

UNIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES – RIOJA
ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**RELACIÓN ENTRE LAS EXPECTATIVAS POR LA
CARRERA DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO
EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL
DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACION Y
HUMANIDADES EN EL AÑO 2011.**

**PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
CON MENCION EN CIENCIAS NATURALES Y ECOLOGIA**

AUTORES : Br. Deivin Vargas Huamán
Br. Jessica Mejía Ruiz

ASESOR : Lic. Germán Vargas Saldaña

Rioja – Perú

2011.

UNIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES – RIOJA
ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**RELACIÓN ENTRE LAS EXPECTATIVAS POR LA
CARRERA DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO
EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL
DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACION Y
HUMANIDADES EN EL AÑO 2011.**

**PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
CON MENCIÓN EN CIENCIAS NATURALES Y ECOLOGIA**

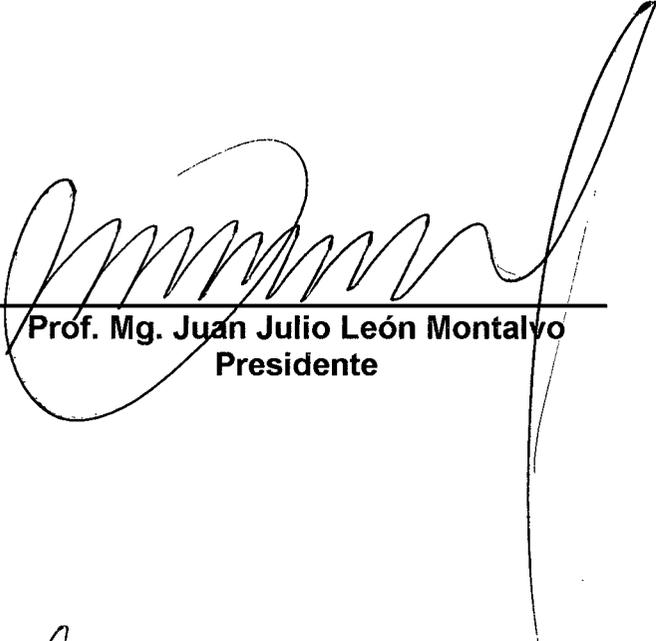
AUTORES : Br. Deivin Vargas Huamán
Br. Jessica Mejía Ruiz

ASESOR : Lic. Germán Vargas Saldaña

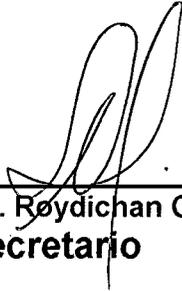
Rioja – Perú

2011.

JURADO EXAMINADOR



Prof. Mg. Juan Julio León Montalvo
Presidente



Lic. M.Sc. Róydichan Olano Arévalo
Secretario

Lic. Alfredo Iban Díaz Visitación
Miembro

DEDICATORIA

A nuestros padres y a mi madres cuyo apoyo y tenacidad que me han acompañado durante todo el proceso educativo y porque sus vidas tienen un gran significado para mí.

Y nuestros hermanos y demás familiares que nos dieron el valor para continuar con mis estudios y ser una persona diferente en esta sociedad.

A todos los profesores de la facultad de educación que me orientaron constantemente con sus consejos, actitudes positivas y los nuevos conocimientos que impartieron a mi persona para convertirme en un profesional competente en este mundo globalizado.

AGRADECIMIENTO

Mi gratitud y reconocimiento a la Universidad Nacional de San Martín – Facultad de Educación y Humanidades – Rioja por brindarme la facilidad para realizar el programa de titulación extraordinaria a obtener el título profesional de licenciado en educación secundaria. Así mismo a todas las personas por su dedicación, orientación y apoyo brindado durante todo el proceso que representa la elaboración de dicha tesis.

En estas líneas quiero expresar mi agradecimiento:

Al Lic. **Germán Vargas Saldaña** por comprometerse como asesor para la dirección de este trabajo y dedicar su tiempo al mismo.

Al doc. **Luis Manuel Vargas Vásquez** por su orientación para el desarrollo de la presente tesis.

A todos los docentes de la Facultad de Educación y Humanidades – Rioja que con su colaboración se hizo posible la elaboración de la tesis.

Los autores

INDICE

	Pág.
JURADO EXAMINADOR	4
DEDICATORIA.....	5
AGRADECIMIENTOS	6
ÍNDICE	7
RESUMEN	9
ABSTRACT	11

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Antecedentes y justificación del problema	15
1.2. Definición del problema	18
1.3. Enunciado del problema	19
2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
2.1. Antecedentes de la investigación.....	20
2.2. Definición de términos	23
2.3. BASES TEÓRICAS	
2.3.1. La motivación.....	26
2.3.2. Teoría de la expectativa de la motivación.....	41
2.3.3. Expectativa de los estudiantes universitarios	50
2.3.4. Expectativa por la carrera docente	55
2.3.5. Rendimiento Académico.....	56
2.4. HIPÓTESIS	
2.4.1. Hipótesis Alternativa	59
2.4.2. Hipótesis nula.....	59
2.5. SISTEMA DE VARIABLES	
2.5.1. Variable independiente.....	59
2.5.1.1. Definición conceptual.....	59

2.5.1.2. Definición operacional.....	59
2.5.1.3. Operacionalización de la variable independiente.....	60
2.5.2 Variable dependiente	
2.5.2.1. Definición conceptual.....	61
2.5.2.2. Definición operacional.....	61
2.5.2.3. Operacionalización de la variable dependiente.....	61
2.5.3. Variables intervinientes.....	61

2.6. OBJETIVOS

2.6.1. Objetivo general	62
2.6.2. Objetivos específicos.....	62

CAPÍTULO II MATERIALES Y MÉTODOS

1. Población y muestra	63
2. Tipo de investigación	64
3. Instrumentos de recolección e datos.....	64
4. Procedimientos de recolección de datos.....	68
5. Técnicas y procedimientos de análisis de datos.....	68
5. Prueba de hipótesis	70

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	73
--------------------------------------	----

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	88
Conclusiones	90
Recomendaciones	92

Referencias bibliográficas.

ANEXOS:

- ANEXO N° 01. Inventario de expectativas por la carrera docente de los estudiantes de la facultad de Educación y Humanidades sede Rioja.
- ANEXO N° 02. Resultados del inventario aplicado a los estudiantes de la carrera de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades.
- ANEXO N° 03. Validación y juicio de expertos.
- ANEXO N° 04. Pruebas piloto para validación del test
- ANEXO N° 05. Resultado de la prueba piloto.
- ANEXO N° 06. Tabla de significación del coeficiente de correlación de Pearson.
- ANEXO N° 07. Evidencias

RESUMEN

Cuando un estudiante se enfrenta al hecho de elegir una carrera profesional convergen en la estructura emocional de su personalidad una serie de elementos motivacionales que ponen a prueba su solidez, y según esa fortaleza podrá, definitivamente, enrumbar sus intereses por una carrera que le brinde las satisfacciones que busca y le conlleven a su realización personal.

