

República de Cuba

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS

TRABAJO DE DIPLOMA

**LA MOTIVACIÓN EDUCATIVA EN LA CARRERA
DE INGENIERÍA EN PROCESOS
AGROINDUSTRIALES EN LA SUBSEDE
"CARACAS"**

Autor: Nancy Mónica Moreno Reyes

Tutor: M.Sc. Ing. Gladys E. Capote León

Curso 2008 - 2009

Pensamiento

Medimos a un técnico o a un científico, no por sus conocimientos, sino por el grado de humanidad y modestia con que sea capaz de transmitirlo al género humano.

Fidel Castro Ruz

Agradecimiento

Ser agradecido es uno de los sentimientos que un ser humano no puede perder en la vida, por lo tanto expreso mis más sinceros agradecimientos a

A La Revolución Cubana por haber brindado la posibilidad de cursar una carrera universitaria.

A mi tutora Gladys E. Capote León por su ayuda desinteresada.

Y a todas las personas que hicieron posible la realización de este trabajo.

Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo de diploma a las personas que significan mucho en mi vida.

A mis hijos por estar siempre conmigo.

A mi madre por confiar en mí.

A mi esposo por ser impulsor de mi desarrollo profesional.

A mí nuera por su ayuda.

A todos los que hicieron posible mi sueño

Índice.

Resumen	-----
Introducción	-----
Capítulo I. Marco Teórico Referenciar	-----
1.1. Concepto de Motivación	-----
1.2. La motivación en el mundo	-----
1.3. La motivación en universidades de América Latina	-----
1.4. Estudios realizados en Cuba	-----
1.5. Metodología de la Solución de Problemas	-----
Capítulo II. Caracterización y análisis del instrumento	-----
2.1. Caracterización de la TAR	-----
2.2. Caracterización de la subsede “Caracas”	-----
2.3. Procedimiento para la aplicación del instrumento	-----
Capítulo III. Análisis de los resultados y propuesta de mejoras	-----
Conclusiones	-----
Recomendaciones	-----
Bibliografía	-----
Anexos	-----

Resumen

El presente trabajo se realizó en el grupo de tercer año de la carrera Ingeniería en Procesos Agroindustriales de la Subsede Universitaria “Ciudad Caracas”, perteneciente a la SUM de Lajas; en el período comprendido curso académico 2008-2009, con el objetivo de determinar qué factores de la motivación inciden en la permanencia de los estudiantes en la carrera en estudio.

La escala de motivación educativa fue validada, después de procesar la información y obtener los resultados, se pudo conocer que el factor con más incidencia en la conducta de los estudiantes del grupo de Ingeniería en Procesos Agroindustriales es el factor hacia el logro. De manera contraria, los factores con menos incidencia fueron la motivación intrínseca hacia el conocimiento y hacia las experiencias estimulantes, por ello se propone un plan de mejoras para incentivar la motivación en los estudiantes y en los profesos

INTRODUCCIÓN.

La historia de la motivación se expone no por la vía de la descripción de los hechos históricos en orden cronológico como se hace habitualmente, sino según la formaciones social –histórica fundamentadas en el materialismo histórico. (Marx y Englehs).

La Humanidad, en las últimas décadas, ha entrado en un proceso acelerado de cambios, que se manifiestan en todos los ámbitos del acontecer político, social, científico, tecnológico y cultural, de manera que se afirma que estamos viviendo el inicio de una nueva era, donde la educación, el conocimiento y la información juegan un papel central.

Estudios sobre la motivación se han realizado en diferentes países, incluyendo a países de América Latina y Cuba. 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”.

Dentro de este proceso de Universalización se encuentra la Tarea Álvaro Reynoso, que les ha dado a trabajadores del MINAZ de todo el país, la posibilidad de convertirse en verdaderos profesionales.

La modalidad estudio trabajo trae consigo, responsabilidades, sacrificios y dedicación lo que a veces conlleva a la falta de motivación y el abandono de las carreras universitarias. Debido a lo antes expuesto la carrera más afectada ha sido la de procesos agroindustriales, donde más bajas han ocurrido.

Lo expresado anteriormente nos permite plantear el siguiente problema científico:

Problema: La falta de motivación en los estudiantes de la Tarea Álvaro Reinoso en la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales incide negativamente en la permanencia y abandono de los mismos en los estudio 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 la subsede “Caracas”.

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 en Proceso Agroindustrial, 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 en Proceso Agroindustrial.

Hipótesis:

Si se analizan los factores de la motivación de los estudiantes en la carrera Ingeniería en Proceso Agroindustrial, 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 en Proceso Agroindustrial de la TAR en la subselección "Caracas".
- Aplicación de encuestas para indagar sobre la motivación de los estudiantes.
- Análisis estadístico de los resultados de las encuestas mediante el SPSS.

Novedad del tema: se realiza por vez primera un estudio relacionado con la motivación

Educativa en la carrera de Procesos Agroindustriales en la Subselección de "Caracas" para conocer los factores de la motivación que están asociados al abandono de la carrera.

La Tesis se estructura en tres capítulos, los cuales se concretan en:

Capítulo I: revisión bibliográfica en torno al tema objeto de investigación, que constituye el marco teórico referencial donde se abordan aspectos relacionados con la motivación.

Capítulo II: caracterización de la Tarea Álvaro Reynoso y aplicación de la escala de motivación educativa en la Subselección de "Caracas"

Capítulo III: se muestran los resultados y se propone el plan de mejoras.

CAPITULO I MARCO TEORICO REFERENCIAL

1.1- CONCEPTO DE MOTIVACIÓN

La motivación constituye una condición necesaria de la existencia propia del hombre y a su vez deviene en uno de los factores más importantes de su desarrollo, se puede considerar, el motor impulsor de toda su actividad.

Motivación: es un conjunto de procesos implicados en la actividad, dirección y persistencia de la conducta (Beltrán, 1983, González, Valle, Núñez y González – Pineda 1996).

O bien como: un constructo del que forman partes integrante diversos elementos, como el auto concepto, las metas que se persiguen, las atribuciones causales y la percepción de competencias (García, M; 2002).

La motivación constituye una de las grandes claves explicativas de la conducta humana, que, en general, se refiere al por qué del comportamiento (del latín, motus: movimiento; motivación: lo que mueve). Dicho de otra forma, la motivación representa qué es lo que originariamente determina que una persona inicie una acción (activación), se desplace hacia un objetivo (dirección) y persista en sus tentativas para alcanzarlo (mantenimiento), (Gilbert, I. 2005)

Una clasificación general en el ámbito de la motivación, diferencia entre motivación extrínseca y motivación intrínseca. Estudió los efectos producidos por las emociones positivas y negativas en la motivación intrínseca y la motivación extrínseca ante la resolución de tareas y declara que: Pekrun, R.; (1992)

- ♦ **Motivación intrínseca:** La motivación intrínseca se puede definir como aquella que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto reforzarse. Se asume que cuando se disfruta ejecutando una tarea se induce una motivación intrínseca positiva. Es más, aquellas emociones positivas que no están directamente relacionadas con el contenido de la tarea también pueden ejercer una influencia positiva en la motivación intrínseca como por ejemplo la satisfacción de realizar con éxito una redacción. (Pekrun, R.; (1992)

Las emociones negativas pueden repercutir básicamente de dos formas en la motivación intrínseca. En primer lugar, emociones negativas como la ansiedad, la ira,

la tristeza, etc., pueden ser incompatibles con emociones positivas por lo que pueden reducir el disfrute en la tarea. En segundo lugar, puede aparecer una motivación extrínseca negativa opuesta a la motivación extrínseca positiva que conduce a la no ejecución de la tarea (conducta de evitación) porque está vinculada con experiencias pasadas negativas. Por lo tanto, además de impedir la motivación intrínseca positiva, las emociones negativas también producen motivación intrínseca negativa. Una de las emociones negativas que conlleva a la no ejecución o evitación es el aburrimiento por lo que se presume que produce motivación (negativa) para evitar la realización de la tarea y a comprometerse, en su lugar, con otras tareas. También existen otras emociones, tales como ansiedad o ira, etc., que pueden producir motivación intrínseca de evitación, no solo porque se relacionen con los resultados, sino porque también se pueden generalizar a los contenidos de la tarea.

La motivación intrínseca (MI) esta diferenciada por tres tipos: hacia el conocimiento, hacia el logro, hacia las experiencias estimulantes. (Valletand, 1992)

Hacia el conocimiento: Cuando la persona siente curiosidad o motivación para llevar a cabo una actividad por el placer que se experimenta mientras se aprende, se explora o se intenta comprender algo.

- **Hacia el logro:** satisfacción que se experimenta por alcanzar un nuevo nivel o metas
- **Hacia las experiencias estimulantes:** cuando se realiza una actividad para divertirse o experimentar sensaciones estimulantes y positivas derivadas de la propia dedicación a la actividad

- ◆ **Motivación extrínseca:** La motivación extrínseca se define, en contraposición de la intrínseca, como aquella que procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea. Todas las clases de emociones relacionadas con resultados se asume que influyen en la motivación extrínseca de tareas. Se distingue emociones prospectivas y retrospectivas ligadas a los resultados. (Pekrun, R.; (1992)

Considera emociones prospectivas aquellas que están ligadas prospectivamente y de forma directa con los resultados de las tareas (notas, alabanzas de los padres, etc.) como por ejemplo la esperanza, las expectativas de disfrute, la ansiedad, etc. Así la esperanza y las expectativas de disfrute anticipatorio producirían motivación extrínseca positiva, es decir, motivación para ejecutar la tarea con la finalidad de

obtener resultados positivos. En cambio, la desesperanza puede inducir a un estado de indefensión que comporta la reducción o total anulación de la motivación extrínseca por no poder alcanzar resultados positivos o evitar los negativos. Se puede asumir que la motivación extrínseca positiva contribuye efectivamente (conjuntamente con la motivación intrínseca positiva) a la motivación total de la tarea.

Distinguen tres tipos: regulación externa, introyectada e identificada. (Valletand, 1992).

- **La regulación externa:** se realiza una actividad para conseguir recompensas o evitar castigos.
- **La regulación introyectada:** se lleva a cabo una actividad para evitar la culpa, la ansiedad o realizar su ego u orgullo.
- **La regulación identificada:** 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.

Amotivación: 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

.De todos los conceptos revisados en la literatura, se asume estos último partiendo que coincide con los propósitos de nuestra investigación.

1.2.- LA MOTIVACIÓN EN EL MUNDO

La motivación ha sido uno de los conceptos más importantes en el contexto educativo. De hecho, las 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.

Para evaluar los distintos tipos de motivación dentro del continuo de la autodeterminación, Vallerand, Blais, Brière y Pelletier (1989) desarrollaron y validaron en francés la Échelle de Motivation en Éducation (EME). Esta escala está formada por 28 ítems distribuidos en siete subescalas de cuatro ítems cada una que evalúan los

tres tipos de MI, tres tipos de ME (regulación externa, introyección e identificación) y la amotivación.

Además, la EME ha sido capaz de predecir la conducta de abandono educativo (Vallerand et al., 1992).

En la Universidad de Las Palmas de Gran Canarias, se realizaron estudios sobre la validación al Español de la Escala de Motivación Educativa por los Doctores Juan Luís Núñez Alonso,

José Martín-Albo Lucas y José Gregorio Navarro Izquierdo, del departamento de psicología y sociología de la facultad de formación del profesorado. El propósito de esta investigación ha sido traducir y validar al español la EME, utilizando una muestra de estudiantes universitarios. Los resultados indican que la versión en español de la 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 confirmatorio confirman la estructura de siete factores de la EME-E. Finalmente, se han obtenidos diferencias de género significativas. Estos resultados apoyan el uso de la EME-E para evaluar la motivación en educación.

Otros estudios realizados en el ámbito de la motivación, fueron realizados por el doctor Antonio J Henríquez López (2007) de la universidad de Las Palma de Gran canarias, el cual consiste en la construcción, desarrollo y validación de un cuestionario de inicio, persistencia, expectativas de cambio y expectativas de abandono de los estudios universitarios. Tomando como punto de partida que la motivación tiene que ver, con la forma en que la conducta se inicia, es activada, mantenida, dirigida e interrumpida (McClelland, 1989) y no habiendo encontrado ningún estudio sobre la motivación del estudiante universitario en la que se traten los cuatro aspectos relacionados con ella: inicio, persistencia, cambio de dirección y abandono, por los que puede pasar un estudiante durante su vida universitaria.

1.3.- LA MOTIVACIÓN EN UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA.

Un trabajo realizado en la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca de **Bolivia**, por Navarro, L. (2001) 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.

Una revisión rápida de la estructura curricular prevaleciente en las instituciones de educación superior en **República Dominicana** nos indica que éstas sólo le asignan un espacio/tiempo concreto a la docencia, en tanto que a la investigación y la extensión o prestación de servicios se dejan en el aire, según el Resumen Ejecutivo de la Educación Superior en República Dominicana; (1997)

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. Dentro de los aspectos más relevantes:

- ♦ Es altamente evidente la poca motivación que representa ser mejor profesional, según las declaraciones de los propios egresados y graduados. Esta desmotivación parece encontrarse también entre los empleadores, ya que en la encuesta de conveniencia realizada entre ellos, le asignaron el último lugar a la motivación para ser mejor profesional. Es importante considerar que esta es una fuerza subjetiva de gran influencia sobre el comportamiento general de los profesionales, por lo que debe ser una alerta sobre la responsabilidad social que tienen las Universidades como instituciones formadoras, para lograr un equilibrio en los valores y motivaciones de sus estudiantes.

Lemus, J. y un colectivo de especialistas (2004) de la Sede Nacional José Celestino Mutis, de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Bogotá, Colombia han realizado una investigación que se inscribe en la línea socio-educativa institucional, desarrollada por la Vicerrectoría Académica para fortalecer los procesos académico – administrativos con miras a lograr, de una parte, la prestación de un servicio eficiente y de mayor calidad a la población estudiantil y a las comunidades regionales y de otra, un acercamiento significativo a los estándares de calidad establecidos para la acreditación de programas.

En México, la educación superior esta conformada por cuatro tipos de instituciones: universidades, institutos tecnológicos, escuelas normales y universidades tecnológicas. La vinculación con la industria local se realiza de diversos modos. Los estudiantes reciben parte de su entrenamiento en las empresas y las universidades consultan continuamente a éstas en sus decisiones sobre asuntos curriculares (programas de estudio, etc.). La educación abierta y a distancia, así como los medios electrónicos para ampliar la cobertura de la educación universitaria, se han intensificado en los últimos años, con lo cual, además, se facilita la formación durante

toda la vida. Gracias a este dinámico proceso de vinculación entre la escuela y el sector productivo se ha elevado la calidad de la educación de manera progresiva, aunque no en todos los subsistemas.

El Centro de Estudios Justo Sierra (CEJUS) de México, que forma personal en las ciencias aplicadas al aprovechamiento de los recursos naturales, argumenta a favor de un modelo educativo que respete la motivación del alumno, que privilegie el aprendizaje sobre la enseñanza, en un ambiente adecuado para la integración social, y que se construya sobre información de calidad, teniendo como objetivo primario el desarrollo regional. Un enfoque pedagógico que incorpora dicha concepción educativa es el llamado modelo pedagógico de aprendizaje basado en problemas. La estrategia del aprendizaje basado en problemas inicia con la identificación y definición de problemas por los estudiantes, quienes elaboran luego un plan para resolverlos, en el que identifican la información necesaria y la estrategia para ello. La estrategia está orientada al desarrollo de habilidades para resolver problemas, para seguir aprendiendo en forma autodirigida, auto – motivada y autosuficiente toda la vida, para encontrar y usar los recursos adecuados, para el pensamiento crítico y pro – activo, y para la comunicación y el trabajo en equipo que favorece el desarrollo de aprendizajes en el contexto de la realidad. El aprendizaje basado en problemas, como estrategia educativa, fue introducido en Norteamérica hace más de 40 años en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad McMaster en Ontario, Canadá, y, a partir de entonces, ha ganado gradualmente popularidad como método de formación profesional.

Venezuela: Es necesario poner al estudiante y al perfil del egresado que se busca en el foco de la misión de la educación superior. Los programas deben confeccionarse para atender las necesidades de los estudiantes y de los egresados que se quieran producir. El cómo se visualice al estudiante puede resultar el cambio sistémico más efectivo (Vessuri, H.; Cruces, J.M. y Rodríguez, C.; 1998).

Urdaneta de Galué, F. (2002) Refiere además que el nuevo diseño curricular debe incluir el Constructivismo en el aula ya que hace falta un cambio de estrategias metodológicas para implementar el Plan de Estudio y para que el alumno transite con éxito por la carrera y pueda desempeñar las funciones que como profesional requiere de **competencias** adicionales para enfrentar los nuevos desafíos. El profesional debe ser un individuo con espíritu emprendedor, con competencia de conocimientos en el área, manejo de tecnologías de punta, proactivo, con visión integral de la problemática

rural, 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 realizaron estudios, el propósito de esta investigación ha sido validar la Escala de Motivación Educativa (EME), Validada inicialmente en francés, posteriormente en inglés y español. Utilizando una muestra de estudiantes universitarios. Los resultados del análisis factorial confirmatorio y de las correlaciones entre las subescalas de la EME y el auto concepto académico apoyan la validez de constructo de la escala. Asimismo, la consistencia interna ha sido aceptable en todas las subescalas. Finalmente, se han obtenido diferencias de género que indican que las mujeres presentan, en general, un perfil más autodeterminado que los hombres. Estos resultados apoyan el uso de la EME para evaluar la motivación en educación en Paraguay.

Palabras clave: Motivación extrínseca; motivación intrínseca

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. El rango de edad se sitúa entre 17 y 40 años, con una media de edad de 21.67 años ($SD = 4.67$).

1.4- Estudios Realizados en Cuba

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.

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

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.

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.

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 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 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.

La Universidad no debe descuidar en los tiempos actuales de diversificación la elaboración del currículo, que no es más que la conformación del modelo del profesional que la sociedad necesita, para lo cual primeramente se requiere hacer la caracterización de la profesión, es decir, del proceso en el cual actuará el egresado y un paso fundamental para ello es la selección de los referentes de la realidad que permitan llegar a una caracterización adecuada, y a su vez, resulte en un instrumento efectivo para los propósitos del diseño curricular.

A partir del proyecto social cubano es un objetivo esencial el desarrollo de valores en los estudiantes. En los centros de Educación Superior se trabaja en aras de que los alumnos alcancen las capacidades que le permitan realizar una práctica social en cuyo desempeño estén éticamente comprometidos con el desarrollo humano sostenible. Vecino, F. (1999) expresa que la universidad cubana tiene como misión formar personalidades plenas que pongan la ciencia y la técnica al servicio del desarrollo. Es necesario por ello que los egresados posean habilidades que garanticen un desempeño competente.

Según Ojalvo, V. (2000) una posición ética de la pedagogía debe brindar a cada educando la posibilidad de desarrollar su autonomía y su responsabilidad ante su propia formación, esto es asumir el papel de sujeto de su aprendizaje estimulando un pensamiento reflexivo y crítico ante su realidad y el compromiso con el mejoramiento personal y social. En el caso de los educadores implica además prever las formas, estrategias, contenidos y condiciones en su preparación que influirán en la formación de los alumnos.

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.

En la concepción de la Educación Superior Cubana, además del sistema de disciplinas se encuentran diseñadas las estrategias educativas que a manera de ejes transversales se orientan a la concreción de aprendizajes ínter disciplinares que tributan a la formación de los modos de actuación profesional, para el logro de recursos humanos capaces de enfrentar los retos que genera la esfera científico, técnico y cultural actual.

La motivación que orienta el ejercicio de una profesión es un factor determinante en la calidad de su desempeño, según González, V. (1989). Las investigaciones realizadas acerca de la Motivación Profesional en docentes universitarios en Cuba, han demostrado que los profesores que manifiestan una motivación intrínseca hacia la profesión elegida (intereses profesionales) logran buenos resultados en el ejercicio de su profesión, manifiestan una actitud científica en el ejercicio de la docencia en tanto se convierten en investigadores de su práctica educativa en la medida que trabajan espontáneamente en el mejoramiento de la calidad de sus clases, al mismo tiempo que evidencian una buena comunicación con sus estudiantes; mientras que los profesores que su Motivación Profesional se sustenta, fundamentalmente, en una motivación extrínseca al contenido esencial de su profesión (ejercer la profesión por sus ventajas económicas, o por obtener reconocimiento y prestigio social, entre otras) y que carecen, por tanto, de intereses profesionales, tienden a ser profesionales mediocres y a manifestar una actitud formal en el ejercicio de la docencia y en su comunicación con los estudiantes.

La motivación que orienta el ejercicio de una profesión es un factor determinante en la calidad de su desempeño, según González, V. (1989). Las investigaciones realizadas acerca de la Motivación Profesional en docentes universitarios en Cuba, han demostrado que los profesores que manifiestan una motivación intrínseca hacia la profesión elegida (intereses profesionales) logran buenos resultados en el ejercicio de su profesión, manifiestan una actitud científica en el ejercicio de la docencia en tanto se convierten en investigadores de su práctica educativa en la medida que trabajan espontáneamente en el mejoramiento de la calidad de sus clases, al mismo tiempo que evidencian una buena comunicación con sus estudiantes; mientras que los profesores que su Motivación Profesional se sustenta, fundamentalmente, en una motivación extrínseca al contenido esencial de su profesión (ejercer la profesión por sus ventajas económicas, o por obtener reconocimiento y prestigio social, entre otras) y que carecen, por tanto, de intereses profesionales, tienden a ser profesionales

mediocres y a manifestar una actitud formal en el ejercicio de la docencia y en su comunicación con los estudiantes.

Con el objetivo de dar seguimiento a las profesionales egresados de la Facultades de Ciencias Medicas, Garcías, I. y col. (2000) aplicaron un grupo de pruebas psicológicas tradicionales y otras creadas para este estudio para determinar el estado emocional e intelectual de una muestra de trabajadores de un policlínico de Ciudad de La Habana. Por otro lado, utilizando una escala de Licker se determinó la Motivación Profesional percibida por los directivos así como la percibida por los propios profesionales. Se correlacionaron los resultados y comprobamos que la tensión que produce el trabajo en la comunidad influye en el funcionamiento cognitivo de los profesionales de la salud, el desarrollo de la habilidad de escuchar pacientemente mejora en gran medida la competencia profesional en la atención primaria de salud y se recomienda realizar intervenciones psicopedagógicas y gerenciales para mejorar el estado emocional de los trabajadores de la salud que se desempeñan en la atención primaria de salud.

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.

1.5- 1.5 METODOLOGÍA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

En particular, por la importancia que reviste su empleo en la solución de problemas, es preciso analizar una serie de metodologías particularizando en la descripción de la Metodología de Solución de Problemas del Dr. Pons, R. (2003) y el ciclo PDCA de Deming, E. (2001).

La metodología de solución de problemas de Pons se describe a continuación:

Acción Básica del Equipo	Pregunta a responder	Trabajo en Equipo
1-Conocer el	¿Cuál es el	El conocimiento completo del problema

problema

problema?

requiere entre

otros aspectos:

- ✓ Definir claramente su naturaleza
- ✓ Identificar los actores involucrados
- ✓ Especificar los estragos causados por el problema.
- ✓ Describir en que situaciones ocurre el problema.

La investigación relacionada con el problema exige:

- ✓ Obtener evidencias(recopilar datos)
- ✓ Entrevistar personas que brindan información
- ✓ Verificar opiniones, sentimientos y valores que están en juego.

La consideración de las diferentes maneras, modos y cursos de acción a seguir para resolver el problema exigen:

- ✓ Detenerse a pensar
- ✓ Analizar ideas y sugerencias
- ✓ Estudiar y descubrir salidas

Esta operación, por su complejidad, exige:

2-Plantear
alternativas de
solución

¿Cómo se puede
resolver el
problema?

- ✓ Creatividad e imaginación
- ✓ Un grupo de personas conocedoras del problema.
- ✓ La utilización de técnicas e instrumentos para generar y organizar ideas.

Dos aspectos relacionados merecen ser resaltados:

- ✓ La reflexión para evitar resultados indeseados de una conclusión precipitada.
- ✓ Dejar las cosas tal como se presentan.

3-Analizar las

¿Cuáles son las

El examen de las repercusiones de cada alternativa de solución, tanto dentro como

alternativas de solución	alternativas de cada solución?	fuera de la institución, abarcan: ✓ El estudio de las relaciones entre los resultados previstos y los costos. ✓ La verificación de las afectaciones que provoca cada solución en los diferentes sectores de la institución. Este análisis debe ser realizado con la participación de todos los involucrados: Clientes, Proveedores, Ejecutores y Gerentes Una solución final exigirá una ponderación cuidadosa, de la utilización de esquemas y criterios de juicios adecuados.
4.-Seleccionar la mejor alternativa de solución	¿Cuál es la mejor solución para el problema?	Para aumentar la racionalidad y disminuir riesgos es fundamental que la selección de la mejor alternativa sea una decisión participativa y compartida por los diferentes factores involucrados en el problema Una comunicación clara, abierta y transparente a todas las personas afectadas por la solución escogida requiere una explicación adecuada sobre la solución final y sus posibles consecuencias.
5-Divulgación de la solución final aprobada	¿Cómo informar a todos sobre la Solución final?	Las informaciones pueden ser comunicadas en reuniones o por documentos escritos La divulgación es fundamental para obtener una comprensión y apoyo de todos los involucrados

		estableciendo las bases necesarias para el éxito de la ejecución.
		Para implantar una solución final es conveniente que se elabore un plan y se ejecute una experiencia inicial.
6-Implantar la solución final	¿Cómo se evalúa la implantación de la solución final?	El éxito de la implantación va a depender de la cooperación de todos los involucrados y de la estrategia seleccionada para lograr el funcionamiento de la solución.
7-Evaluar la implantación de la solución final	¿Cómo se evalúa la implantación de la solución final?	La observación de la marcha de la solución requiere: ✓ Observar, controlar y evaluar su efectividad. ✓ Identificar problemas imprevistos Buscar nuevas soluciones para corregir las desviaciones detectadas.

Ciclo P.D.C.A.: Una herramienta para la calidad

Por otra parte una de las más importantes herramientas expuestas por el Padre de la Calidad: Edward Deming, como lo es el Ciclo PDCA, nombrado así por sus siglas en Ingles: Plan – Do – Check - Act, esto es, en el español: Planear, Hacer, Verificar y Actuar.

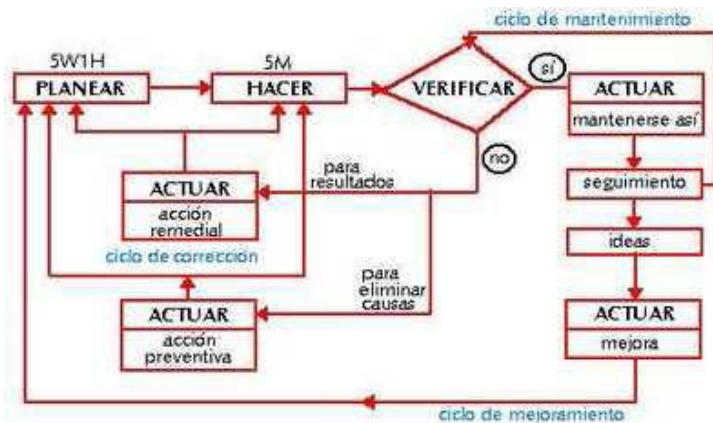
El P.D.C.A., no es más que un ciclo constante de 4 etapas, el cual ha sido una herramienta fundamental para la gestión de la calidad, de tal forma, que los más importantes expositores de calidad como Deming, Shewhart, Ishikawa y Miyuuchi, le han hecho sus aportes.

En 1939, Shewhart fue el primero en hablar del P.D.C.A, “que el ciclo atrae su estructura de la noción de que una evaluación constante de prácticas empresariales, así como la disponibilidad de los empresarios de adoptar e ignorar ideas sin apoyo,

son clave para la evolución de un proyecto con éxito”, por ello también se le conoce como “Ciclo Shewhart”.

Sin embargo a este método también se le conoce como “Ciclo Deming”, porque fue este quien lo dio a conocer y quien estimulo a los japoneses para su puesta en práctica. Deming también lo llamo Ciclo PDSA, donde la “S” significa Study/Estudio.

El Dr. Miyauchi propone un gráfico explicativo y algo ampliado para el Ciclo



PDCA:

Veamos el ciclo paso a paso: Veamos el ciclo paso a paso:

1. Planear (Plan): Esta primera etapa del ciclo es la más importante y extensa, la finalidad

en esta etapa es como su nombre lo indica “Planear” o planificar lo que se realizara.

Ishikawa realizo un importante aporte en esta etapa, pues la divide en dos pasos

- Determinar metas y objetivos.
- Determinar métodos para alcanzar las metas.

Lo importante en esta etapa esta comprendido en los dos pasos establecidos por Ishikawa, sin embargo, lo que se realiza tradicionalmente en esta etapa, es la Regla de las 5W y 2H:

What? - ¿Qué?: Se debe identificar el proceso a mejorar, responder a la pregunta principal ¿qué?

Who? - ¿Quién?: Se deben establecer los responsables, quienes estarán a cargo del proceso de mejoras, y cuales serán sus funciones en el proceso.

When? - ¿Cuándo?: Es necesario determinar el tiempo en que se llevara a cabo el proceso de Mejoras, establecer fechas y horas concretas para las revisiones, que tiempo llevara cada etapa del proceso y fechas limites para la entrega de resultados.

Where? - ¿Dónde?: Se debe especificar en que área se llevara a cabo el proceso de Mejora, también debe establecerse el área de acción que tendrá el equipo a cargo de las mejoras.

Why? - ¿Por qué?: Es importante, que el equipo a cargo de las mejoras este consciente y pueda presentar a la organización, razones por las cuales es importante o necesaria la mejora del proceso.

How? - ¿Como?: Uno de los más importantes pasos en la planificación, es el paso b, de Ishikawa, determinar los metodos que permitiran a la organización alcanzar las metas y objetivos planeados, es decir ¿como lograr los objetivos?:

Much? - ¿Cuánto?: Para toda organización es importante establecer los costos que puede acarrear un proceso de mejora, y tener en claro que los costos de una mejora son inversiones que se convertirán en ganancias en el proceso productivo. Por supuesto, también es importante determinar cuanto ganara la organización al realizar mejoras.

2. Hacer: Al finalizar la etapa de la planificación, esta etapa es la puesta en marcha de todo lo planificado en la primera etapa, Ishikawa también dividió esta etapa en 2 pasos:

- a) Dar Educación y Capacitación
- b) Realizar el Trabajo

También es importante que esta etapa documente las acciones verdaderamente realizadas.

3. Verificar: Al finalizar el período previsto, para la planificación y la realización de las acciones, se deben volver a recopilar los datos para control, y a través del análisis se deben comparar los resultados con los objetivos y metas trazadas, con el fin de evaluar si se ha logrado la mejora planteada, en este punto deben elaborarse las conclusiones pertinentes, en caso de que no haya mejora debe evaluarse cuales fueron las fallas, y proponer recomendaciones. Es importante que se documente esta etapa y las conclusiones dadas.

4. Actuar: En esta etapa se deben tomar acciones, en relación a las conclusiones y lo observado en la Evaluación. Si la mejora tuvo éxito, incorpore lo aprendido a áreas de cambio más amplias, si por el contrario el proceso no tuvo mayores resultados, se deben tomar acciones para corregir las fallas evaluadas en la etapa anterior, y en cualquiera de los dos casos volver a empezar el ciclo, ya sea para reafirmar el plan anterior o para empezar los pasos con un plan diferente.

Lo importante de esta herramienta, es que toda la organización entienda el concepto de la

Mejora, y las metas fijadas, de manera que el ciclo pueda volver a empezar.

El resultado de este análisis muestra que estos ciclos constantes permiten mejorar de manera adecuada las diferentes actividades que se desarrollan tanto a un nivel macro como a un nivel micro, posibilitando que las mismas sean constantemente examinadas, evaluadas y mejoradas.

Se puede decir que el procedimiento que a continuación se describe es el que más se corresponde con la naturaleza y esencia de este trabajo, por lo cual es adoptado para la investigación ya que involucra los siguientes aspectos.

- ✓ ¿Cómo se realiza la actividad?
- ✓ ¿Cuáles son sus problemas?
- ✓ ¿Qué soluciones existen para tales problemas?
- ✓ ¿Cómo puede ser mejorada la actividad?

Cuando se reúne un equipo de trabajo para dar solución a determinada situación no deseada en una organización y de proponer acciones correctivas, se debe contar con la mayor información necesaria y seguir un método objetivo. En ese sentido estos deberán seguir una serie de pasos que a continuación se describen con sus acciones básicas que se deben llevar a cabo a lo largo de la investigación, algunas de las principales preguntas que se deben responder a lo largo de la investigación, así como el trabajo que deberá realizar el equipo en cada una de las etapas.

Acciones básicas del equipo en cada etapa

Etapas 1. Conocer el problema: en ese primer paso se debe definir con claridad el problema

a resolver, para ello se debe recurrir a toda la información posible para elegir el problema más importante. Para decir que un problema es el más importante es necesario que el grupo se pregunte por qué de la importancia del mismo, en que medida y como influye en el buen desenvolvimiento de la organización.

Etapas 2. Plantear alternativas de solución: para iniciar la búsqueda de las posibles causas del problema es necesario que se observen las características del problema y no en los síntomas. Después en grupos y tal vez utilizando una lluvia de ideas y el diagrama de Ishikawa, se deben considerar todas las posibles causas del problema desde una amplia gama de puntos de vista, donde no se descarten ninguna de las posibles causas.

Etapas 3. Analizar las alternativas de solución: dentro de todas las posibles causas y factores considerados en el paso anterior, es necesario investigar cuales son los más importantes. Además se debe determinar la interrelación entre cada una de las causas, para así identificar el efecto que tendrá, resolverlo, en otros procesos independientes.

Etapas 4. Seleccionar la mejor alternativa de solución: al considerar las medidas de remedio se debe buscar que estas eliminen las causas de tal manera que se este previendo la recurrencia del problema, y no considerar las acciones que solo eliminan el problema de forma temporal.

Respecto a las medidas de remedio, es indispensable cuestionarse: su necesidad, cuál es el objetivo, dónde se implantaran, cuánto tiempo tomara establecerlas, cuánto costará, quién lo hará y cómo. También ver la forma en que se evaluará las soluciones propuestas.

Etapas 5. Divulgación de la solución final aprobada: para poner en práctica las medidas de remedio se debe seguir al pie de la letra el plan elaborado, además de involucrar a los afectados y explicarles la importancia del problema y los objetivos que se persiguen.

Etapas 6. Implantar la solución final: se debe confeccionar un plan bien detallado con el que se implantaran las medidas correctivas o de mejora (secuencia, responsabilidades, modificaciones, etcétera).

Etapas 7. Evaluar la implantación de la solución final: para ello se debe utilizar las mismas herramientas con que se detecto el problema con el objetivo de obtener una imagen de la situación antes y después de las medidas. Se hace necesario evaluar el impacto de las medidas tomadas para cada una de las causas. Si los resultados no son del todo satisfactorios es importante investigar si el plan de acciones se siguió al pie de la letra.

CAPITULO II: CARACTERIZACION Y ANALISIS DEL INSTRUMENTO

2.1- CARACTERIZACIÓN DE LA TAREA ALVARO REINOSO

La agroindustria azucarera con más de cuatro siglos de tradición y existencia, considerada durante años el rublo exportable más importante del país y sostén de la economía cubana.

La desaparición del campo socialista y la introducción del país en un periodo especial, condicionaron la necesidad de llevar a cabo el desarrollo de otros sectores que garantizaran la entrada de recursos necesarios.

Analizando el mercado internacional, la escasez de recursos materiales y financieros, la depresión del mercado azucarero y los bajos precios del azúcar obligan a la dirección del país a llevar a cabo cambios en la estructura de la Industria Azucarera, pues en aquellos momentos los volúmenes de producción que exigía el mercado internacional no justifica mantener activas las capacidades Industriales existentes hasta ese momento, junto con ello se impone la necesidad de destinar a la producción de caña los mejores suelos y el resto de las áreas cultivables dedicarlas a la diversificación agrícola.

A este proceso de reestructuración del MINAZ, se conoce como Tarea Álvaro Reinoso (TAR). La estrategia de este proyecto, ha sido trazada por el Comandante en Jefe, cuando definió como parte del proceso de reestructuración del MINAZ la incorporación de trabajadores al estudio.

El objetivo del programa es convertir a largo plazo el conocimiento en el más importante capital del sector, a través de un amplio programa de capacitación integral y tomando como base los valores de los trabajadores del MINAZ, su fidelidad a la revolución, sentido del deber, consagración al trabajo, disciplina y organización.

Para lograr estas metas se crean las condiciones necesarias y se precisan en cada territorio las capacidades potenciales de instalaciones educativas existentes en los bateyes de los centrales azucareros para asumir el programa educacional, así como la demanda de personal docente y requerimientos de base material de estudio.

Los cursos de educación superior ofrecer la nivelación y actualización de conocimientos para ingresar a la educación superior en la formación de diferentes carreras, en particular las de interés del MINAZ con un nivel equivalente a las del curso diurno.

Diseñándose un modelo pedagógico, con las características siguientes: flexible, para que pueda adaptarse a las situaciones y particularidades territoriales. Estructurado, para facilitar la organización y desarrollo del aprendizaje. Centrado, en el estudiante, el cual debe ser capaz de asumir su proceso de formación.

Las principales características de los planes de estudio para las carreras que se ofrecen en las subsedes universitarias son las siguientes:

- ✓ Un plan de estudios con una duración de seis años, y un nivel de profundidad igual a los cursos para trabajadores en esas carreras.
- ✓ La presencia de asignaturas comunes en los primeros años, lo que posibilita concentrar los esfuerzos y optimizar los aseguramientos de los recursos humanos y materiales requeridos.
- ✓ La presencia en el plan de estudios en los casos que ello lo requiera, de prácticas laborales en las propias entidades del MINAZ.

