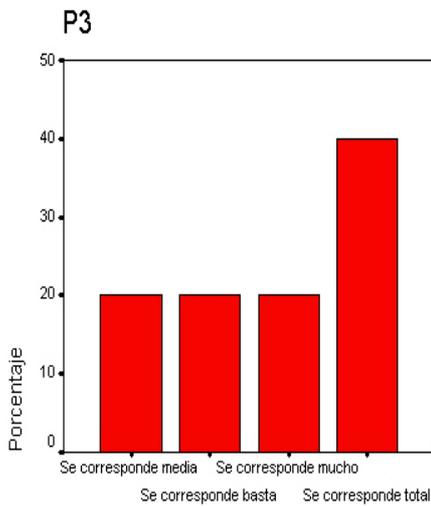
Gráfico de barras.



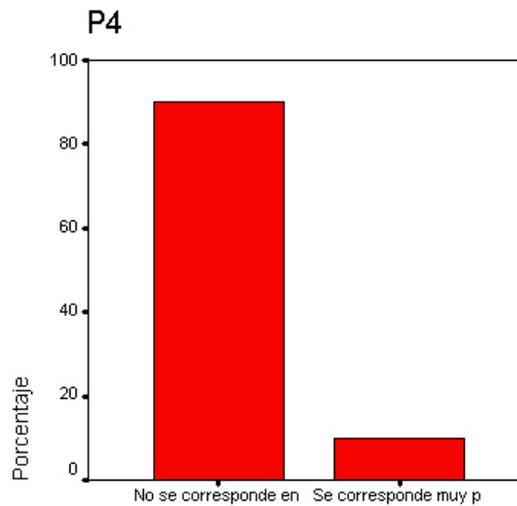
P1



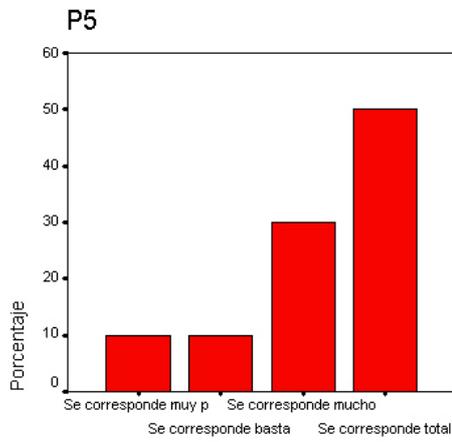
P2



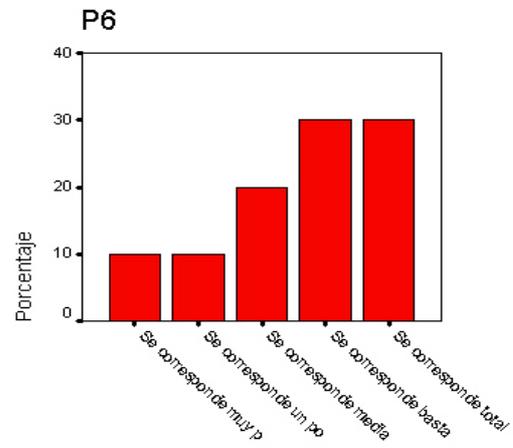
P3



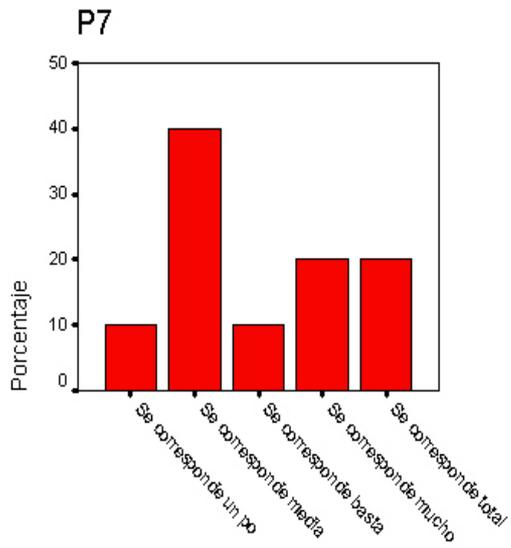
P4



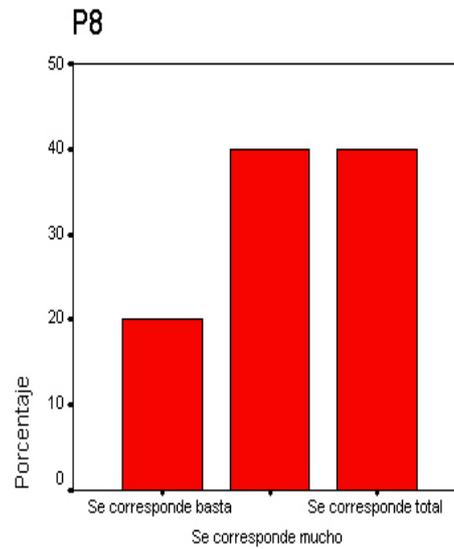
P5



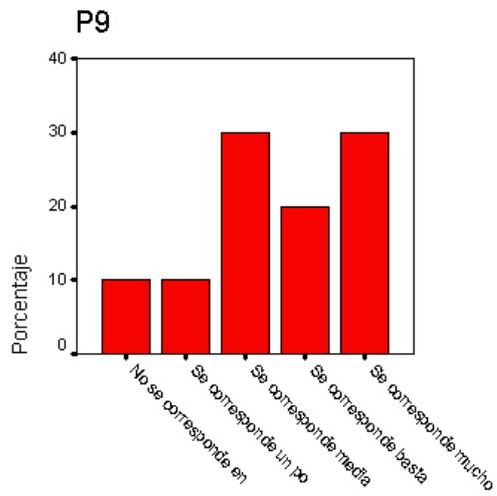
P6



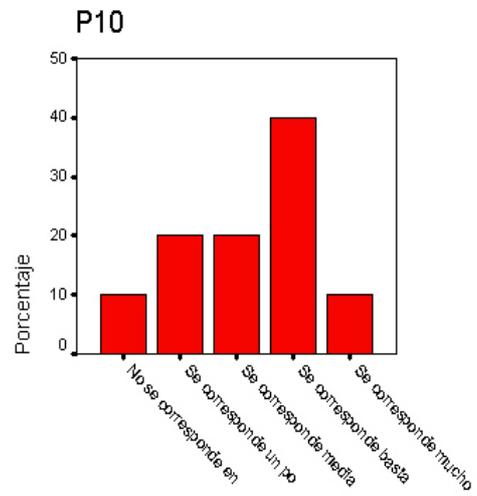
P7



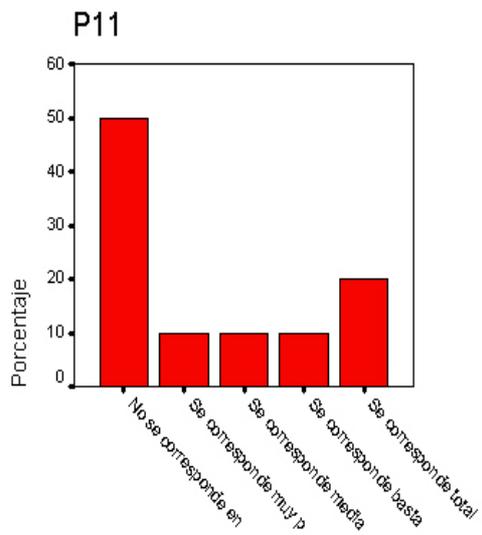
P8



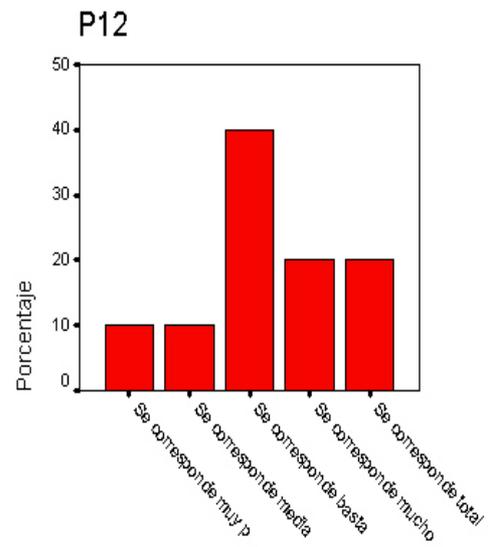