La producción de la conducta motivada en un individuo es fundamental para definir su modo de actuar. De forma concreta (Mayor y Tortosa) explican que esta conducta motivada presenta características apreciables, por ejemplo la deficiencia o disminución del nivel en alguna variable necesaria para el funcionamiento del organismo desencadena un proceso que tiene como objetivo avisar al individuo para que éste "sepa" que tiene que llevar a cabo alguna actividad que restaure el equilibrio en esa variable. Como consecuencia de ese aviso, que el individuo suele experimentar como un cierto malestar típico, es muy probable que se inicie la conducta motivada dirigida a suprimir el malestar y a recuperar el equilibrio o el nivel de dicha variable.

Entonces, la motivación por la carrera crea expectativas en el estudiante que pasa a formar parte de su motivación personal y se realizan únicamente por interés o por el placer de realizar las actividades inherentes; este hecho caracteriza al interés por la carrera como una motivación de tipo intrínseca ya que su función aparece como una necesidad psicológica que impulsa al estudiante a mejorar y a dominar las exigencias formativas de la profesión que lo estimula a conseguir las metas más difíciles.

Nuestra investigación estuvo orientada a la búsqueda de la posible relación entre las expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Académica de Educación, sede Rioja con la finalidad de que, a partir del estudio, se tenga una clara visión del componente emocional de los alumnos como determinante en su desenvolvimiento académico.

Los dos instrumentos fundamentales para la evaluación de las variables consideradas en el estudio fueron: un inventario sobre expectativas por la carrera docente, por intermedio del cual se verificó la presencia de los indicadores en sus cinco dimensiones constitutivas, el otro instrumento fue un registro de notas para organizar los calificativos del rendimiento académico expresado en los promedios ponderados semestrales.

La tendencia general de las expectativas de los estudiantes frente a la carrera docente es positiva incluso con tendencias de alta significancia que se transversaliza tanto en la carrera profesional de educación inicial como en la carrera profesional de educación primaria y en la carrera profesional de educación secundaria. Sin embargo, en cuanto al rendimiento académico, como segunda variable, se encontró un conjunto de calificativos del nivel regular en todos los niveles de la carrera profesional, que siendo satisfactorios revelan un desempeño estudiantil no tan bueno.

El valor real de los datos reflejaron una relación débil entre las expectativas por la carrera docente de los estudiantes y su rendimiento académico, consideramos que no es más que la manifestación coincidente de un hecho que en la realidad existe: la presencia de múltiples factores o variables que afectan el rendimiento académico. Sin que sea la motivación la variable de mayor incidencia, su presencia siempre es notoria y se constituye en uno de los aspectos importantes en el espectro de fenómenos anímicos de la motivación humana asociados al desenvolvimiento estudiantil.

ABSTRACT

When a student is faced with the fact of choosing a career converge on the emotional structure of his personality a series of motivational elements that test their strength, and by that strength can definitely and steer their interests for a career that gives the satisfactions that require you to search and personal fulfillment.

The production of motivated behavior in an individual is fundamental to the way they act. Concretely (Mayor and Tortosa) explain that this behavior has motivated significant features, such as deficiency or decrease in some variable level necessary for the functioning of the body triggers a process that aims to inform the individual that he "knows" you have to carry out any activity that restores the balance in that variable. As a result of that notice, the individual usually experiences some discomfort as typical, it is likely to start motivated behavior designed to eliminate the discomfort and restore balance or level of that variable.

Then, the motivation for the race creates expectations on the student becomes part of their personal motivation and interest are made only by or for the pleasure of performing the inherent activities, this characterizes the interest in the race as a motivation type intrinsic since its function appears as a psychological need that drives the student to improve and master the training requirements of the profession that encourages the most difficult goals to achieve.

Our research was aimed at finding the possible relationship between expectations for the teaching profession and the academic performance of students in the Faculty of Education and Humanities, School of Education Academic, home Rioja with the aim that, by studying , it has a clear vision of the emotional component of the students as a determinant in their academic performance.

The two key instruments for the assessment of the variables considered in the study were: an inventory of expectations for the teaching profession, through which we verified the presence of indicators in its five constituent dimensions, the other instrument was a record of notes to organize the qualifying academic achievement expressed in semi-weighted averages.

The general trend of the expectations of students against the teaching profession is positive even with highly significant trends that cuts across both the career of early education and in careers in primary and secondary school career. However, in terms of academic performance as a second variable, we found a set of descriptions of the regular level in all career levels, which show satisfactory performance being not so good student.

The real value of the data showed a weak relationship between teaching career expectations of students and their academic performance, consider that there is more than coincidental manifestation of a fact that in reality exists: the presence of multiple factors or variables affecting academic performance. Without that motivation is the variable with the highest incidence, its presence is always evident and constitutes an important aspect in the spectrum of mental phenomena of human motivation associated with student development.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Mucho se ha criticado a la labor de la Universidad peruana, especialmente en esta última década, debido a que en cuanto a la formación de profesionales en educación no ha contribuido al mejoramiento de la calidad educativa, porque los profesionales en la docencia que egresan de los claustros universitarios no dan la talla para lidiar con las exigencias formativas de los educandos en los tiempos actuales.

A nuestro modo de interpretar la realidad sobre la preparación profesional del grupo humano que se dedicará y que se dedica a la docencia en nuestro país, tiene mucho que ver con las expectativas de los aspirantes y de los estudiantes de acceder al campo laboral educativo, porque a partir de ese punto motivacional la forja de la profesión adquirirá el impulso necesario y decisivo para su consolidación o se desarrollará a medias y en muchos casos se quedará trunco. Vildoso (2002) adiciona a esta apreciación la escasa creatividad y capacidad intelectual de los maestros, así como la pobre autoestima, poca motivación por la profesión elegida y la baja calidad académica. También hay que agregar que el sector educativo se ha vuelto poco atractivo gracias a su precaria compensación económica que no contribuye a satisfacer las necesidades básicas de un profesional así como la escasa implementación del proceso enseñanza aprendizaje.

El estudio gira en torno a dos variables cualitativas de distinta categoría la primera cualitativa referente a las expectativas de los alumnos frente a la carrera docente y la segunda cuantitativa por su expresión numérica como es el rendimiento académico cuyas manifestaciones valorativas fueron materia de comparación. En concordancia con ese esquema analítico el problema está concatenado a una hipótesis central afirmativa en el sentido positivo de la relación entre las expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de educación.