Para enfrentar esta tarea resulta necesario que los profesionales del MINAZ y otras fuentes del municipio, sean captados, preparados metodológicamente y categorizados para constituir el soporte profesoral fundamental.

2.2.- CARACTERIZACION DE LA SUBSEDE “CARACAS”

La subsede universitaria Caracas se encuentra ubicada en el batey de la Empresa Azucarera “Ciudad Caracas”, del municipio de Lajas. Perteneciendo al Consejo Popular “Caracas”, limita al norte con el Consejo Popular “Marta Abreu”, al oeste con el Consejo Popular “Ramón Balboa”, al norte con el Consejo Popular de “Lajas”, al sur con el Consejo Popular de “Cruces”, cuenta con cuatro asentamientos rurales.

Terminado el proceso de reestructuración del MINAZ (TAR), se da comienzo al curso académico con tres Especialidades.

Ingeniería Industrial en las dos modalidades.

Estudio-Empleo con una matrícula de 14 estudiantes.

Trabajo-Estudio con una matrícula de 13 estudiantes.

Ingeniería Agropecuaria en la modalidad.

Trabajo-Estudio con una matrícula de 13 Estudiantes.

Licenciatura en contabilidad en la modalidad.

Estudio-Empleo, con una matrícula de 13 estudiantes.

Como parte del proceso de la TAR, se da reubicación laboral, a las modalidades de Estudio-Empleo y unen ambos grupos para un total de 23 estudiantes, las bajas fueron por, un enfermo y tres que salen del programa por incorporarse a otros sectores fuera del MINAZ.

En el curso 2006-2007 se inicia la Especialidad de Ingeniería en Procesos Agroindustriales para un total de cuatro especialidades.

A continuación relacionamos en una tabla las especialidades por año, Matrícula y Bajas

Especialidad	Años	Matrícula	Bajas
Ingeniería Industrial	6to	23	4
Ingeniería	4to	26	2
Agropecuaria	6to	13	
Licenciatura	1ro	4	
Contabilidad	2do	3	
	3ro	6	
	4to	5	
	5to	21	
Ingeniería Proceso Agroindustrial	3ro	9	5
Total		110	11

La subsede cuenta con tres aulas y un laboratorio de computación

El grupo se inicia en el curso 2006-2007 con una matrícula de treces estudiantes, una edad promedio de 30 años y de ellos una mujer y el resto hombres, estando en el segundo año de la carrera ocurre una baja, al iniciarse el curso 2008-2009, ocasionan bajas tres estudiantes por lo que el grupo cuenta con una matrícula actual de nueve estudiantes.

2.3.- PROCEDIMIENTO PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Se toma como muestra el grupo de Ingeniería en Procesos Agroindustrial, debido a que al revisar la información estadística, las bajas ocurridas en cursos anteriores este ha sido el que más incidencia ha tenido en las mismas

Este estudio se comienza a realizar en el curso académico 2007-2008 (2do año de la carrera) y en el curso 2008-2009 donde están cursando el tercer año.

La escala de motivación educativa (EME), se validó y aplicó por primera vez en Francia. Posteriormente se validó y aplicó en otros países como: España, Canadá, y Paraguay. Los resultados obtenidos apoyan el uso de la EME para evaluar la motivación en educación.

La escala de motivación educativa. Actitudes hacia los estudios universitarios, esta formada por 25 ítems, distribuidos en siete subescalas de tipo Lickert de (1) de no se corresponde en absoluto) Hasta [(7) se corresponde totalmente.

Los ítems evalúan los tipos de motivación intrínseca, motivación extrínseca y la amotivación

La motivación intrínseca: evalúa los tres tipos.

- ✓ Hacia el conocimiento (HC)
- ✓ Hacia el Logro (HL)
- ✓ Hacia las experiencias estimulantes (HE)

La Motivación extrínseca evalúa.

- ✓ Regulación externa (RE)
- ✓ Regulación introyectada (IN)
- ✓ Regulación identificada (ID)

La amotivación.

Cada uno de los veinticinco ítems responde ¿Por qué va usted a la universidad?

Otras dimensiones incluidas son: Inicio, Permanencia. Cambio y Abandono de las carreras universitarias.

En los cuatro casos se evalúan cinco subescala de tipo lickert desde total desacuerdo (1), hasta totalmente de acuerdo (5). Cuentan con Doce, Doce, Once, catorce ítems respectivamente. (Ver anexo # 1).

Al seleccionar la muestra en el segundo y tercer año se tomo el universo, por considerar la muestra igual al tamaño de la población por resultar muy pequeña la misma.

La aplicación de las encuestas, se realizó con la participación y autorización de la Dirección de la Sede Universitaria de Lajas. En una sola sesión, contactando 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. La autora y su tutora 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 estudiantes su colaboración.

Concluida esta parte de la investigación, se procede a la agrupación de todos los ítems atendiendo al factor de la motivación a que pertenecen por cada una de las tablas.

Tabla # 1: ¿Por qué va usted a la Universidad?

Factores de la Motivación	Agrupar los ítems
Motivación Intrínseca (MI)	
Hacia el Conocimiento (HC)	1,8,14,20,
Hacia el Logro (HL):	5, 12, 18, 24

Hacia las Experiencias Estimulantes (HE)	3, 10, 16, 22
--	---------------

Motivación Extrínseca (ME)

Regulación Externa (RE)	7,
-------------------------	----

Regulación Introyectada (IN)	6, 13, 19, 25
------------------------------	---------------

Regulación Identificada (ID)	2, 9, 15, 21,
------------------------------	---------------

Amotivación (A)	4, 11, 17, 23
-----------------	---------------

Tabla # 2: Inicio en los estudios universitarios

Factores de la Motivación	Agrupar los ítems
----------------------------------	--------------------------

Motivación Intrínseca (MI)

Hacia el Conocimiento (HC)	3, 6,
----------------------------	-------

Hacia las Experiencias Estimulantes (HE)	9, 12
--	-------

Motivación Extrínseca (ME)

Reconocimiento Social (RS)	1, 4, 8, 10
----------------------------	-------------

Coerción (C)	2, 5
--------------	------

Factor Económico (E)	7
----------------------	---

Amotivación (A)	11
-----------------	----

Tabla # 3: Permanencia en la carrera

Factores de la Motivación	Agrupar los ítems
----------------------------------	--------------------------

Motivación Intrínseca (MI)	
-----------------------------------	--

Hacia el Conocimiento (HC)	4
----------------------------	---

Hacia el Logro (HL):	1, 5, 11
----------------------	----------

Hacia las Experiencias Estimulantes (HE)	8, 9
--	------

Motivación Extrínseca (ME)	
-----------------------------------	--

Coerción (C)	10, 12
--------------	--------

Invención (I)	2, 6
---------------	------

Amotivación (A)	3, 7
-----------------	------

Tabla # 4: Cambio de Carrera.

Factores de la Motivación	Agrupar los ítems
----------------------------------	--------------------------

Motivación Intrínseca (MI)	
-----------------------------------	--

Hacia el Conocimiento (HC)	2, 9, 11
----------------------------	----------

Hacia el Logro (HL):	3
----------------------	---

Hacia las Experiencias Estimulantes (HE)	6
--	---

Motivación Extrínseca (ME)	
-----------------------------------	--

Coerción (C)	1, 5
--------------	------

Invención (I)	7
Orientación Profesional (OP)	4, 8, 10

Tabla # 5: Abandonar la carrera

Factores de la Motivación	Agrupar los ítems
Motivación Intrínseca (MI)	
Hacia el Conocimiento (HC)	6, 11, 13
Hacia el Logro (HL):	2, 9
Hacia las Experiencias Estimulantes (HE)	4, 8
Motivación Extrínseca (ME)	
Coerción (C)	7
Invención (I)	1, 5
Reconocimiento Social (RS)	12
Factor Económico (E)	3, 14
Amotivación (A)	10

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 cada uno de los cursos académicos aplicados 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

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.

CAPITULO 3: ANALISIS DE LOS RESULTADOS Y PROPUESTA DE MEJORAS.

Los resultados obtenidos en la aplicación de la Escala de Motivación Educativa en la especialidad de ingeniería en procesos agroindustriales en segundo y tercer año de la carrera en la subsede de “Caracas”, en los cursos académicos 2007 – 2008 y 2008 – 2009, se analizan en este capítulo.

Al analizar los resultados obtenidos para determinar la validez y fiabilidad de la escala en cada una de las razones por la que los estudiantes, van, se inician, permanecen, cambian o abandonan los estudios universitarios, el alpha de Cronbach osciló entre el 0.79 y 0.85, para el primer año de aplicado el instrumento, en el curso actual osciló entre 0.79 y 0.96 lo cual prueba la validez y fiabilidad del mismo, pues el valor está muy cerca del valor 1, límite superior establecido (Ver Anexos 2 al 3).

En la investigación se analizó el comportamiento de la frecuencia y el por ciento en cada una de las dimensiones que se consideran razones por las que los estudiantes, van a la universidad, por las que inician, permanecen, cambian o abandonan los estudios universitarios, atendiendo a cada una de los tipos de la motivación intrínseca, extrínseca y la amotivación en cada uno de los cursos académicos donde se aplicó la escala de motivación educativa.

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)

Análisis de los resultados por cada una de las tablas que evalúan las razones por las que los estudiantes cursan carreras universitarias en los dos cursos académicos donde se aplicó el instrumento (Ver anexo 4).

Motivación intrínseca hacia el conocimiento (HC): en la dimensión ¿Por qué va usted a la universidad?, evaluado en los ítems 1, 8, 14 y 20. Los resultados obtenidos son 77.8 %, 88.8 %, 88.8 % y 100 % respectivamente de los estudiantes manifestaron que sus razones coinciden con la clave se corresponde mucho y se corresponde totalmente.

Este factor para la segunda tabla referida a las razones por la que los estudiantes inician una carrera universitaria, aparecen en los ítems 3 y 6 donde el 66.7 % y 88.8% de los estudiantes manifiestan que sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo.

En el curso que se evalúa este factor para las tablas tercera y cuarta referida a las razones por la que los estudiantes permanecen y cambian de carreras, están evaluados en los ítems 4 de la tercera y 2, 9 y 11 de la cuarta, donde el 55.5 %, 55.5 % y el 66.7 % de los estudiantes manifiestan que sus razones coinciden con la clave totalmente de acuerdo en los ítems 4, 2 y 11, en el ítem 9 de la cuarta tabla el 33.3 % manifiestan que sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Este factor para la quinta tabla que evalúa las razones por la que los estudiantes abandonan las carreras universitarias aparece en los ítems 6, 11 y 13 donde el 33.3 y 11.1% de los estudiantes manifiestan que sus razones coinciden con la clave totalmente de acuerdo, el ítem 11 el 11.1 % de los estudiantes se corresponden con la clave muy de acuerdo y el 33.3 % sus razones coinciden con la clave totalmente de acuerdo.

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 menos influyen en la razón por la que los estudiantes van a la universidad es el ítem 1 que se refiere al placer y la satisfacción de aprender cosas nuevas, en la dimensión que estudia las razones por las que los estudiantes inician los estudios el ítem que 3 que se refiere a sentirse atraído por determinados estudios, en la dimensión que refiere las razones por la que los estudiantes permanecen en las carreras el factor que menos influencia tiene es el ítem 9 que se refiere a no encontrar

una opción adecuada para cambiar, las dimensiones que evalúan las razones por las que los estudiantes cambian y abandonan los estudios presentan correlaciones bajas, los estudiantes presentan pérdida de interés por el tipo de estudio, falta de confianza en sus posibilidades descontento con el contenido de los estudios, no poseer las aptitudes necesarias y resultarles difícil y no estar de acuerdo con los planes de estudio.

Los resultados de este factor demuestran que tiene un comportamiento poco favorable pues solo en la dimensión por qué va usted a la universidad los resultados alcanzan el 88.8 %, esto confirma que experimentan placer mientras aprenden, exploran o intentan comprender algo nuevo para ellos, en las dimensiones recogidas en la quinta tabla, los resultados están por debajo del 30 % aunque es importante resaltar que están identificados con los contenidos de la carrera, manifiestan poseer aptitudes y capacidad intelectual ante las exigencias del plan de estudio.

Motivación intrínseca hacia el logro (HL):

Al evaluar este factor para la primera tabla en el curso actual, aparece en los ítems 5, 12, 18 y 24 donde el 100, 66.6, 88.9 y 88.8 % respectivamente, de los estudiantes refieren que sus razones coinciden con las clave se corresponde mucho y se corresponde totalmente.

En las tablas que miden las razones por las que los estudiantes permanecen y cambian de carrera, este factor está representado en los ítems 1, 5 y 11 de la primera y por el ítem 3 de la segunda donde el 100, 66.7 y 55.5 % y el 55.5 % respectivamente de los de los estudiante coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Para la quinta tabla que refiere a las razones por la que los estudiantes abandonan los estudios universitarios, aparecen en los ítems 2 y 9 donde el para el ítem 2 el 11.1 % sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y el ítem 9 las razones coinciden para un 22.2 % con las clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo.

El factor de la motivación intrínseca hacia el logro los factores que menos influyen en la motivación, 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 11 cuya razón es haber acertado en la elección. 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 que miden las razones de porque los estudiantes cambian o abandonan las carreras, se comportó por debajo del 60 %, para la dimensión de por qué va a la universidad se comporto al 86.1 % y al 74.1 % en la dimensión de permanencia lo que evidencia falta de compromiso con la actividad, dado fundamentalmente por la poca satisfacción cuando intentan superarse o alcanzar un nivel superior.

Motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes (HE):

Este factor en el actual curso evaluado en la dimensión por qué va usted a la universidad e inicia una carrera universitaria aparece representado por los ítems 3, 10, 16 y 22 para la primera y por los ítems 9 y 12 para la segunda, los resultados obtenidos fueron del 66.6, 55.5, 33.3 y 88.9 % respectivamente de los estudiantes refieren que sus razones se corresponden con las clave se corresponde mucho y se corresponde totalmente, para la segunda dimensión el 77.7 % para el ítems 9 las razones coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo, el ítem 12 el 11.1 % refiere estar 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 tabla quinta referida a las razones por la que se abandonan los estudios, esté factor está representado en los ítems 4 y 8 donde el 11.1 % de los estudiantes coinciden con la clave totalmente de acuerdo y el 33.3 % refiere que sus razones coinciden con las clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Al analizar el comportamiento del factor motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes en cada una de las dimensiones que evalúan las razones por la que los estudiantes van a la universidad los ítems que menos influyen son los ítems el 3, 10 y 16 que refieren a los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás, no sienten placer al leer autores interesantes ni por lo que han escrito, en las dimensiones que evalúan las razones de inicio y permanencia los ítem con menos influencia son el 12 y el 8 respectivamente, los estudiantes no sienten curiosidad ni encuentran apasionante lo que hacen. En las dimensiones que evalúan las razones de cambio y abandono los ítems con menos influyen en la motivación son el 6 y el 4 y 8

respectivamente, que refieren descontento con el contenido y el plan de estudio respectivamente.

En sentido general este factor presenta resultados bajos en cada una de las dimensiones, se comporto al 49 %, lo que evidencia que hay que involucrarse más en las actividades para experimentar sensaciones estimulantes y positivas derivadas de la propia dedicación a la actividad.

Motivación extrínseca regulación externa (RE): esté factor en la dimensión por que va usted a la universidad es evaluado por el ítem 7 donde el 22.2 % de los estudiantes refieren que sus razones coinciden con la clave se corresponde mucho y el 55.5 % con la clave se corresponde totalmente.

A pesar de estar presente en un solo ítem este factor muestra que el 77.7 % de los estudiantes realizan la actividad para conseguir un trabajo más reconocido por lo que de cierta manera afecta en algo los estudios.

Motivación extrínseca regulación introyectada (IN): esté factor en la dimensión por qué va usted a la universidad es evaluado en los ítems 6, 13, 19 y 25 donde el 66.7, 55.5, 11.1 y 66.7 % respectivamente de los estudiantes refieren que sus razones coinciden con la clave se corresponde mucho y se corresponde totalmente.

El ítem que menos influye en la regulación introyectada es el 19 que refiere, a demostrarme que soy capaz una persona inteligente, en sentido general los resultados obtenidos no son adecuados lo que muestra que los estudiantes están internalizando el motivo de sus acciones.

Motivación extrínseca regulación identificada (ID): esté factor esta evaluado en la dimensión por qué usted va a la universidad esta representado por los ítems 2, 9, 15 y 21 donde el 88.9, 55.5, 88.8 y 55.5 % respectivamente de los estudiantes refieren que sus razones coinciden con la clave se corresponde mucho y se corresponde totalmente.

Los factores que menos influyen en esté factor son los ítems 9 y 21 los mismos se refieren a que les permitirá entrar en el mercado laboral que les guste y uno años más de estudio van a mejorar su competencia como profesional.

En sentido general los resultados de este factor son adecuados pues los estudiantes valoran su conducta, el compromiso ante una actividad es percibido como una elección del propio individuo.

La amotivación (A): este factor es medido en la primera tabla por los ítems 4, 11, 17 y 23 donde solo el 2.8 % de los estudiantes manifestaron que sus razones coinciden con

la clave se corresponde mucho. En la segunda y tercera tabla los resultados fueron nulo, en la quinta tabla, evaluado en el ítem 10 el 11.1 % manifiesta que la razones coinciden con la clave totalmente de acuerdo.

Al evaluar la amotivación los resultados son adecuados pues solo el 3.5 % de los estudiantes refieren no saber que hacen en la universidad y sentir aburrimiento lo que muestra que los estudiantes están intrínseca y extrínsecamente motivados.

El factor reconocimiento social (RS): este factor es evaluado en las dimensiones de inicio y abandono de las carreras universitaria, en la dimensión inicio es evaluado por los ítems 1, 4, 8 y 10 donde para los ítems 1, 4 y 10 el 33.3, 33.3 y 44.4 % respectivamente de los estudiantes manifiestan que sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo, el ítem 8 los resultados fueron 0%. En la dimensión que mide la razón por lo que los estudiantes abandonan las carrera es evaluado por el ítem 12 donde el 22.2 % manifiesta que sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Al evaluar cada dimensión el que menos influye es el ítem 8 la influencia social no es valorada por los estudiantes, pero no así el reconocimiento social, el prestigio, conseguir un estatus profesional alto y preferir incorporarse al mundo laboral para algunos estudiantes.

El factor coerción (C): este factor es evaluado en las dimensiones de inicio, permanencia, cambio y abandono por los ítems 2, 5, 10, 12, 1,5 y 7 respectivamente donde el 0, 11.1, 22.2, 0, 33.3, 11.1 y 11.1 % respectivamente de los estudiantes manifiestan que sus razones se corresponden con la clave totalmente de acuerdo. En sentido general el comportamiento de este factor en todas las dimensiones solo el 12%, lo que muestra que no afecta la actividad por tradición familiar o por sentirse presionados.

Factor Económico (E): es evaluado en las dimensiones que miden las razones por la que los estudiantes inician y abandona las carreras universitarias, en el ítem 7 de la primera y en los ítems 3 y 14 de la segunda donde el 0% y el 11.1 % refieren que sus razones coinciden con la clave totalmente de acuerdo. En sentido general el factor económico aumenta referido a que la causa del abandono es por necesidades económicas.

Factor invención (I): evaluado en las dimensiones que miden las razones por la que se permanece, cambian o abandonan los estudios, aparecen en los ítems 2 y 6 para la primera, 7 para la segunda, 1 y 5 para la tercera donde el 44,4 %, 33.3 % y 27,7 %

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

Al evaluar el factor en cada una de las dimensiones el que menos influye en la primera dimensión es el ítem 6, y el ítem 1 de la tercera, refieren al tiempo que llevan empleado y por el sacrificio, los resultados son adecuados.

Factor orientación profesional (OP): este factor es evaluado en la dimensión que mide las razones por la que los estudiantes cambian de carrera por los ítems 4, 8 y 10 donde el 44.4, 33.3 y 44.4 % de los estudiantes manifiestan que sus razones coinciden con la clave muy de acuerdo y totalmente de acuerdo. Los resultados son poco favorables, los estudiantes manifiestan no haber tenido la información y orientación adecuada y haber realizado una elección equivocada.

Al finalizar la investigación y analizar los resultados obtenidos se puede afirmar que el factor de la motivación extrínseca regulación identificada es el que más está motivando a los estudiantes con el 72 %. Expresando que los estudiantes valoran su conducta y creen que es importante, el compromiso ante las actividades, es percibido como una elección de ellos mismos.

No así el factor de la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes que obtiene el 49 %, los estudiantes no se encuentran motivados al comunicar sus propias ideas a los demás, no experimentan placer cuando leen autores interesantes ni se sienten absorbidos por lo que ciertos autores han escrito, no sienten curiosidad ni encuentran apasionante lo que hacen, sienten descontento con el contenido y plan de los estudios, así como por la formación de los profesores.

A modo de resumen analizares una tabla comparativa del comportamiento de los factores en los dos años donde se aplicó el instrumento.

En la dimensión que mide las razones por qué van los estudiantes a la universidad los factores que más están motivando a los de los estudiantes son (HC, HL, RE, ID), no así los factores (HE y IN)

¿Por qué va usted a la universidad?

Factores	Primer año	Segundo año	Resultados
	%	%	
HC	62.5	88.8	Adecuado
HL	64.6	86.1	Adecuado
HE	41.6	61.1	No adecuado
RE	58.4	77.7	Adecuado
IN	54.2	50	No adecuado
ID	58.3	72.2	Adecuado
A	6.3	2.8	Adecuado

En la dimensión que evalúa las razones por la que los estudiantes inician carreras universitaria los factores que más están motivando a los estudiantes es (HC), no así el factor (HE) aunque de un año a otro hay un aumento, aún existen razones por la que los estudiantes no experimentan sensaciones estimulantes y positivas derivadas de la dedicación a la actividad.

Por qué inician estudios universitarios

Factores	Primer año	Segundo año	Resultados
	%	%	
HC	54.2	77.7	Adecuado
HE	16.6	44.4	No adecuado
RS	39.6	27.7	Adecuado
C	16.6	11.1	Adecuado
E	8.3	0	Adecuado
A	16.7	0	Adecuado

En la dimensión que evalúa las razones por la que los estudiantes permanecen en las carreras universitarias el factor que más están en la motivación de los estudiantes (HL, I, C, A) de manera contraria los factores que menos los están motivando (HC y HE).

Porque permanecen los estudiantes en la universidad

Factores	Primer año	Segundo año	Resultados
	%	%	
HC	66.7	55.5	No adecuado
HL	55.6	74.1	Adecuado
HE	79.2	61.1	No adecuado
I	16.7	44.4	Adecuado
C	29.2	11.1	Adecuado
A	8.3	0	Adecuado

En la dimensión que evalúa las razones por la que los estudiantes cambian de carrera, los factores que más los están motivando son (HC, HL y HE) los que menos los motivan (C, OP e I).

Por que cambian de carreras universitarias

Factores	Primer año	Segundo año	Resultados
	%	%	
HC	5.5	51.8	Adecuado
HL	0	55.5	Adecuado
HE	0	44.4	Adecuado
C	0	22.2	No adecuado
OP	5.5	40.7	No adecuado
I	0	33.3	No adecuado

En la dimensión que evalúa las razones por las que los estudiantes abandonan las carreras se puede afirmar que el incremento en los factores Invención, coerción, reconocimiento social y en la amotivación muestra que los estudiantes se encuentran desmotivados por la carrera elegida.

Por que abandonan las carreras universitarias

Factores	Primer año	Segundo año	Resultados
	%	%	
HC	0	29.6	No adecuado
HL	12.5	16.6	No adecuado
HE	4.2	22.2	No adecuado
C	0	27.7	No adecuado
RS	16.7	22.2	No adecuado
I	16.6	27.7	No adecuado
E	4.2	11.1	No adecuado
A	0	11.1	No adecuado

De acuerdo al propósito de la investigación y considerando que los factores que mayor incidencia negativa tienen en la motivación son: (HC) y (HE) hacia el conocimiento y hacia las experiencias estimulante, 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 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.

Plan de acción para potenciar la motivación

¿Qué?	¿Quién?	¿Cómo?	¿Por qué?	¿Dónde ?	¿Cuándo?	¿Cuánto?
Talleres	SUM y Departam	Implementar encuentros	La preparación de los	SUM	Curso	1 curso

metodológicos	ento Docente	metodológicos para exponer experiencias sobre nuevas estrategias de enseñanza	docentes no es suficiente.		2009- 2010	
Propiciar la orientación hacia la profesión.	Colectivo de profesore s	Desarrollar consultas de orientación profesional	Técnicas que utiliza el estudiante para apropiarse de los conocimientos no son las adecuadas	SUM	Septiem bre- diciembr e 2010	semestre
Fomentar la realización de grupos investigativos estudiantiles en línea de investigación acordes con su perfil profesional.	SUM y Departam ento Docente	Conformar grupos científicos estudiantiles de acuerdo a las líneas de investigación	El desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes es insuficiente.	SUM	Perman ente	Anual
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	Noviem bre, Febrero y mayo	Trimestral
Cursos relacionados con los contenidos de la carrera.	Consejo de carrera y colectivo de profesore	Promocionar y ofertar cursos relacionados con el perfil del	Los niveles de motivación por la carrera no son los	SUM	Perman ente	Anual

	s	profesional	esperados			
Actividades practicas 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	Trimestral

El plan de medidas propuesto están en correspondencia con los rasgos fundamentales que caracterizan los modelos del profesional de las carreras vinculadas a las Ingenierías 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 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.
- ✚ 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.

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.

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 el factor que más están impulsando el comportamiento de los estudiantes es: Motivación intrínseca hacia el logro y los que menos lo están motivando es hacia el conocimiento 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 en Procesos Agroindustriales a otras especialidades de la tarea Álvaro Reynoso.
- ✚ Adaptar la escala de Likert de forma que resulte uniforme para todas las dimensiones.

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 corresponde en absoluto	se corresponde muy poco	Se corresponde un poco	Se corresponde medianamente	Se corresponde bastante	Se corresponde mucho	Se corresponde totalmente
1	2	3	4	5	6	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 acuerdo	de	De acuerdo	Poco acuerdo	de	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

Pérdida 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

Análisis de fiabilidad.

Resultados obtenidos en el curso 2008 – 2009

Tabla # 1. Dimensión: ¿Por va usted a la Universidad?

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	85,7760	9	9,5307		
Within People	835,5200	240	3,4813		
Between Measures	318,2960	24	13,2623	5,5385	,0000
Residual	517,2240	216	2,3946		
Nonadditivity	1,4898	1	1,4898	,6211	,4315
Balance	515,7342	215	2,3988		
Total	921,2960	249	3,7000		
Grand Mean	4,8960				

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = 1,5718

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients 25 items

Alpha = ,7488 Standardized item alpha = ,8014

Análisis de fiabilidad

Tabla # 2. Dimensión: Por que Inician estudios universitarios

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 9,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	38,9556	8	4,8694		
Within People	209,1000	81	2,5815		
Between Measures	112,2778	9	12,4753	9,2770	,0000
Residual	96,8222	72	1,3448		
Nonadditivity	3,3980	1	3,3980	2,5824	,1125
Balance	93,4242	71	1,3158		
Total	248,0556	89	2,7871		
Grand Mean	2,7222				

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = 1,7198

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

Reliability Coefficients 10 items

Alpha = ,7238 Standardized item alpha = ,7122

Análisis de fiabilidad

Tabla # 3. Dimensión: permanencia en las carreras

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 9,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	32,1818	8	4,0227		
Within People	222,5455	90	2,4727		
Between Measur	154,7273	10	15,4727	18,2520	,0000
Residual	67,8182	80	,8477		
Nonadditivity	,1628	1	,1628	,1901	,6640
Balance	67,6554	79	,8564		
Total	254,7273	98	2,5993		
Grand Mean	3,1515				

Tukey estimate of power to which observations
must be raised to achieve additivity = ,8207

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

Reliability Coefficients 11 items

Alpha = ,7893 Standardized item alpha = ,7672

Análisis de fiabilidad

Tabla # 4 Dimensión: Por cambian de carreras.

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)
N of Cases = 9,0

Analysis of Variance					
Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	176,2020	8	22,0253		
Within People	129,8182	90	1,4424		
Between Measures	23,7980	10	2,3798	1,7957	,0746
Residual	106,0202	80	1,3253		
Nonadditivity	2,0866	1	2,0866	1,5861	,2116
Balance	103,9336	79	1,3156		
Total	306,0202	98	3,1227		
Grand Mean	2,8586				

Tukey estimate of power to which observations
must be raised to achieve additivity = ,3655

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

Reliability Coefficients 11 items

Alpha = ,9398 Standardized item alpha = ,9418

Análisis de fiabilidad.

Tabla # 5 Dimensión: Abandono de las carreras

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA
N of Cases = 9,0

Analysis of Variance					
Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	175,0159	8	21,8770		
Within People	115,4286	117	,9866		
Between Measures	24,8889	13	1,9145	2,1992	,0143
Residual	90,5397	104	,8706		
Nonadditivity	1,0675	1	1,0675	1,2289	,2702
Balance	89,4722	103	,8687		
Total	290,4444	125	2,3236		
Grand Mean	2,1111				

Tukey estimate of power to which observations
must be raised to achieve additivity = 1,3710

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

Reliability Coefficients 14 items

Alpha = ,9602 Standardized item alpha = ,9650

Análisis de fiabilidad.

Resultados obtenidos en el curso anterior 2007 - 2008

Tabla # 1. Dimensión: ¿Por va usted a la Universidad?

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 8,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	87,7391	7	12,5342		
Within People	783,1304	176	4,4496		
Between Measures	412,6196	22	18,7554	7,7956	,0000
Residual	370,5109	154	2,4059		
Nonadditivity	1,1667	1	1,1667	,4833	,4880
Balance	369,3442	153	2,4140		
Total	870,8696	183	4,7589		
Grand Mean	4,8696				

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = ,6250

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

Reliability Coefficients 23 items

Alpha = ,8081 Standardized item alpha = ,7769

Análisis de fiabilidad

Tabla # 2. Dimensión: Por que Inician estudios universitarios

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 11,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	35,3939	10	3,5394		
Within People	283,4167	121	2,3423		
Between Measures	114,9924	11	10,4539	6,8275	,0000
Residual	168,4242	110	1,5311		
Nonadditivity	5,3785	1	5,3785	3,5957	,0606
Balance	163,0457	109	1,4958		
Total	318,8106	131	2,4337		
Grand Mean	2,4621				

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = -,0283

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

Reliability Coefficients 12 items

Alpha = ,5674 Standardized item alpha = ,6574

Análisis de fiabilidad

Tabla # 3. Dimensión: permanencia en las carreras

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 12,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F
Prob.				
Between People	68,9722	11	6,2702	
Within People	374,3333	132	2,8359	
Between Measures	211,9722	11	19,2702	14,3612
,0000				
Residual	162,3611	121	1,3418	
Nonadditivity	,0042	1	,0042	,0031
,9559				
Balance	162,3569	120	1,3530	
Total	443,3056	143	3,1000	
Grand Mean	2,9306			

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = 1,0188

Hotelling's T-Squared cannot be computed because of a singular matrix

Reliability Coefficients 12 items

Alpha = ,7860 Standardized item alpha = ,7641

Análisis de fiabilidad

Tabla # 4 Dimensión: Por cambian de carreras.

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation Prob.	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F
Between People	22,5091	9	2,5010	
Within People	40,9091	100	,4091	
Between Measures ,1342	6,0182	10	,6018	1,5524
Residual	34,8909	90	,3877	
Nonadditivity ,0000	11,5205	1	11,5205	43,8727
Balance	23,3704	89	,2626	
Total	63,4182	109	,5818	
Grand Mean	1,4727			

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = -3,5045

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

Reliability Coefficients 11 items

Alpha = ,8450 Standardized item alpha = ,8327

Análisis de fiabilidad

Tabla # 5 Dimensión: Abandono de las carreras

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

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of Cases = 10,0

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	22,0071	9	2,4452		
Within People	77,2143	130	,5940		
Between Measures	9,9214	13	,7632	1,3269	,2071
Residual	67,2929	117	,5752		
Nonadditivity	2,4161	1	2,4161	4,3200	,0399
Balance	64,8767	116	,5593		
Total	99,2214	139	,7138		
Grand Mean	1,3357				

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = -,6625

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

Reliability Coefficients 14 items

Alpha = ,7648 Standardized item alpha = ,9140

ANEXO 3

Tabla # 1. Dimensión: ¿Por va usted a la universidad?