P9



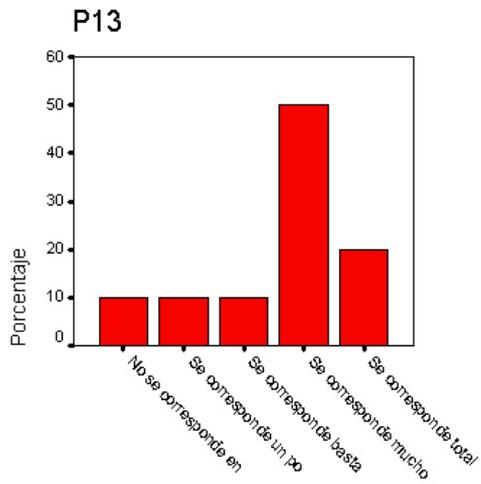
P10



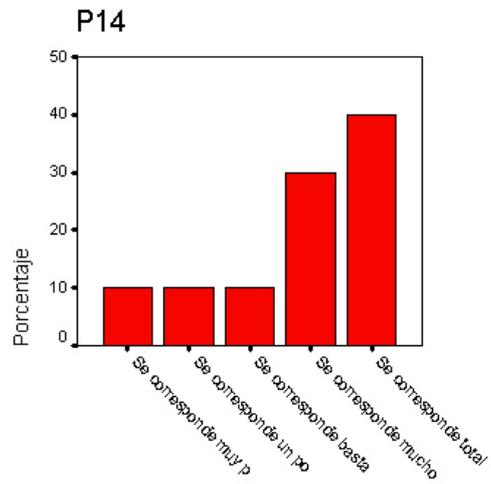
P11



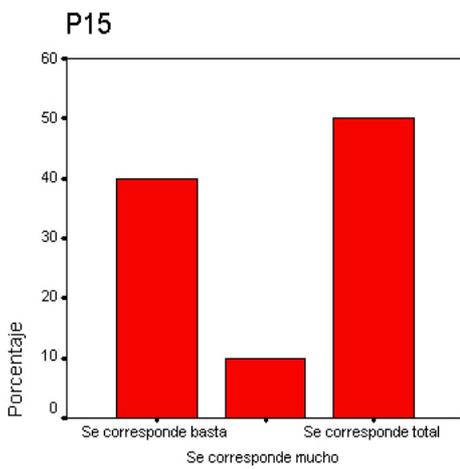
P12



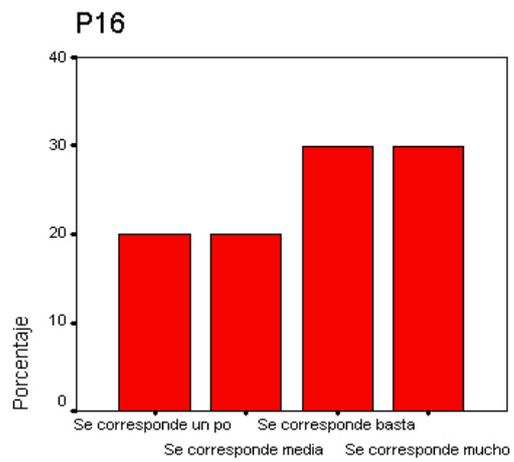
P13



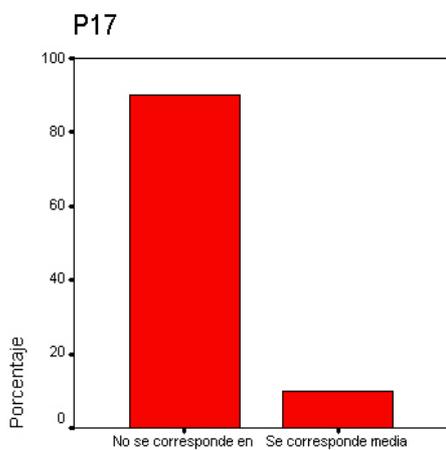
P14



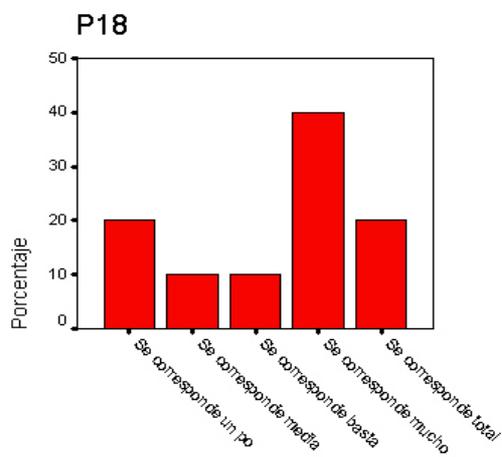
P15



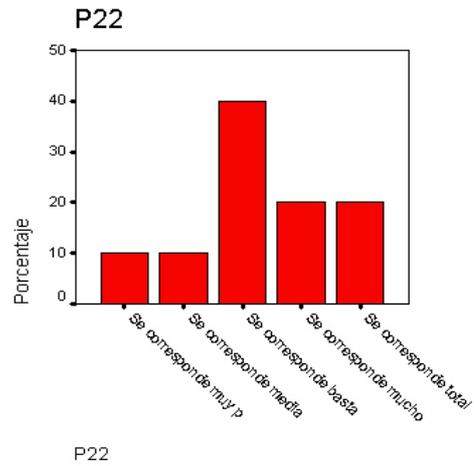
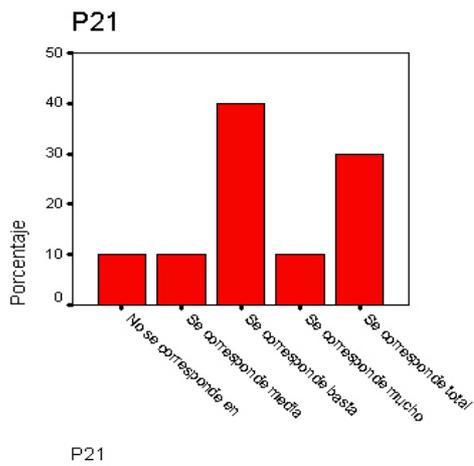
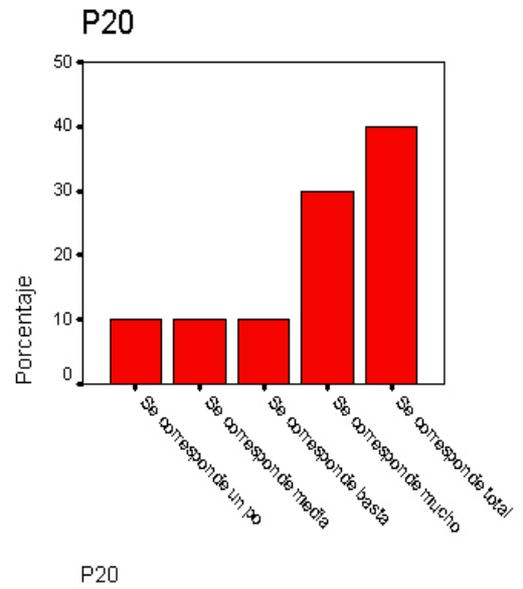
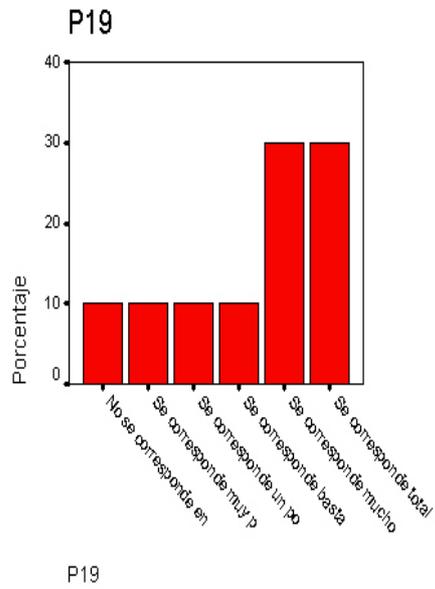
P16