Para verificar el comportamiento de ambas variables aplicamos dos instrumentos distintos, en el caso de las expectativas frente a la carrera docente recurrimos al uso de un inventario y para el rendimiento académico a un registro de calificativos. Ambos grupos de datos, como se aprecia, son de distinta característica por lo que su análisis estadístico es ligeramente especial.

Partiendo del esclarecimiento del problema en el **Capítulo I** con la descripción del contexto investigativo arribamos a la puntualización de su génesis, de ese modo se posibilita el establecimiento de la metodología en el abordaje de su solución como producto científico.

El **Capítulo II** está destinado a la exposición analítica y crítica de los antecedentes de la investigación así como del marco teórico en que se fundamenta científicamente la presente investigación.

El **Capítulo III** corresponde a la sistematización, análisis e interpretación de los resultados encontrados siguiendo una lógica sistemática, cuya coherencia conlleva a la precisión de las conclusiones para que teniéndolas como referencia se ensayen algunas sugerencias que serán de mucha utilidad cuando se establezcan propósitos aplicativos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes y formulación del problema

El rendimiento académico, requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan. Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, sólo se identifica con el mismo de manera circunstancial. Aceptan, por ejemplo, la promesa de movilidad social y emplean la universidad para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores universitarios, por lo que mantienen hacia la Institución una actitud de acomodo, la cual consiste en transitar por ella con sólo el esfuerzo necesario (Redondo 1997).

La educación universitaria en nuestro país actualmente no responde a las necesidades de la sociedad peruana. Especialmente se ha criticado en estos últimos años la labor docente señalando que ésta es muy deficiente debido a que las facultades de educación no contribuyen con la formación de profesores de calidad requeridos para los tiempos actuales. Así pues el siglo XXI necesita de futuros maestros cuya formación profesional se base en el desarrollo de habilidades intelectuales y emocionales que les permitan aprender a manejar la información adquirida en su formación académica y a la vez presentar un equilibrio emocional con un alto nivel de tolerancia para enfrentar cambios sin caer en la frustración.

Algunos investigadores manifiestan que el deterioro de la educación se presenta por la poca eficiencia de los profesores. Ello se debe a la escasa creatividad y capacidad intelectual de los maestros, así como a su baja autoestima, poca motivación por la profesión elegida, y baja calidad de la formación académica profesional (Vildoso, 2002).

Según Vildoso (2002), en el Perú la educación superior en los últimos años está siendo bastante cuestionada, especialmente aquella dirigida a la formación de docentes debido a la poca eficiencia de sus egresados en el desarrollo de su actividad profesional, se plantean diversos factores que generan este problema entre ellos se mencionan los siguientes: la vocación del docente, las bajas remuneraciones, la deficiente formación profesional, la capacidad intelectual del profesor, la escasez de recursos para interactuar positivamente con el alumno, la autoestima del profesor, la falta de selectividad para acceder a la profesión docente, la baja calidad de la formación profesional, etc.

Trahtemberg (1996), manifiesta que en el Perú los puntajes de ingreso a la carrera de educación suelen estar entre los más bajos de toda la escala de profesiones, pues las facultades de educación se han convertido en el reducto de jóvenes postergados de otras carreras, así la insuficiencia de buenos educadores se prevee será cada vez mayor porque ingresan a las facultades de educación jóvenes poco talentosos.

Según datos de las actas que se encuentran en archivos de la Oficina de Coordinación y Registro Académico de las diferentes Carreras Profesionales de la Facultad de la Universidad Nacional de San Martín se pudo conocer la tendencia del rendimiento académico de los estudiantes de las diferentes carreras profesionales de educación de la Facultad de Educación y Humanidades con sede en Rioja, durante los periodos 2008-I y 2010-II. En dichos datos se pudo encontrar que en la carrera profesional de educación inicial el promedio de estudiantes aprobados, durante siete ciclos académicos fue de 78,93 % y los desaprobados fue de 20,48 %; con respecto al 2008-I se observó descenso académico en 6,17 % en promedio desde el 2008-II hasta el ciclo 2010-II. En la carrera profesional de educación primaria el promedio de estudiantes aprobados, durante siete ciclos académicos es de 84,25 % y los desaprobados son el 15,75 %; con respecto al 2008-I, se observa descenso académico en 0,95 % en promedio. En la

carrera profesional de educación secundaria, con mención en ciencias naturales y ecología, el promedio de estudiantes aprobados, durante siete ciclos académicos es de 81,85 % y los desaprobados son el 18,15 %; con respecto al 2008-I, se observa que existe incremento en el rendimiento académico de 2,38 % (OCRA - UNSM, 2010).

Como se puede observar en los datos anteriores en la población estudiantil de la carrera profesional de educación de la Universidad Nacional de San Martín existe un descenso en el rendimiento académico de dicha población en lo concierne a las carreras profesionales de educación inicial y educación primaria, más no ha si en el nivel de rendimiento de educación secundaria en el cual se observa un incremento.

Muchas pueden ser los factores asociados rendimiento académico de los estudiantes. Según la experiencia en la formación profesional de estudiantes en la carrera de educación, basada en las versiones de muchos de ellos, uno de los factores relacionados probablemente al bajo rendimiento en la Facultad de Educación, con sede en Rioja, es la expectativa por la carrera docente lo que conllevaría a la poca motivación por la profesión elegida, pues muchos estudiantes manifiestan que eligieron la carrera de educación ya que no hay otra opción para aspirar a una carrera profesional en la ciudad de Rioja, a diferencia de la ciudad de Tarapoto donde hay mayores opciones, pues elegir una carrera diferente demandaría mayores gastos y no estarían las familias de estos estudiantes en las condiciones económicas para afrontarlo.

Es importante la formación de estudiantes de educación motivados en la carrera docente ya que este factor influye grandemente en el desempeño académico de estos, pues un estudiante motivado estará predispuesto a aprender y lograr un nivel competitivo en su formación profesional.

1.2. Definición del problema

En los últimos 25 años se han realizado alrededor de una centena de investigaciones que tratan de identificar los determinantes del rendimiento académico, en América Latina y el Caribe. Sin embargo, recientemente se encuentran pocos estudios que incluyan especialmente funciones de producción, los que proporcionan una base más objetiva para el análisis de los factores que inciden en la calidad del aprendizaje. Estos estudios destacan que hay insumos educativos que contribuyen a la adquisición de habilidades cognitivas, independientemente de las características del núcleo familiar.