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	2	22,2	22,2	22,2
	Se corresponde mucho	1	11,1	11,1	33,3
	Se corresponde totalmente	6	66,7	66,7	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde mucho	2	22,2	22,2	33,3
	Se corresponde totalmente	6	66,7	66,7	100,0

	Total	9	100,0	100,0	
--	--------------	---	-------	-------	--

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	2	22,2	22,2	22,2
	Se corresponde bastante	1	11,1	11,1	33,3
	Se corresponde mucho	4	44,4	44,4	77,8
	Se corresponde totalmente	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	7	77,8	77,8	77,8
	Se corresponde muy poco	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde mucho	2	22,2	22,2	22,2
	Se corresponde totalmente	7	77,8	77,8	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde medianamente	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde bastante	2	22,2	22,2	33,3
	Se corresponde mucho	2	22,2	22,2	55,6
	Se corresponde totalmente	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P7				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	No se corresponde en absoluto	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde bastante	1	11,1	11,1	22,2
	Se corresponde mucho	2	22,2	22,2	44,4
	Se corresponde totalmente	5	55,6	55,6	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde mucho	3	33,3	33,3	44,4
	Se corresponde totalmente	5	55,6	55,6	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en	4	44,4	44,4	44,4

	absoluto				
	Se corresponde mucho	2	22,2	22,2	66,7
	Se corresponde totalmente	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde muy poco	1	11,1	11,1	22,2
	Se corresponde bastante	2	22,2	22,2	44,4
	Se corresponde mucho	1	11,1	11,1	55,6
	Se corresponde totalmente	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en	6	66,7	66,7	66,7

	absoluto				
	Se corresponde muy poco	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	2	22,2	22,2	22,2
	Se corresponde bastante	1	11,1	11,1	33,3
	Se corresponde mucho	2	22,2	22,2	55,6
	Se corresponde totalmente	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P13					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	2	22,2	22,2	22,2
	Se corresponde muy poco	2	22,2	22,2	44,4

	Se corresponde mucho	3	33,3	33,3	77,8
	Se corresponde totalmente	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P14					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde mucho	4	44,4	44,4	55,6
	Se corresponde totalmente	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P15					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde mucho	4	44,4	44,4	55,6
	Se corresponde totalmente	4	44,4	44,4	100,0

	Total	9	100,0	100,0	
--	--------------	---	-------	-------	--

P16					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde un poco	3	33,3	33,3	44,4
	Se corresponde medianamente	1	11,1	11,1	55,6
	Se corresponde bastante	1	11,1	11,1	66,7
	Se corresponde mucho	1	11,1	11,1	77,8
	Se corresponde totalmente	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P17					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	9	100,0	100,0	100,0

P18					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde mucho	6	66,7	66,7	77,8
	Se corresponde totalmente	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P19					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	3	33,3	33,3	33,3
	Se corresponde un poco	2	22,2	22,2	55,6
	Se corresponde bastante	3	33,3	33,3	88,9
	Se corresponde totalmente	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P20					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde mucho	3	33,3	33,3	33,3
	Se corresponde totalmente	6	66,7	66,7	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P21					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde un poco	2	22,2	22,2	33,3
	Se corresponde medianamente	1	11,1	11,1	44,4
	Se corresponde mucho	3	33,3	33,3	77,8
	Se corresponde totalmente	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P22					
-----	--	--	--	--	--

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde mucho	2	22,2	22,2	33,3
	Se corresponde totalmente	6	66,7	66,7	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

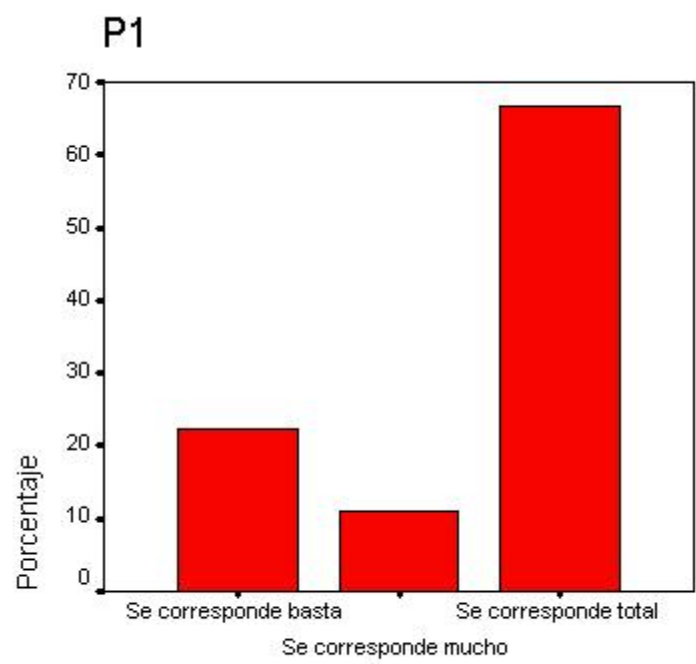
P23					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	6	66,7	66,7	66,7
	Se corresponde muy poco	2	22,2	22,2	88,9
	Se corresponde mucho	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P24				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

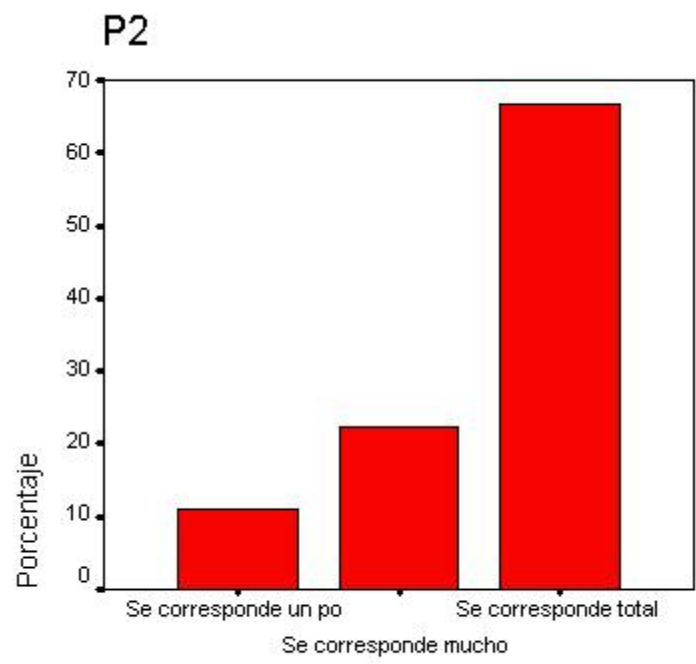
Válidos	Se corresponde medianamente	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde mucho	4	44,4	44,4	55,6
	Se corresponde totalmente	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P25					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	11,1	11,1	11,1
	Se corresponde muy poco	1	11,1	11,1	22,2
	Se corresponde un poco	1	11,1	11,1	33,3
	Se corresponde mucho	3	33,3	33,3	66,7
	Se corresponde totalmente	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Gráfico de barras

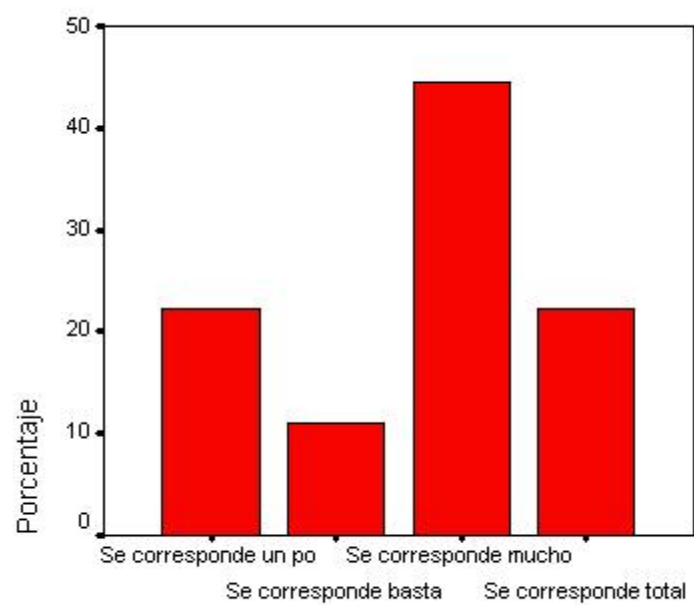


P1



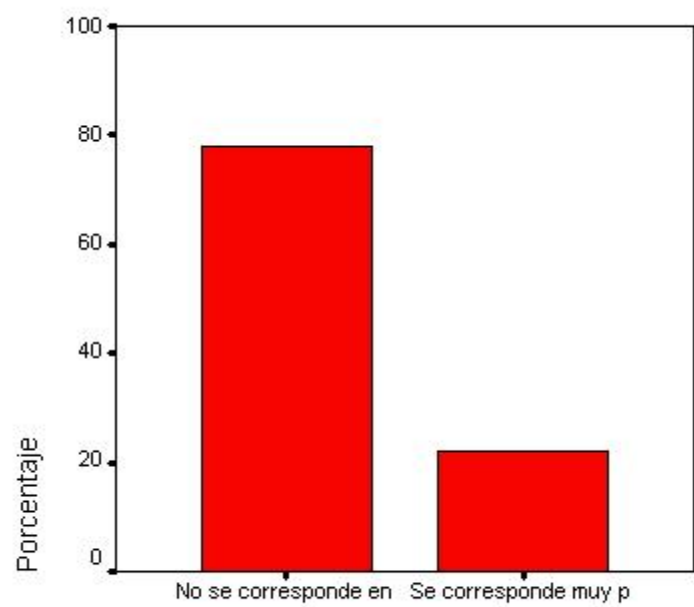
P2

P3



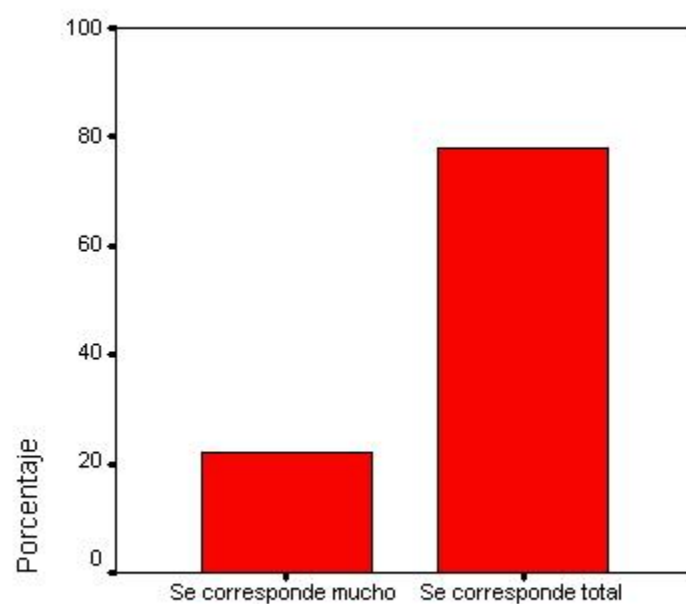
P3

P4



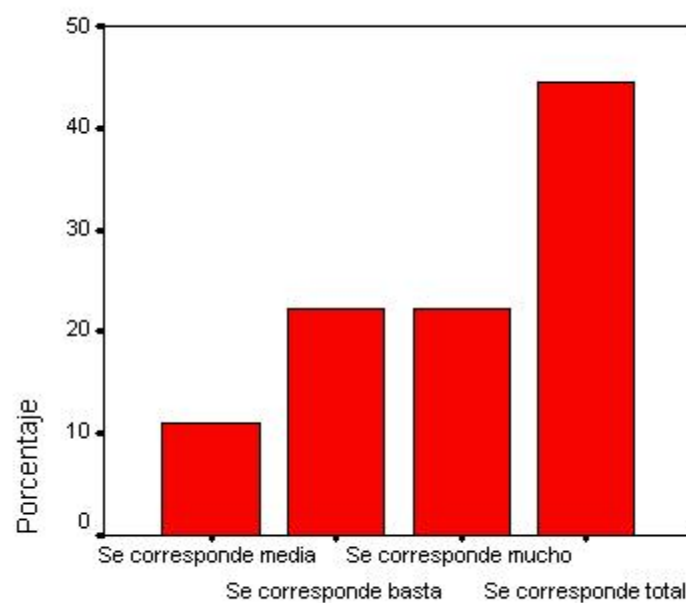
P4

P5



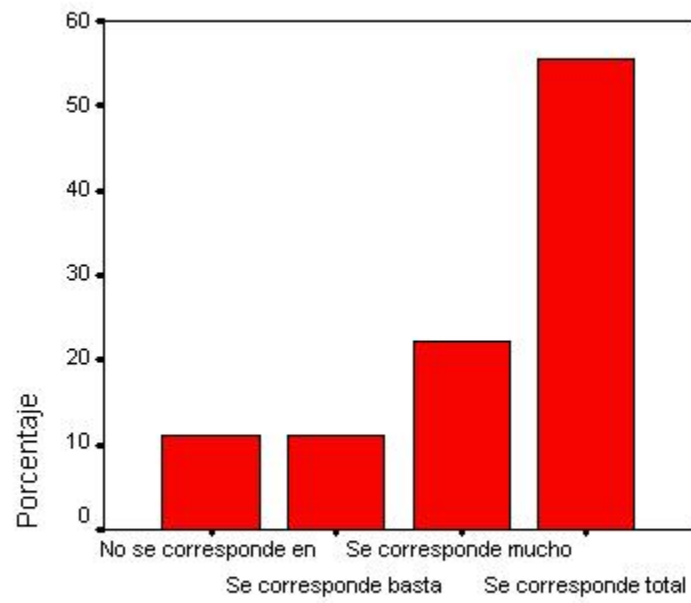
P5

P6



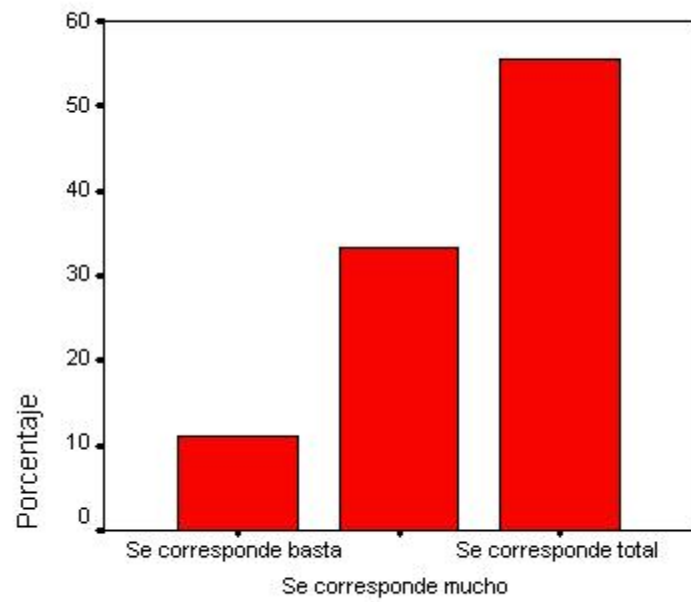
P6

P7



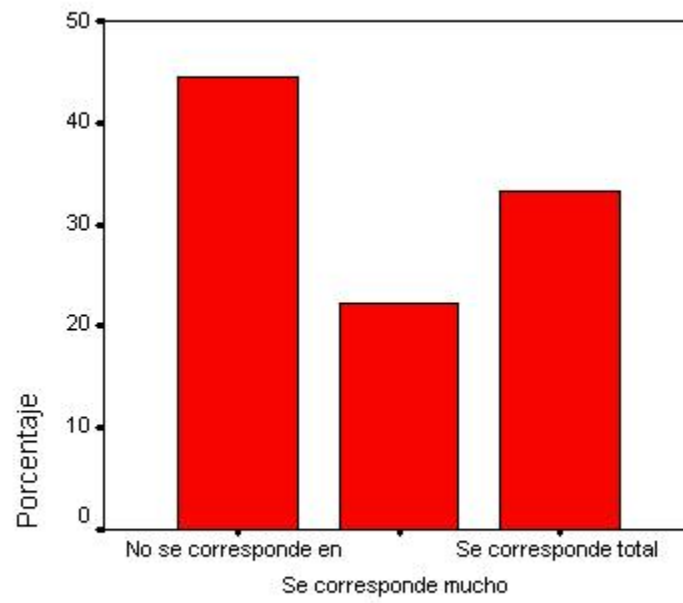
P7

P8



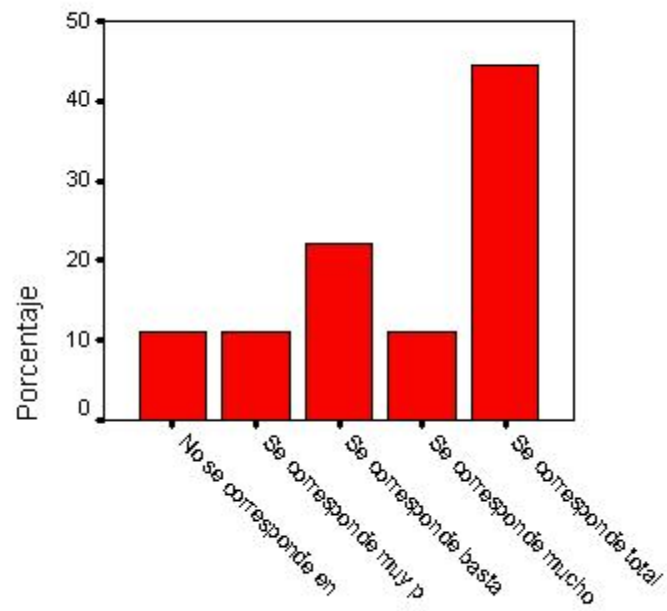
P8

P9



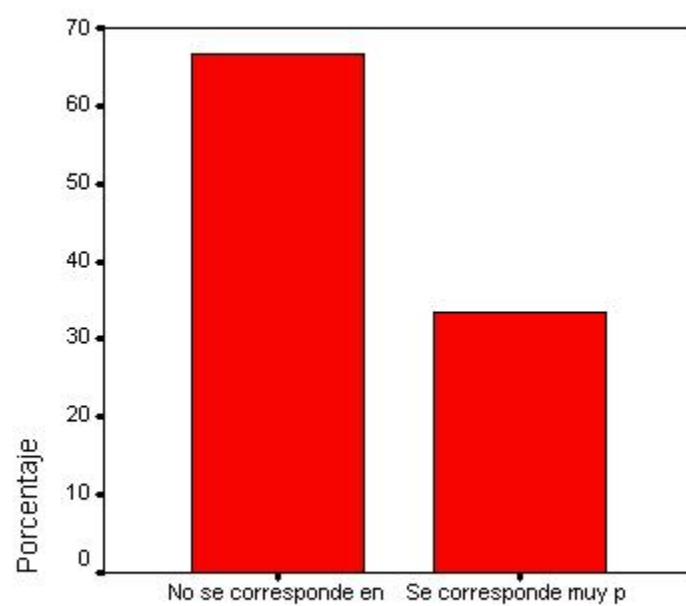
P9

P10



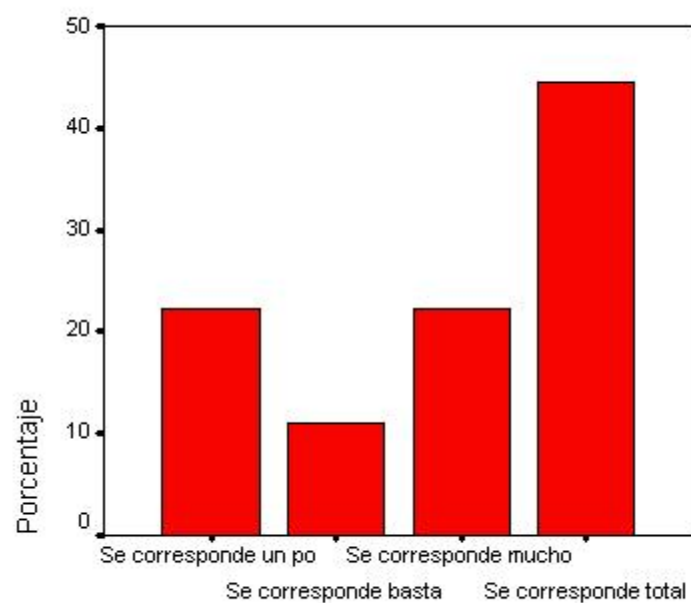
P10

P11



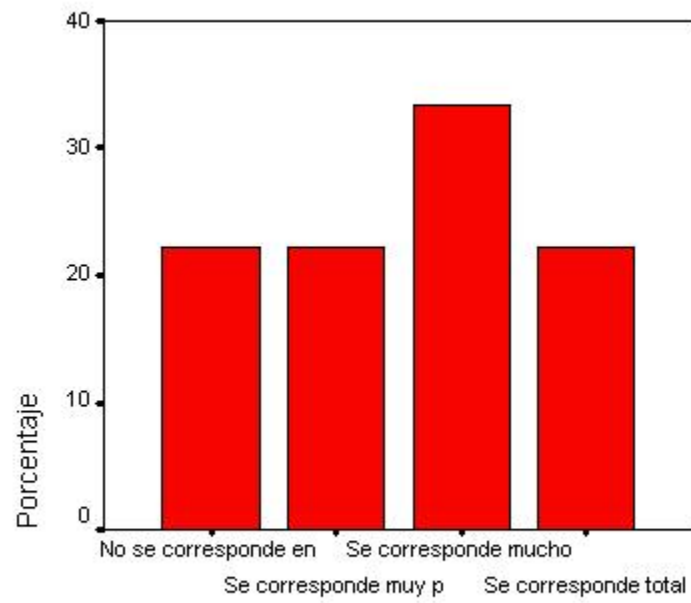
P11

P12



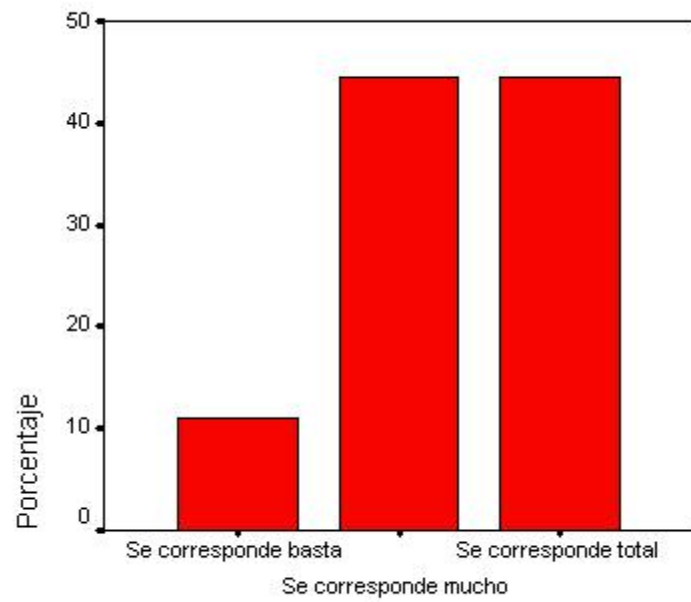
P12

P13



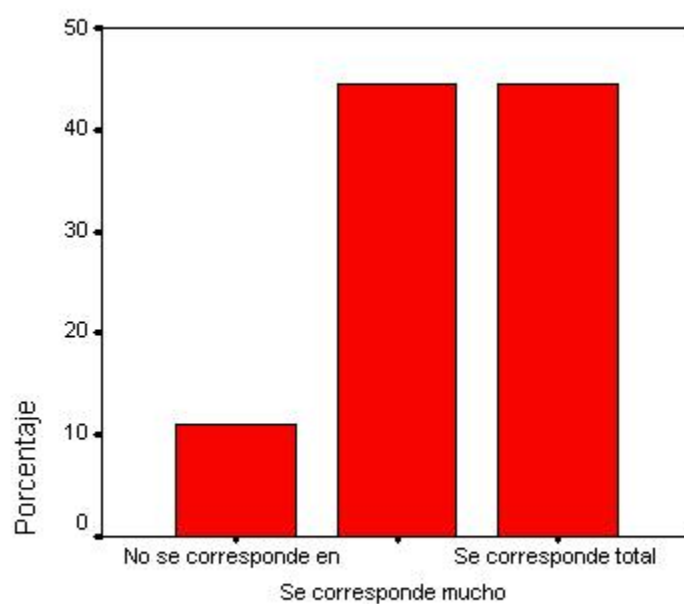
P13

P14



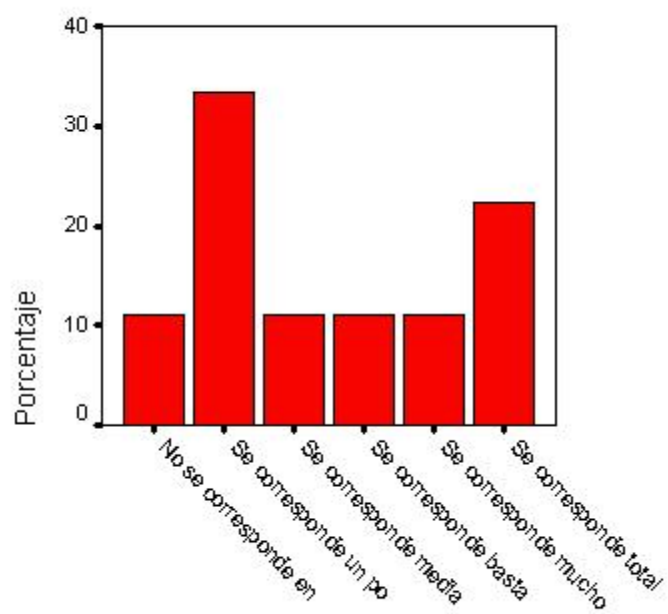
P14

P15



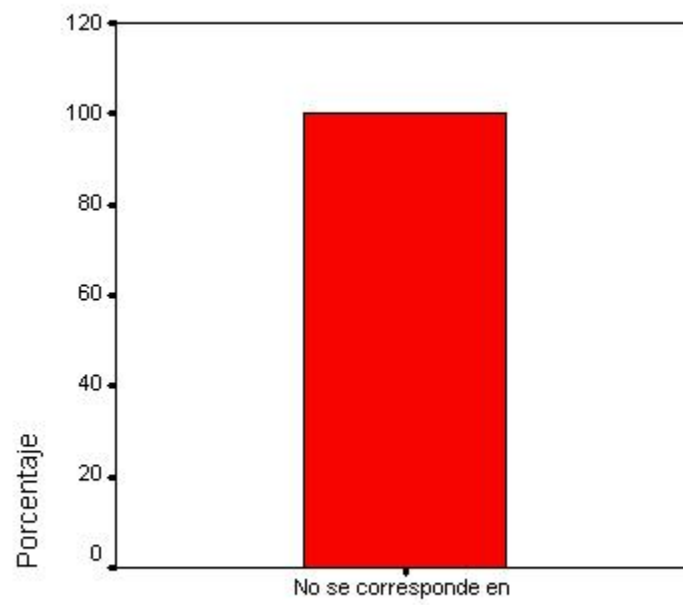
P15

P16



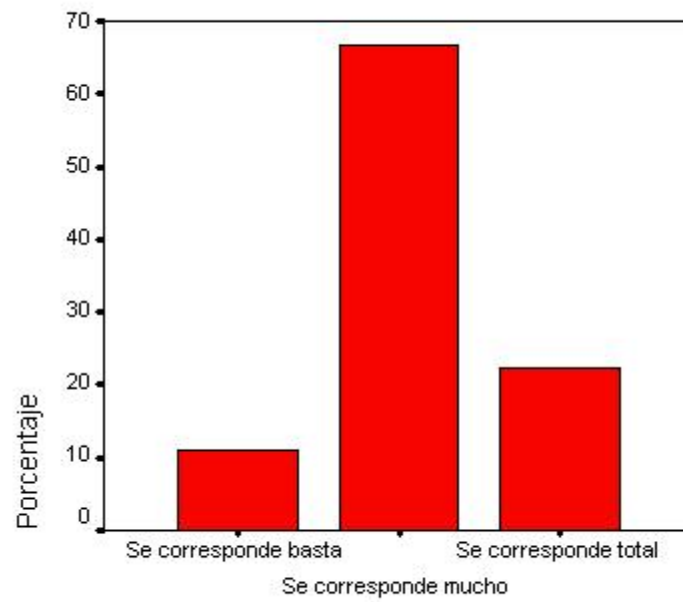
P16

P17



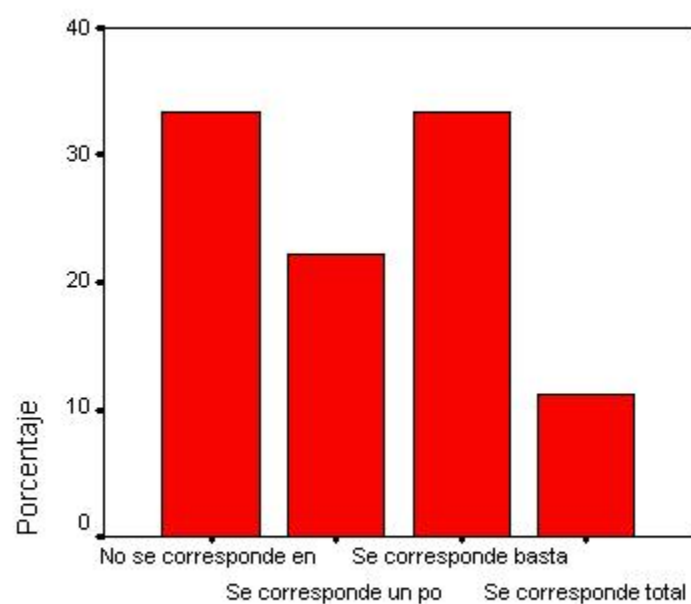
P17

P18



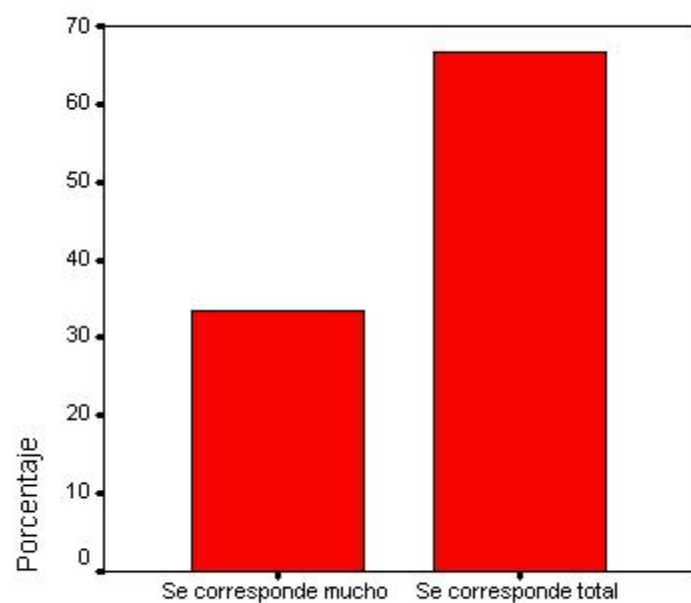
P18

P19



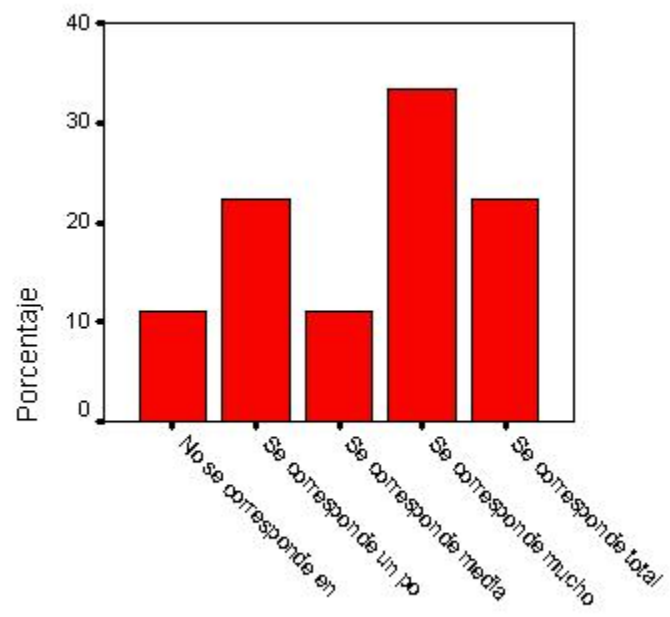
P19

P20



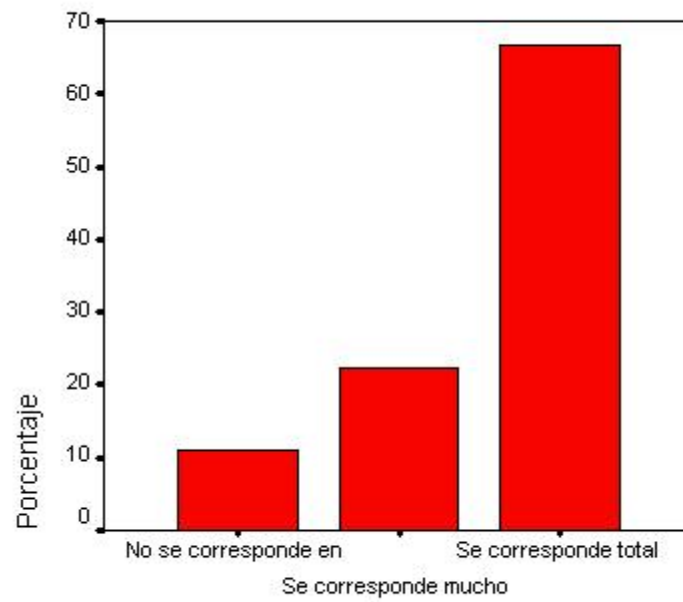
P20

P21



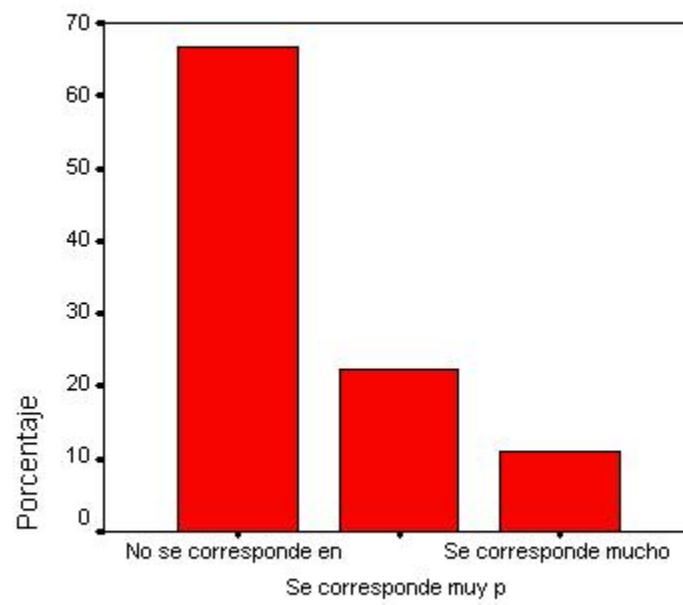
P21

P22



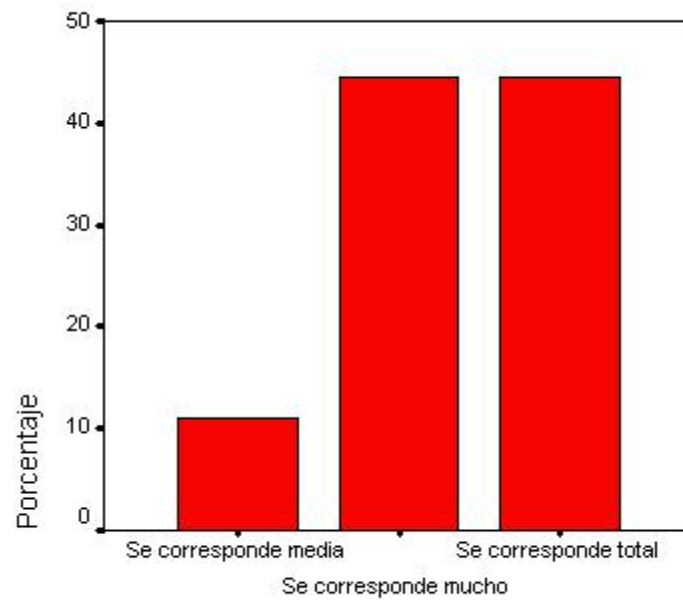
P22

P23



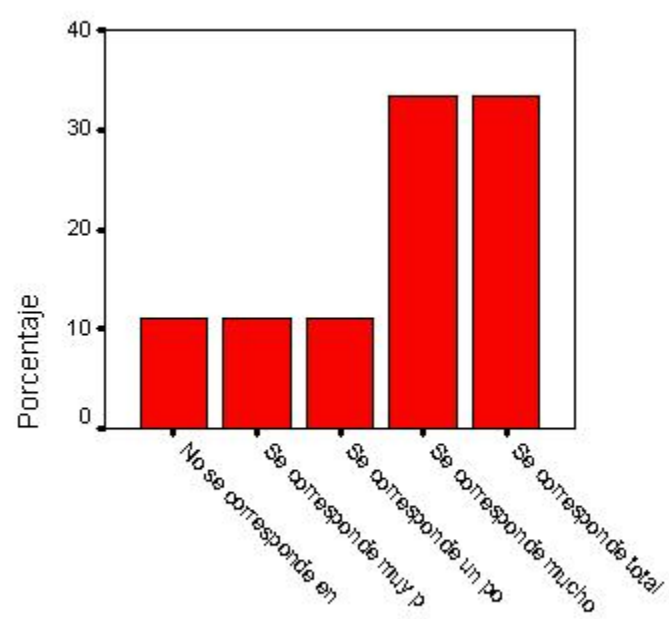
P23

P24



P24

P25



P25

Análisis de frecuencia encuesta actual, curso académico 2008-2009

Tabla # 2. Dimensión: Por que inicia estudios universitarios.