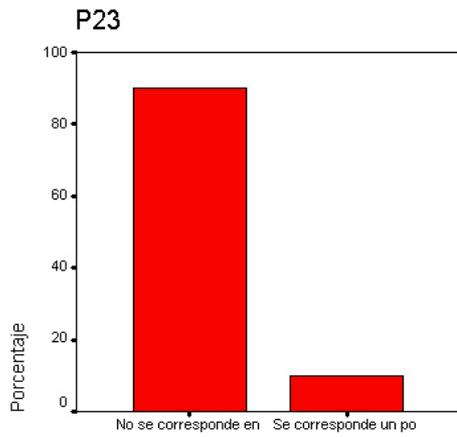


P17

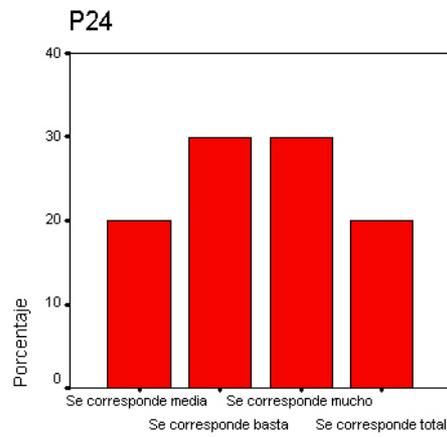


P18

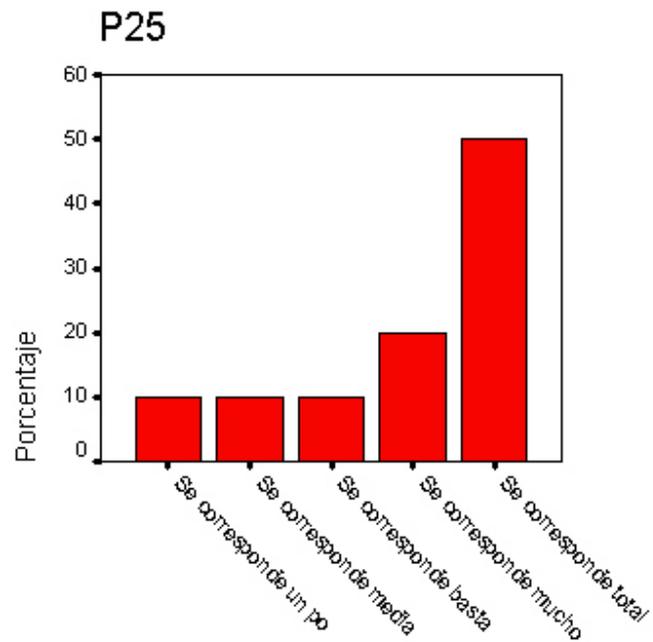




P23



P24



P25

Anexo: 4. Análisis de fiabilidad.

***** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis *****

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	29,0083	9	3,2231		
Within People	230,5833	110	2,0962		
Between Measures	108,2917	11	9,8447	7,9697	,0000
Residual	122,2917	99	1,2353		
Nonadditivity	7,4891	1	7,4891	6,3930	,0131
Balance	114,8026	98	1,1715		
Total	259,5917	119	2,1814		
Grand Mean	2,6917				

Tukey estimate of power to which observations
must be raised to achieve additivity = -,4397

Not enough cases to compute Hotelling's T-Squared.

Reliability Coefficients 12 items

Alpha = ,6168 Standardized item alpha = ,5094

Análisis de Frecuencias. Dimensión ¿por qué una persona puede iniciarse en los estudios universitarios?

Tabla de frecuencia.

		P1			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	De acuerdo	4	40,0	40,0	50,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	70,0
	Totalmente de acuerdo	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

		P2			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	80,0	80,0	80,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

		P3			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	30,0
	Muy de acuerdo	4	40,0	40,0	70,0
	Totalmente de acuerdo	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	20,0
	De acuerdo	6	60,0	60,0	80,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	4	40,0	40,0	60,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	80,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	30,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	60,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	80,0	80,0	80,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	40,0	40,0	40,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	60,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	90,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	De acuerdo	1	10,0	10,0	30,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	50,0
	Totalmente de acuerdo	5	50,0	50,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

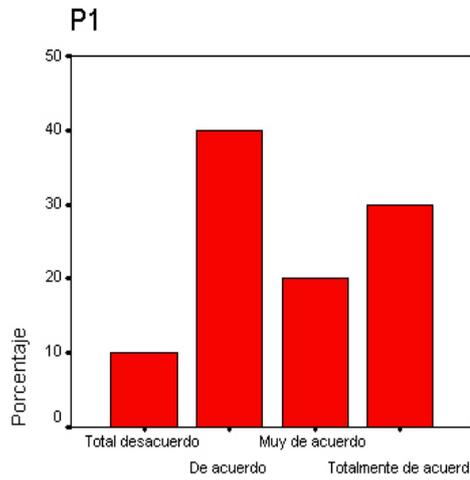
P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	40,0
	Muy de acuerdo	4	40,0	40,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	80,0	80,0	80,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

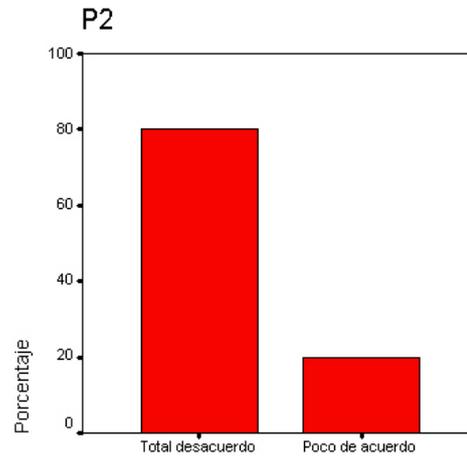
P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	5	50,0	50,0	50,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	60,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	80,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Anexo: 4. Análisis de Frecuencias:

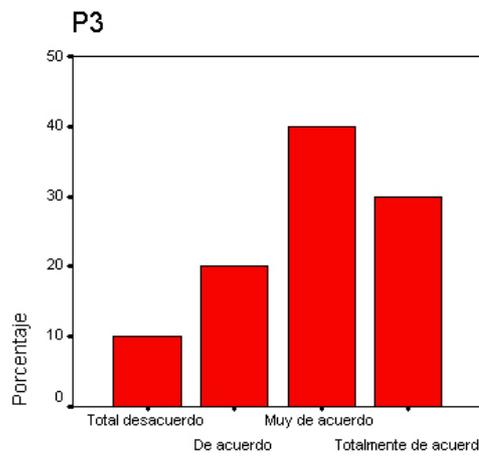
Gráfico de barras.