Actualmente existe una visión muy optimista acerca de las facultades humanas en la instrucción y los potenciales humanos para el aprendizaje, especialmente en las orientaciones instrumentales de la educación (Pizarro, 1985). Para algunos autores, la noción relativa a que cuando se entregan a todos los alumnos las más apropiadas condiciones o ambientes de aprendizaje, éstos son capaces de alcanzar un alto nivel de dominio de sus saberes.

La presente investigación tiene como objeto de estudio dos variables socio educativas fundamentales que se encuentran directamente relacionadas con el flujo de la masa estudiantil hacia las diferentes opciones profesionales que ofertan las universidades de nuestro país desprendiéndose a nivel local el examen de la relación entre el factor de expectativa de este grupo social emergente con la carrera docente y la calidad de la respuesta en rendimiento académico en los estudiantes de la Carrera Profesional de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades – Universidad Nacional de San Martín.

1.3. Enunciado del problema

El problema a resolver es el siguiente:

¿Existe relación entre las expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico en los estudiantes de la carrera profesional de educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín en el año 2011?

2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de la investigación.

Habiéndose realizado las pesquisas bibliográficas a nivel internacional, nacional y local se encontraron las siguientes fuentes de investigación, que son el soporte de nuestro estudio:

a) Schutz y Blocar (1961), realizaron el estudio: "Relación entre las Puntuaciones del nivel Ocupacional y el Índice de Autorrealización", que tuvo como muestra a 135 estudiantes del sexo masculino ingresantes a la Universidad, utilizando los instrumentos: BIS (SVIB), Instrumento de auto descripción real o ideal, arribando a la siguiente conclusión:

- Existe una correlación de 0.34 entre el nivel ocupacional y la autosatisfacción.

La autosatisfacción por la ocupación profesional es un indicador muy importante del desempeño laboral por su papel caracterizador general de la variable expectativa como punto culminante de los logros actitudinales consolidados de un profesional.

b) Davis, Hara y Strouf (1962), realizaron un estudio correlacional: "Las Etapas del Desarrollo Vocacional con la Inteligencia", con una muestra de 116 sujetos de ambos sexos ingresantes a la universidad, llegando a la conclusión siguiente:

- Las etapas del desarrollo vocacional esta correlacionada significativamente con la inteligencia, así a mayor complacencia vocacional mayor inteligencia.

Es que la dimensión informativa de la carrera es el punto de partida motivacional. Es decir en la medida en que se maneje la información sobre una carrea profesional se definirá el apego o la aversión por la misma.

c) Atkinson (1964), realizó en su investigación "La Relación entre la Motivación Hacia el Logro, el Temor al Fracaso y la Aspiración a Ingresar a una Prestigiosa Ocupación". La muestra estuvo constituida por estudiantes del bachillerato. Los instrumentos utilizados fueron: la prueba de apercepción temática y la escala de ansiedad. La conclusión de su estudio fue el siguiente:

- El temor a fracasar era un factor muy fuerte en la selección de una carrera y el rechazo de las metas ocupacionales, es decir cuando el temor al fracaso crecía los sujetos manifestaban deseos por ingresar a carreras de menor prestigio.

El aspecto motivacional de la conducta actúa en una de las dimensiones de la personalidad definida como el ego, siendo de carácter profundo en ella residen las expectativas del fracaso o del logro. Por eso, las posibilidades de éxito profesional y personal van a condicionar la tendencia de los aspirantes a tal o cual carrera.

d) Tucci (1963), en su estudio "El Porcentaje de Estudiantes que se Encontraban Satisfechos con su Elección Vocacional". La muestra estuvo constituida por 163 estudiantes de la Wayne State University. El resultado de su investigación fue el siguiente:

- El 34% había decidido de manera definitiva acerca de sus planes vocacionales, el 48% tenía una decisión provisional, el 18% afirmó que estaba indeciso.

Generalmente los aspirantes a la carrera docente ya encuentran definidas sus razones motivacionales al acceder a los claustros universitarios. Lo importante es que el proceso formativo profesional universitario debe centrarse en el fortalecimiento de estos indicadores y consolidarlos al final de la carrera.

e) García y Gandía (1994), en su estudio: "La Satisfacción de la Actividad Académica, Docencia e Investigación de los Profesores Universitarios de Contabilidad de España". La conclusión de la investigación es la siguiente:

- Los docentes muestran gran atención a la estructura organizativa del sistema universitario español, sin embargo a la mayoría de los profesores les gustaría dedicar mayor tiempo a la investigación de lo que ya dedican.

La investigación como una actividad altamente motivante en el proceso formativo profesional debe convertirse en parte de un conjunto de estrategias directrices de las actividades académicas.

f) Montanero y De Souza (2004), en su investigación: "La Interrelación entre Algunas Variables Personales y Profesionales del Profesorado Universitario y la Satisfacción de los Alumnos con su Docencia". Participaron 21 profesores y 210 alumnos de la titulación de educación, Se concluyo que:

- La motivación inicial del alumno y la satisfacción profesional del profesor influyen en la valoración global de su calidad docente.

Sin duda, la calidad de la dirección del aprendizaje en manos del conjunto de docentes será un factor que mucho influirá en la configuración de actitudes positivas hacia la carrera docente.

g) Jesahel Vildoso (2002), en su estudio: "La Influencia de la Autoestima, la Satisfacción con la Profesión Elegida y la Formación Académica Profesional en el Coeficiente Intelectual de los Estudiantes del Tercer Año de la Facultad de Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Teniendo como población examinada todos los alumnos del tercer año, es decir 155 estudiantes de los cuales 52 son hombres y 103 mujeres. Se arribo a la conclusión siguiente:

- Existe influencia significativa de la autoestima y la satisfacción con la profesión elegida en el coeficiente Intelectual de los alumnos del tercer año de la Facultad de Educación, no encontrando influencia significativa de la formación académica profesional en el coeficiente intelectual de los alumnos, tal como se ha analizado a través de la regresión múltiple.

Es que si la tendencia individual es favorable hacia la carrera elegida existirá una buena predisposición para el estudio y el despliegue del esfuerzo necesario para cumplir con éxito las exigencias de la formación en la carrera.