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	44,4	44,4	44,4
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	55,6
	De acuerdo	1	11,1	11,1	66,7
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	100,0	100,0	100,0

P3				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	De acuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Muy de acuerdo	2	22,2	22,2	55,6
	Totalmente de acuerdo	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	66,7	66,7	66,7
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0

	Total	9	100,0	100,0	
--	--------------	---	-------	-------	--

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	1	11,1	11,1	11,1
	Muy de acuerdo	2	22,2	22,2	33,3
	Totalmente de acuerdo	6	66,7	66,7	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	De acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	De acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	11,1
	De acuerdo	1	11,1	11,1	22,2
	Muy de acuerdo	4	44,4	44,4	66,7
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	De acuerdo	2	22,2	22,2	55,6
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	66,7

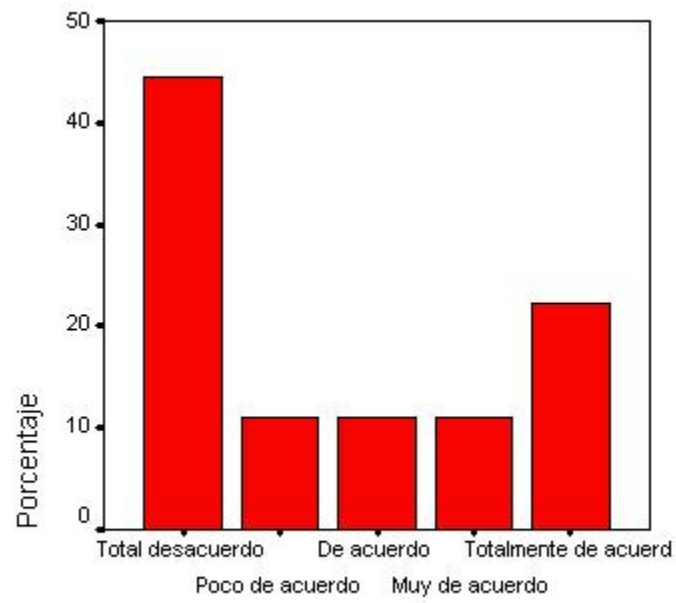
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	100,0	100,0	100,0

P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	44,4	44,4	44,4
	De acuerdo	4	44,4	44,4	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

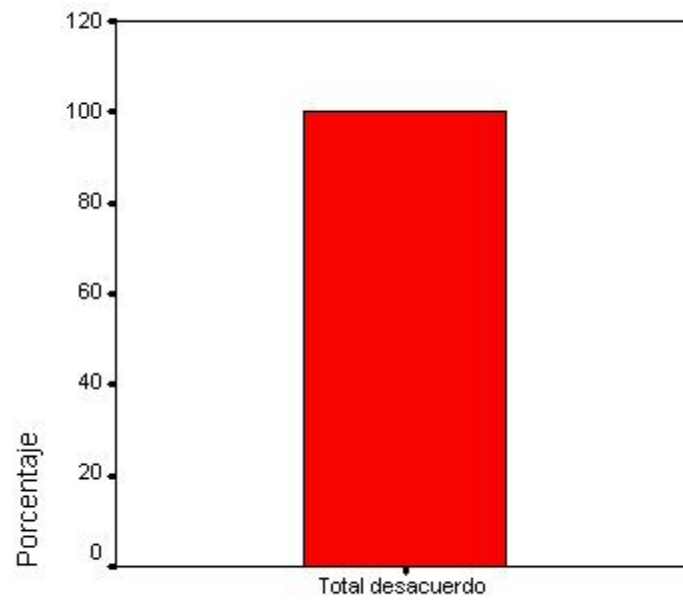
Gráfico de barras

P1



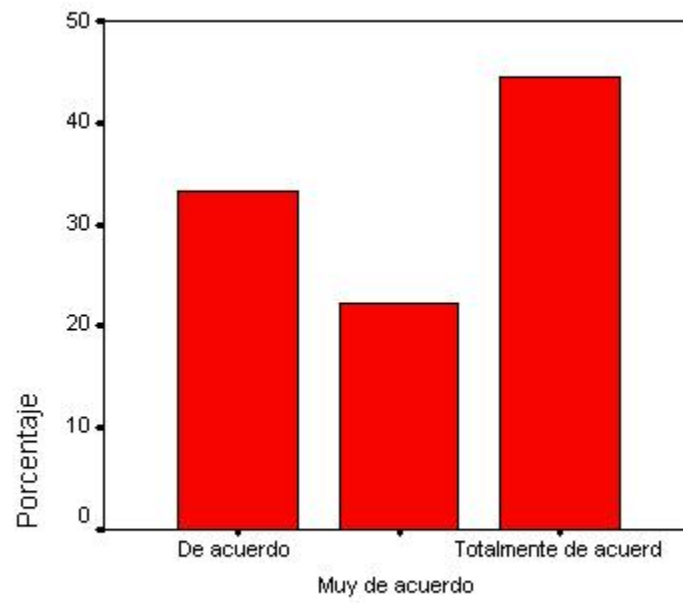
P1

P2



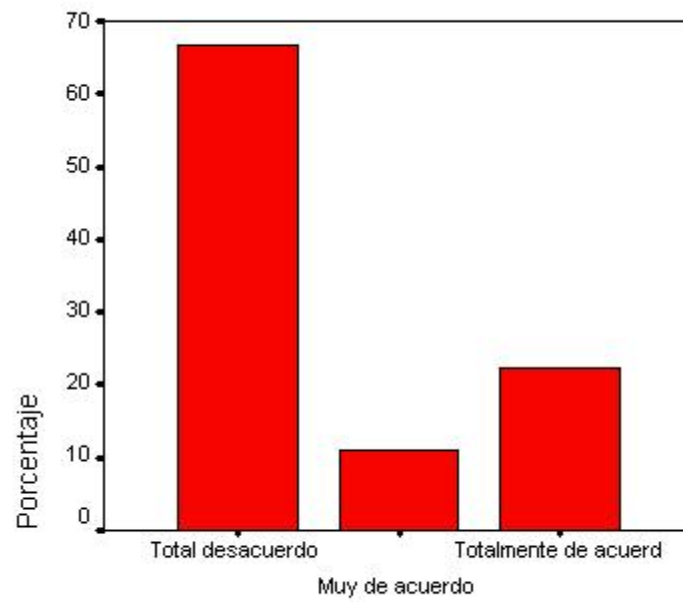
P2

P3



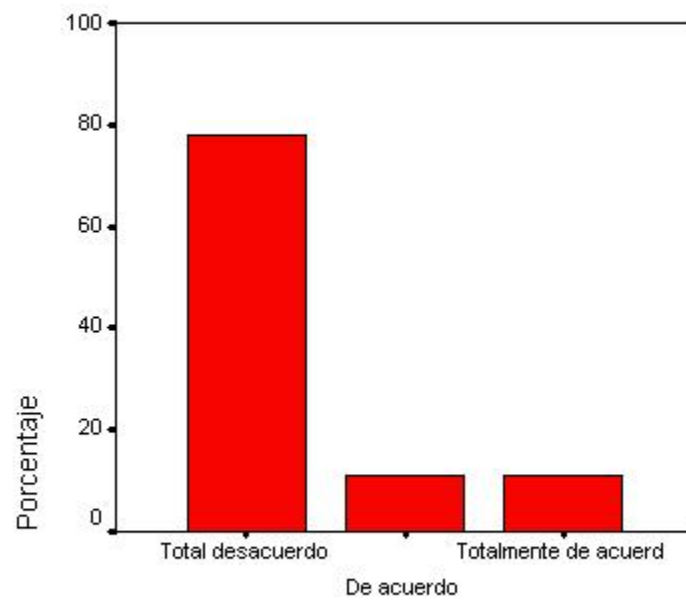
P3

P4



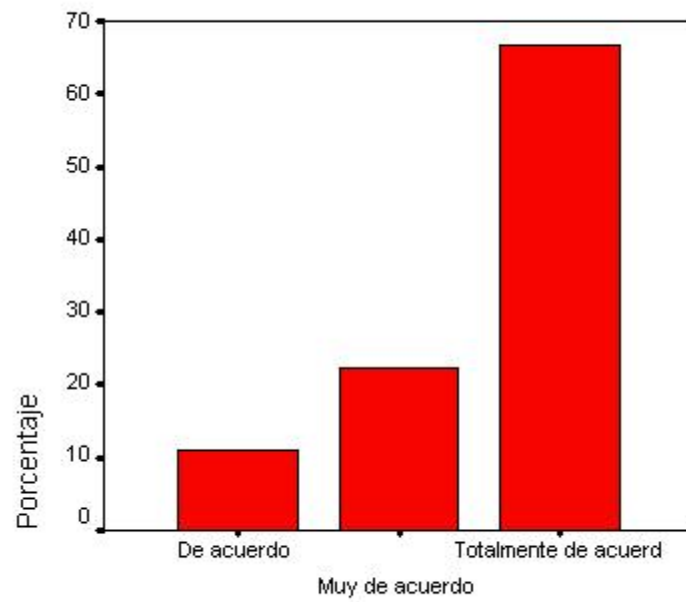
P4

P5



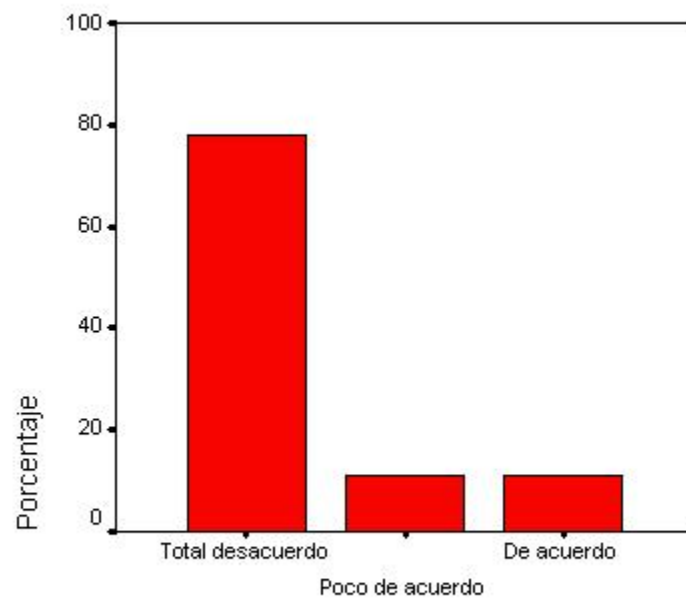
P5

P6



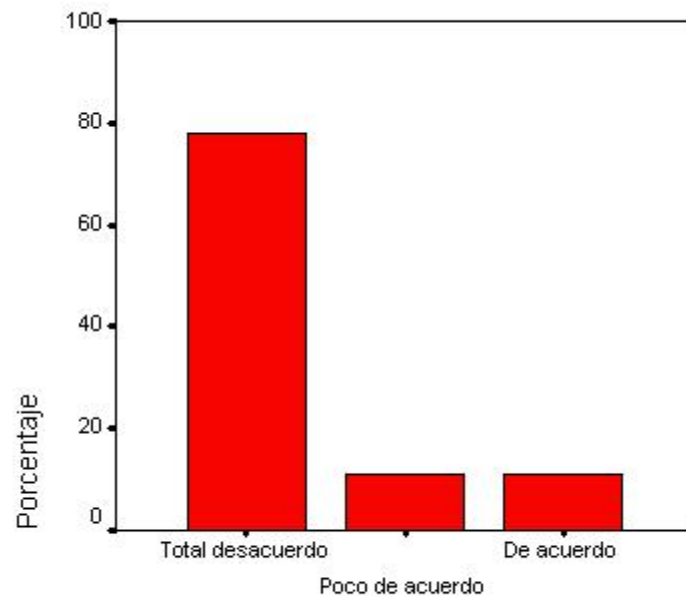
P6

P7



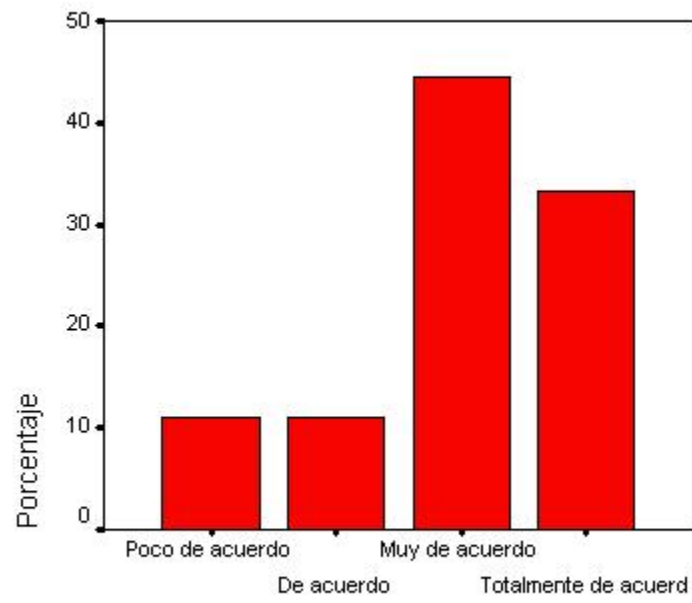
P7

P8



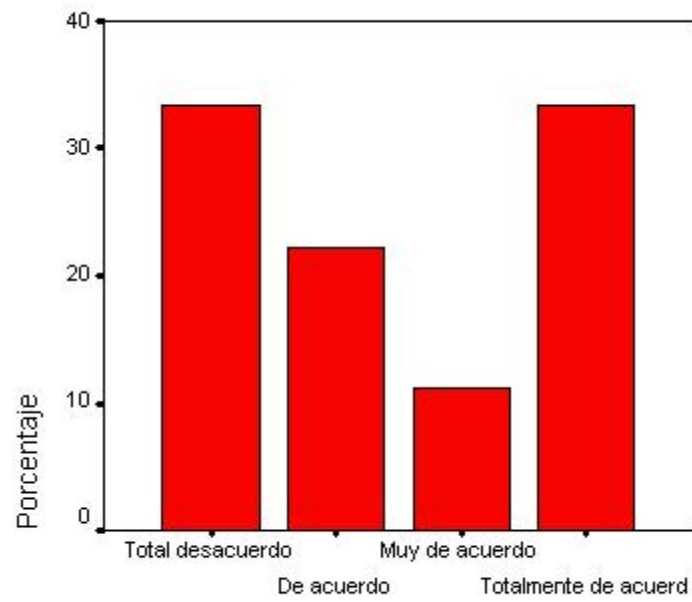
P8

P9



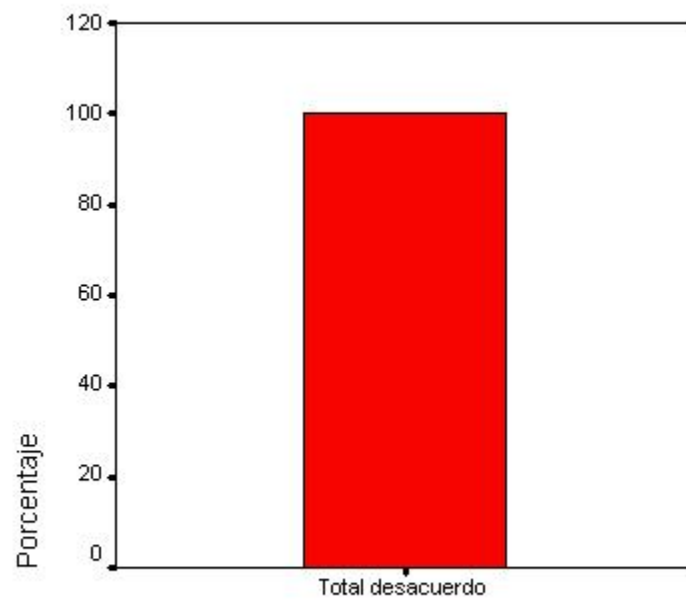
P9

P10



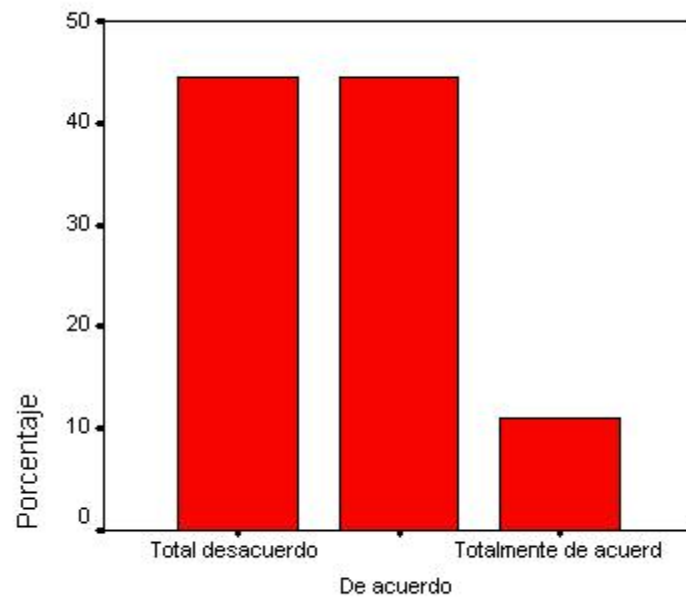
P10

P11



P11

P12



P12

Tabla # 3. Permanencia en los estudios

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	2	22,2	22,2	22,2
	Totalmente de acuerdo	7	77,8	77,8	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	11,1	11,1	11,1
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	22,2
	De acuerdo	1	11,1	11,1	33,3
	Muy de acuerdo	3	33,3	33,3	66,7
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0

	Total	9	100,0	100,0	
--	-------	---	-------	-------	--

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	88,9	88,9	88,9
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	2	22,2	22,2	22,2
	De acuerdo	2	22,2	22,2	44,4
	Totalmente de acuerdo	5	55,6	55,6	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Muy de acuerdo	3	33,3	33,3	66,7
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	4	44,4	44,4	77,8
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P7					
----	--	--	--	--	--

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	88,9	88,9	88,9
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	5	55,6	55,6	55,6
	Totalmente de acuerdo	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	2	22,2	22,2	22,2
	Muy de acuerdo	3	33,3	33,3	55,6

	Totalmente de acuerdo	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

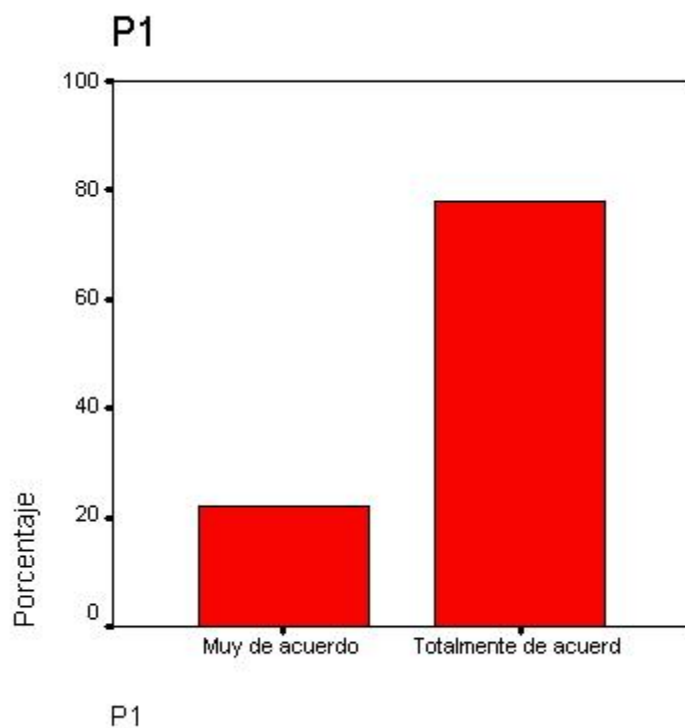
P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	66,7	66,7	66,7
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	11,1
	De acuerdo	3	33,3	33,3	44,4
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	55,6

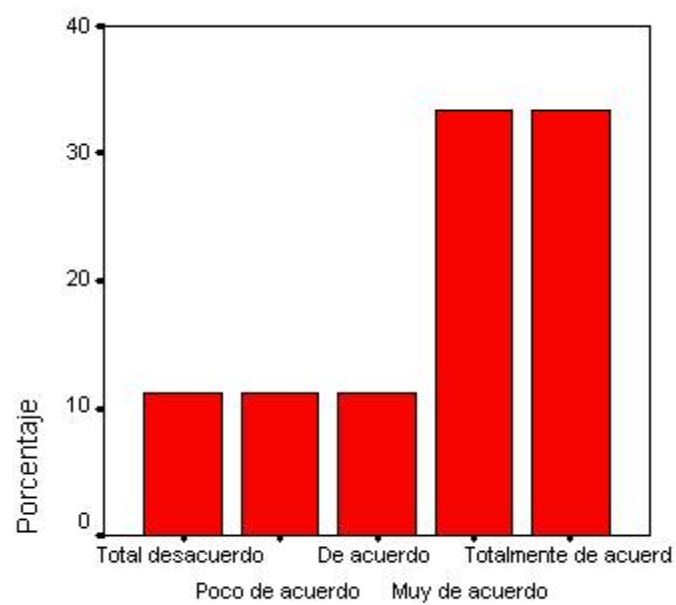
	Totalmente de acuerdo	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	100,0	100,0	100,0

Gráfico de barras

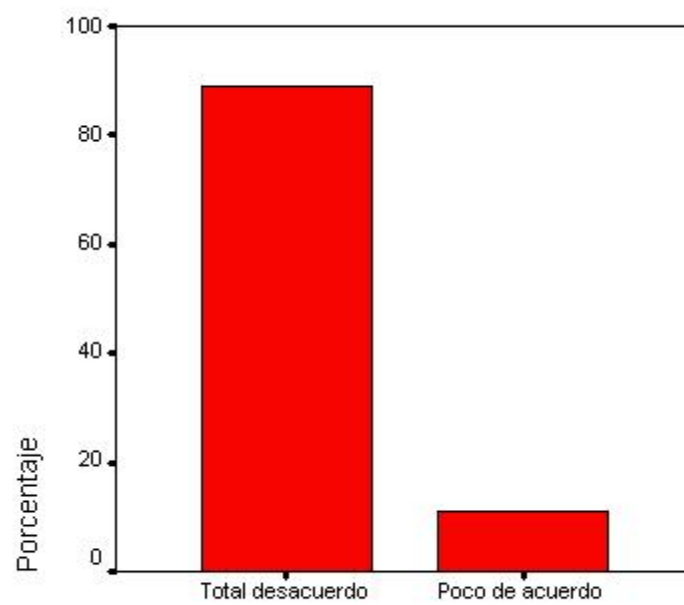


P2



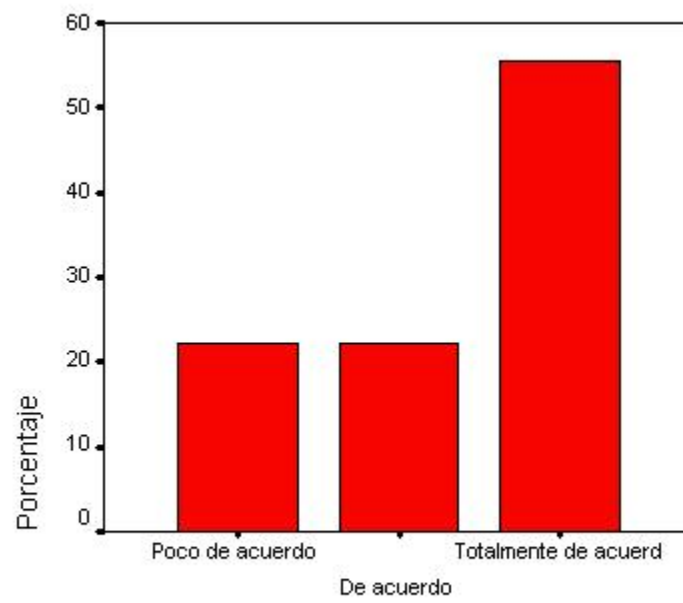
P2

P3



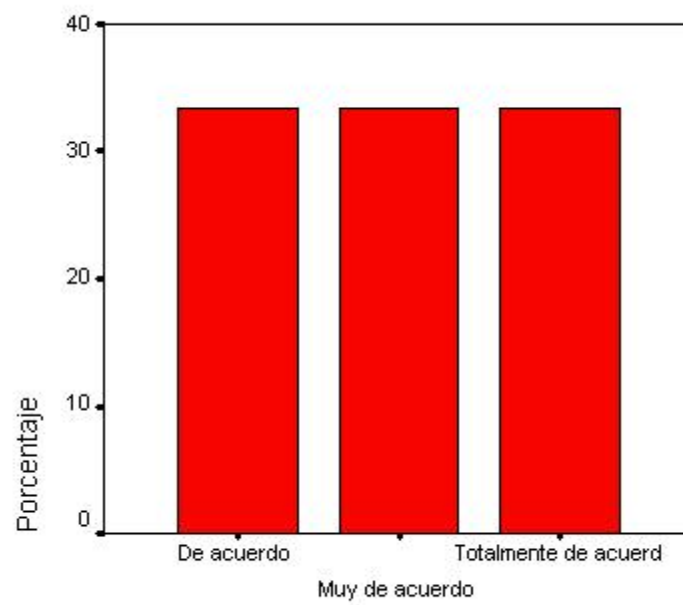
P3

P4



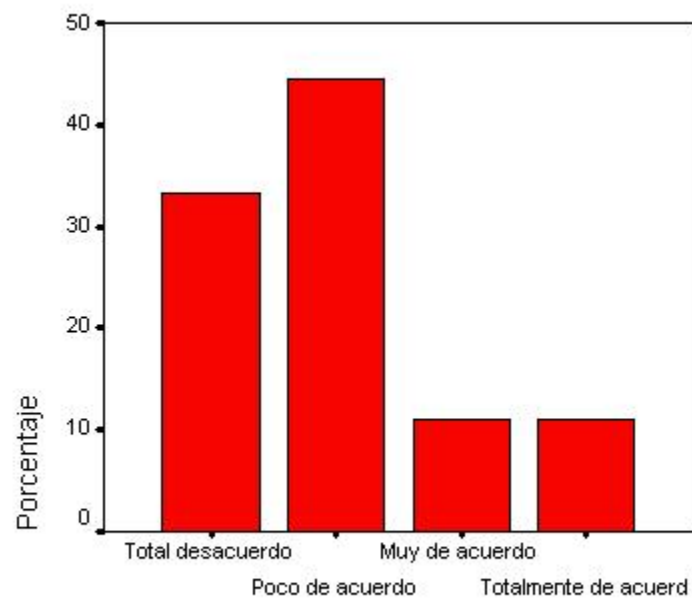
P4

P5



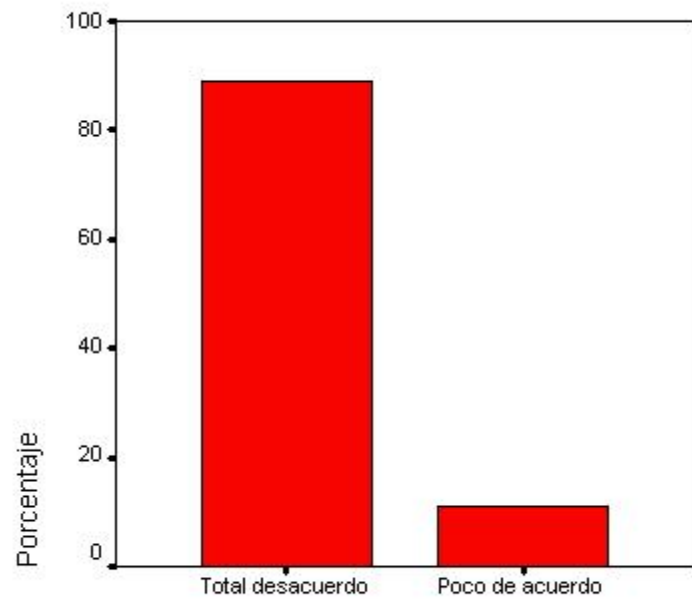
P5

P6



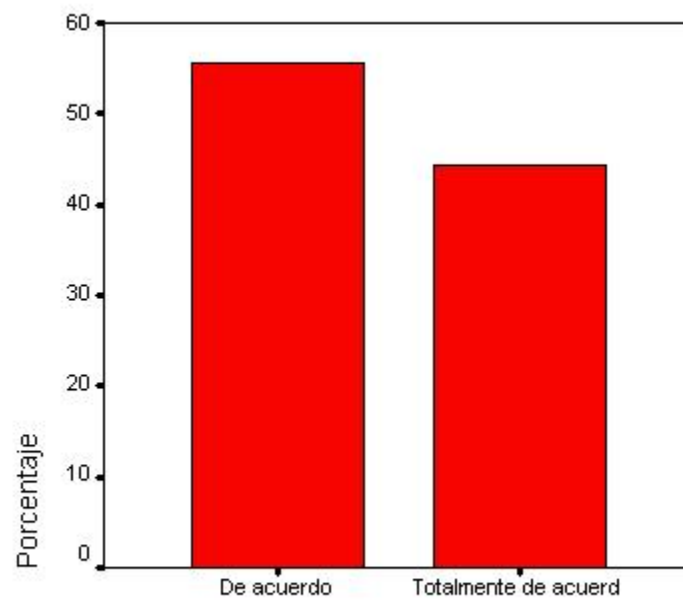
P6

P7



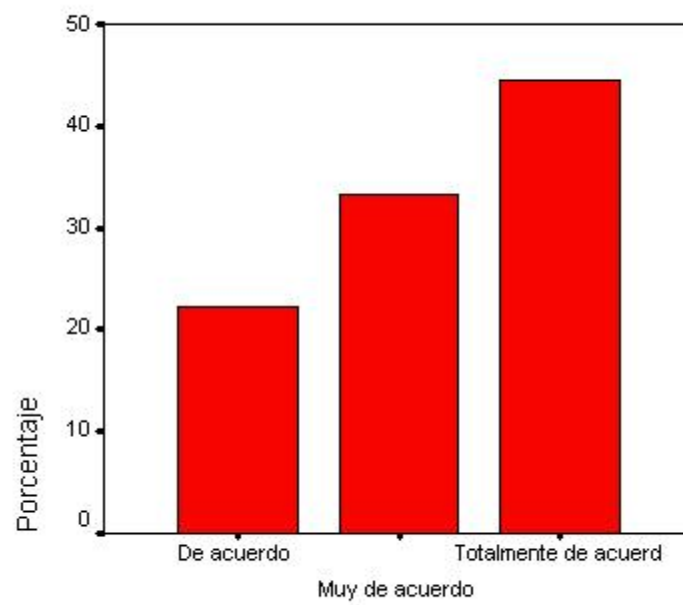
P7

P8



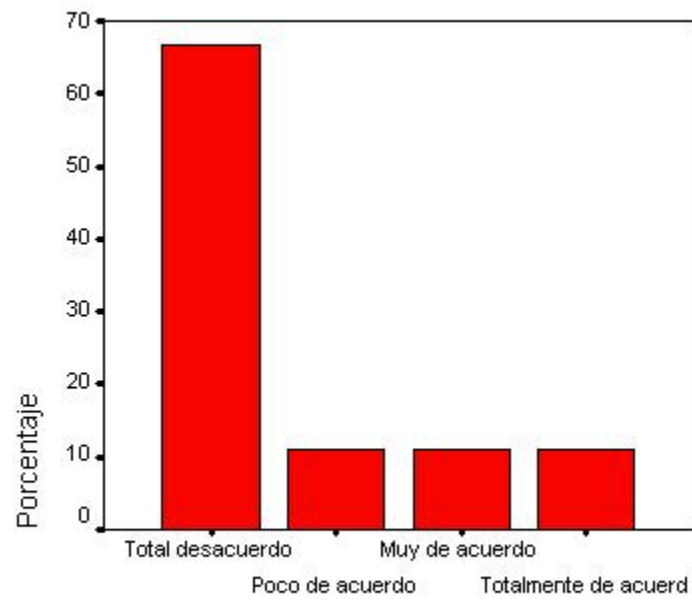
P8

P9



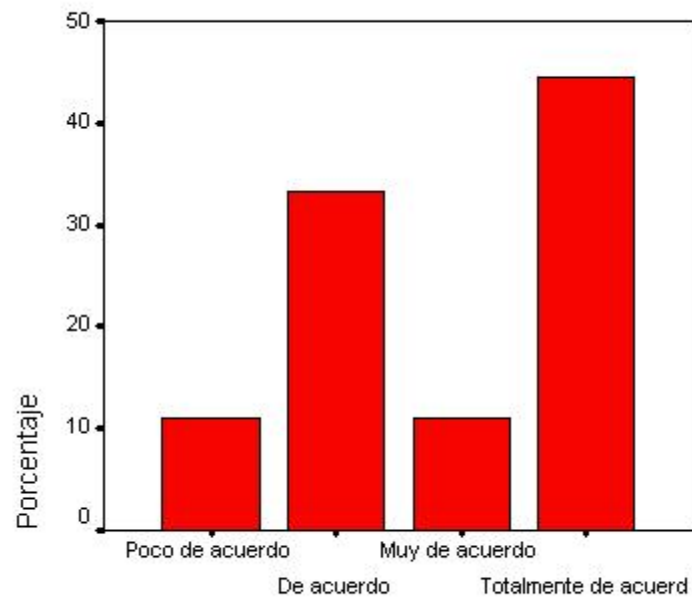
P9

P10

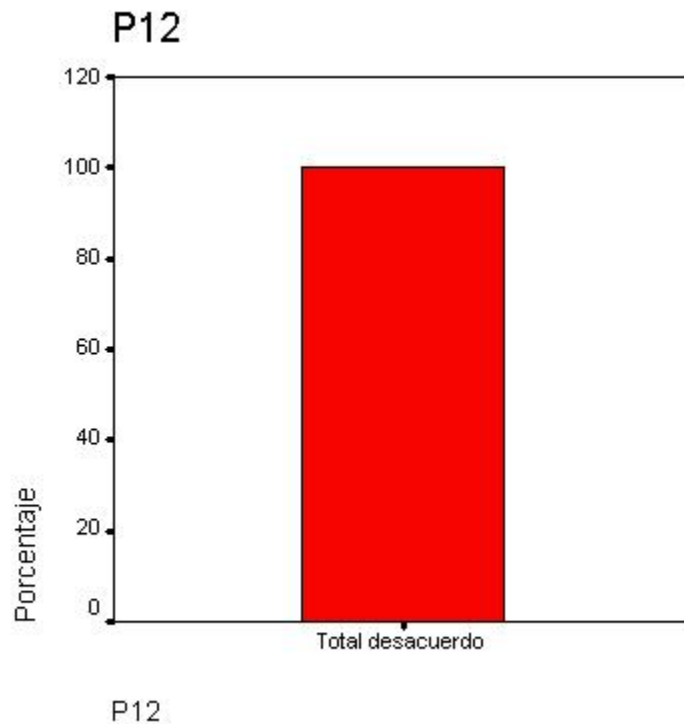


P10

P11



P11



Análisis de frecuencia. Encuesta anterior, curso académico 2008-2009

Tabla # 4. Dimensión: Cambio de carreras universitarias

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	3	33,3	33,3	66,7
	Totalmente de	3	33,3	33,3	100,0

	acuerdo				
	Total	9	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	44,4
	Totalmente de acuerdo	5	55,6	55,6	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	44,4
	Muy de acuerdo	2	22,2	22,2	66,7
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	44,4	44,4	44,4
	De acuerdo	1	11,1	11,1	55,6
	Totalmente de acuerdo	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	4	44,4	44,4	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P6					
----	--	--	--	--	--

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	44,4
	De acuerdo	1	11,1	11,1	55,6
	Totalmente de acuerdo	4	44,4	44,4	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	66,7	66,7	66,7
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P8				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	De acuerdo	3	33,3	33,3	66,7
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	3	33,3	33,3	66,7
	Muy de acuerdo	2	22,2	22,2	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

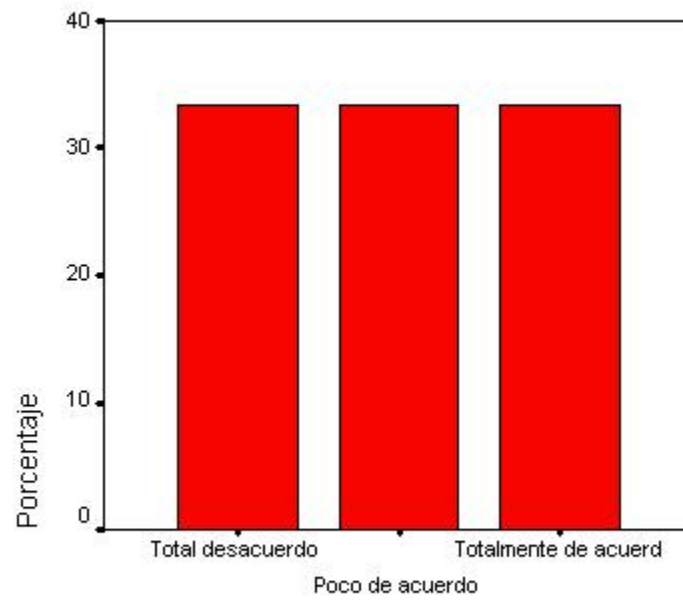
P10				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	Total desacuerdo	5	55,6	55,6	55,6
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	66,7
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	22,2	22,2	22,2
	De acuerdo	1	11,1	11,1	33,3
	Totalmente de acuerdo	6	66,7	66,7	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