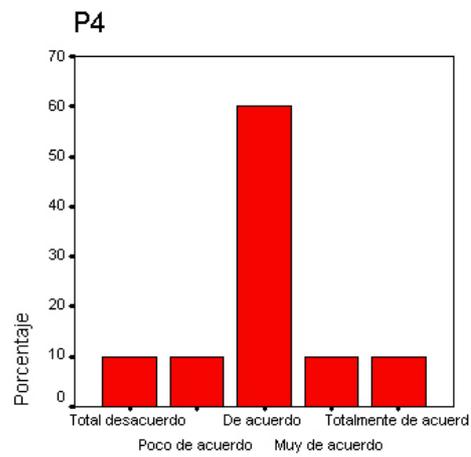
P1



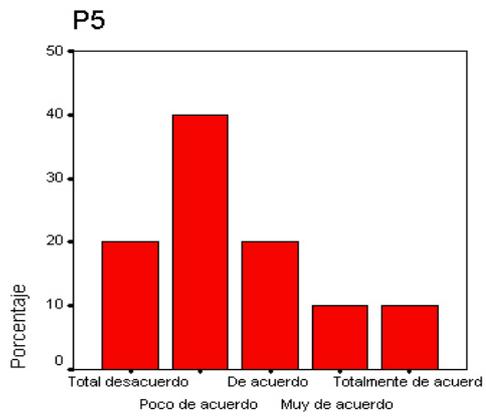
P2



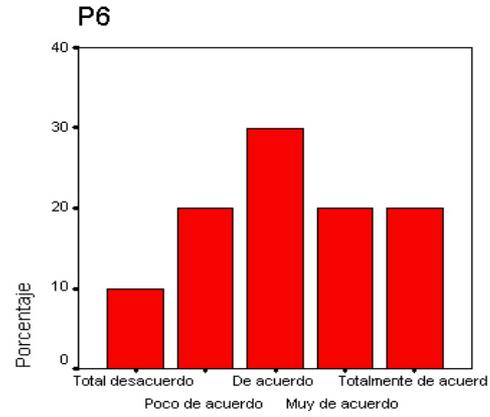
P3



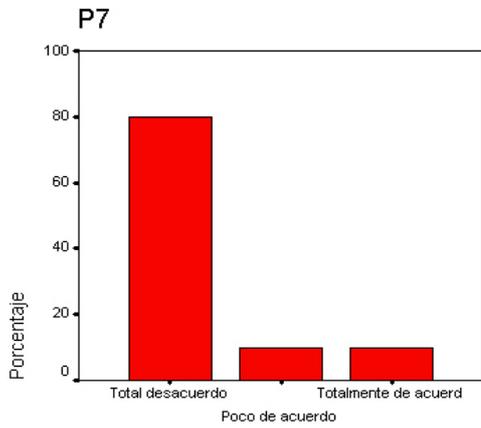
P4



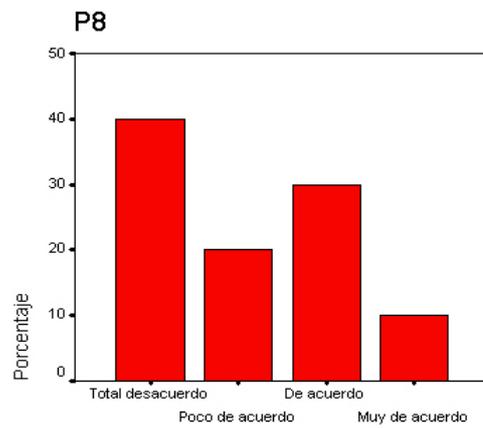
P5



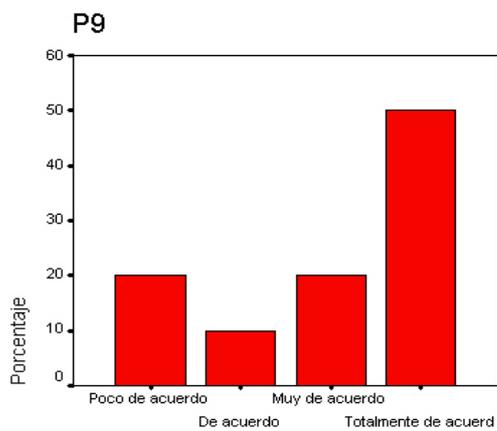
P6



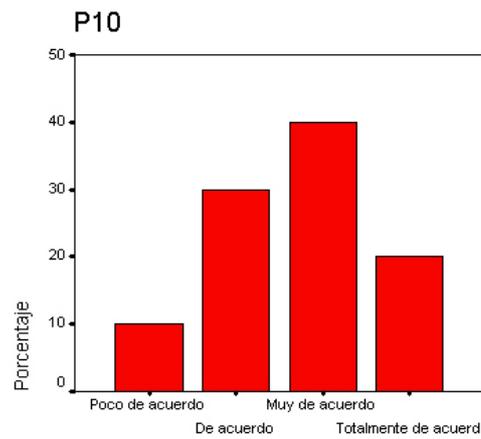
P7



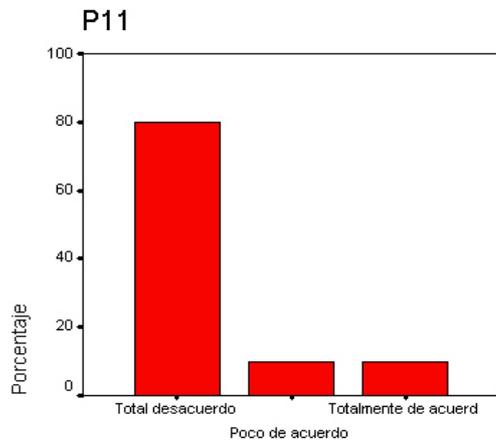
P8



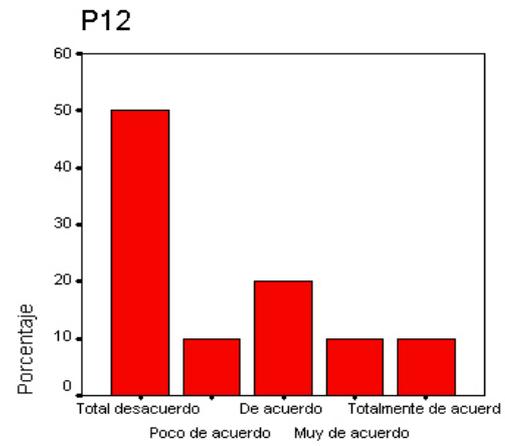
P9



P10



P11



P12

Anexo: 5. Análisis de fiabilidad.

***** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis *****

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	9,1333	9	1,0148		
Within People	258,8333	110	2,3530		
Between Measures	142,5667	11	12,9606	11,0358	,0000
Residual	116,2667	99	1,1744		
Nonadditivity	1,8768	1	1,8768	1,6079	,2078
Balance	114,3899	98	1,1672		
Total	267,9667	119	2,2518		
Grand Mean	3,0167				

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = -,2546

Not enough cases to compute Hotelling's T-Squared.

Reliability Coefficients 12 items

Alpha = -,1573 Standardized item alpha = -,1147

Análisis de Frecuencias. Dimensión ¿Por qué una persona permanece en la carrera elegida?

Tabla de frecuencia.

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Muy de acuerdo	4	40,0	40,0	60,0
	Totalmente de acuerdo	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	40,0	40,0	40,0
	Muy de acuerdo	4	40,0	40,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	60,0	60,0	60,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	70,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	90,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	60,0
	Totalmente de acuerdo	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	Muy de acuerdo	4	40,0	40,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	30,0	30,0	30,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	50,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	70,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	80,0	80,0	80,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	Totalmente de acuerdo	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	30,0
	Muy de acuerdo	5	50,0	50,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

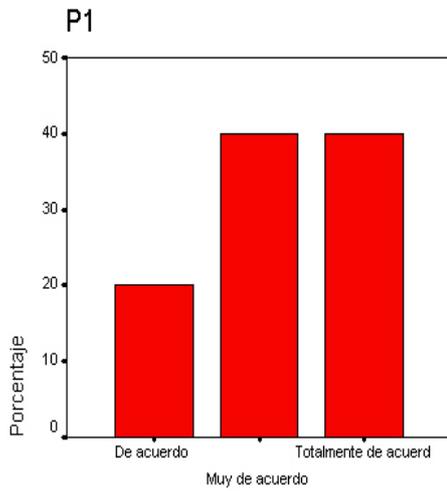
P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	40,0	40,0	40,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	50,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	80,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	20,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	Muy de acuerdo	3	30,0	30,0	70,0
	Totalmente de acuerdo	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

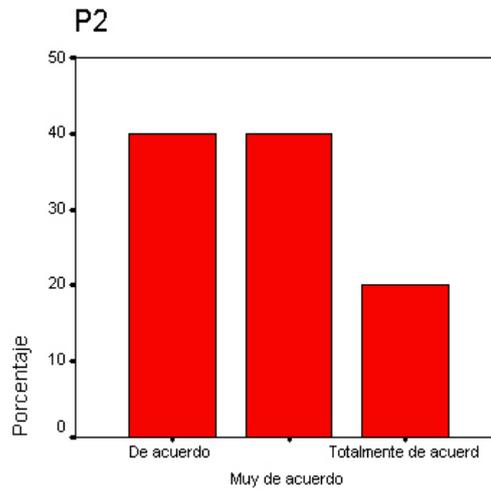
P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	80,0	80,0	80,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Anexo: 5. Análisis de Frecuencias. Dimensión. (Continuación).