2.2. Definición de términos

a) Expectativas de los universitarios

Los estudiantes al ingresar a las universidades entran con diferentes expectativas respecto al tipo de educación y al futuro laboral que tendrán. Las expectativas muchas veces no son realistas, esto provoca las profecías auto cumplidas para los estudiantes (Pichardo, García- Berben, De La Fuente y Justicia, 2007):

b) **Motivación hacia la carrera.-** La motivación es una condición indisolublemente ligada al éxito en cualquier actividad; las intenciones profesionales, al representar el nivel superior dentro de motivos relacionados con el vínculo del estudiante a su futura profesión, se convierten en un factor determinante en el desarrollo de las capacidades necesarias para alcanzar las metas. El estudiante motivado por sus estudios alcanzará sin dudas el éxito, sobreponiéndose a dificultades, si las tuviera, la motivación optimizará sus capacidades, y podrá desarrollar sólidas intenciones profesionales. Aquel estudiante insuficientemente motivado aunque posea adecuada capacidad, tendrá su futuro profesional comprometido, puede que no llegue a culminar la carrera y si lo logra será un egresado con intenciones profesionales muy poco desarrolladas, y con poco o ningún interés por desarrollarlas, lo cual no augura éxitos en su vida profesional, y puede traducirse en sentimientos de frustración en el orden personal (González, 1987; Simón, 2000).

c) **Estudiante universitario.-** Todo ciudadano que mediante proceso de admisión ocupa un lugar en la universidad y se convierte en alumno de una escuela o facultad, con el fin de lograr un título profesional universitario.

d) Carrera docente.- Es la formación profesional en educación, obteniendo título de profesor o licenciado en educación, con calificaciones y competencias debidamente certificadas que, en su calidad de agente fundamental del proceso educativo, presta un servicio público esencial dirigido a concretar el derecho de los estudiantes y de la comunidad a una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia. Requiere de desarrollo integral y de una formación continua e intercultural (CPM, 2008).

e) Rendimiento Académico.- Es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza – aprendizaje que le posibilite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado (Chadwick, 1991).

El rendimiento académico no es solo el producto de una sola capacidad, sino el resultado sintético de una serie de factores que actúa en, y desde la persona que aprende. Puede afirmarse en términos educativos, que el rendimiento académico es un resultado del aprendizaje suscitado por la actividad educativa del profesor y producido en el alumno, aunque es claro que no todo el aprendizaje es producto de la acción del docente. Se lo exprese en una calificación, cuantitativa y cualitativa, una nota que si es consiente y valida será el reflejo de un determinado aprendizaje, y del logro de unos objetivos pre establecidos (Apodaca y Lobato, 1997).

f) Rendimiento académico universitario.- La universidad ha de considerarse como una institución dedica a la enseñanza en el mas alto nivel, al cultivo del saber universitario y a su acreditación mediante la investigación en las diversas ciencias, y

a la educación superior e integral de sus estudiantes, en tanto que el rendimiento académico de sus egresados se refleje en la medida en que cumpla su misión dentro de la sociedad y cumpla las metas académicas trazadas por la universidad; estos indicadores permitirá conocer en que grado su cumplen los objetivos de la institución y así poder tomar medidas adecuadas para mejorar el proceso de formación integral de los futuros profesionales.

2.3. BASES TEÓRICAS

Las expectativas están relacionadas con la motivación de un individuo frente a un hecho, fenómeno o situación, Según La teoría de la expectativa de Bandura.

2.3.1. La motivación.

a) Definición

La motivación está considerada como "Los factores que ocasionan, canalizan y sustentan la conducta humana en un sentido particular y comprometido" (Stoner, citado por Palmero y otros, 1993).

"La motivación es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía" (Solana, citado por Palmero y otros, 1993).

"La motivación es un termino genérico que se aplica a un amplia serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos, y fuerzas similares" (Koontz citado por Palmero y otros, 1993).

Al parecer estos autores coinciden en que la motivación es un proceso o una combinación de procesos que consiste en influir de alguna manera en la conducta de las personas.

Si se considera que la motivación es la causa del comportamiento de un organismo, o razón por la que un organismo lleva a cabo una actividad determinada. En los

seres humanos, la motivación engloba tanto los impulsos conscientes como los inconscientes. "Las teorías de la motivación, en psicología, establecen un nivel de motivación primario, que se refiere a la satisfacción de las necesidades elementales, como respirar, comer o beber, y un nivel secundario referido a las necesidades sociales, como el logro o el afecto. Se supone que el primer nivel debe estar satisfecho antes de plantearse los secundarios" (López, s/f) Según la Trinidad (s/f), la etimología de la palabra motivación vine del latín "*movere*" que significa mover. Sin embargo, una definición más completa la considera como una serie de procesos individuales que estimula una conducta para beneficio propio, colectivo o laboral. Esta conducta requiere de la interrelación de varios elementos:

- **Esfuerzo.** se refiere a la magnitud o intensidad de la conducta que se exhibe para alcanzar una meta o un objetivo ya sea personal o laboral.
- **Persistencia.**- se refiere al esfuerzo sostenido para alcanzar una meta u objetivo.
- **Dirección.**- se refiere a si el esfuerzo y la persistencia van en la vía correcta.

La Motivación es la combinación entre los deseos y las energías de la persona para alcanzar una meta, vale decir, entre lo que uno se propone y las capacidades de acceder a dichos logros.

De lo anterior se deduce que las personas pueden ser motivadas por creencias, valores, intereses, miedos, entre otras causas o fuerzas. Algunas de estas fuerzas pueden ser internas, como: necesidades, intereses y las creencias. Las externas pueden ser: el peligro o el medio ambiente. En el campo de la enseñanza aprendizaje su combinación es

crucial.

La motivación de una persona depende de:

- La fuerza de la necesidad.
- La percepción que se tiene de cierta acción para ayudar a satisfacer cierta necesidad.

En última instancia, y de forma general, el término "motivación, es un concepto que usamos cuando queremos describir las fuerzas que actúan sobre, o dentro de, un organismo, para iniciar y dirigir la conducta de éste. Es decir, son fuerzas que permiten la ejecución de conductas destinadas a modificar o mantener el curso de la vida de un organismo, mediante la obtención de objetivos que incrementan la probabilidad de supervivencia, tanto en el plano biológico, cuanto en el plano social" (Palmero y otros, 1993).

b) Fuentes de la Motivación

Las fuentes de la motivación se refieren al origen de los estímulos que hacen que un individuo se active. Las fuentes de la motivación varían a lo largo de dos ejes: el interno-externo y el psicológico-neurofisiológico. De forma reducida, se puede decir que existen fuentes internas y fuentes ambientales.

Algunos estímulos ambientales pueden provocar una respuesta involuntaria en un individuo, apreciándose que la intensidad de la respuesta es proporcional a la intensidad del estímulo. En estos casos, la medida en la que un individuo es activado representa la medida en la que se siente motivado (Deckers, 2001). La conducta involuntaria muestra una relación uniforme con los estímulos externos. En cambio, por lo que respecta a la conducta voluntaria, puede ocurrir de

forma inmediata tras la aparición de un estímulo externo o ambiental, o, por el contrario, cabe la posibilidad de que ocurra después de un determinado tiempo, que puede ser más o menos dilatado. Es que la mediación del intelecto humano hace que ese lapso de ocurrencia se note ya sea por su inmediatez o por su demora, si la aparición es rápida es porque la motivación forma parte de la experiencia del sujeto y la relación es positiva, de lo contrario, el tiempo que se prolonga lleva implícito un proceso de aprendizaje necesario.