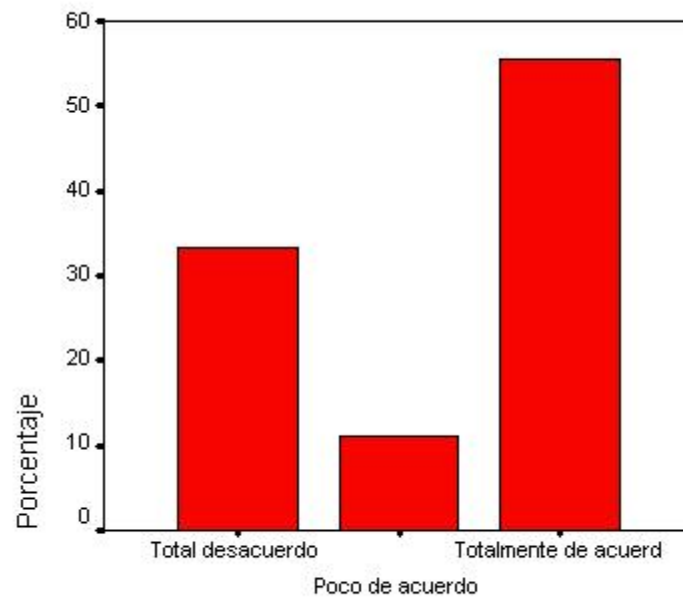
Gráfico de barras

P1



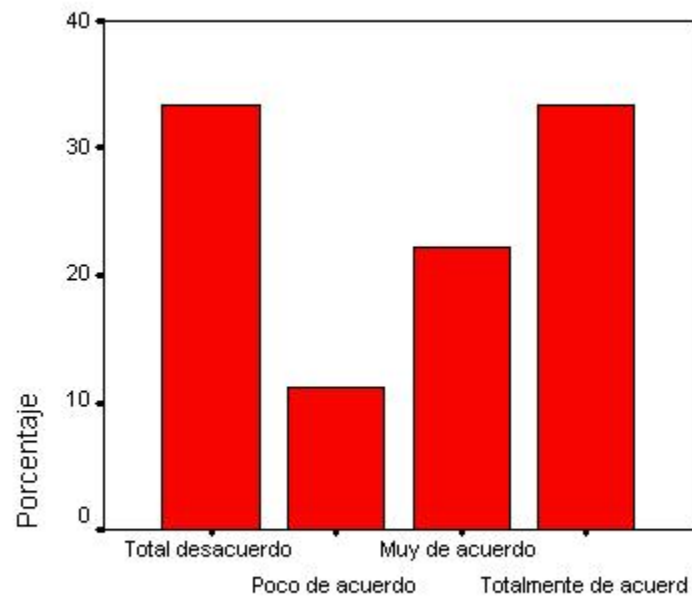
P1

P2



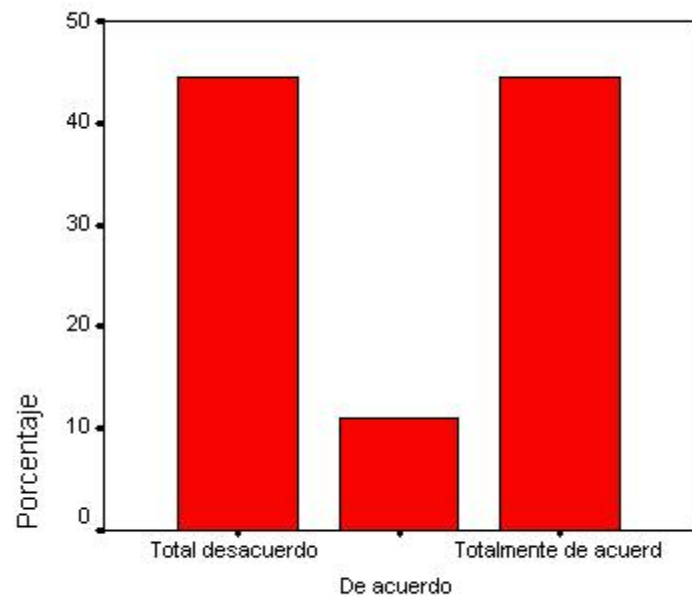
P2

P3



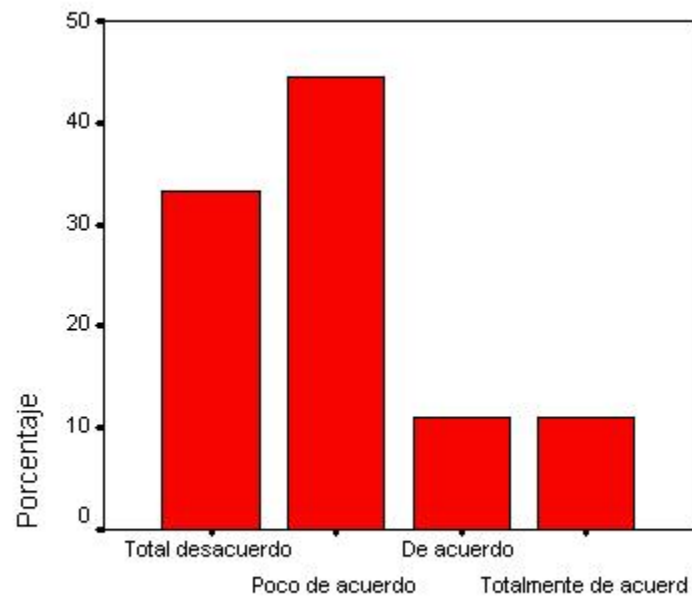
P3

P4



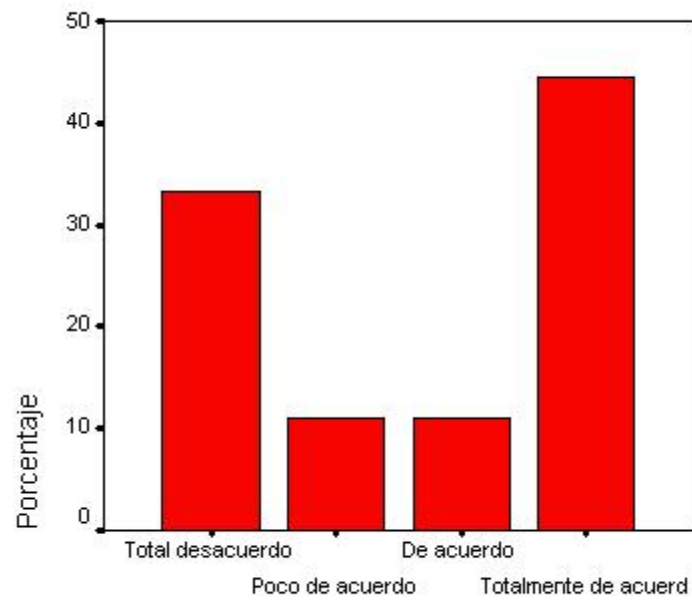
P4

P5



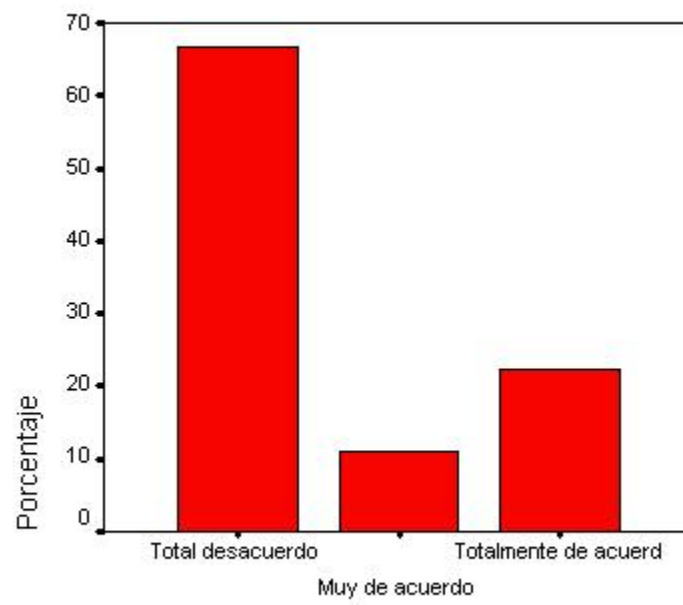
P5

P6



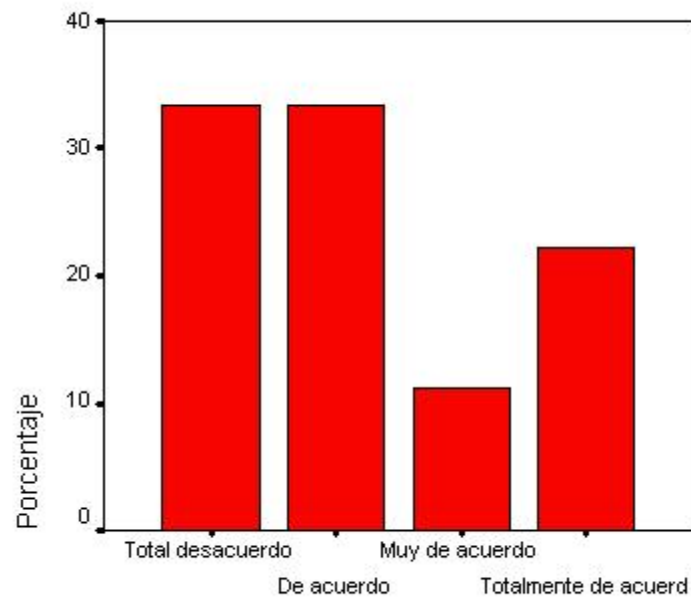
P6

P7



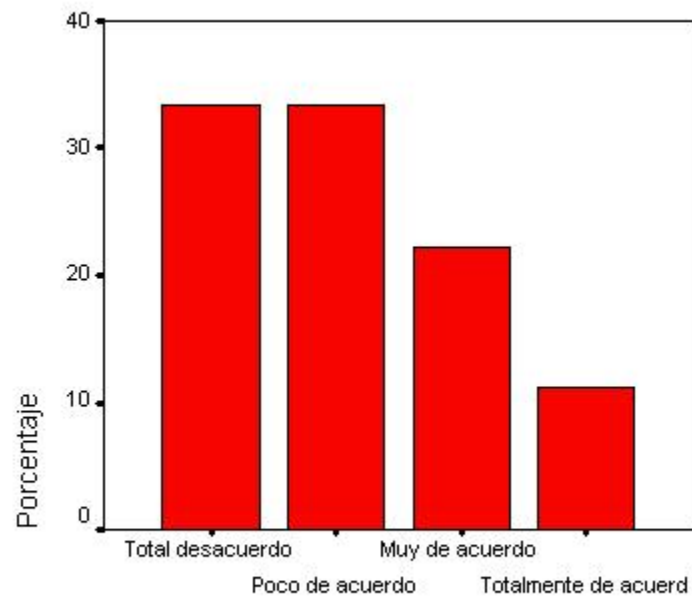
P7

P8



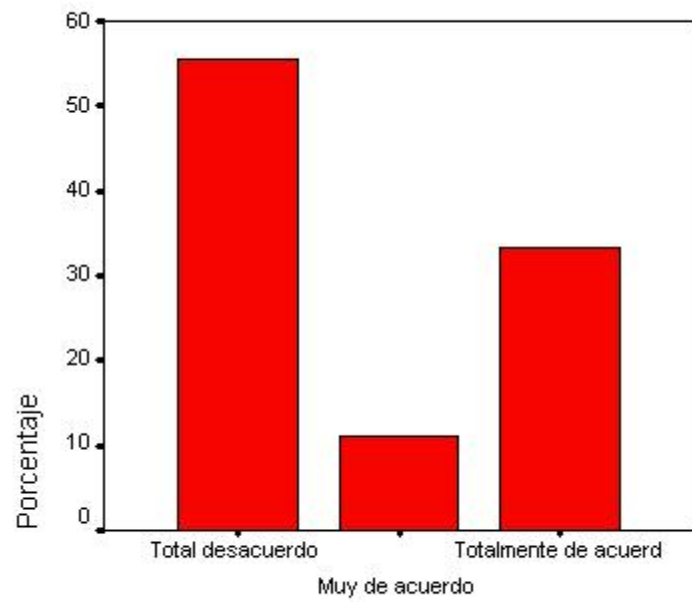
P8

P9



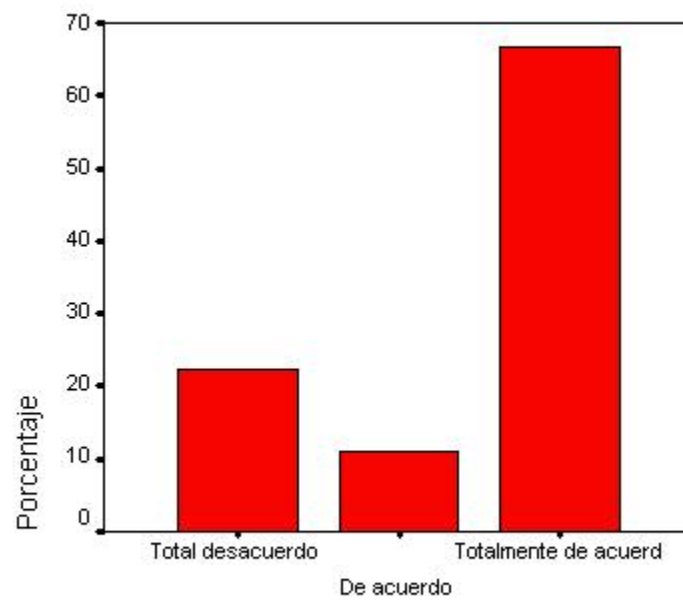
P9

P10



P10

P11



P11

Análisis de frecuencia. Encuesta actual, curso académico 2008-2009.

Tabla # 5. Dimensión: Abandono de las carreras universitarias.

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	44,4	44,4	44,4
	Poco de acuerdo	2	22,2	22,2	66,7
	De acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	66,7	66,7	66,7
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0

	Total	9	100,0	100,0	
--	--------------	---	-------	-------	--

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	5	55,6	55,6	55,6
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	66,7
	De acuerdo	2	22,2	22,2	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P5					
----	--	--	--	--	--

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	44,4	44,4	44,4
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	55,6
	De acuerdo	1	11,1	11,1	66,7
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Totalmente de acuerdo	2	22,2	22,2	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	2	22,2	22,2	55,6
	De acuerdo	1	11,1	11,1	66,7
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P7				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje

				válido	acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	44,4	44,4	44,4
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	55,6
	De acuerdo	1	11,1	11,1	66,7
	Muy de acuerdo	2	22,2	22,2	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P9				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	1	3	33,3	33,3	33,3
	2	3	33,3	33,3	66,7
	3	1	11,1	11,1	77,8
	4	1	11,1	11,1	88,9
	5	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

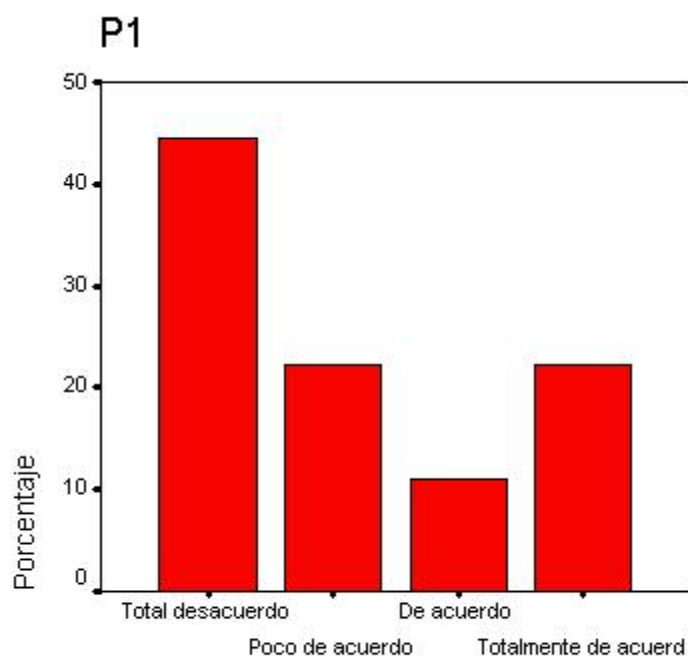
P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	1	11,1	11,1	44,4

	De acuerdo	1	11,1	11,1	55,6
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	66,7
	Totalmente de acuerdo	3	33,3	33,3	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	66,7	66,7	66,7
	De acuerdo	1	11,1	11,1	77,8
	Muy de acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	
P13					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0

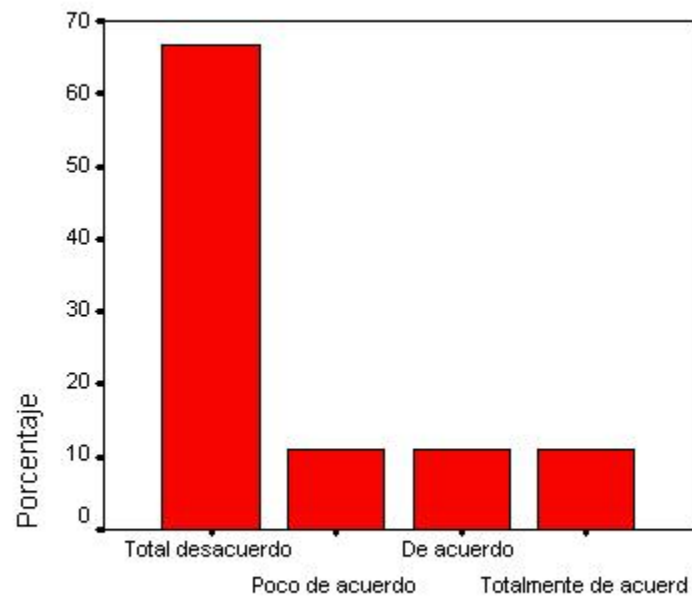
	Total	9	100,0	100,0	
P14					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	77,8	77,8	77,8
	De acuerdo	1	11,1	11,1	88,9
	Totalmente de acuerdo	1	11,1	11,1	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Gráfico de barras



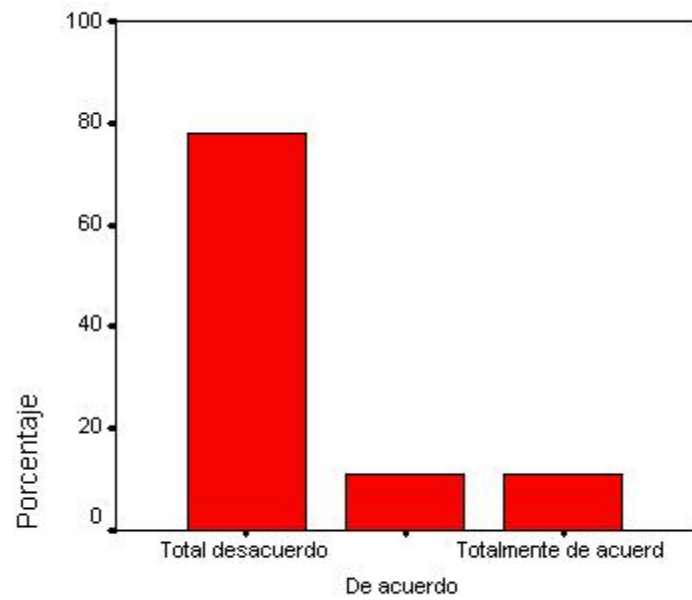
P1

P2



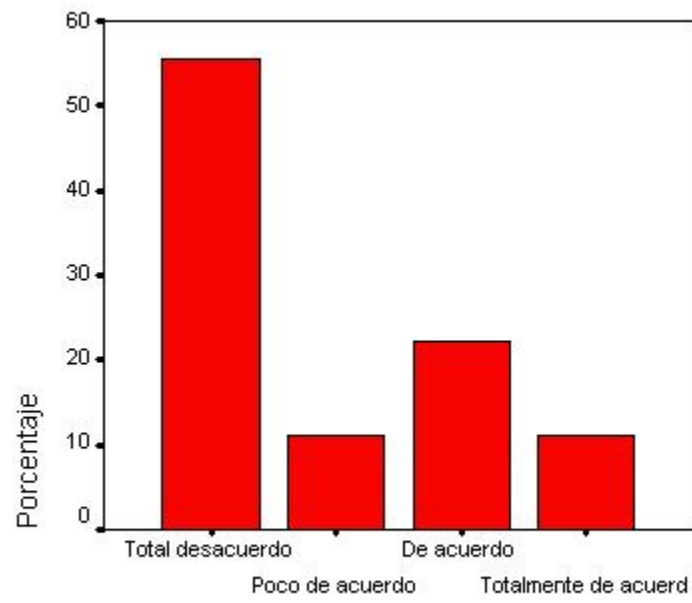
P2

P3



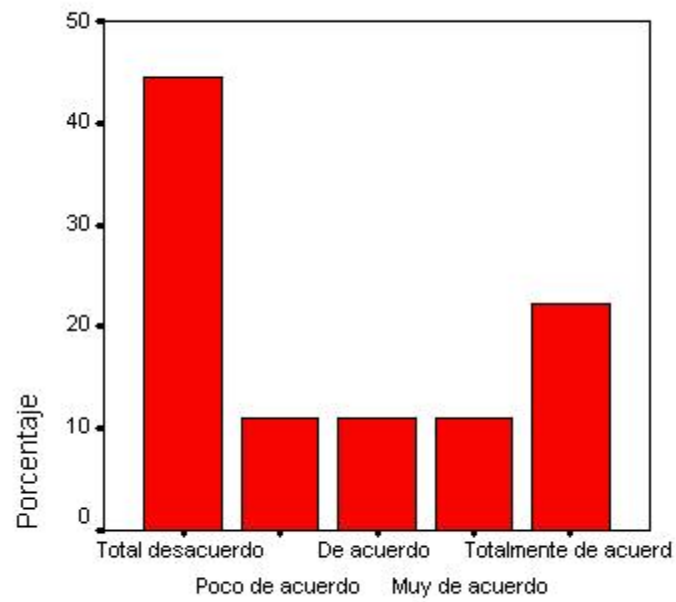
P3

P4



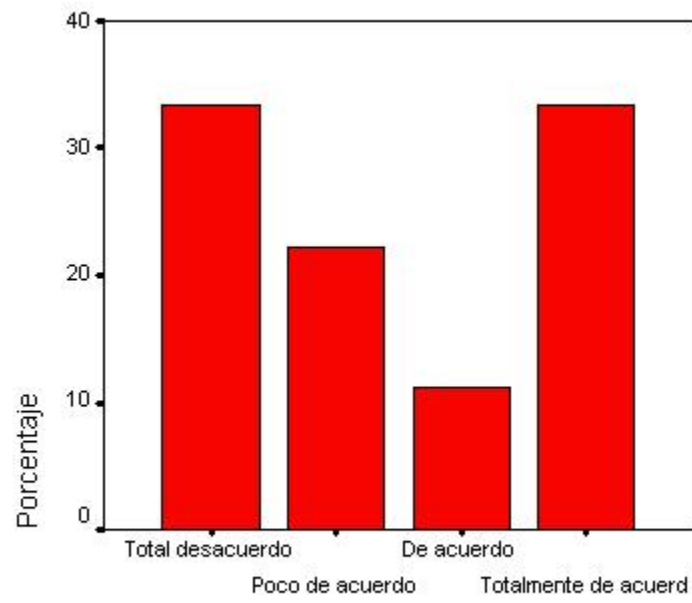
P4

P5



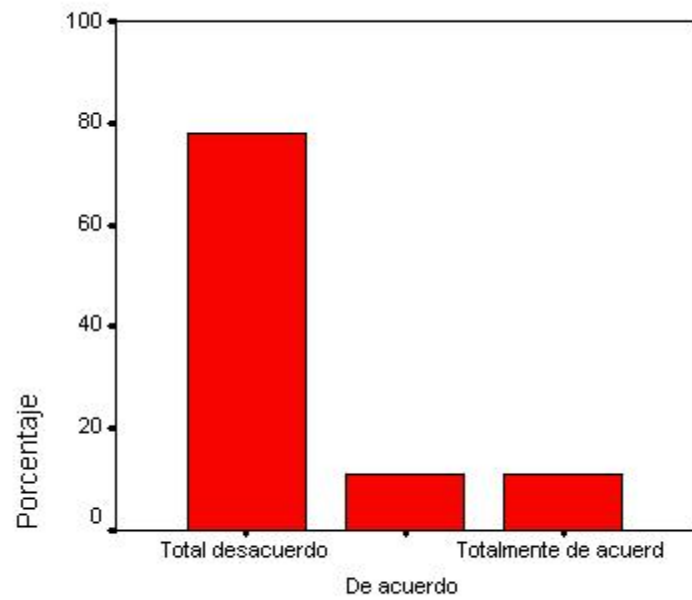
P5

P6



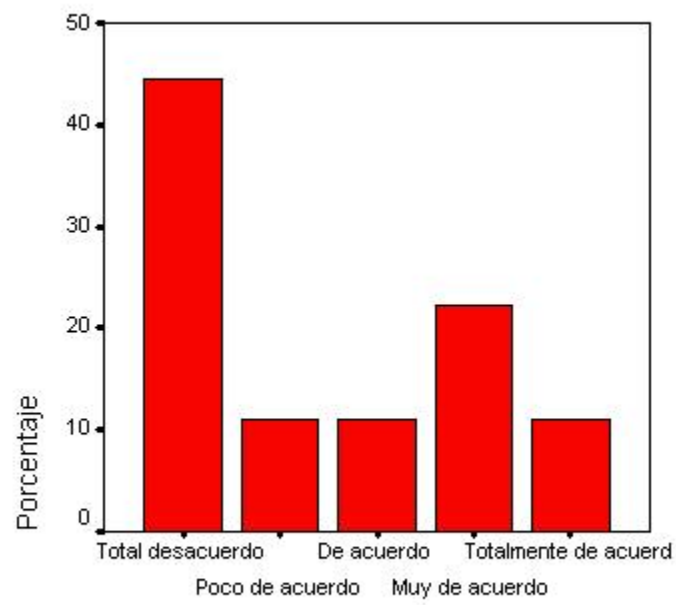
P6

P7



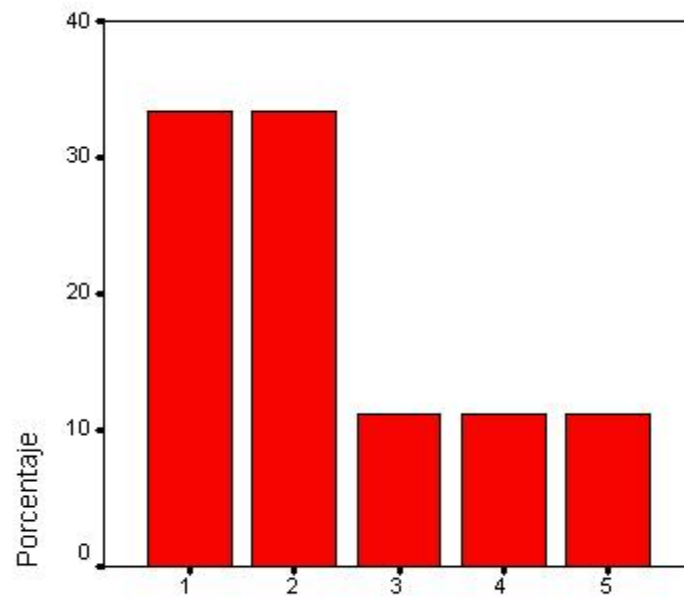
P7

P8



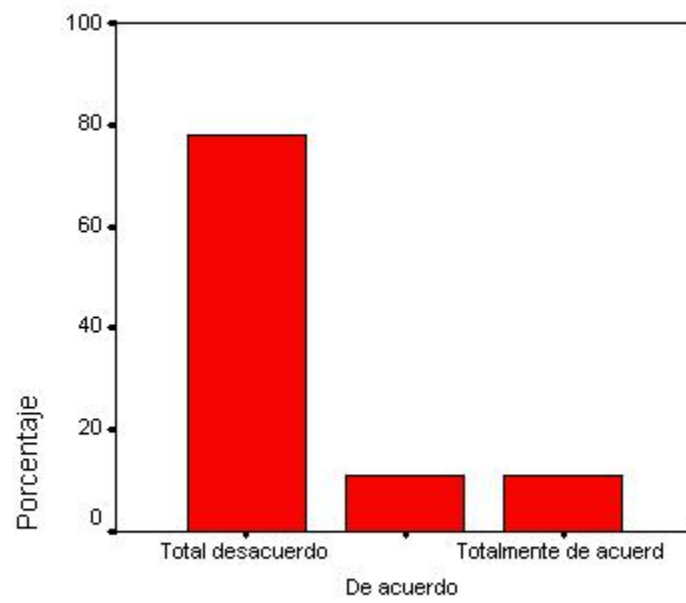
P8

P9



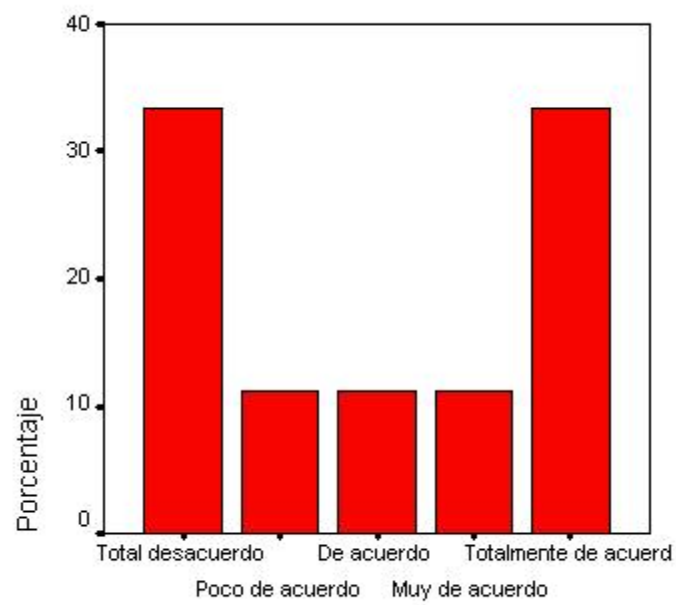
P9

P10



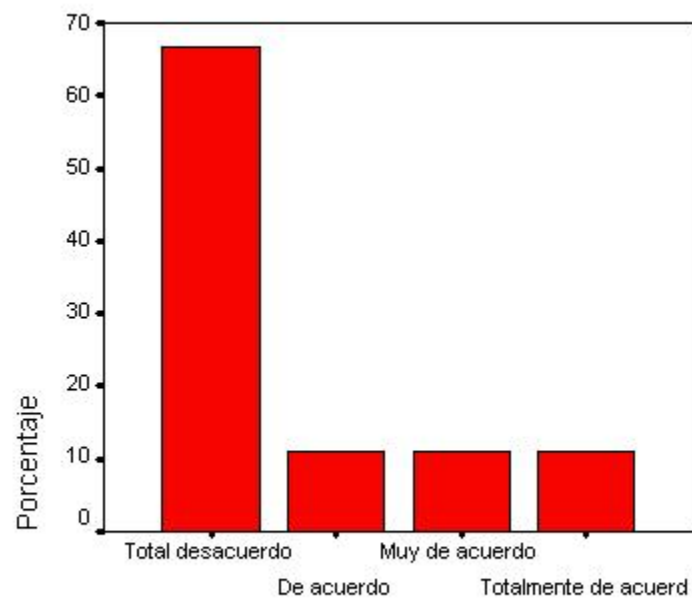
P10

P11



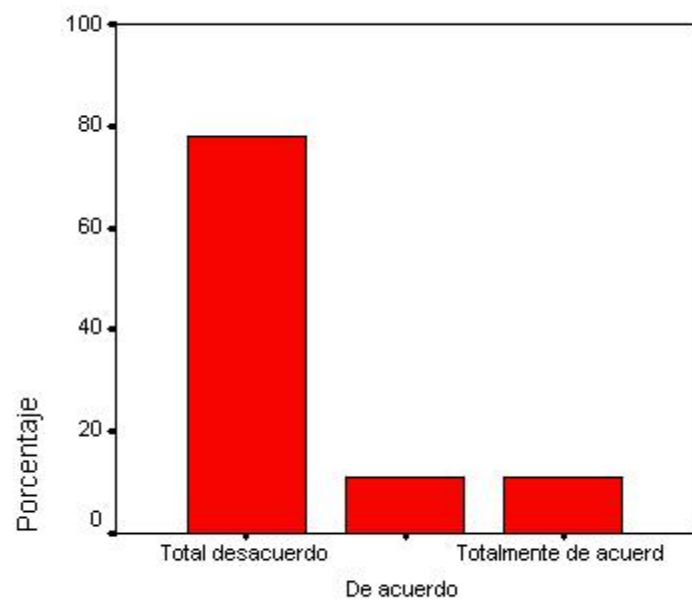
P11

P12



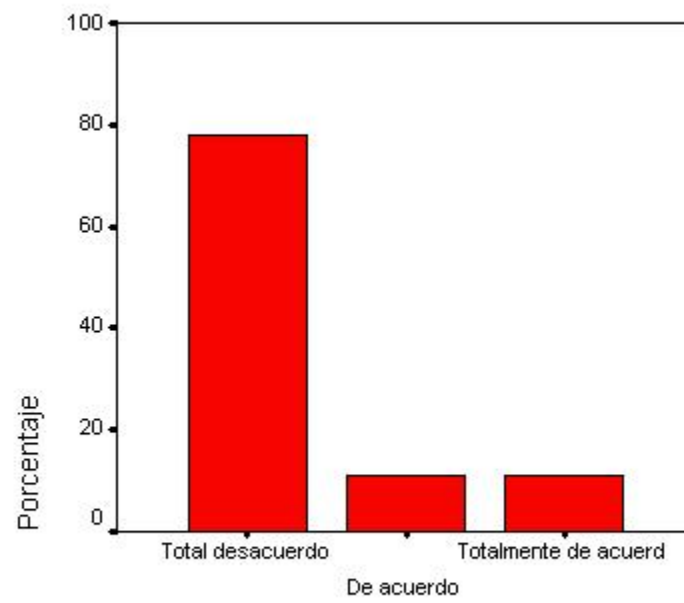
P12

P13



P13

P14



P14

Análisis de frecuencia. Encuesta Anterior, curso académico 2007-2008.

Tabla # 1. Dimensión: ¿Por qué va usted a la universidad?

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde bastante	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	40,0
	Se corresponde totalmente	6	60,0	60,0	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 bastante	5	50,0	50,0	50,0
	Se corresponde mucho	4	40,0	40,0	90,0
	Se corresponde totalmente	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	8	80,0	80,0	80,0
	Se corresponde muy poco	1	10,0	10,0	90,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P5					
		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	

P6					
		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 mucho	5	50,0	50,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P7					
----	--	--	--	--	--

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	3	30,0	30,0	30,0
	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	50,0
	Se corresponde bastante	3	30,0	30,0	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	3	30,0	30,0	30,0
	Se corresponde mucho	6	60,0	60,0	90,0
	Se corresponde totalmente	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde bastante	7	70,0	70,0	80,0
	Se corresponde totalmente	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	40,0
	Se corresponde mucho	5	50,0	50,0	90,0
	Se corresponde totalmente	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	3	30,0	30,0	30,0
	Se corresponde un poco	2	20,0	20,0	50,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	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	

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	1	10,0	10,0	70,0

	Se corresponde totalmente	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P13					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	2	20,0	20,0	20,0
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	60,0
	Se corresponde mucho	4	40,0	40,0	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	3	30,0	30,0	40,0

	medianamente				
	Se corresponde bastante	2	20,0	20,0	60,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	90,0
	Se corresponde totalmente	1	10,0	10,0	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	5	50,0	50,0	90,0
	Se corresponde totalmente	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P16					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	2	20,0	20,0	20,0

	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	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	

P17

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

P18

	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	1	10,0	10,0	30,0
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	70,0
	Se corresponde mucho	3	30,0	30,0	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 un poco	1	10,0	10,0	20,0
	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	40,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	50,0
	Se corresponde mucho	4	40,0	40,0	90,0
	Se corresponde totalmente	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P20					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde medianamente	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde bastante	3	30,0	30,0	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	

P21					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se corresponde un poco	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde medianamente	2	20,0	20,0	30,0
	Se corresponde bastante	2	20,0	20,0	50,0
	Se corresponde mucho	4	40,0	40,0	90,0
	Se corresponde totalmente	1	10,0	10,0	100,0

	Total	10	100,0	100,0	
--	--------------	----	-------	-------	--

P22					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	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 totalmente	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

P23					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	6	60,0	60,0	60,0
	Se corresponde bastante	1	10,0	10,0	70,0
	Se corresponde mucho	1	10,0	10,0	80,0
	Se corresponde	2	20,0	20,0	100,0

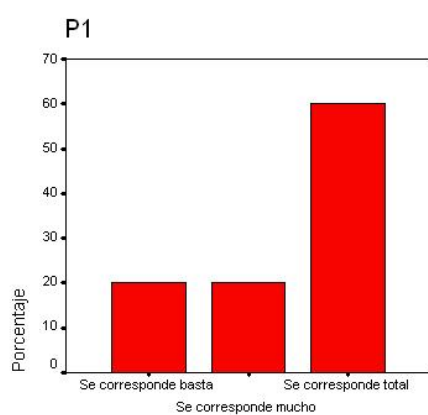
	totalmente				
	Total	10	100,0	100,0	

P24					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en absoluto	1	10,0	10,0	10,0
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	50,0
	Se corresponde mucho	2	20,0	20,0	70,0
	Se corresponde totalmente	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

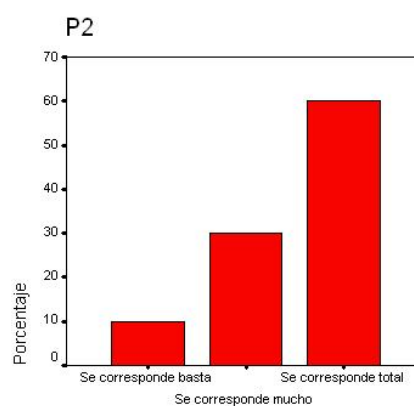
P25					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No se corresponde en	1	10,0	10,0	10,0

	absoluto				
	Se corresponde bastante	4	40,0	40,0	50,0
	Se corresponde mucho	1	10,0	10,0	60,0
	Se corresponde totalmente	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