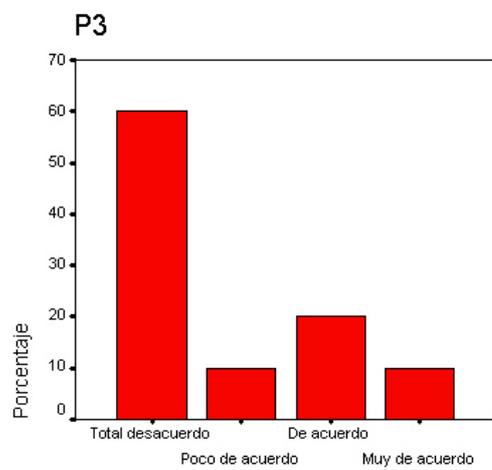
Gráfico de barras.



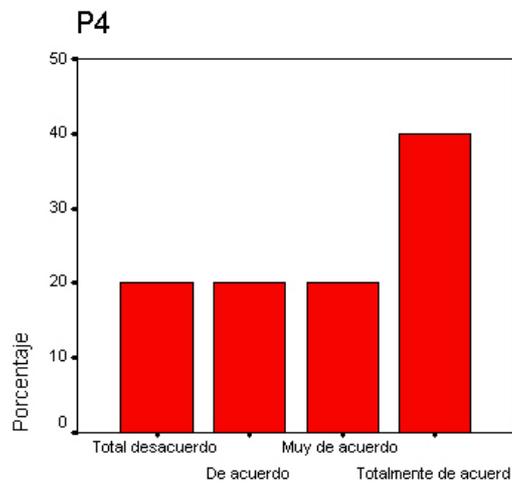
P1



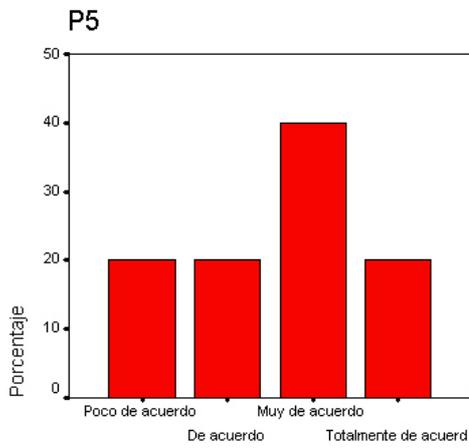
P2



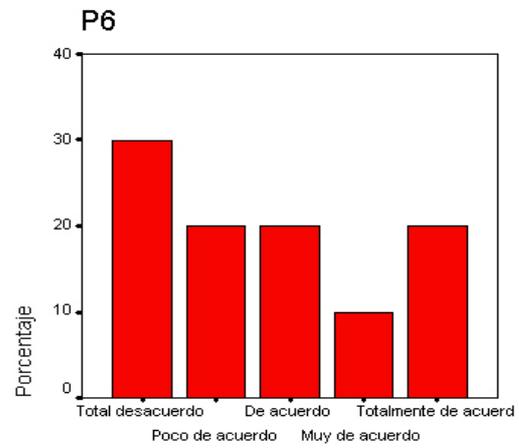
P3



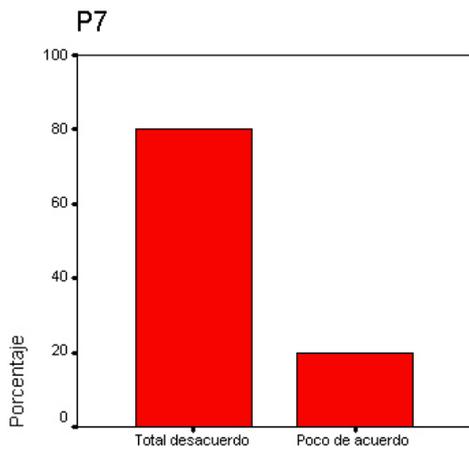
P4



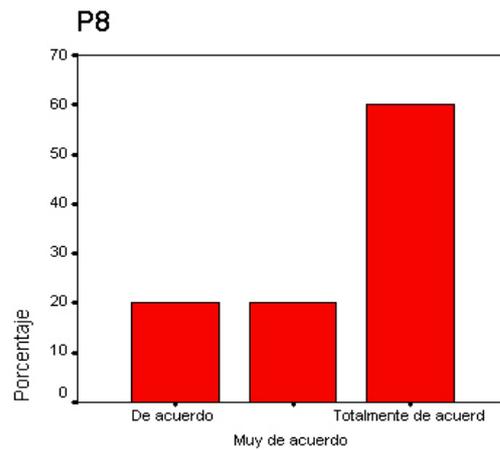
P5



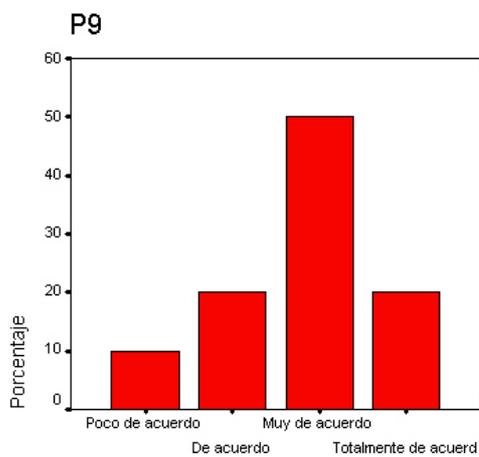
P6



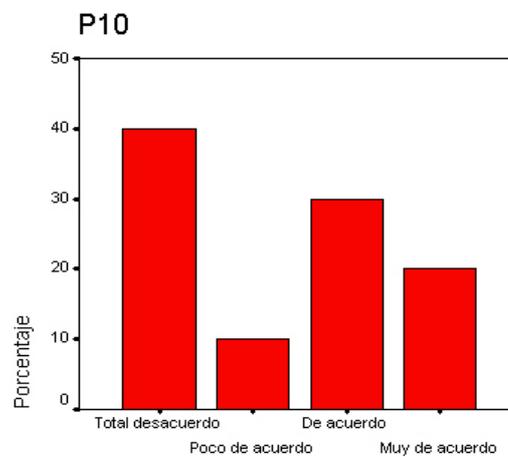
P7



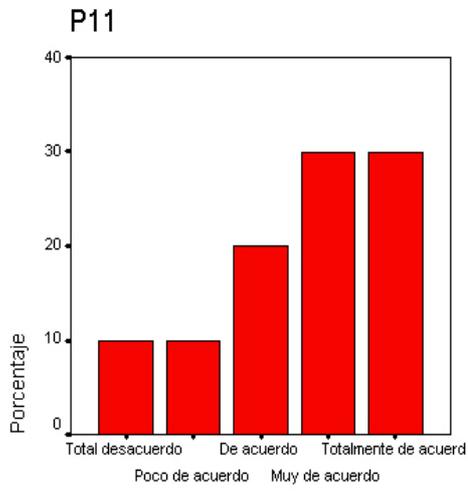
P8



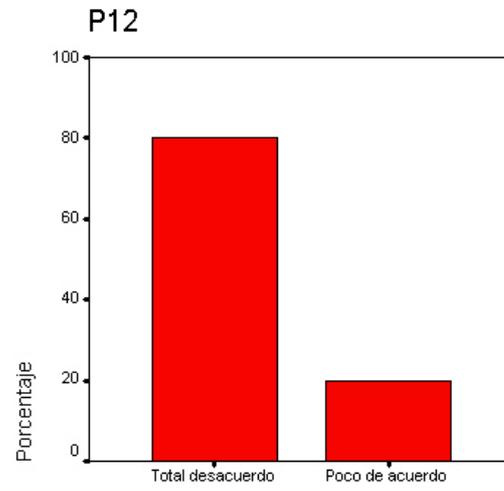
P9



P10



P11



P12

Anexo: 6. Análisis de fiabilidad.

***** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis *****

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	83,4909	9	9,2768		
Within People	134,0000	100	1,3400		
Between Measures	7,8909	10	,7891	,5631	,8397
Residual	126,1091	90	1,4012		
Nonadditivity	7,5826	1	7,5826	5,6937	,0191
Balance	118,5265	89	1,3318		
Total	217,4909	109	1,9953		
Grand Mean	2,6909				

Tukey estimate of power to which observations
must be raised to achieve additivity = -2,0278

Not enough cases to compute Hotelling's T-Squared.

Reliability Coefficients 11 items

Alpha = ,8490 Standardized item alpha = ,8540

Análisis de Frecuencias. Dimensión ¿por qué una persona puede cambiar de carrera universitaria?

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	30,0	30,0	30,0
	Poco de acuerdo	3	30,0	30,0	60,0
	De acuerdo	1	10,0	10,0	70,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	30,0	30,0	30,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	50,0
	De acuerdo	1	10,0	10,0	60,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	70,0
	Totalmente de acuerdo	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	5	50,0	50,0	50,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	60,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	70,0
	Totalmente de acuerdo	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	De acuerdo	1	10,0	10,0	50,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	70,0
	Totalmente de acuerdo	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	60,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	Poco de acuerdo	5	50,0	50,0	60,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	90,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	40,0	40,0	40,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	60,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	3	30,0	30,0	50,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

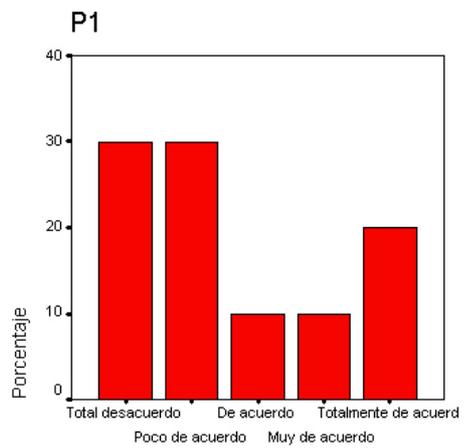
P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	10,0	10,0	10,0
	Poco de acuerdo	4	40,0	40,0	50,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	70,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	5	50,0	50,0	70,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

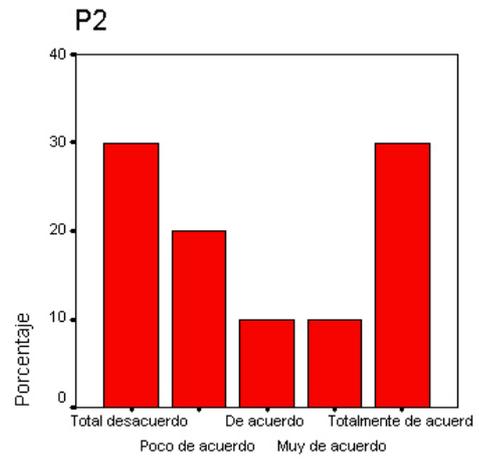
P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	De acuerdo	4	40,0	40,0	80,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Anexo: 6. Análisis de Frecuencias: Dimensión. (Continuación).

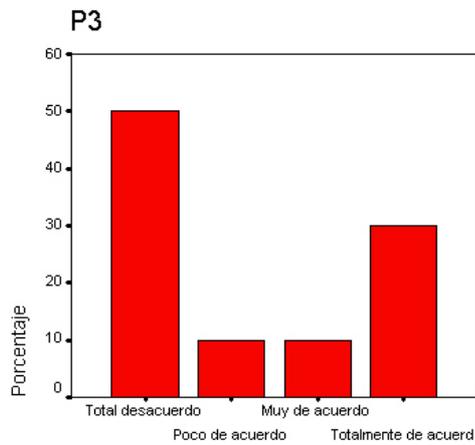
Gráfico de barras.