También se puede producir la conducta motivada en un individuo como consecuencia de algunos estímulos internos, que adquieren connotaciones psicológicas, tales como los impulsos, las necesidades, los deseos. No obstante, también en este caso se podría sugerir que son las propias influencias ambientales las que, con el paso del tiempo, van configurando el abanico de estímulos (objetivos) hacia los que un individuo dirigirá sus esfuerzos de consecución, porque tales objetivos son los que el individuo en cuestión considera importantes para satisfacer su necesidad, impulso o deseo. Dentro de los estímulos internos, además, las variables neurofisiológicas, biológicas en general, también pueden dar lugar a la conducta motivada. De forma concreta, podemos apreciar cómo la deficiencia o disminución del nivel en alguna variable necesaria para el funcionamiento del organismo desencadena un proceso que tiene como objetivo avisar al individuo para que éste "sepa" que tiene que llevar a cabo alguna actividad que restaure el equilibrio en esa variable. Como consecuencia de ese aviso, que el individuo suele experimentar como un cierto malestar típico, es muy probable que se inicie la conducta motivada dirigida a suprimir el malestar y a recuperar el equilibrio o el nivel de dicha variable (Mayor y Tortosa citado por Palmero y otros, 1993).

c) Clases de Motivación

La descripción anterior de estas fuentes motivación, la tipifican como:

- **Extrínseca:** Ocasionada por factores externos: esparcimiento, el dinero, posición, poder, etc.
- **Intrínseca:** motivación personal, se realiza únicamente por interés o por el placer de realizarla. La función de esta necesidad psicológica es la de impulsar al ser humano a mejorar y a dominar su entorno. Esta nos sirve para conseguir metas más difíciles, pues son necesidades psicológicas.

Dentro del plano de la motivación extrínseca producido por las **fuentes ambientales**, constituyen distintos estímulos que, desde fuera del individuo, ejercen su influencia sobre éste. Son los incentivos, considerados como estímulos que motivan la conducta. La cantidad de incentivo, la cualidad específica del mismo, así como la lejanía temporal -también la lejanía o distancia psicológica, utilizando la terminología de Lewin - (1936)- de su consecución, son factores a considerar si se quiere entender la motivación de un individuo.

Al final, la conducta es motivada conjuntamente por la interacción de los eventos internos y los eventos ambientales. Si alguno de esos dos aspectos no se produce, o no está presente, o está, pero de forma incorrecta o deficiente, es muy probable que no se produzca la conducta motivada (Biner, Huffman, Curran y Long, 1998 citado por Palmero y otros, 1993).

d) Características de la Motivación

Palmero otros (1993), considera que como proceso, la motivación posee características como:

- **Constituirse en un proceso dinámico interno (activación).** La activación es una de las características que con mayor facilidad puede ser observada cuando un organismo lleva a cabo una conducta. *La conducta abierta o manifiesta* es una de las propiedades que mejor define a la activación (Biner, Huffman, Curran y Long, 1998; citado por Palmero y otros, 1993).
- Otra propiedad que define bastante bien las características activadoras de la motivación tiene que ver con **la persistencia**. Es la duración de la actividad hasta la consecución del objetivo. (Biner, Huffman, Curran y Long, 1998; citado por Palmero y otros, 1993).
- Tiene **variabilidad o intensidad**, tiene que ver con el *vigor o intensidad* de la conducta. Los teóricos de la motivación plantean que la intensidad de la respuesta ofrecida por un sujeto correlaciona positivamente con el nivel de motivación que ese sujeto experimenta.
- Tiene **direccionalidad**, en cuanto existen posibilidades de elección le permiten decidir qué conducta, y hacia dónde orientará dicha conducta, la característica de la dirección adquiere una importante consideración, aunque, por supuesto, la conducta se torna más difícil para el sujeto, dependiendo del valor funcional que cada una de las posibles alternativas tengan para dicho sujeto. Es por este motivo por el que Beck (2000) ha criticado la activación - particularmente la persistencia- como componente importante en motivación, mientras que la dirección puede ser considerada como el índice más apropiado para el estudio de las conductas motivadas.

Si la motivación es un proceso dinámico, la incidencia sobre algo es natural, porque aún teniendo origen interno, recae siempre sobre algo externo, observable que queda como referente del modo de su presencia, exteriorizando su ímpetu o su debilidad, su afinidad o su alejamiento; es decir, su satisfacción o insatisfacción.

e) Motivación Humana

Ya se estableció que la motivación puede ser provocada por un estímulo externo, que proviene del ambiente, o generada internamente por procesos mentales del individuo. En este aspecto la motivación se relaciona con el sistema de cognición del individuo. Cognición o conocimiento representa lo que las personas saben respecto de si mismos y del ambiente que las rodea. El sistema cognitivo de cada persona incluye sus valores personales y está profundamente influido por su ambiente físico y social, su estructura fisiológica, los procesos fisiológicos, y sus necesidades y experiencias anteriores. En consecuencia, todos los actos del individuo están guiados por su cognición por lo que siente, piensa y cree.

A pesar de todas estas grandes diferencias, el proceso que dinamiza el comportamiento humano, es más o menos semejante en todas las personas. Atendiendo a esa semejanza se puede afirmar que existen tres premisas relacionadas entre si, para explicar el comportamiento humano:

- **El comportamiento humano tiene causas.-** Existe una causalidad en el comportamiento. Tanto la herencia como el medio influyen decisivamente en el comportamiento de las personas. El comportamiento es causado por estímulos internos o externos.
- **El comportamiento humano es motivado.-** Existe una finalidad en todo comportamiento humano. El comportamiento no es causal ni aleatorio, sino orientado o dirigido hacia algún objetivo.
- **El comportamiento humano esta orientado hacia objetivos personales.-** Tras todo comportamiento siempre existe un impulso, deseo, necesidad, tendencia, expresiones que sirven para designar los motivos del comportamiento.