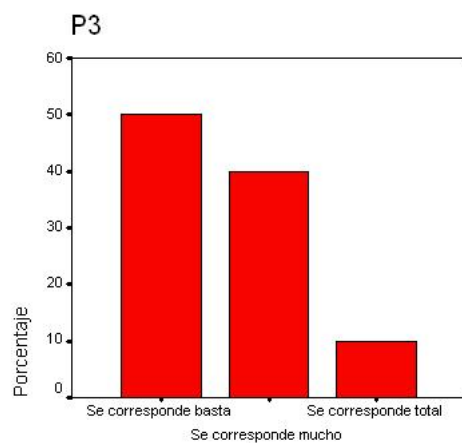
Gráfico de barras



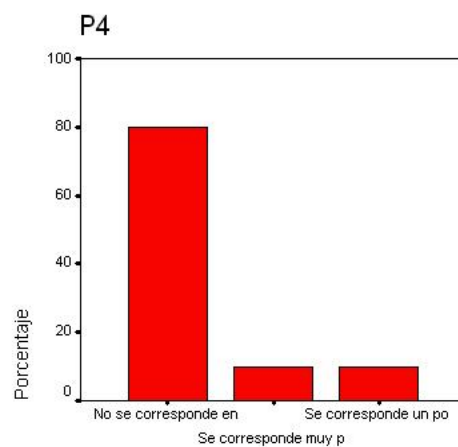
P1



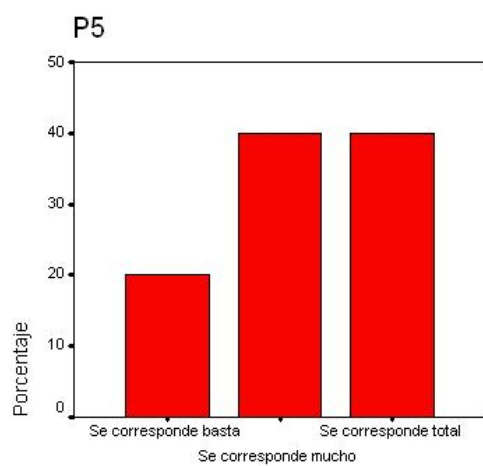
P2



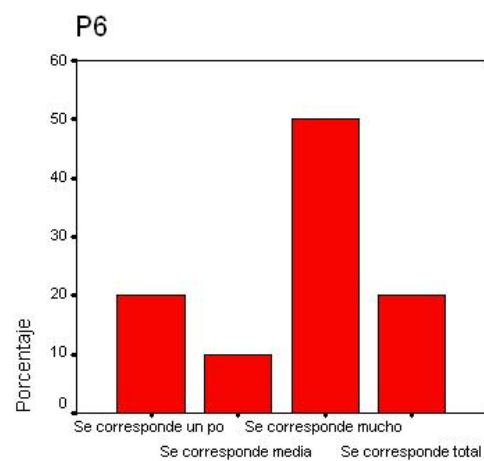
P3



P4

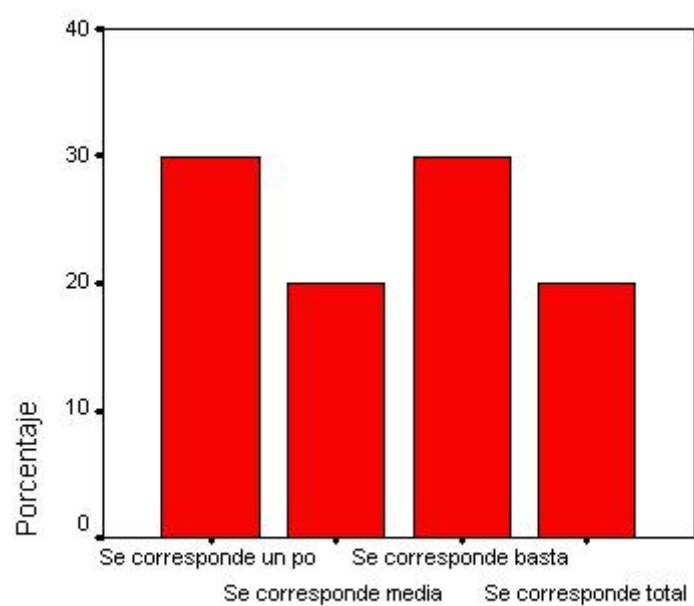


P5



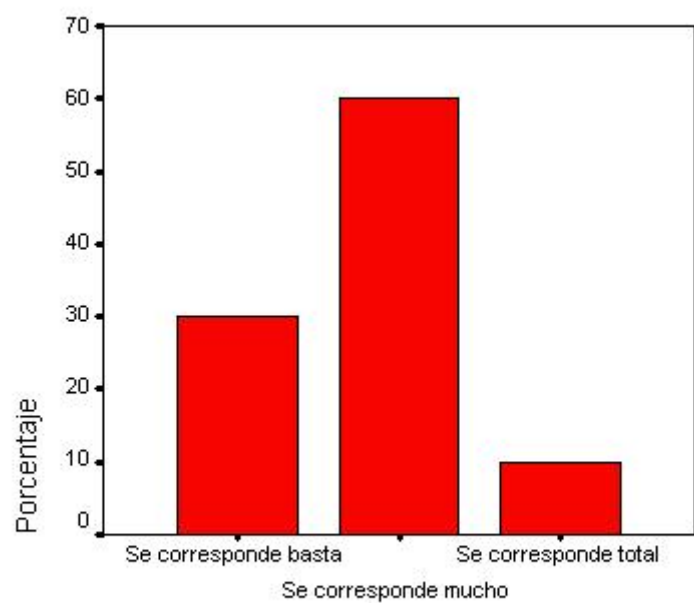
P6

P7



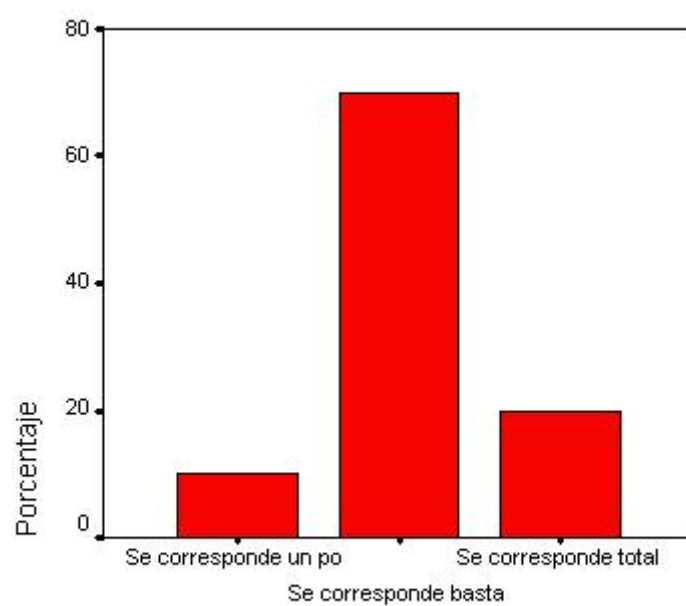
P7

P8



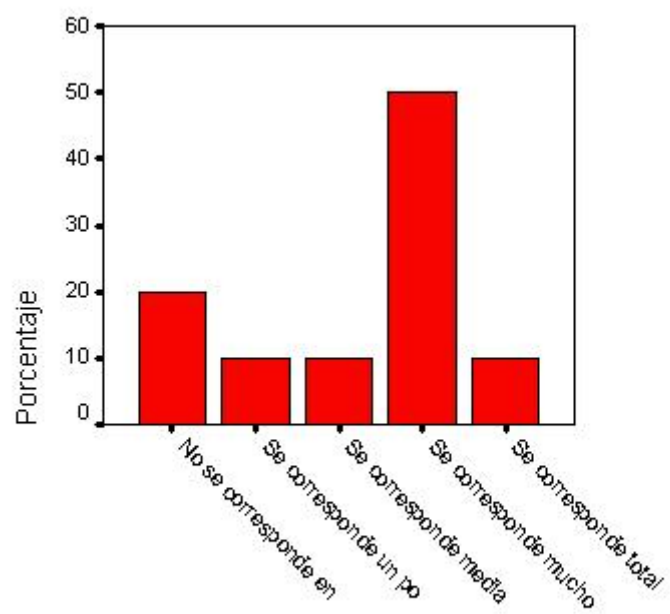
P8

P9



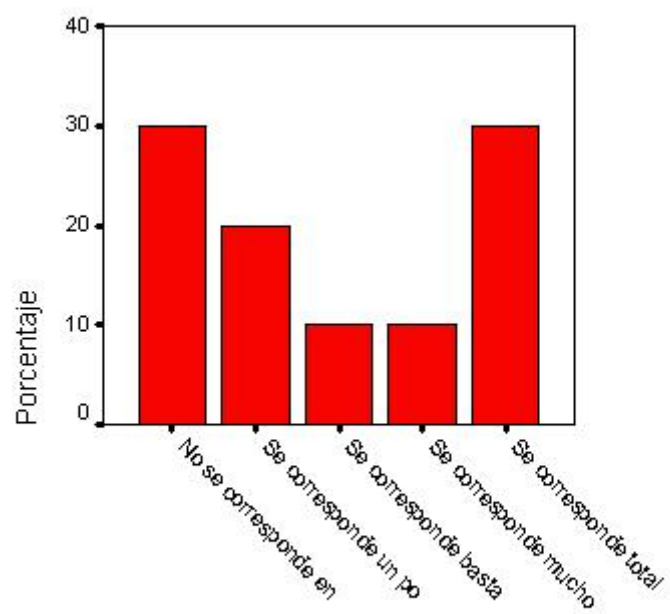
P9

P10



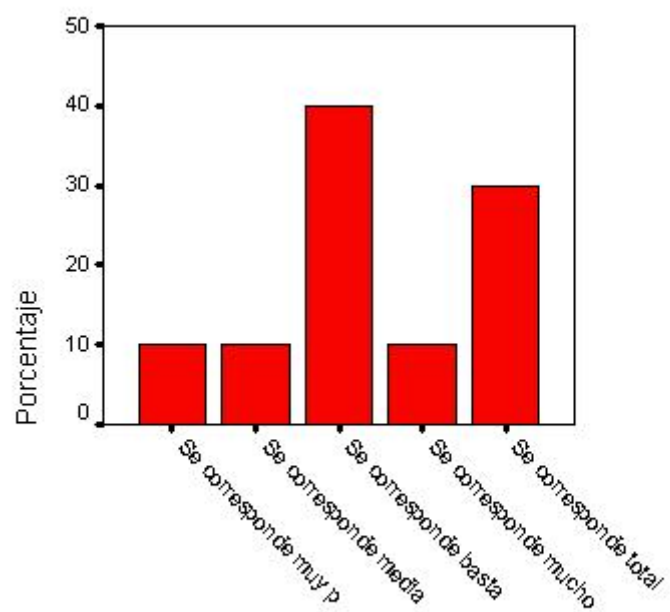
P10

P11



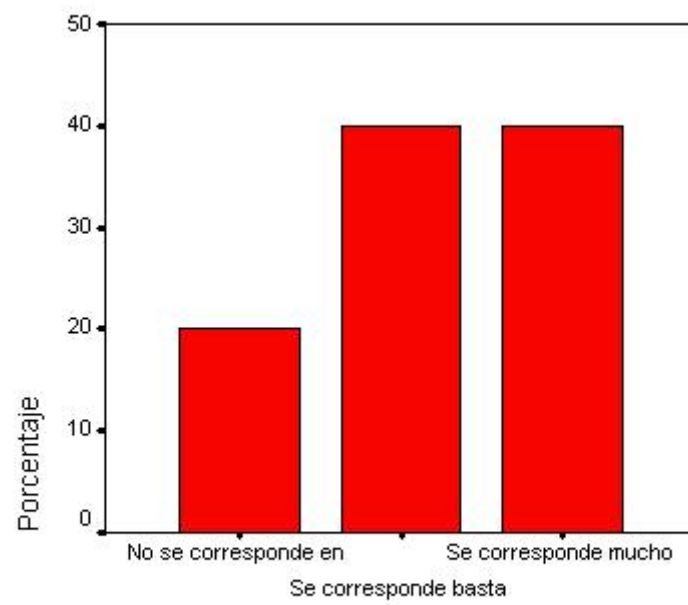
P11

P12



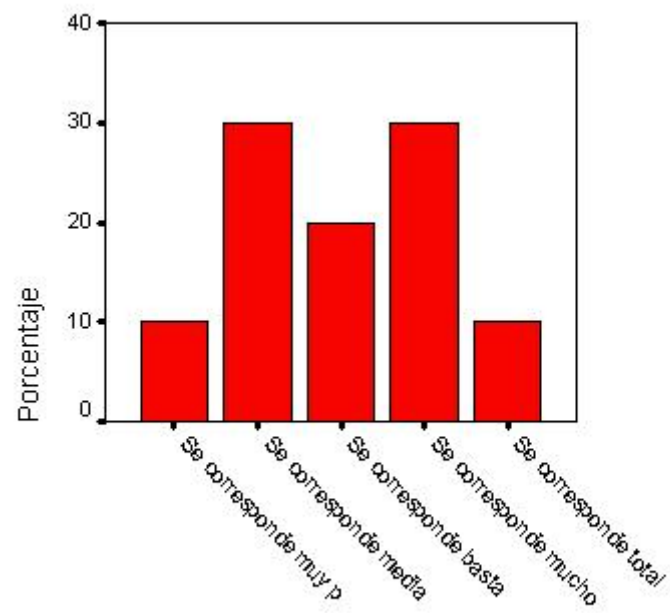
P12

P13



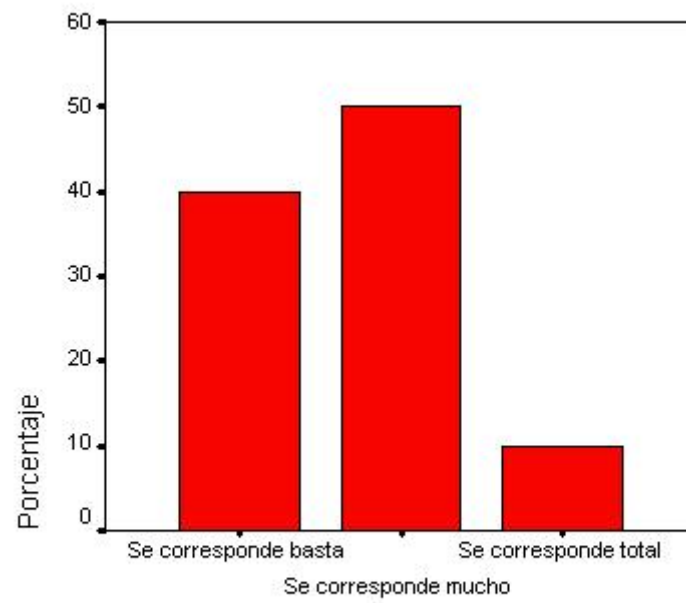
P13

P14



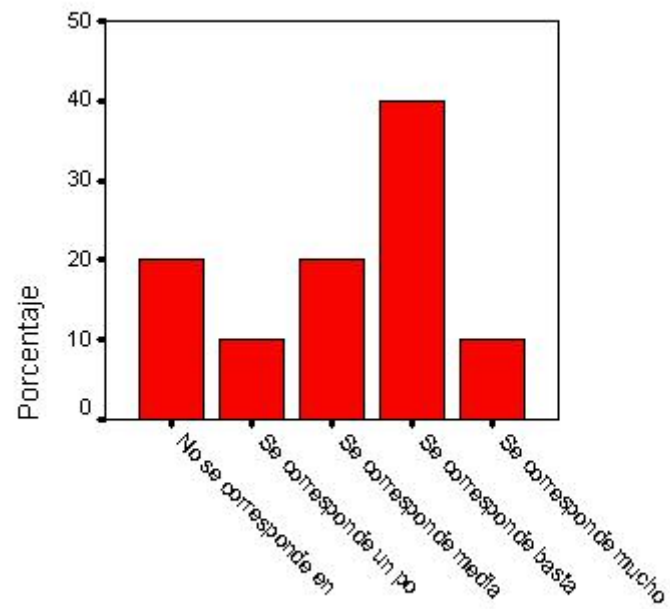
P14

P15



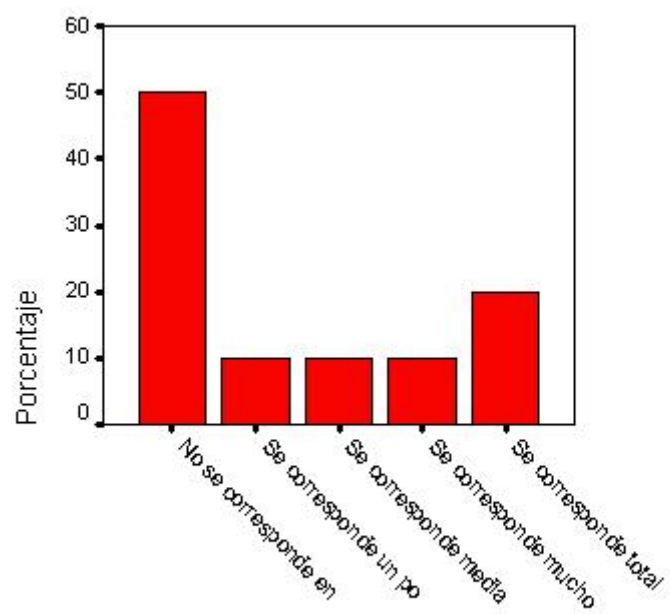
P15

P16



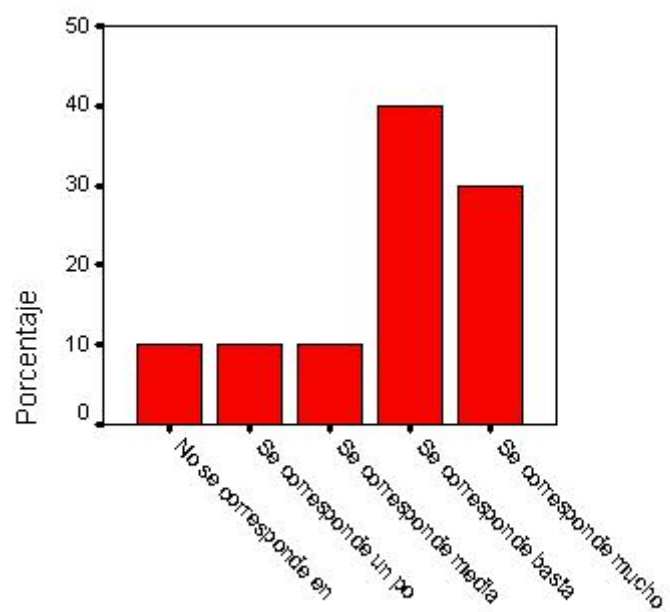
P16

P17



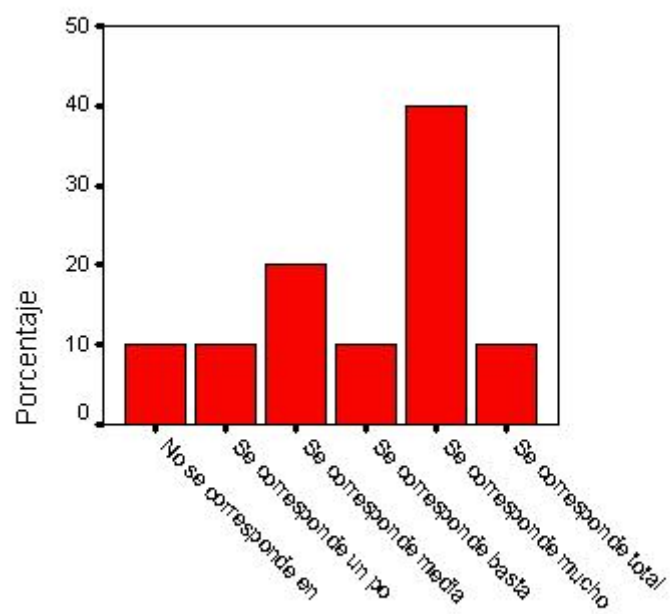
P17

P18



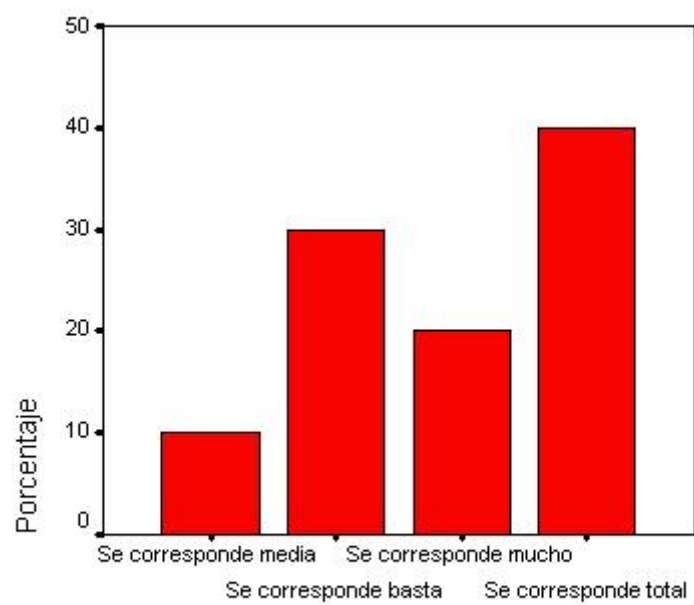
P18

P19



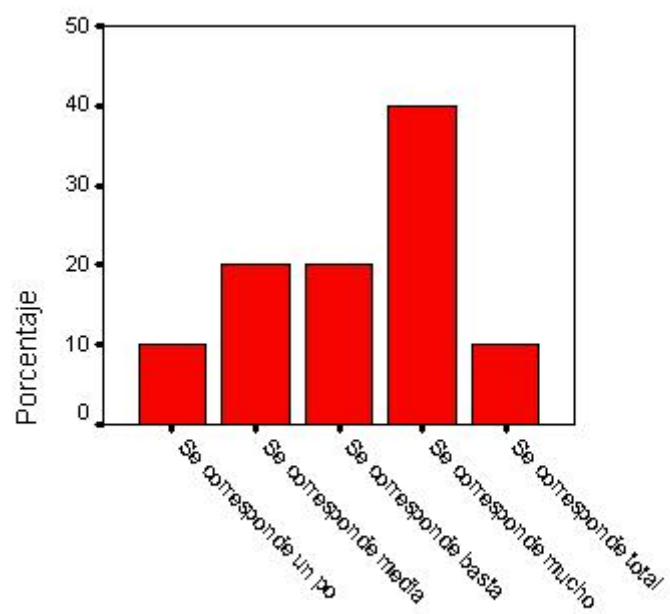
P19

P20



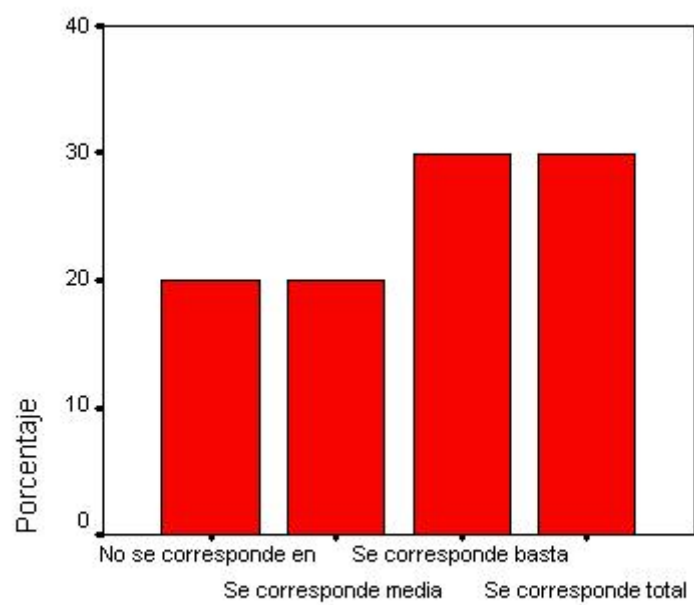
P20

P21



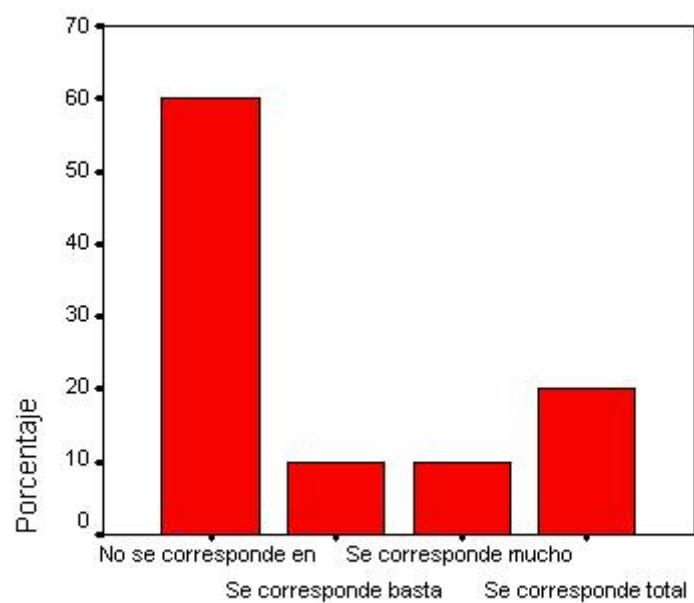
P21

P22



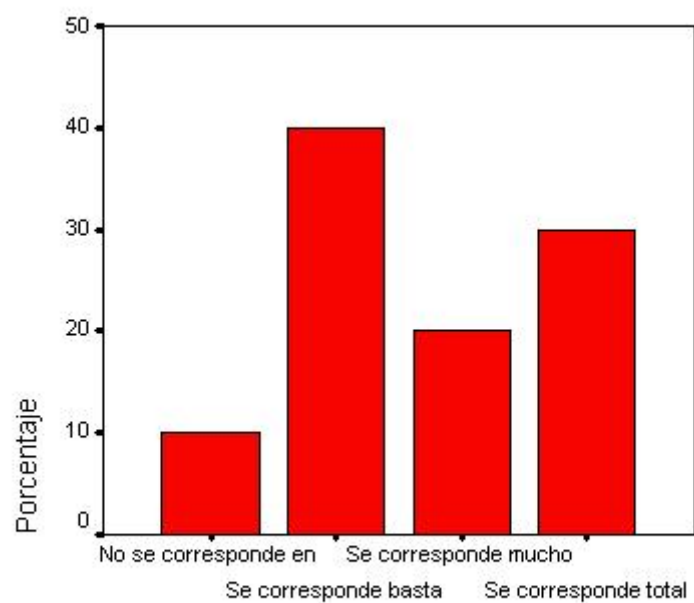
P22

P23



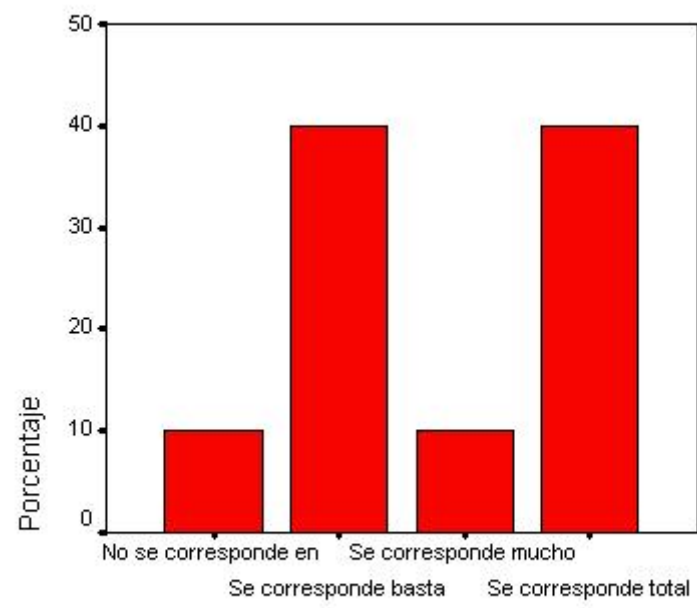
P23

P24



P24

P25



P25

Análisis de frecuencia. Encuesta anterior, curso académico 2007-2008

Tabla # 2. Dimensión: inicio estudios universitarios.

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	16,7	16,7	16,7
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	33,3
	De acuerdo	2	16,7	16,7	50,0
	Totalmente de acuerdo	6	50,0	50,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	10	83,3	83,3	83,3
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P3					
----	--	--	--	--	--

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	16,7
	De acuerdo	2	16,7	16,7	33,3
	Totalmente de acuerdo	8	66,7	66,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	4	33,3	33,3	33,3
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	50,0
	Muy de acuerdo	2	16,7	16,7	66,7
	Totalmente de acuerdo	4	33,3	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P5				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	Total desacuerdo	6	50,0	50,0	50,0
	De acuerdo	2	16,7	16,7	66,7
	Muy de acuerdo	1	8,3	8,3	75,0
	Totalmente de acuerdo	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	3	25,0	25,0	25,0
	De acuerdo	4	33,3	33,3	58,3
	Muy de acuerdo	2	16,7	16,7	75,0
	Totalmente de acuerdo	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	66,7	72,7	72,7

	Poco de acuerdo	2	16,7	18,2	90,9
	Muy de acuerdo	1	8,3	9,1	100,0
	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	58,3	58,3	58,3
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	75,0
	De acuerdo	1	8,3	8,3	83,3
	Muy de acuerdo	1	8,3	8,3	91,7
	Totalmente de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P9				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	16,7
	De acuerdo	6	50,0	50,0	66,7
	Muy de acuerdo	4	33,3	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	2	16,7	16,7	16,7
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	33,3
	De acuerdo	3	25,0	25,0	58,3
	Muy de acuerdo	2	16,7	16,7	75,0
	Totalmente de acuerdo	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

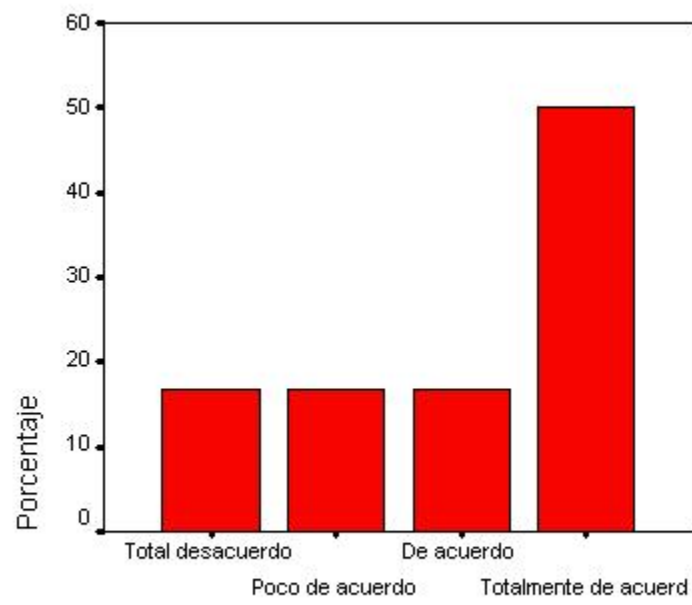
P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	66,7	66,7	66,7

	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	83,3
	Muy de acuerdo	1	8,3	8,3	91,7
	Totalmente de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	91,7
	De acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

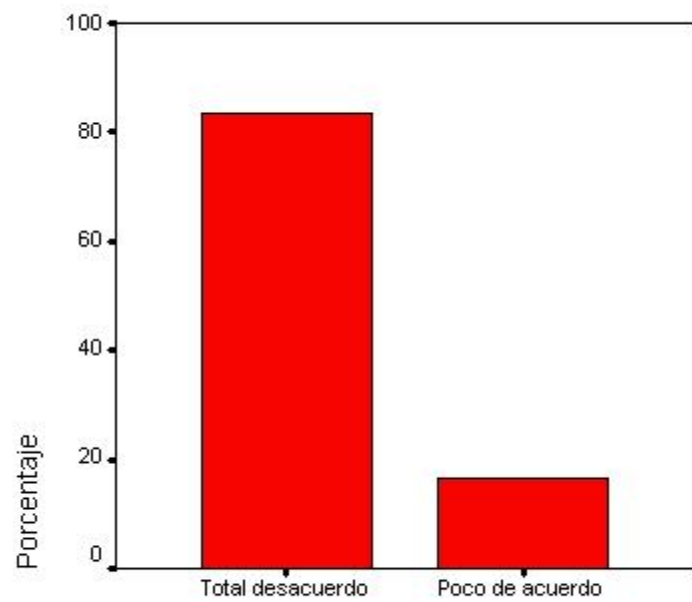
Gráfico de barras

P1



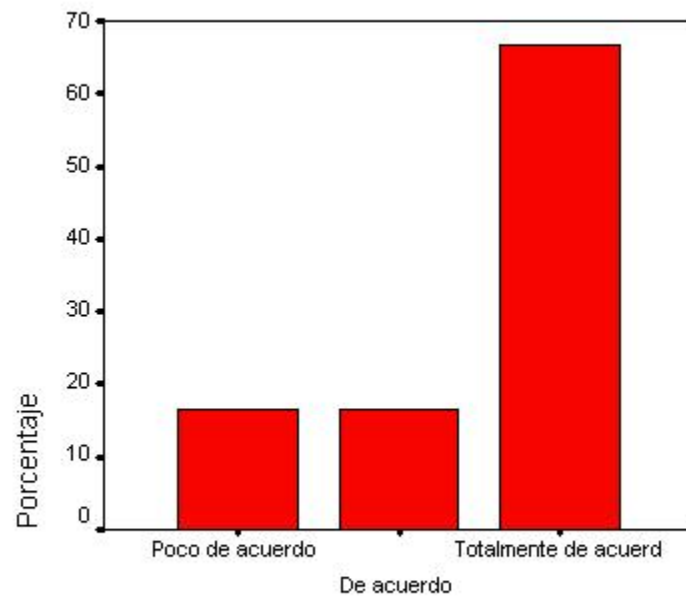
P1

P2



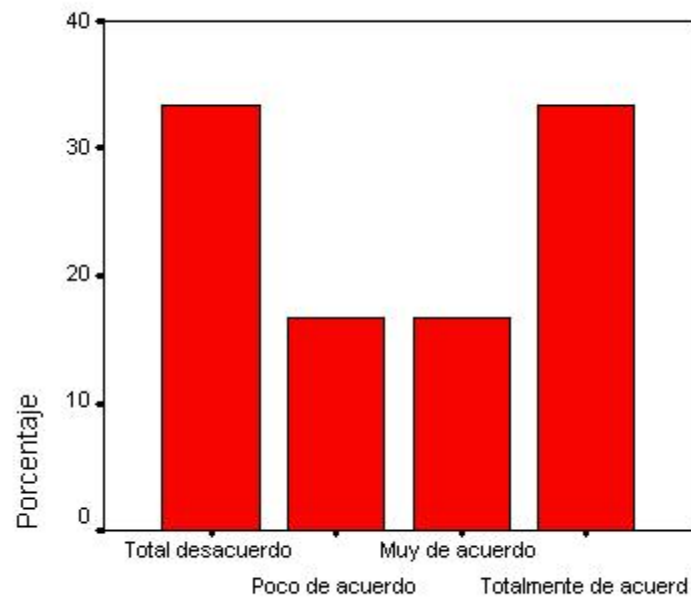
P2

P3



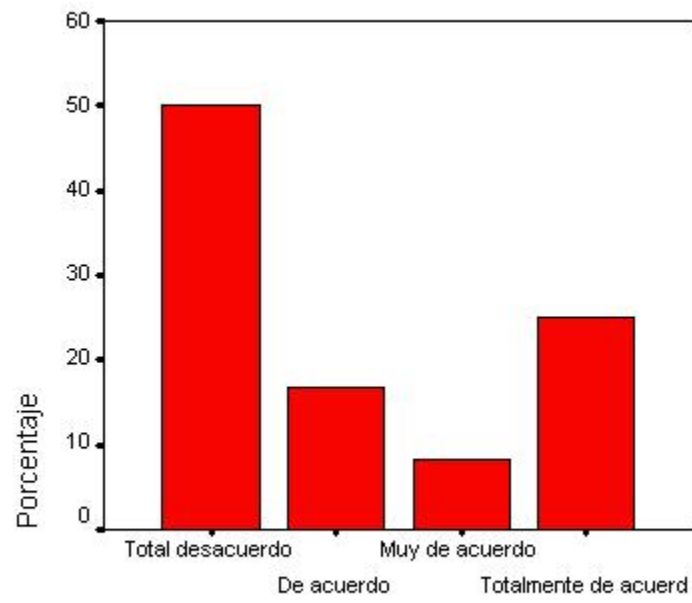
P3

P4



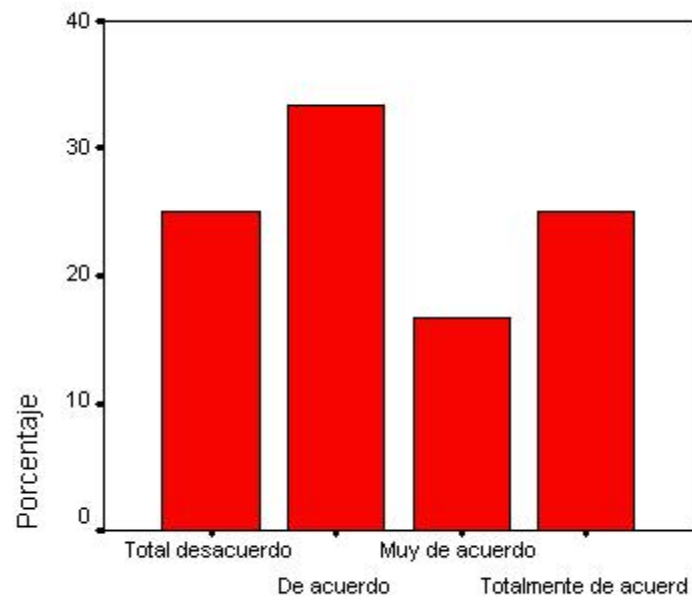
P4

P5



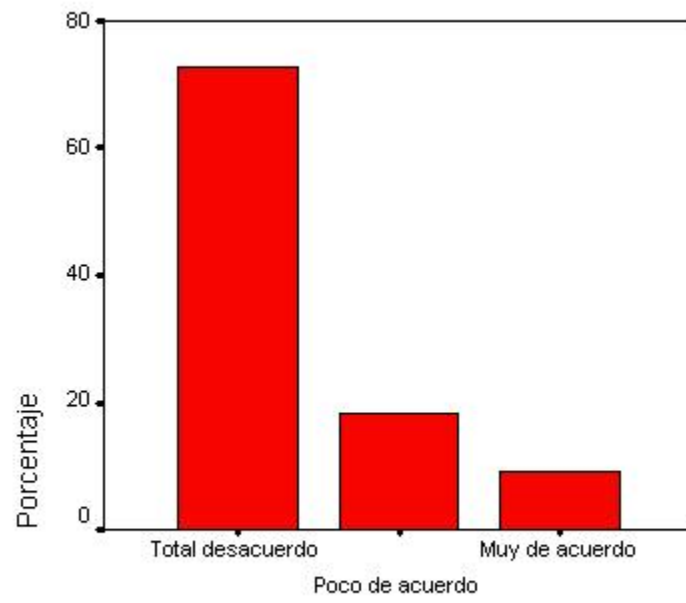
P5

P6



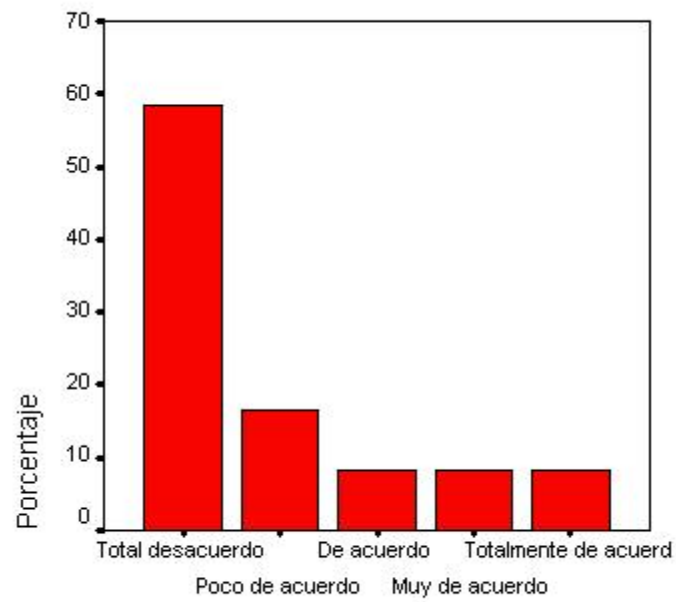
P6

P7



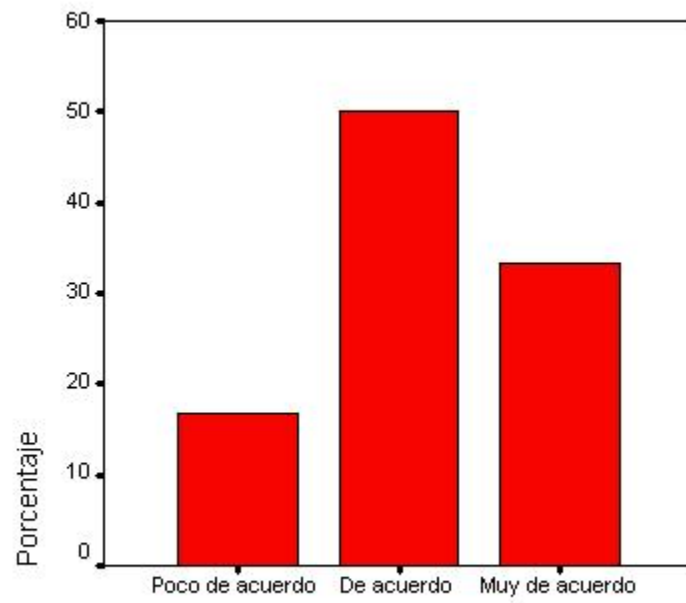
P7

P8



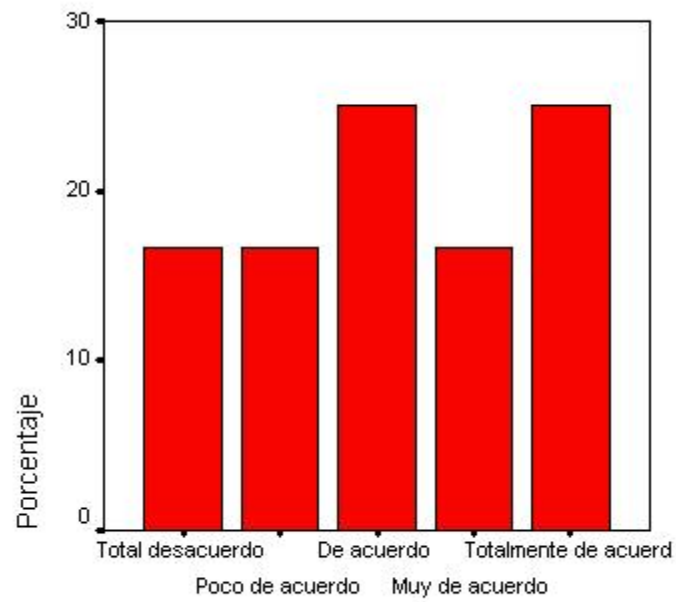
P8

P9



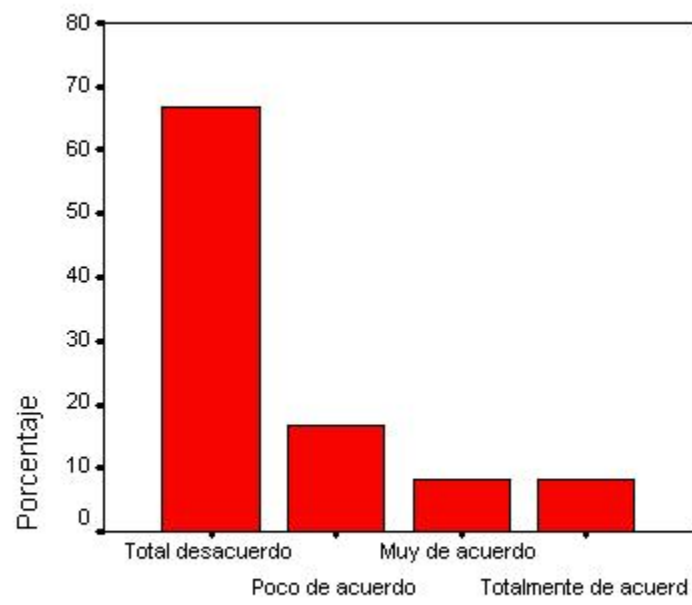
P9

P10



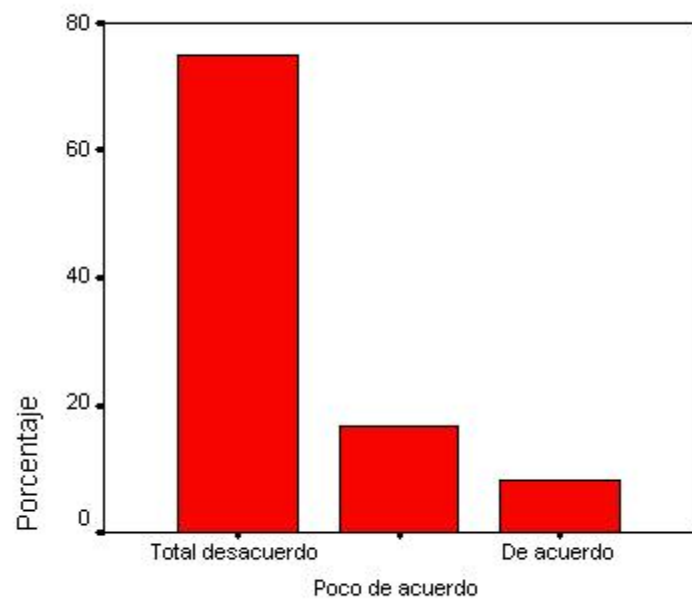
P10

P11



P11

P12



P12

Tabla # 3. Dimensión: Permanencia en los estudios universitarios.