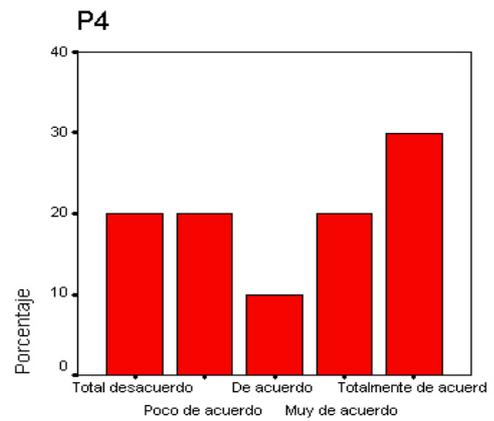
P1



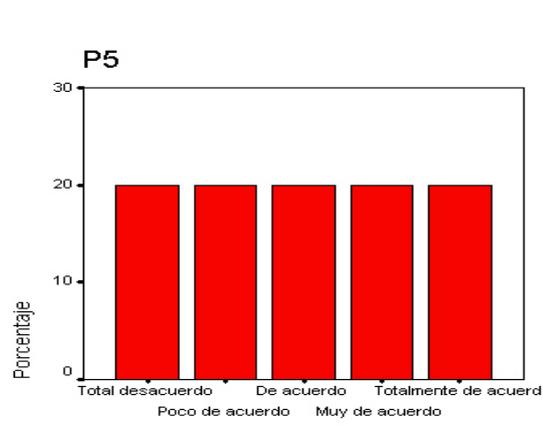
P2



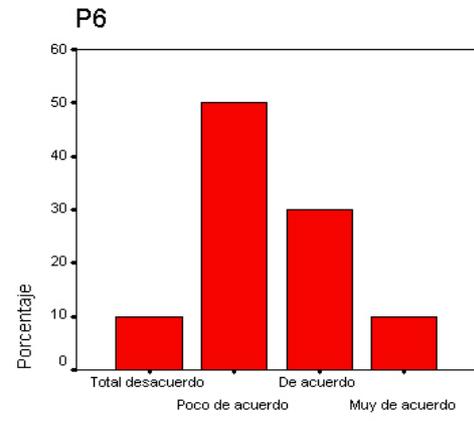
P3



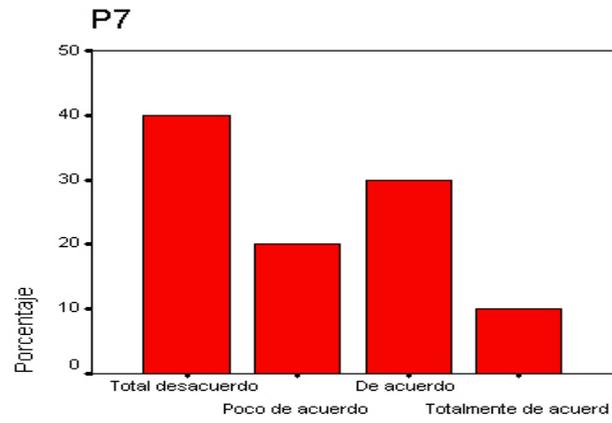
P4



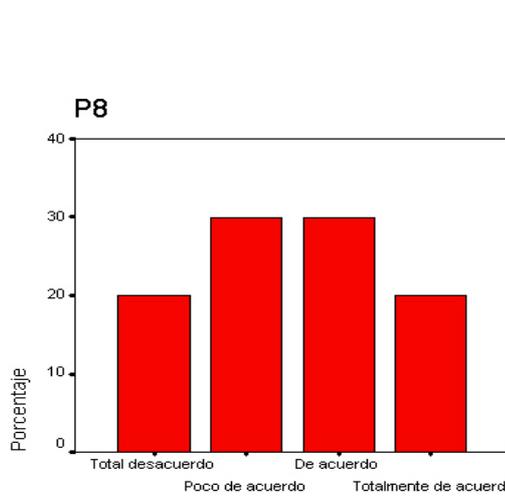
P5



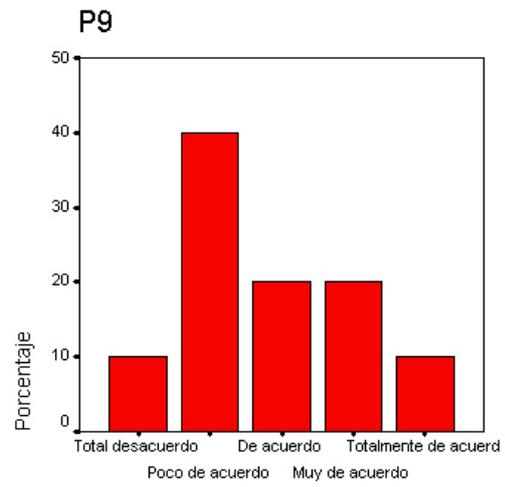
P6



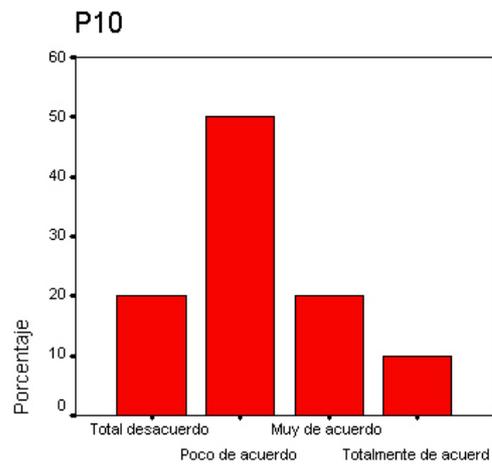
P7



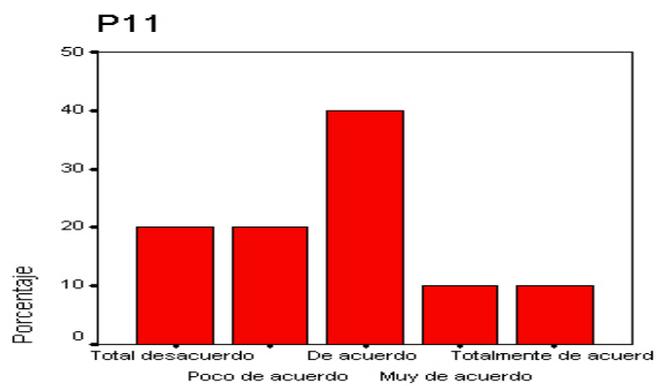
P8



P9



P10



P11

Anexo: 7. Análisis de fiabilidad.

***** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis *****

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	45,3000	9	5,0333		
Within People	158,7692	120	1,3231		
Between Measures	29,9692	12	2,4974	2,0941	,0230
Residual	128,8000	108	1,1926		
Nonadditivity	7,7404	1	7,7404	6,8414	,0102
Balance	121,0596	107	1,1314		
Total	204,0692	129	1,5819		
Grand Mean	2,3154				

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = -,9934

Not enough cases to compute Hotelling's T-Squared.

Reliability Coefficients 13 items

Alpha = ,7631 Standardized item alpha = ,7300

Análisis de Frecuencias. Dimensión **¿por qué una persona puede abandonar los estudios universitarios?**

Tabla de frecuencia.

		P1			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	30,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	60,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	40,0	40,0	40,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	60,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	40,0	40,0	40,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	50,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	80,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	De acuerdo	4	40,0	40,0	80,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	3	30,0	30,0	50,0
	De acuerdo	4	40,0	40,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	2	20,0	20,0	40,0
	De acuerdo	4	40,0	40,0	80,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	5	50,0	50,0	50,0
	Poco de acuerdo	3	30,0	30,0	80,0
	Muy de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	40,0	40,0	40,0
	Poco de acuerdo	3	30,0	30,0	70,0
	De acuerdo	2	20,0	20,0	90,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	90,0	90,0	90,0
	De acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	3	30,0	30,0	50,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	80,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

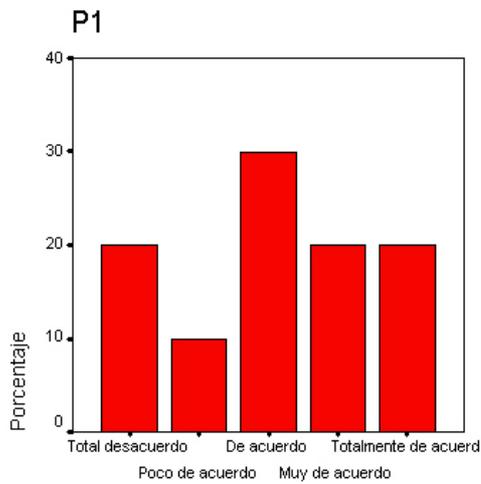
P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	20,0	20,0	20,0
	Poco de acuerdo	1	10,0	10,0	30,0
	De acuerdo	5	50,0	50,0	80,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Totalmente de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P13					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	5	50,0	50,0	50,0
	Poco de acuerdo	3	30,0	30,0	80,0
	De acuerdo	1	10,0	10,0	90,0
	Muy de acuerdo	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

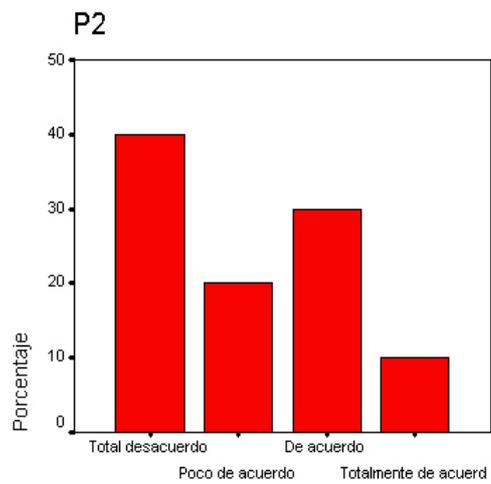
P14					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	5	50,0	50,0	50,0
	De acuerdo	3	30,0	30,0	80,0
	Totalmente de acuerdo	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Anexo: 7. Análisis de Frecuencias. Dimensión (Continuación)

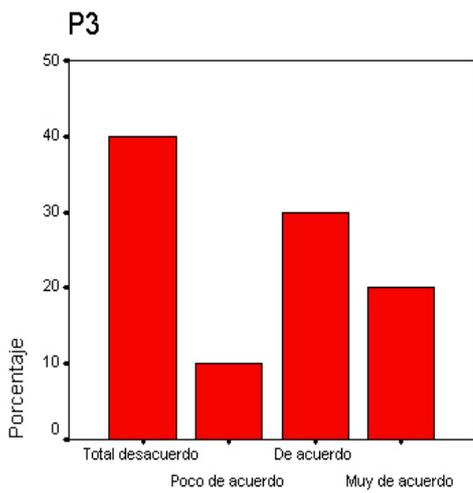
Gráfico de barras.