La causa dominante de la conducta que se desea reforzar, direccionada al proceso de investigación científica, debe ser el anhelo de aprender a investigar en una realidad tan inquietante como las instituciones educativas del sector rural de la provincia de Rioja, cuyo producto coincida con el objetivo no sólo de aplicar instrumentos de recolección de datos por mero cumplimiento de los lineamientos de una asignatura, sino porque sobre todo es un procedimiento de aprendizaje que fortalece el nivel formativo de los estudiantes universitarios, más aún como futuros docentes la necesidad de una conducta perfilada con sólidas habilidades científicas. Eso es lo que propiciará el verdadero cambio educativo desde múltiples esferas.

f) Proceso Motivacional

Ya se señaló que como proceso que es, la motivación implica dinamismo. Este dinamismo es un dinamismo funcional, que tiene como objetivo incrementar la probabilidad de adaptación del organismo a las condiciones cambiantes del medio ambiente.

En este proceso Kuhl (1986) y Deckers (2001), consideran tres momentos: **elección del objetivo**, **dinamismo conductual** y **finalización o control sobre la acción** realizada.

La **elección del objetivo** que se convierte en meta, el individuo decide qué motivo satisfacer, y qué meta intentará conseguir para satisfacer dicho motivo. Esto es, existe una circunstancia previa o incentivo que activa un motivo, junto con la potencial energía necesaria para ejecutar una conducta. La elección de un motivo depende de la intensidad del mismo, de lo atractivo que resulte el incentivo, de la probabilidad subjetiva de éxito y de la estimación del esfuerzo necesario para conseguir el objetivo.

La motivación en este sentido aparece como un proceso que requiere de una planificación previa generado por un conflicto interno ante situaciones que necesariamente tienen que ejecutarse como parte del desempeño laboral cotidiano o de un proceso formativo como las actividades académicas. Aquí es decisiva la calidad del estímulo, la preponderancia del objetivo terminal, el cual debe estar muy bien definido desde el inicio de la acción.

El **dinamismo conductual**, se refiere a las actividades que lleva a cabo un individuo para intentar conseguir la meta elegida. Es decir, a partir del motivo y del incentivo

seleccionado para satisfacer ese motivo, el individuo decide qué actividades le permitirán conseguir la meta, llevando a cabo la conducta instrumental apropiada para ese fin. Genéricamente, la conducta instrumental hace referencia al conjunto de todas aquellas actividades motivadas en las cuales se implica un individuo para satisfacer un motivo. Consiguientemente, las conductas instrumentales son un aspecto relevante, pues pueden ser consideradas como el nexo de unión entre un motivo y su satisfacción. De la correcta ejecución de las conductas instrumentales depende que se consiga o no la meta que el individuo ha elegido.

Hay que tener en cuenta que ocasiones, además de elegir y decidir qué motivo es el que un individuo intentará satisfacer, también cabe la posibilidad de elegir y decidir qué actividades o conductas instrumentales elige un individuo para conseguir el objetivo. Hay algunos aspectos de la conducta instrumental que reflejan el nivel de motivación; tales aspectos se refieren a la frecuencia, la intensidad y la duración. **La frecuencia** se refiere al número de veces que un individuo realiza una actividad para conseguir el objetivo; se puede asumir que cuanto mayor es la frecuencia con la que un individuo lleva a cabo actividades en pos de un objetivo tanto mayor es la motivación de ese individuo. **La intensidad** se refiere al vigor o la fuerza con la que el individuo lleva a cabo la actividad o conducta instrumental; por regla general, también existe una asociación entre intensidad de la actividad y nivel de motivación. Es un aspecto muy parecido al que proponíamos al hablar del concepto de motivación en términos de "vigor o intensidad". **La duración** se refiere al tiempo que un individuo dedica a la satisfacción de un motivo.

Como alumnos los estudiantes universitarios se encuentran en una fase formativa de exigencias intensas, por lo tanto el docente debe implementar las estrategias más adecuadas para asegurar participaciones en el mismo sentido, situación que demanda tanto la planificación como la implementación de actividades no sólo de dinámica mental, sino sobre todo de dinámica material.

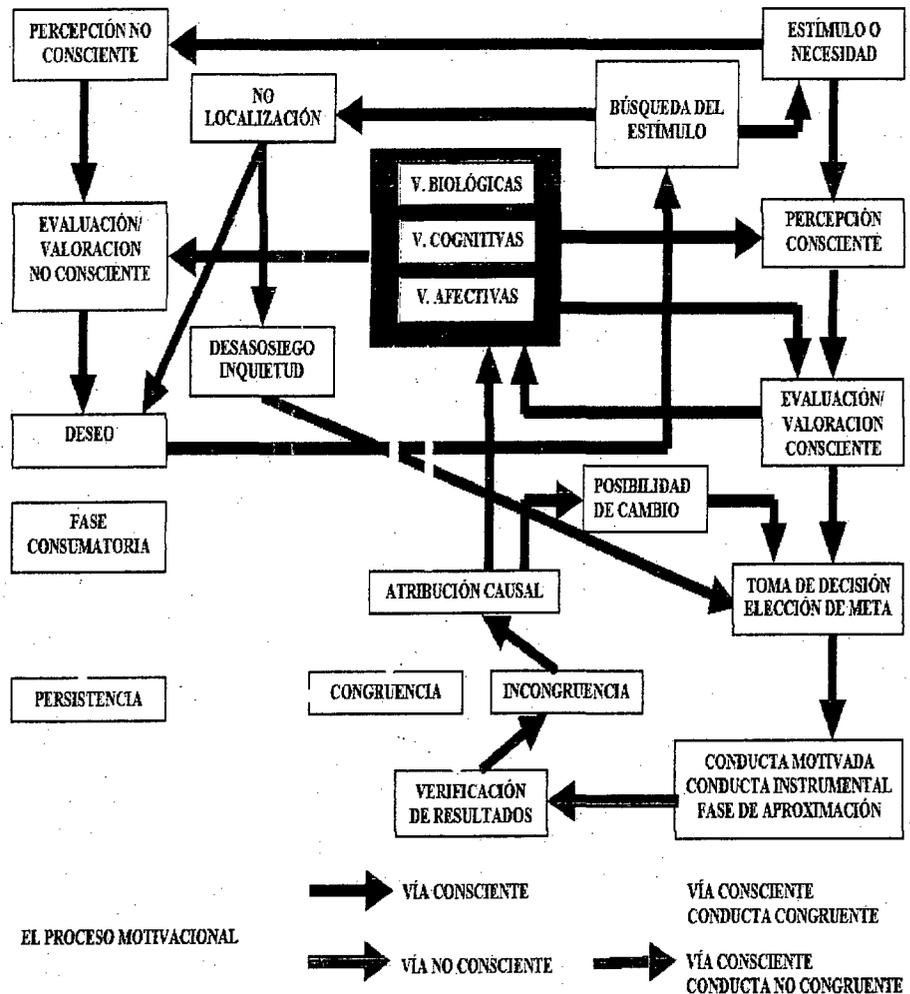
La finalización y al control sobre la acción realizada, es el análisis del resultado conseguido con las distintas acciones o conductas instrumentales que el individuo ha llevado a cabo. Es decir, el individuo constata si, mediante las conductas que llevó a cabo, ha conseguido satisfacer o no el motivo que eligió. Tanto si se ha conseguido la meta, como si se fracasó, el individuo realiza los pertinentes procesos de atribución causal, que le permitirán en el futuro decidir si vuelve a utilizar las presentes conductas o tiene que introducir algún tipo de modificación.