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	6	50,0	50,0	50,0
	Muy de acuerdo	1	8,3	8,3	58,3
	Totalmente de acuerdo	5	41,7	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	58,3	58,3	58,3
	Poco de acuerdo	3	25,0	25,0	83,3
	Muy de	2	16,7	16,7	100,0

	acuerdo				
	Total	12	100,0	100,0	

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	91,7
	Totalmente de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	8,3	8,3	8,3
	Poco de acuerdo	1	8,3	8,3	16,7
	De acuerdo	2	16,7	16,7	33,3
	Muy de acuerdo	2	16,7	16,7	50,0
	Totalmente de acuerdo	6	50,0	50,0	100,0

	Total	12	100,0	100,0	
--	-------	----	-------	-------	--

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	8,3	8,3	8,3
	De acuerdo	4	33,3	33,3	41,7
	Muy de acuerdo	2	16,7	16,7	58,3
	Totalmente de acuerdo	5	41,7	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	1	8,3	8,3	83,3
	Totalmente de acuerdo	2	16,7	16,7	100,0

	Total	12	100,0	100,0	
--	-------	----	-------	-------	--

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	91,7
	Totalmente de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	8,3	8,3	8,3
	De acuerdo	1	8,3	8,3	16,7
	Totalmente de acuerdo	10	83,3	83,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	3	25,0	25,0	25,0
	Totalmente de acuerdo	9	75,0	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	50,0	50,0	50,0
	Totalmente de acuerdo	6	50,0	50,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

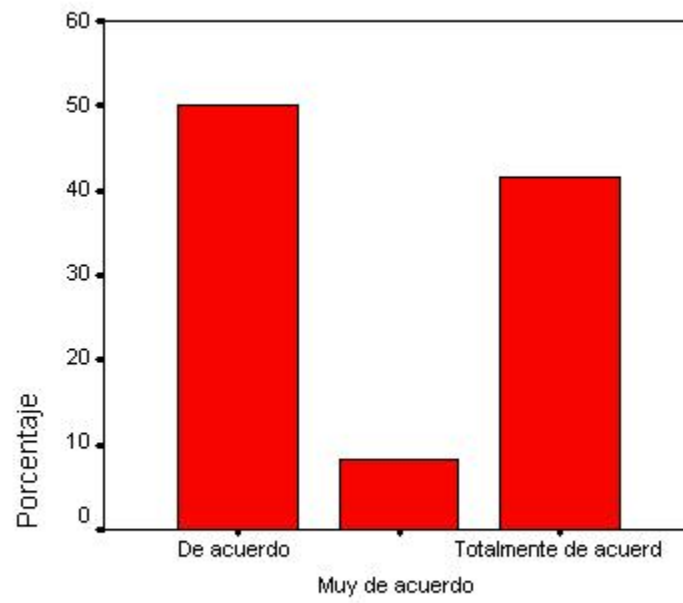
P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	8,3	8,3	8,3
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	25,0

	De acuerdo	2	16,7	16,7	41,7
	Muy de acuerdo	2	16,7	16,7	58,3
	Totalmente de acuerdo	5	41,7	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	11	91,7	91,7	91,7
	Totalmente de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

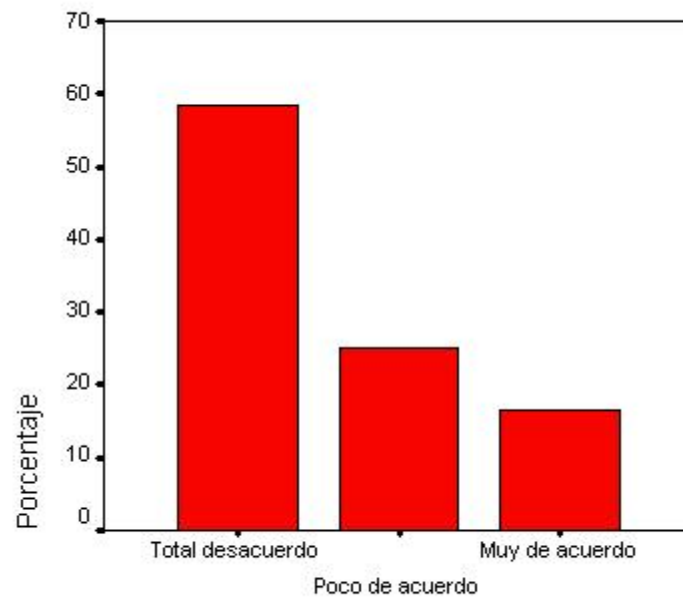
Gráfico de barras

P1



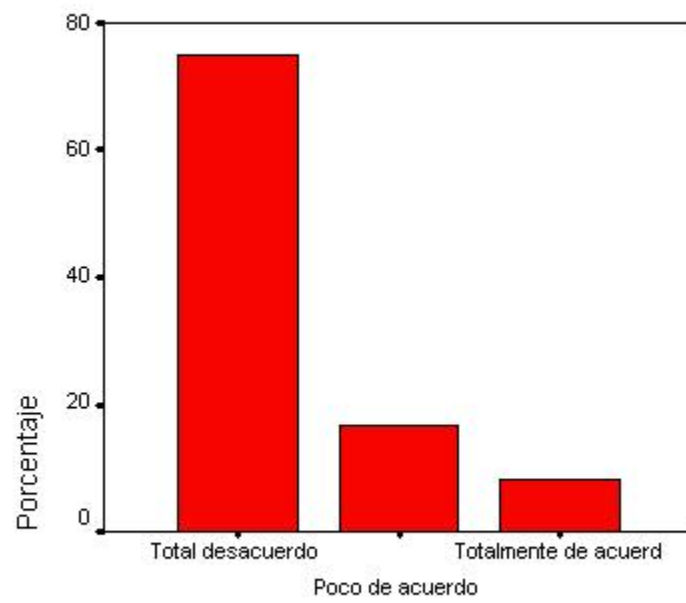
P1

P2



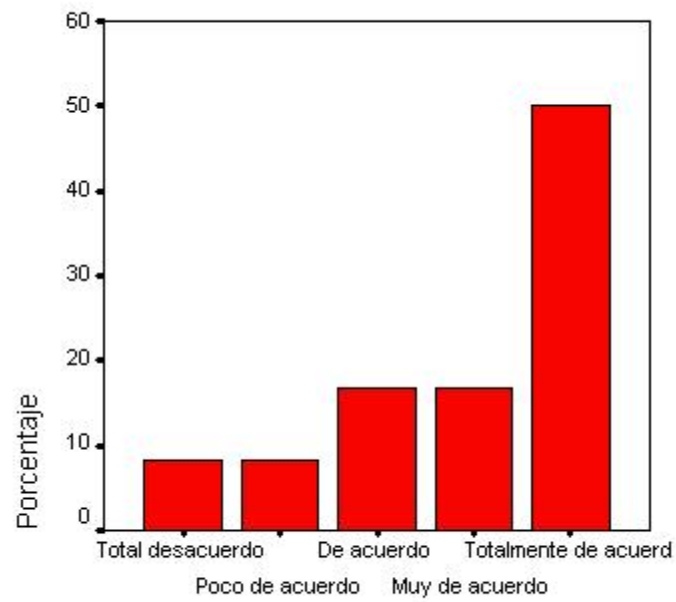
P2

P3



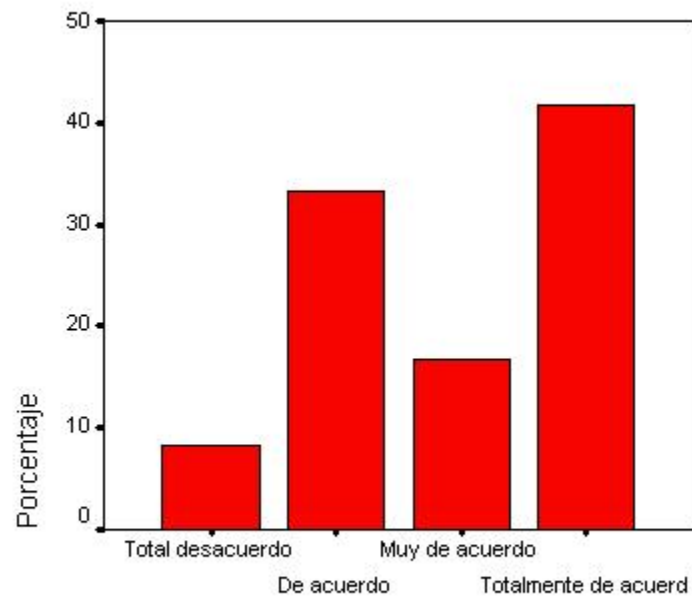
P3

P4



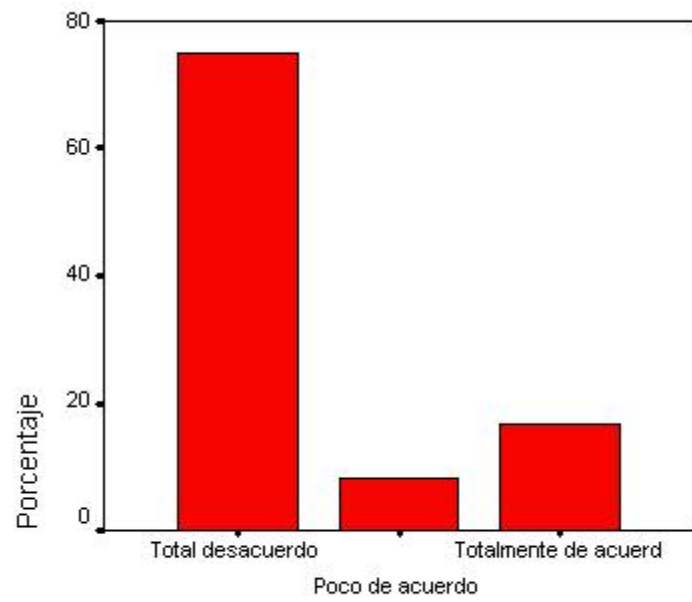
P4

P5



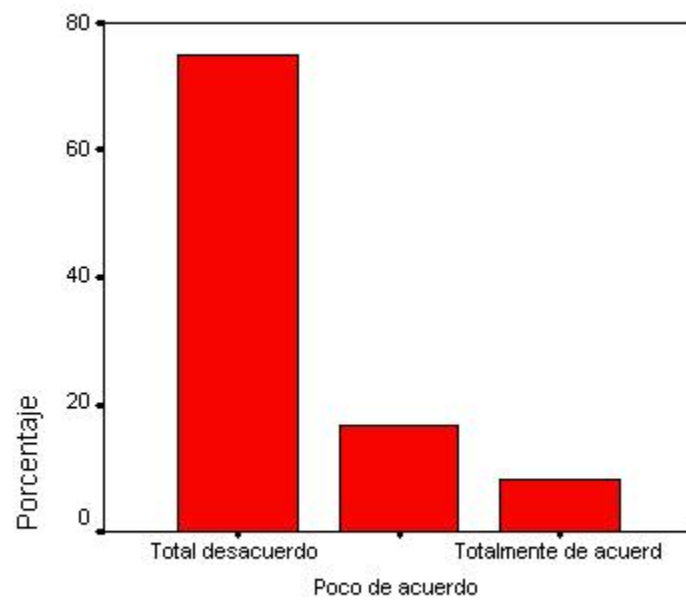
P5

P6



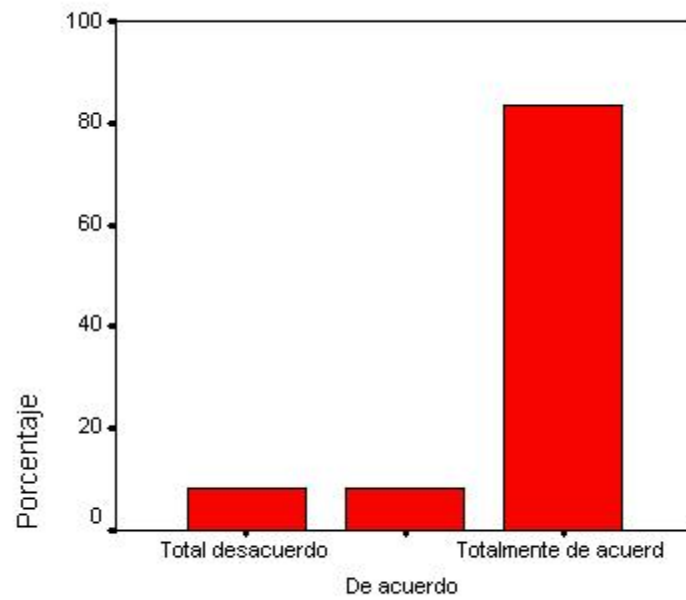
P6

P7



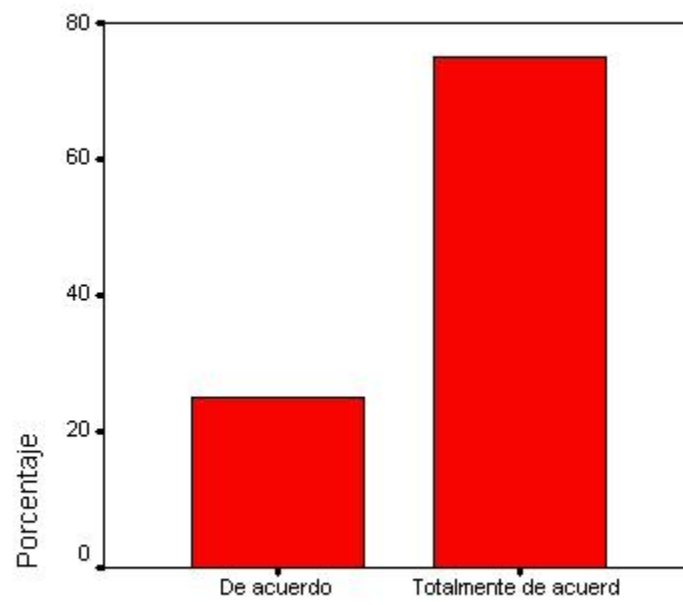
P7

P8



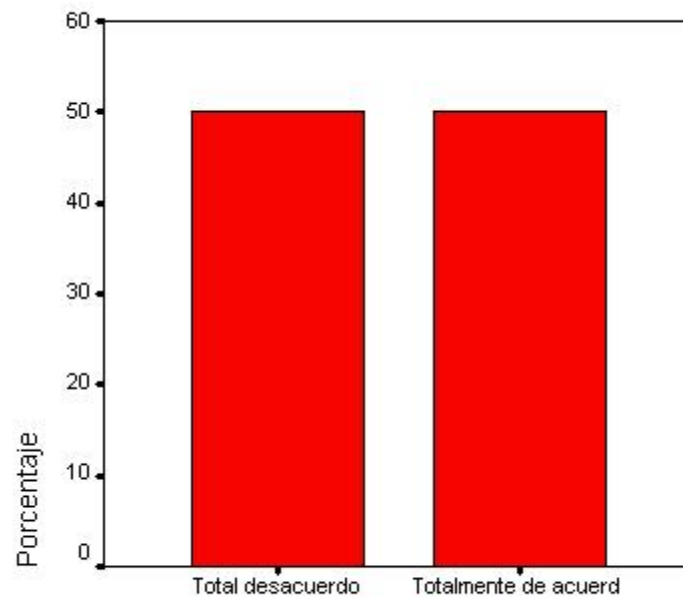
P8

P9



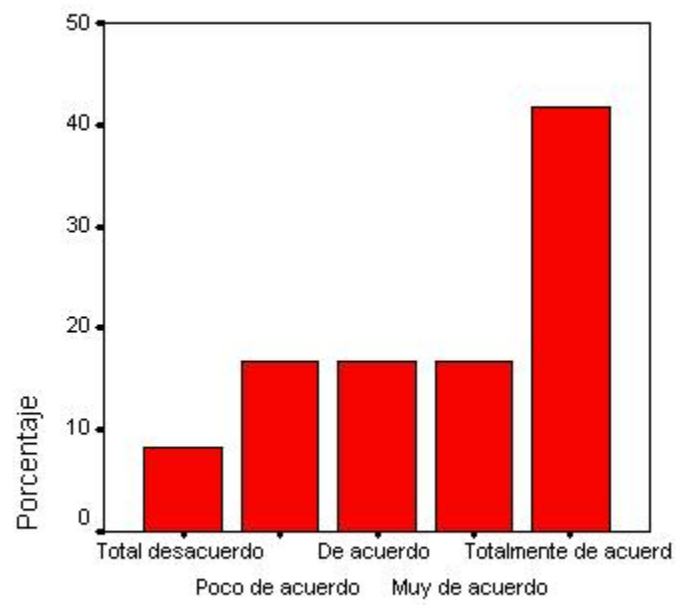
P9

P10



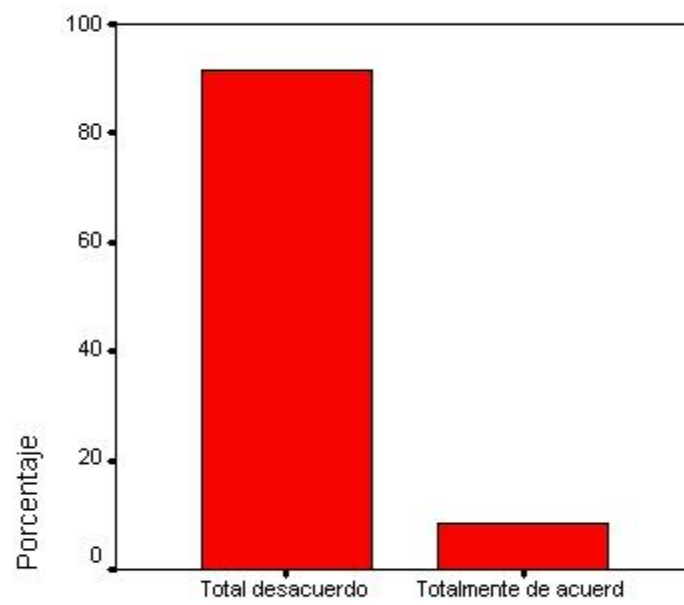
P10

P11



P11

P12



P12

Tabla # 4. Dimensión: Cambio de carreras universitarias

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	58,3	58,3	58,3
	Poco de acuerdo	1	8,3	8,3	66,7
	De acuerdo	4	33,3	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	91,7
	Muy de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0

	Total	12	100,0	100,0	
--	-------	----	-------	-------	--

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	58,3	58,3	58,3
	Poco de acuerdo	3	25,0	25,0	83,3
	De acuerdo	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	5	41,7	45,5	45,5
	Poco de acuerdo	2	16,7	18,2	63,6
	De acuerdo	4	33,3	36,4	100,0
	Total	11	91,7	100,0	

Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	66,7	66,7	66,7
	Poco de acuerdo	4	33,3	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P6					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	81,8	81,8
	Poco de acuerdo	2	16,7	18,2	100,0
	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		

Total	12	100,0		
-------	----	-------	--	--

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	66,7	72,7	72,7
	Poco de acuerdo	3	25,0	27,3	100,0
	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		

P8					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	58,3	58,3	58,3
	Poco de acuerdo	3	25,0	25,0	83,3
	De acuerdo	2	16,7	16,7	100,0

	Total	12	100,0	100,0	
--	-------	----	-------	-------	--

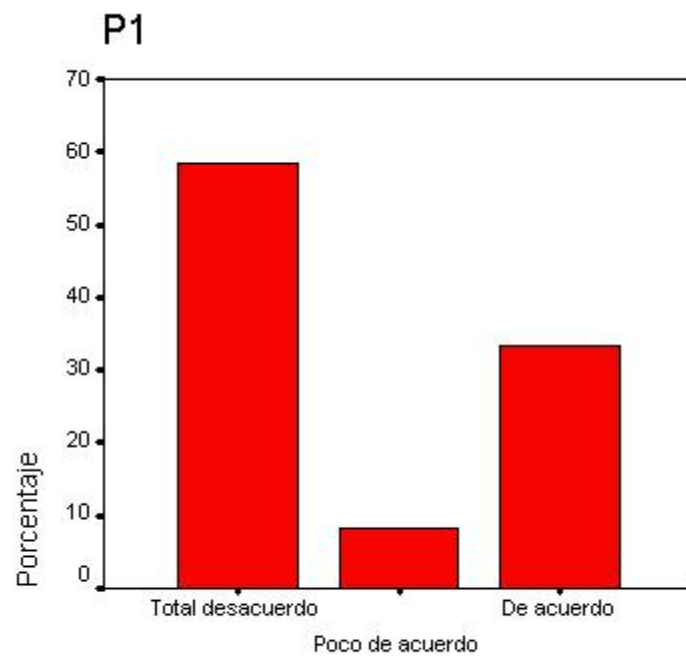
P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	7	58,3	63,6	63,6
	Poco de acuerdo	1	8,3	9,1	72,7
	De acuerdo	1	8,3	9,1	81,8
	Muy de	2	16,7	18,2	100,0

	acuerdo				
	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		

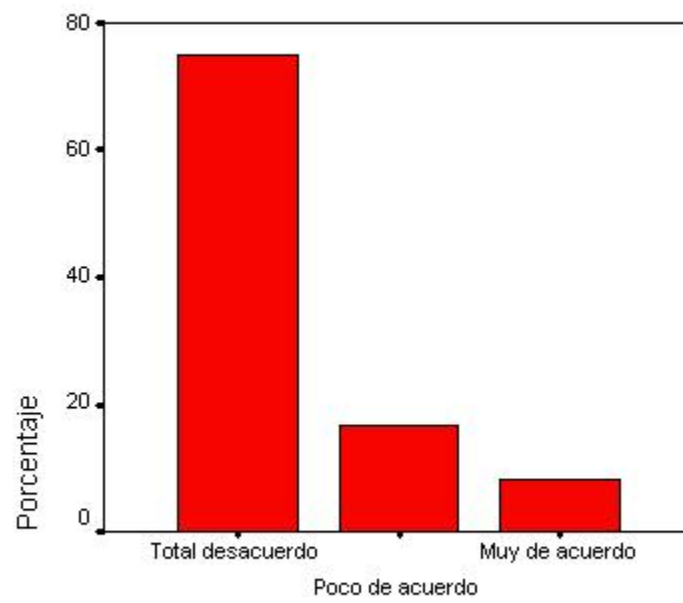
P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	66,7	66,7	66,7
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	83,3
	De acuerdo	1	8,3	8,3	91,7
	Muy de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Gráfico de barras



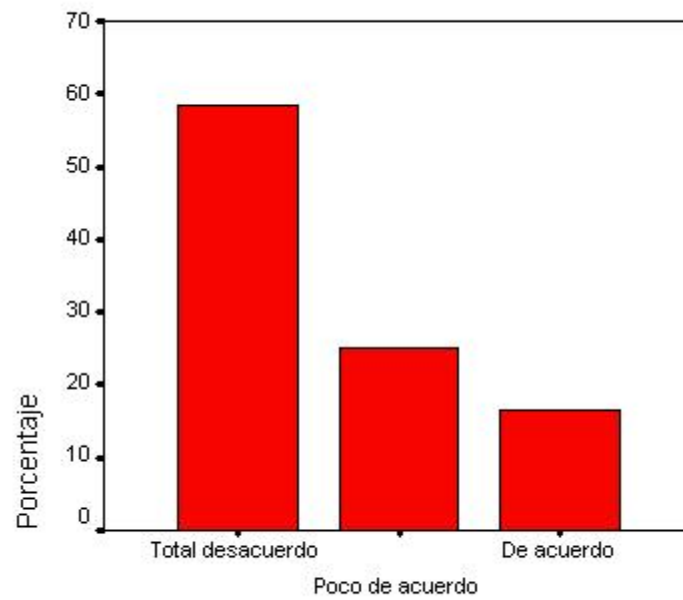
P1

P2



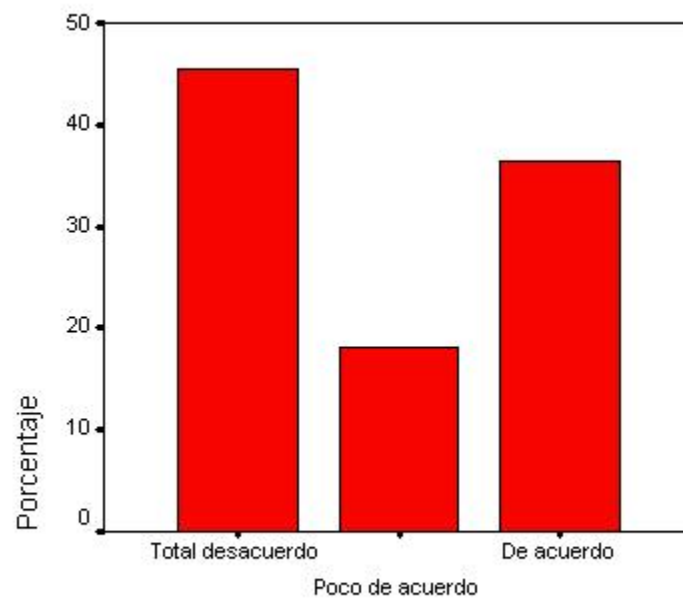
P2

P3



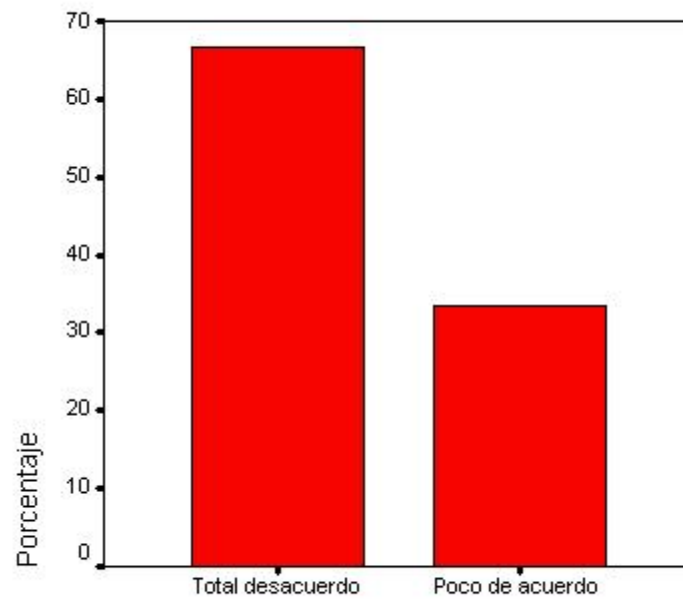
P3

P4



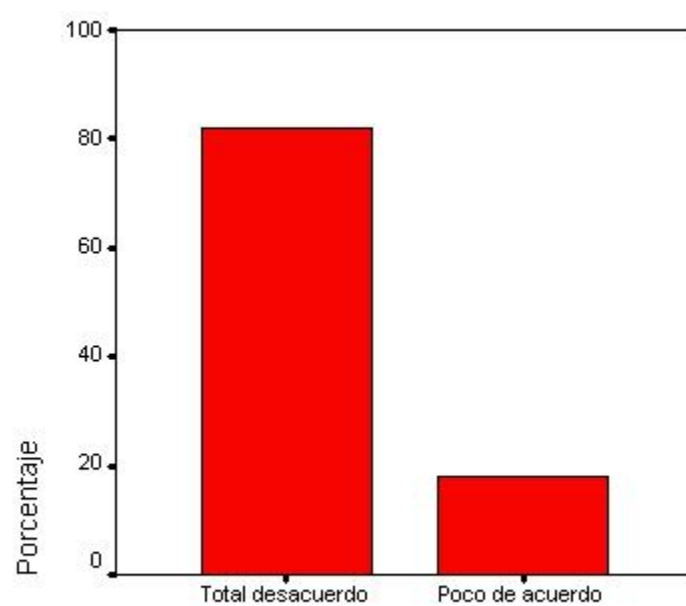
P4

P5



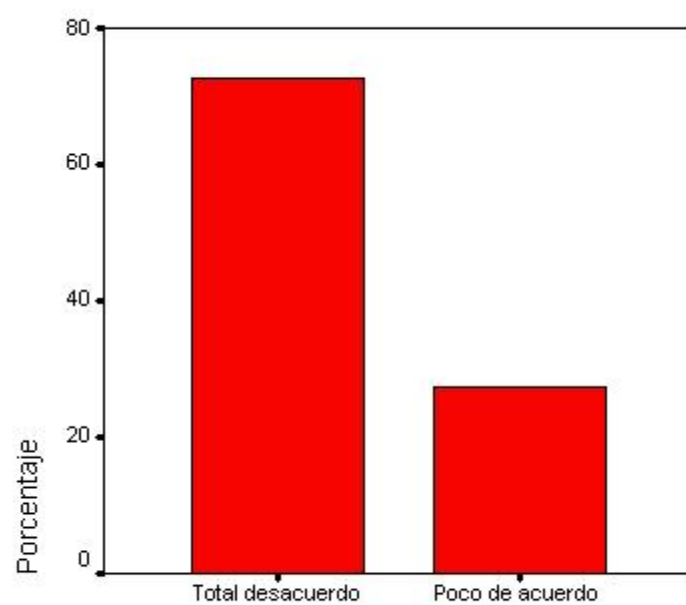
P5

P6



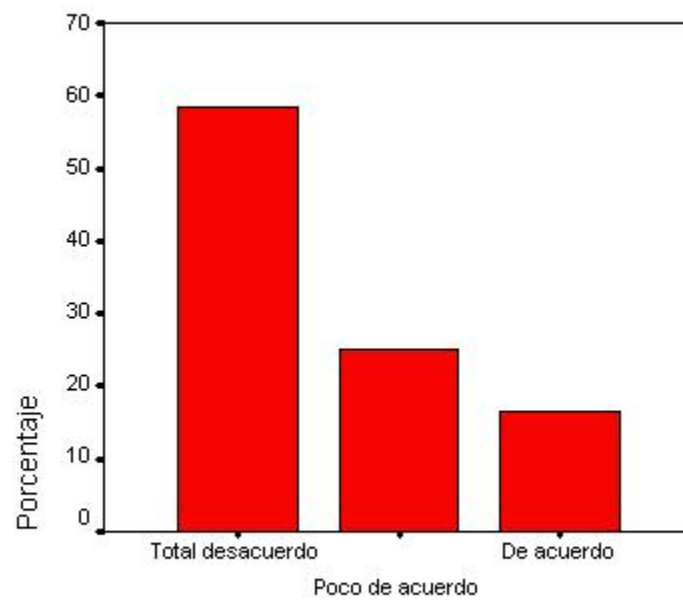
P6

P7



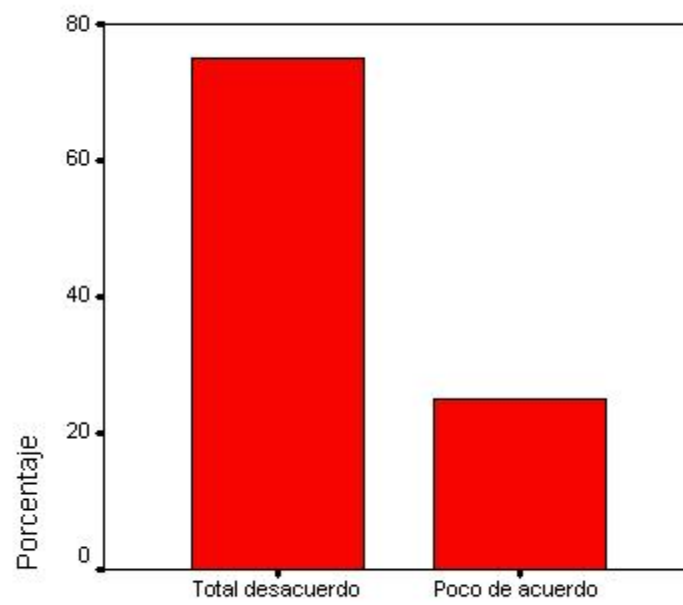
P7

P8



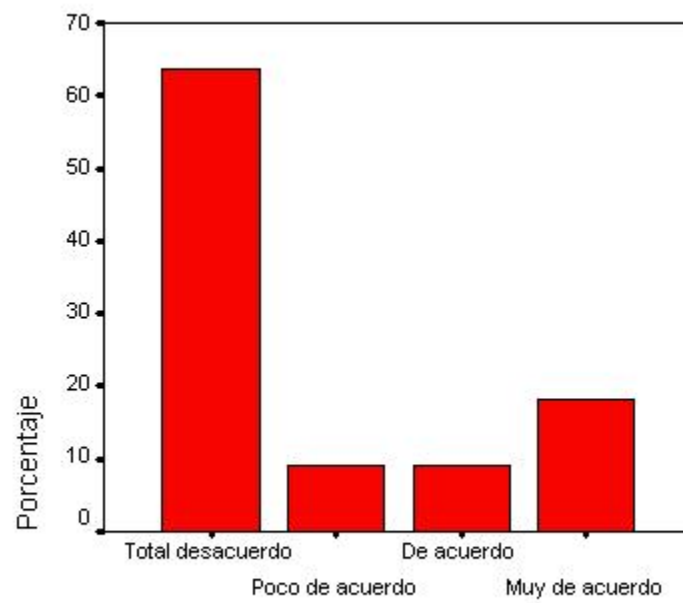
P8

P9



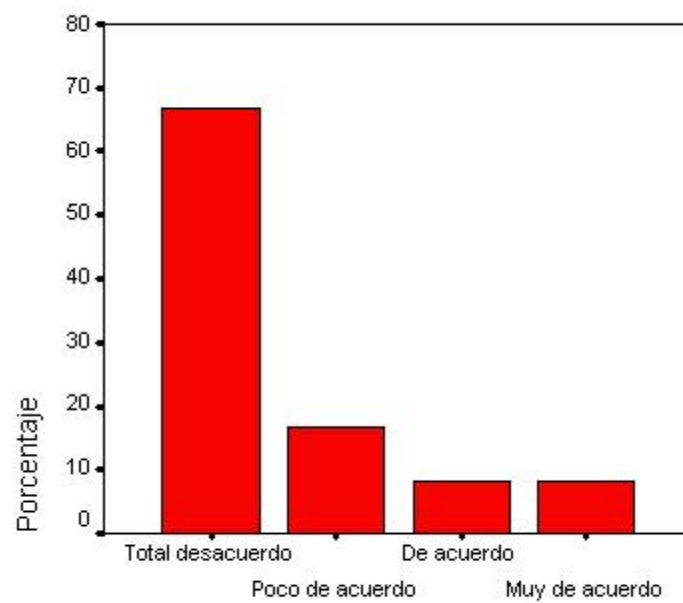
P9

P10



P10

P11



P11

Análisis de frecuencia. Encuesta anterior, curso académico 2007-2008.

Tabla # 5. Dimensión: Abandono de las carreras universitarias.