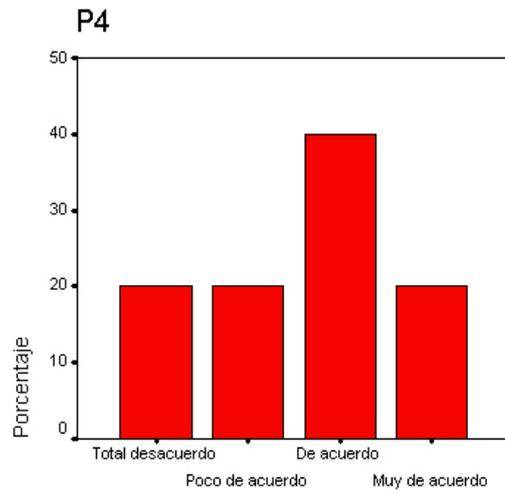
P1



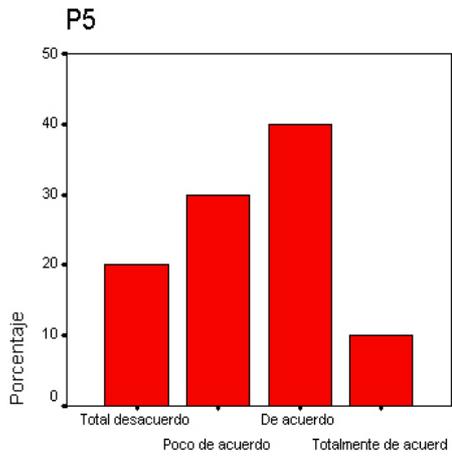
P2



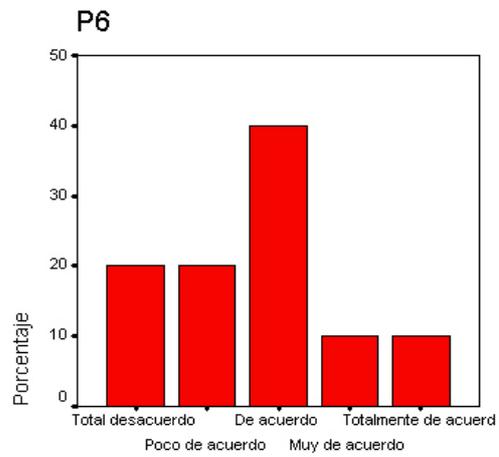
P3



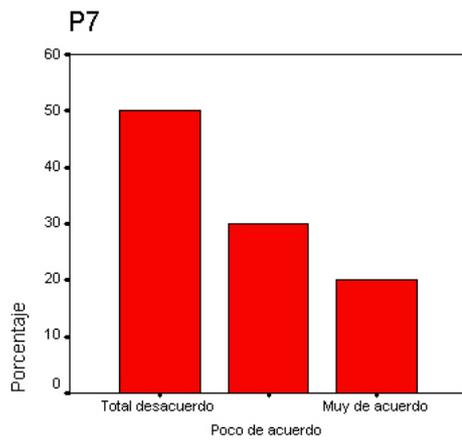
P4



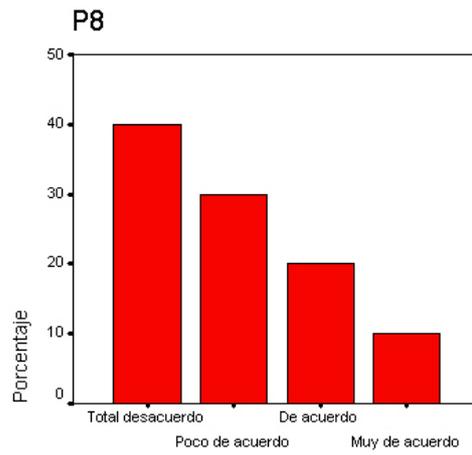
P5



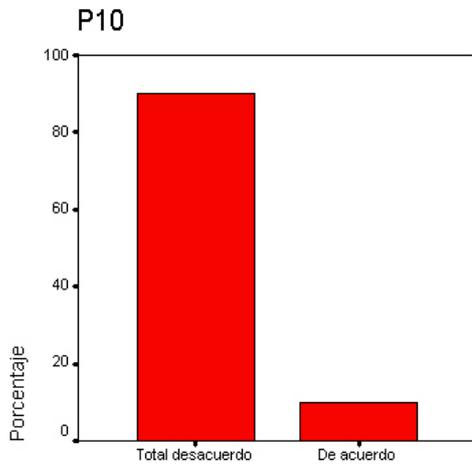
P6



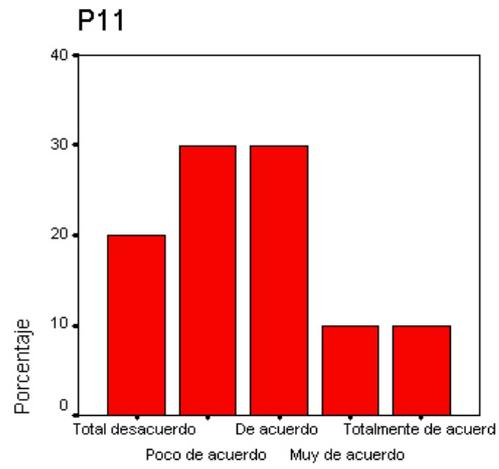
P7



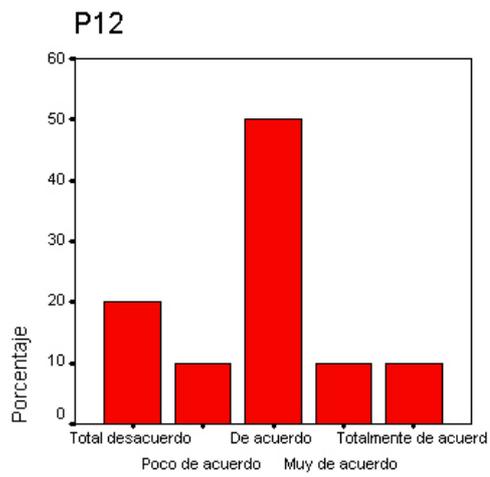
P8



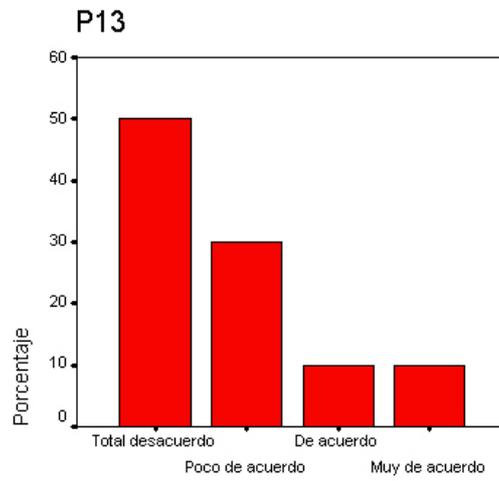
P10



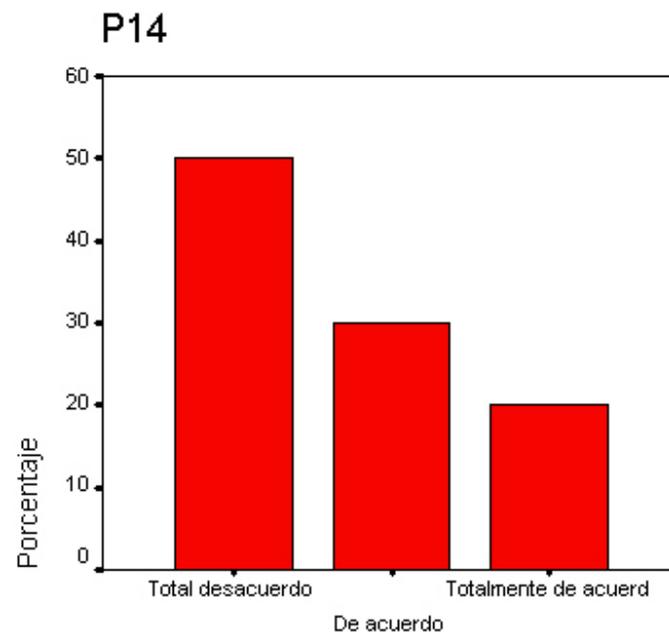
P11



P12



P13



P14