Tabla de frecuencia

P1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	50,0	50,0	50,0
	Poco de acuerdo	1	8,3	8,3	58,3
	De acuerdo	2	16,7	16,7	75,0
	Muy de acuerdo	1	8,3	8,3	83,3
	Totalmente de acuerdo	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P2					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	1	8,3	8,3	83,3
	Totalmente de	2	16,7	16,7	100,0

	acuerdo				
	Total	12	100,0	100,0	

P3					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P4					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	10	83,3	90,9	90,9
	Poco de acuerdo	1	8,3	9,1	100,0

	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		

P5					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	6	50,0	54,5	54,5
	Poco de acuerdo	1	8,3	9,1	63,6
	De acuerdo	3	25,0	27,3	90,9
	Muy de acuerdo	1	8,3	9,1	100,0
	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		

P6				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	81,8	81,8
	Poco de acuerdo	1	8,3	9,1	90,9
	De acuerdo	1	8,3	9,1	100,0
	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		

P7					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	11	91,7	91,7	91,7
	Poco de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P8				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco acuerdo	2	16,7	16,7	91,7
	Muy acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	9	75,0	75,0	75,0
	2	2	16,7	16,7	91,7
	4	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P10					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	10	83,3	83,3	83,3

	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

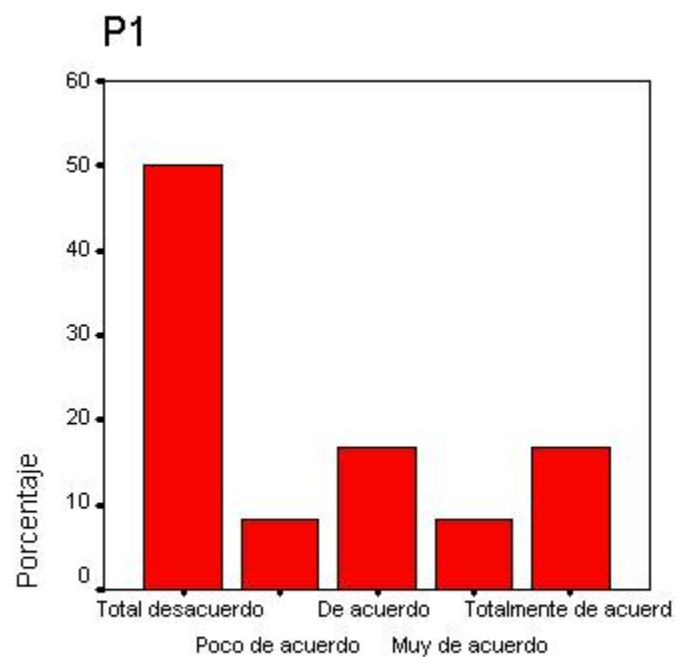
P11					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	10	83,3	90,9	90,9
	Poco de acuerdo	1	8,3	9,1	100,0
	Total	11	91,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	8,3		
Total		12	100,0		
P12					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	8	66,7	66,7	66,7
	Poco de acuerdo	1	8,3	8,3	75,0
	De acuerdo	1	8,3	8,3	83,3
	Totalmente de	2	16,7	16,7	100,0

	acuerdo				
	Total	12	100,0	100,0	

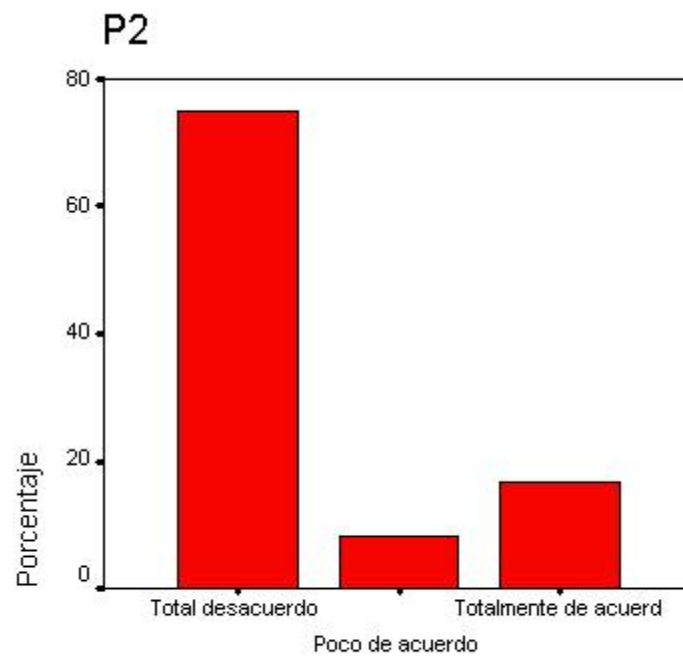
P13					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	10	83,3	83,3	83,3
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

P14					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	9	75,0	75,0	75,0
	Poco de acuerdo	2	16,7	16,7	91,7
	Totalmente de acuerdo	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Gráfico de barras

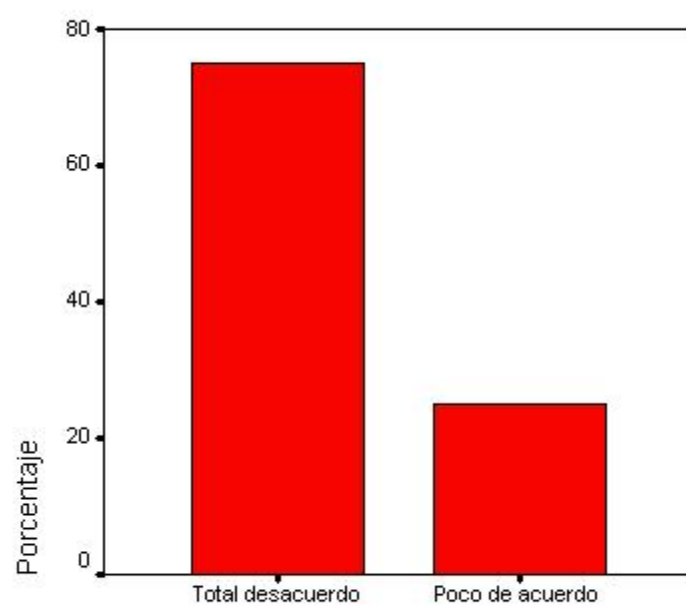


P1



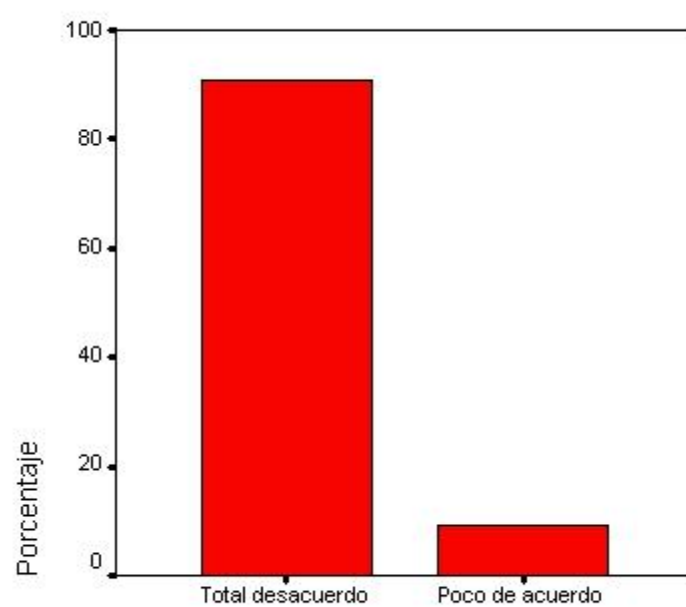
P2

P3



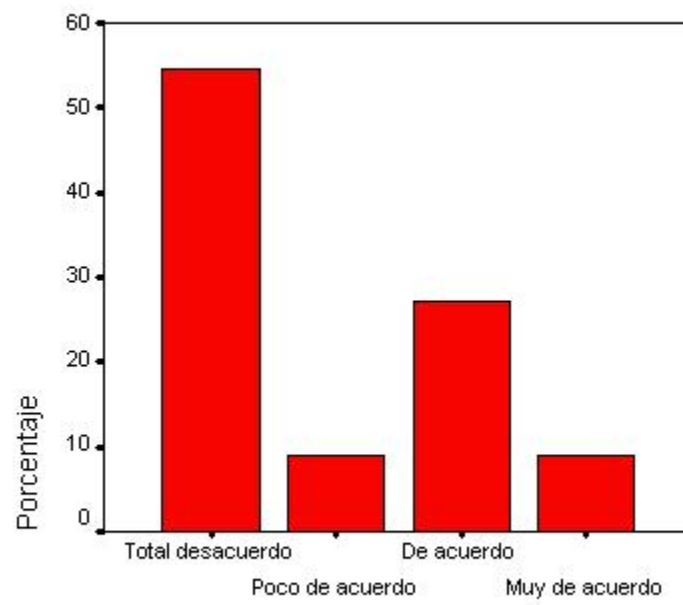
P3

P4



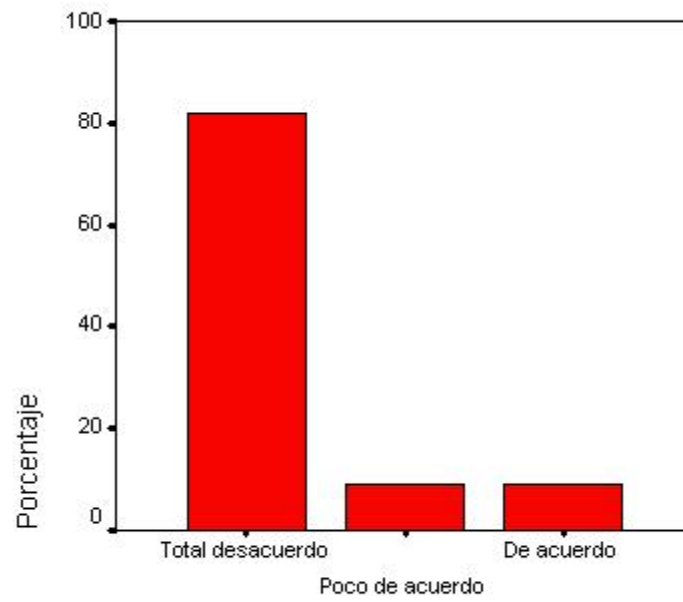
P4

P5



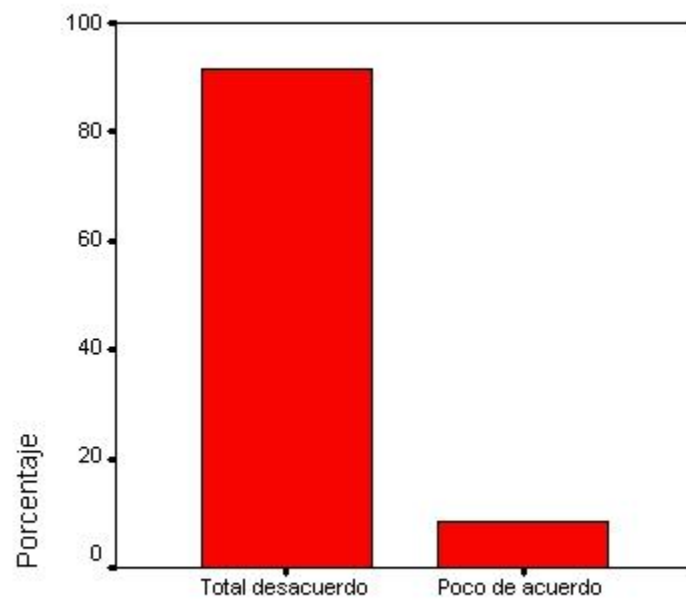
P5

P6



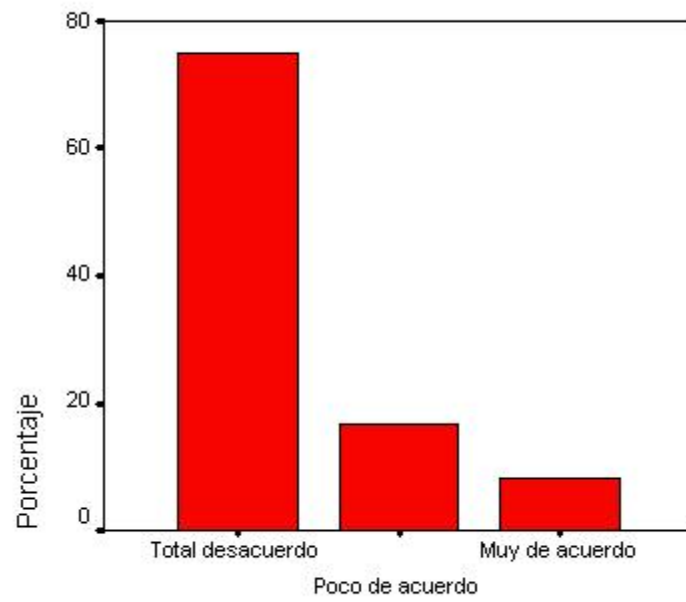
P6

P7



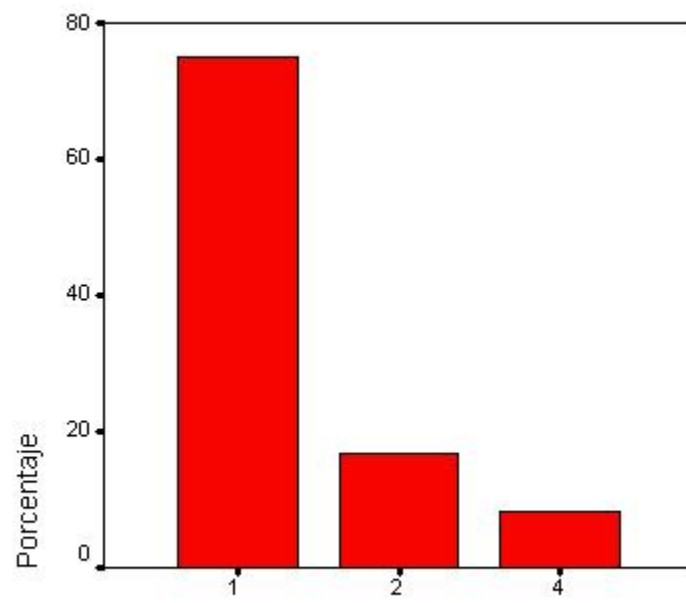
P7

P8



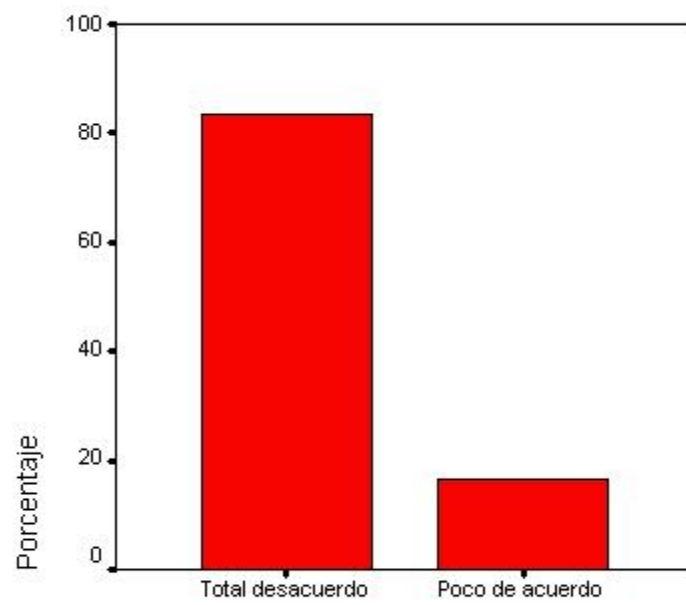
P8

P9



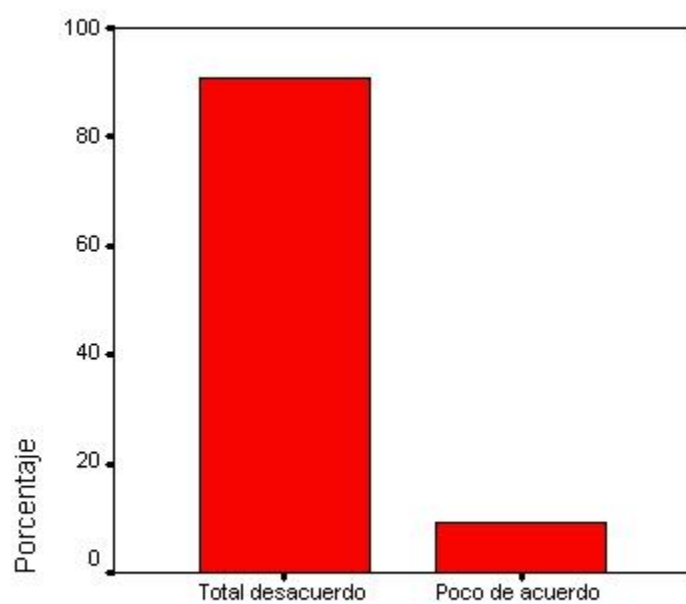
P9

P10



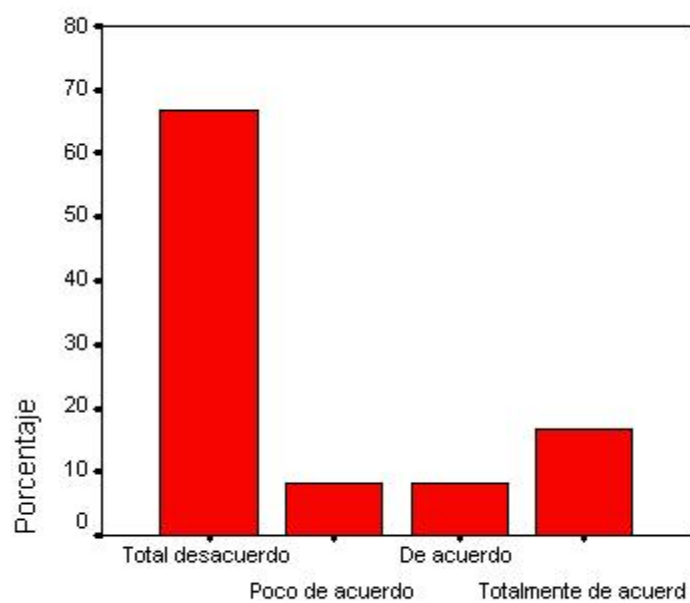
P10

P11



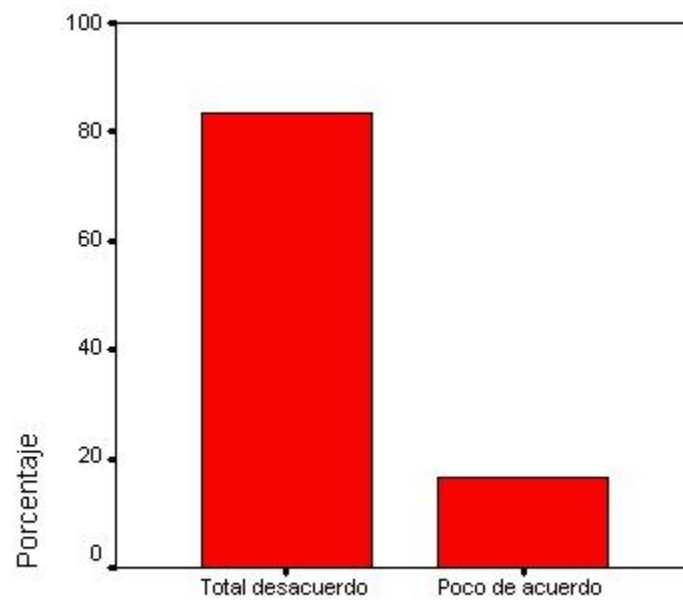
P11

P12



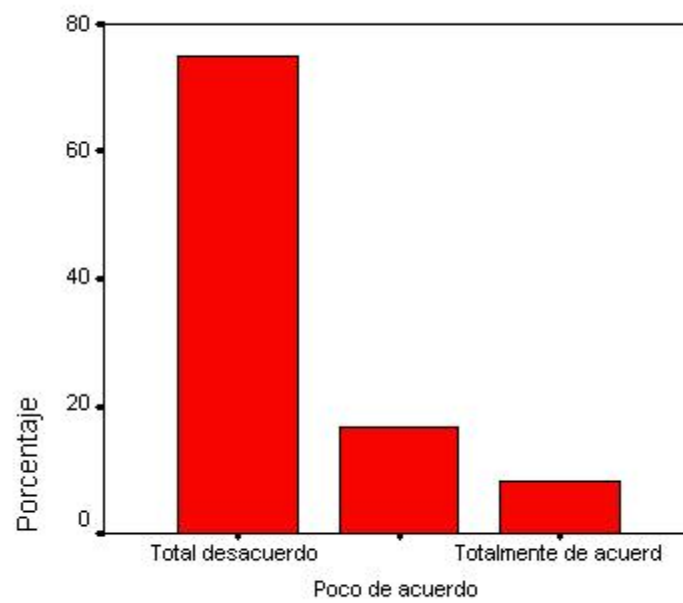
P12

P13



P13

P14



P14

ANEXO 4

Análisis de los Resultados obtenidos, Encuesta Actual curso 2008 -2009

Tabla # 1: ¿Por qué va usted a la universidad?

Factor	Ítems	Se corresponde mucho		Se corresponde totalmente		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	1	1	11.1	6	66.7	7	77.8
	8	3	33.3	5	55.5	8	88.8
	14	4	44.4	4	44.4	8	88.8
	20	3	33.3	6	66.7	9	100
						32	88.8
HL	5	2	22.2	7	77.8	9	100
	12	2	22.2	4	44.4	6	66.6
	18	6	66.7	2	22.2	8	88.9
	24	4	44.4	4	44.4	8	88.8
						31	86.1
HE	3	4	44.4	2	22.2	6	66.7
	10	1	11.1	4	44.4	5	55.5
	16	1	11.1	2	22.2	3	33.3
	22	2	22.2	6	66.7	8	88.9
						22	61.1
RE	7	2	22.2	5	55.5	7	77.7
						7	77.7

IN	6	2	22.2	4	44.4	6	66.7
	13	3	33.3	2	22.2	5	55.5
	19	-	-	1	11.1	1	11.1
	25	3	33.3	3	33.3	6	66.7
						18	50
ID	2	2	22.2	6	66.7	8	88.9
	9	2	22.2	3	33.3	5	55.5
	15	4	44.4	4	44.4	8	88.9
	21	3	33.3	2	22.2	5	55.5
						26	72.2
A	4	-	-	-	-	-	-
	11	-	-	-	-	-	-
	17	-	-	-	-	-	-
	23	1	11.1	-	-	1	11.1
						1	2.8

Análisis de los Resultados obtenidos Encuesta Actual curso 2008 -2009

Tabla # 2: Por que se inician estudios universitarios.

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	3	2	22.2	4	44.4	6	66.7
	6	2	22.2	6	66.7	8	88.8
						14	77.7
HE	9	4	44.4	3	33.3	7	77.7
	12	-	-	1	11.1	1	11.1
						8	44.4
RS	1	1	11.1	2	22.2	3	33.3
	4	1	11.1	2	22.2	3	33.3
	8	-	-	-	-	-	-
	10	1	11.1	3	33.3	4	44.4
						10	27.7
C	2	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	1	11.1	1	11.1
						1	5.5
E	7	-	-	-	-	-	-
A	11	-	-	-	-	-	-

Análisis de los Resultados obtenidos Encuesta Actual curso 2008 -2009

Tabla # 3: Permanencia en los Estudios.

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HL	1	2	22.2	7	77.8	9	100
	5	3	33.3	3	33.3	6	66.7
	11	1	11.1	4	44.4	5	55.5
						20	74.1
HC	4	-	-	5	55.5	5	55.5
						5	55.5
HE	8	-	-	4	44.4	4	44.4
	9	3	33.3	4	44.4	7	77.7
						11	61.1
I	2	3	33.3	3	33.3	6	66.7
	6	1	11.1	1	11.1	2	22.2
						8	44.4
C	10	1	11.1	1	11.1	2	22.2
	12	-	-	-	-	-	-
						2	11.1
A	3	-	-	-	-	-	-
	7	-	-	-	-	-	-

Análisis de los Resultados obtenidos Encuesta Actual curso 2008 -2009

Tabla # 4: Cambio.

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	2	-	-	5	55.5	5	55.5
	9	2	22.2	1	11.1	3	33.3
	11	-	-	6	66.7	6	66.7
						14	51.8
HL	3	2	22.2	3	33.3	5	55.5
						5	55.5
HE	6	-	-	4	44.4	4	44.4
						4	44.4
C	1	-	-	3	33.3	3	33.3
	5	-	-	1	11.1	1	11.1
						4	22.2
OP	4	-	-	4	44.4	4	44.4
	8	1	11.1	2	22.2	3	33.3
	10	1	11.1	3	33.3	4	44.4
						11	40.7
I	7	1	11.1	2	22.2	3	33.3
						3	33.3

Análisis de los Resultados obtenidos Encuesta Actual curso 2008 -2009

Tabla # 5: Abandono.

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	6			3	33.3	3	33.3
	11	1	11.1	3	33.3	4	44.4
	13			1	11.1	1	11.1
						8	29.6
HL	2			1	11.1	1	11.1
	9	1	11.1	1	11.1	2	22.2
						3	16.6
HE	4			1	11.1	1	11.1
	8	2	22.2	1	11.1	3	33.3
						4	22.2
I	1			2	22.2	2	22.2
	5	1	11.1	2	22.2	3	33.3
						5	27.7
E				1	11.1	1	11.1
				1	11.1	1	11.1
						2	11.1
C	7			1	11.1	1	11.1

						1	11.1
A	10			1	11.1	1	11.1
						1	11.1
RS	12	1	11.1	1	11.1	2	22.2
						2	22.2

Análisis de los resultados obtenidos Encuesta anterior curso 2007 - 2008

Tabla # 1 ¿Por qué va usted a la universidad?

Factor	Ítems	Se corresponde mucho		Se corresponde totalmente		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	1	1	8.3	11	91.7	12	100
	8	3	25	4	33.3	7	58.3
	14	1	8.3	5	41.7	6	50
	20	1	8.3	4	33.3	5	41.6
						30	62.5
HL	5	-	-	6	50	6	50
	12	2	16.7	6	50	8	66.7
	18	3	25	2	16.7	5	41.7
	24	5	41.7	7	58.3	12	100
						31	64.6
HE	3	1	8.3	6	50	7	58.3
	10	-	-	2	16.7	2	16.7

	16	1	8.3	2	16.7	3	25
	22	4	33.3	1	8.3	5	41.6
						17	35.5
RE	7	2	16.7	5	41.7	7	58.4
						7	58.4
IN	6	1	8.3	6	50	7	58.3
	13	1	8.3	4	33.3	5	41.6
	19	1	8.3	2	16.7	3	25
	25	-	-	11	91.7	11	91.7
						26	54.2
ID	2	6	50	6	50	12	100
	9	3	25	2	16.7	5	41.7
	15	1	8.3	3	25	4	33.3
	21	1	8.3	6	50	7	58.3
						28	58.3
A	4	-	-	1	8.3	1	8.3
	11	1	8.3	-	-	1	8.3
	17	-	-	-	-	-	-
	23	1	8.3	-	-	1	8.3
						3	6.3

Análisis de los resultados obtenidos Encuesta anterior curso 2007 – 2008

Tabla # 2: Por que se inician estudios universitarios.

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	3	-	-	8	66.7	8	66.7
	6	2	16.7	3	25	5	41.7
						13	54.2
HE	9	4	33.3	-	-	4	33.3
	12	-	-	-	-	-	-
						4	16.6
RS	1	-	-	6	50	6	50
	4	2	16.7	4	33.3	6	50
	8	1	8.3	1	8.3	2	16.7
	10	2	16.7	3	25	5	41.7
						19	39.6
C	2	-	-	-	-	-	-
	5	1	8.3	3	25	4	33.3
						4	16.6
E	7	1	8.3	-	-	1	8.3
						1	8.3
A	11	1	8.3	1	8.3	2	16.7

						2	16.7
--	--	--	--	--	--	----------	-------------

Análisis de los resultados obtenidos Encuesta anterior curso 2007 - 2008

Tabla # 3: Permanencia en los Estudios

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HL	1	1	8.3	5	41.7	6	50
	5	2	16.7	5	41.7	7	58.4
	11	2	16.7	5	41.7	7	58.4
						20	55.6
HC	4	2	16.7	6	50	8	66.7
						8	66.7
HE	8	-	-	10	83.3	10	83.3
	9	-	-	9	75	9	75
						19	79.2
I	2	2	16.7	-	-	2	16.7
	6	-	-	2	16.7	2	16.7
						4	16.7
C	10	-	-	6	50	6	50
	12	-	-	1	8.3	1	8.3
						7	29.2
A	3	-	-	1	8.3	1	8.3

	7	-	-	1	8.3	1	8.3
						2	8.3

Análisis de los resultados obtenidos Encuesta anterior curso 2007 - 2008

Tabla # 4: Cambio.

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	2	1	8.3	-	-	1	8.3
	9	-	-	-	-	-	-
	11	1	8.3	-	-	1	8.3
						2	5.5
HL	3	-	-	-	-	-	-
HC	6	-	-	-	-	-	-
C	1	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	-	-	-	-
OP	4	-	-	-	-	-	-
	8	-	-	-	-	-	-
	10	2	16.7	-	-	2	16.7
						2	5.5
I	7	-	-	-	-	-	-

Análisis de los resultados obtenidos Encuesta anterior curso 2007 - 2008

Tabla # 5: Abandono.

Factor	Ítems	Muy de Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		Frecuencia	%
		Frec.	%	Frec.	%		
HC	6	-	-	-	-	-	-
	11	-	-	-	-	-	-
	13	-	-	-	-	-	-
HL	2	-	-	2	16.7	2	16.7
	9	1	8.3	-	-	1	8.3
						3	12.5
HE	4	-	-	-	-	-	-
	8	1	8.3	-	-	1	8.3
						1	4.2
I	1	1	8.3	2	16.7	3	25
	5	1	8.3	-	-	1	8.3
						4	16.7
E	3	-	-	-	-	-	-
	14	-	-	1	8.3	1	8.3
						1	4.2
C	7	-	-	-	-	-	-
A	10	-	-	-	-	-	-

RS	12	-	-	2	16.7	2	16.7
						2	16.7

Bibliografía

Almuiñas, J.L y col. (2005) Estudio sobre las repitencias y las bajas en la Educación Superior. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de Educación Superior.

Universidad de La Habana. Ministerio de Educación Superior. Cuba, Agosto, 2005.

Álvarez, C. (1988) Fundamentos teóricos del proceso docente educativo del profesional de

Perfil amplio. Universidad de las Villas, 1988.

Amat, C. y col. (1975) La Universidad y el Desarrollo. Ponencia presentada al IX Congreso

Latinoamericano de Sociología. México, 1975. Centro de Estudios Latinoamericanos.

Universidad de La Habana.

Anuies, (1996) Indicadores del Desempeño Institucional. Asociación Nacional de

Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Universidad

Veracruzana, México, 1996.

Aragón, A. (2002) Situación actual y perspectiva de la formación de profesionales en Cuba.

Tercer Encuentro Europa - América Latina sobre Formación Tecnológica y Profesional.

La Habana.

Arias, G. (1981) Motivación para el estudio. Revista de ciencias pedagógicas. Junio No. 16

Ciudad de la Habana. Cuba.

Arizmendi, Octavio. (1994) Seis propuestas para el próximo milenio. En: Reinención de la

Universidad. Prospectiva para soñadores. Santa Fe de Bogotá. ICFES p. 338-342.

Barberá, E. (1991). Motivational preferences in action orientation. Their relationships with

sex and gender variables. Análisis y Modificación de Conducta, 53 – 54, (17), 854 – 868.

Barberá, E. (1994). Motivación: su lugar en la acción educativa. En Interacción educativa.

Cognición, conocimiento y motivación. Universidad de Valencia: Servicio de Formación Permanente

Barberá, E. (1995). Establecimiento de metas en la conducta motivada: perspectiva Histórica. Revista de Historia de la Psicología, 3 – 4, (16), 103 – 110.

Barberá, E. (2000) Marco Conceptual e Investigación de la Motivación Humana. Revista

Electrónica de Motivación y Emoción, 2, (1).

Barberá, E. (2001) Modelos Explicativos en psicología de la Motivación. Revista Electrónica

de Motivación y Emoción, 5, (10).

Barberá, E. y Mateos, P. (2000) Investigación sobre psicología de la motivación en las universidades españolas. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 3, (5 – 6).

Barberá, E. y Molero, C. (1996). Motivación social. En I. Garrido (Ed.), Psicología de la motivación. Madrid. Editorial Síntesis.

Bonder, G. (1994) Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades.

Revista Iberoamericana de Educación. Género y Educación, (6).

Brown, J.S. (1979). Motivation. En E. Heats (Ed.), The first century of experimental psychology. Hillsdale, NJ: Lea.

CID, (2005) Informe Final del Seminario Internacional Rezago y Deserción en la Educación

Superior. Talca, Chile. Septiembre de 2005.

Cochran, W. (2000). Técnicas de muestreo. Editorial continental S. A. México.

Cyrs, E. T. (1995). Essential skills for college teaching: Creating a motivational environment.

Educational Development Associates.

Díaz, J. y Gámez, E. (2002) Hábitos lectores y motivación entre estudiantes universitarios.

Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 6, (13).

Díaz, P. (1985) Lecciones de psicología. Caracas. Venezuela. Ediciones Ínsula.

Deming, E. (2001) Ciclo PDCA: "Una herramienta para la calidad. Tomado del artículo Mundo industrial Venezolano. Enciclopedia Encarta (2007)

Enebral, J. (2001) Motivar y motivarse: reflexiones en torno a la motivación en el trabajo.

areaRH.com 2001.

García, F. Doménech, F. (1997) Motivación, aprendizaje y Rendimiento Escolar. Revista

Electrónica de Motivación y Emoción, 1, (0).

García, I. y col. (2000) Motivación profesional y calidad de las clases de educación física.

EFDportes.com

García, M. (2002) Motive y cree actitudes positivas. Capacidad 3. Programa para la Mejora

de la Docencia Universitaria. Universidad de Valladolid, 79 – 96.

Garrido, I. (1996). Motivación: funcionalidad y mecanismos de regulación de la acción. En I.

Garrido (Ed.), Psicología de la motivación. Madrid: Síntesis.

Garrido, I. (2000). La Motivación: Mecanismos de Regulación de la Acción. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 3, (5 – 6).

Gessa, M. M. (Julio 2007) Tesis de maestría. Estrategia Educativa para la Motivación Profesional de los estudiantes a través de la innovación docente del profesorado.

Indicadores para la elaboración de una propuesta y valoración mediante una experiencia

Piloto en la Facultad Agropecuaria de Montaña del Escambray. Universidad de Cienfuegos (Ucf)

Gilbert, I. (2005). Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar.

Revista Electrónica de Motivación y Emoción, VIII, (19)

González Serra, D. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. Editorial Pueblo y

Educación. Ciudad de la Habana. Cuba.

González, F. (1995). Motivación moral de adolescentes y jóvenes. Editorial Científico Técnica. Ciudad de la Habana. Cuba.

González, R., Valle, A., Núñez, J.C. y González – Pineda, J.A. (1996) Una aproximación

teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar.

Psicotema, 8, 45 – 61.

González, V. (1989). Niveles de integración de la motivación profesional. Tesis presentada

en opción al Grado de Doctor. Ciudad de la Habana. Cuba / 1989.

González, V. (2002) Diagnóstico y orientación de la motivación profesional.

Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Material impreso para Curso de Maestría en Ciencias Pedagógicas.

Henríquez, A. J. (2007) Tesis de Doctorado. Construcción, desarrollo y validación de un

cuestionario de inicio, persistencia, expectativas de cambio y expectativas de abandono

de los estudios universitarios. Universidad de Las Palmas Gran Canaria.

Hernández, L. E. (2005) Tesis de Maestría. Una estrategia de resolución de problemas para

el desarrollo de la motivación hacia el estudio. Universidad de la Habana. Cuba.

Instituciones Educativas de Gestión Privada (2001) Deserción Universitaria (Editorial diario

La Nación) Revista electrónica quincenal de información y discusión sobre la educación

pública de gestión privada. Argentina

Koontz, H. y Weihrich, H. (1999) Administración una perspectiva global. Editorial Mc Graw

Hill. México. P 501.

Kuhl, J. (1986). Motivation and information processing: A new look at decision-making, dynamic change, and action control. En R.M. Sorrentino y E.T. Higgins (Eds.), Handbook

of motivation and cognition. Foundations of social behavior. Nueva York: John Wiley.

Manassero, M. y Vázquez, A. (2000) Análisis Empírico de dos escalas de Motivación Escolar. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 3, (5 – 6).

Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. Psychological Review, 50, 370-396.

Mayor, L. y Barberá, E. (1987). Motivación cognitiva: teorías basadas en expectativas y

valencias. Psicologemas, 1, (1), 51 – 86.

Morales, J.F. (1988). La motivación social. En J.L. Fernández Trespalacios (Ed.), Psicología

General. Madrid: UNED.

Moreno, M. (2001) Referentes para la orientación y reorientación de la motivación profesional pedagógica. Revista Ciencia y Sociedad, Instituto Tecnológico de Santo Domingo, XXVI, (3).

Moreu, F. (2000) El incentivo económico no garantiza mayor motivación profesional. V Jornadas de gestión y evaluación de costes sanitarios, Bilbao. DIARIOMEDICO.com 2000.

Núñez, J.L., Albo-Lucas, J.M. y otros (2006) Validación española de la EME. Universidad de

Las Palmas. Gran Canaria. España.

Nuttin, J. (1980). Teoría de la motivación humana. París: Universidades de Francia. Edit.

Paidós.

Palmero, F.; Fernández-Abascal, E.G.; Martínez-Sánchez, F. y Chóliz, M. (2002) Psicología

de la motivación y la Emoción. Editorial McGraw-Hill. Revista Electrónica de Motivación y

Emoción, 6, (13).

Pons, R. (2003) Metodología para la solución de problemas. Tesis de Diplomado. Aplicación

de un procedimiento para gestionar el proceso científico-técnico en la facultad de Ingeniería Mecánica de la Universidad de Cienfuegos.

Ramo, A. (1977) La Motivación. Memoria de Licenciatura. Ramo, A. Valencia, Octubre de

1977. Arturo Ramo García.-Registro de Propiedad Intelectual de Teruel nº 141, de 29-IX-

1999.

Reeve, J. (1994). Motivación y emoción. Madrid: McGraw-Hill

Solana, R.F. (1993) Administración de Organizaciones. Ediciones Interoceánicas S.A. Buenos Aires. P. 208

Todt, E. (1982). La motivación: problemas, resultados y aplicaciones. Barcelona: Herder.

Weiner, B. (1978). Achievement motivation. En H. London y J.E. Exner (Eds.), Dimensions of

personality. Nueva York: John Wiley.

Weiner, B. (1986). Attribution, emotion, and action. En R.M. Sorrentino y E.T. Higgins (Eds.),

Handbook of motivational and cognition. Foundations of social behavior. Nueva York: John Wiley.