El resultado final de un proceso de investigación se traduce en un producto intangible pero de mucha significatividad, el conocimiento. En los alumnos egresantes universitarios, este objetivo va un poco más lejos puesto que paralelamente al alcance de los objetivos de la asignatura existe la posibilidad adicional de conseguir el título profesional, esta doble posibilidad estimulativa debe presentarse en ellos en su verdadera magnitud junto a un proceso de persuasión sostenido aprovechándolos en la consolidación de actitudes positivas hacia la investigación no sólo para la etapa estudiantil sino sobre todo para la etapa laboral que, en educación tiene una connotación social crucial.

Así pues, de modo tentativo, la secuencia para explicar el proceso motivacional puede ser la siguiente: estímulo, percepción, evaluación-valoración, elección de la meta, decisión de actuar, conducta motivada, y control del resultado. A lo largo del proceso, es habitual que el individuo realice los pertinentes ajustes atribucionales acerca de los resultados que va obteniendo con sus conductas, con lo cual se puede entender la propia dinámica del proceso motivacional, así como la eventual persistencia o abandono de las conductas dirigidas a la obtención de la meta en cuestión.

El proceso motivacional, considerando los distintos momentos o distintas fases a lo largo del mismo puede visualizarse en el siguiente esquema (Palmero y otros, 1993).

Esquema 1. "Proceso motivacional"



*Fuente REME (volumen VIII- Números 20-21) pp-8. Palmero y otros, 1993.

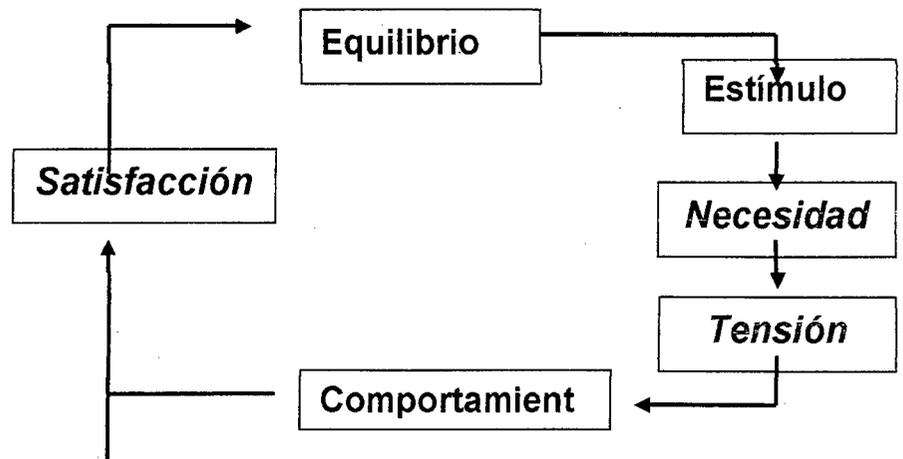
Resumiendo, el proceso motivacional, abarca acontecimientos como:

- **Ocurrencia o aparición del estímulo.** Se requiere la presencia de un estímulo que sea capaz de desencadenar el proceso motivacional. Ese estímulo puede ser externo o interno.
- **Percepción del estímulo.** Es un aspecto importante, ya que la ausencia de la percepción -consciente o no consciente- impide el inicio del proceso motivacional.
- **Evaluación y valoración.** Hacen referencia a dos aspectos fundamentales en el proceso motivacional. Cada vez que se detecta la existencia de un estímulo, o de una necesidad, el individuo tiene que decidir qué hacer. En el proceso de tomar la decisión, así como en el de la eventual elección del objetivo que se convertirá en meta para ese individuo, se produce mucha actividad cognitiva, caracterizada por la evaluación de la expectativa de conseguir un eventual objetivo, y por la valoración asociada a las connotaciones que ese objetivo posee para el individuo.

g) Ciclo Motivacional

A lo largo del desarrollo teórico en cuanto a la motivación, se ha podido advertir que este proceso tiene diversas etapas, las cuales forman parte del siguiente ciclo:

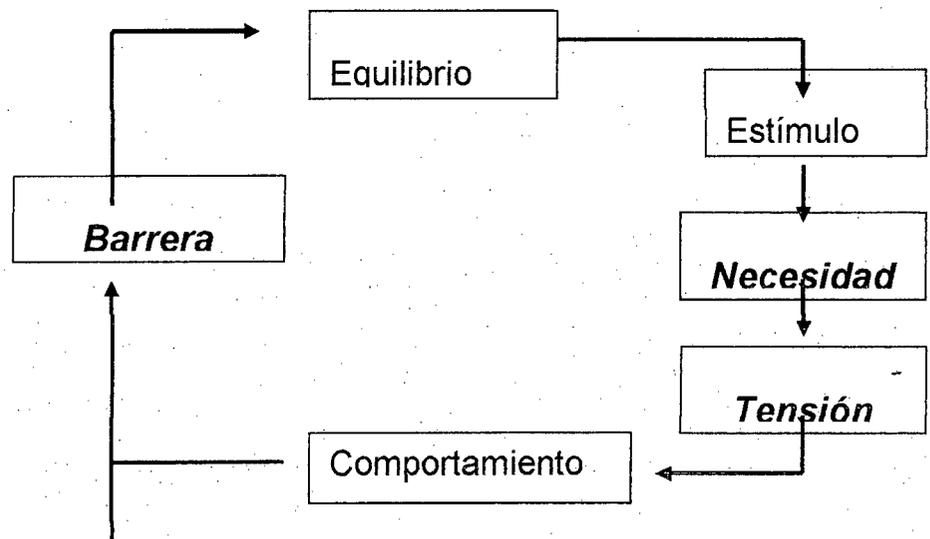
Esquema 2. "Equilibrio motivacional"



El ciclo anterior ilustra un círculo completo, en el cual se logra un equilibrio si las personas obtienen la satisfacción.

En el caso de que sea imposible la satisfacción de la necesidad, el ciclo motivacional quedaría ilustrado de la siguiente forma:

Esquema 3: "Desequilibrio motivacional"



López

El comportamiento humano puede explicarse mediante el ciclo de la motivación, es decir, el proceso mediante el cual las necesidades condicionan el comportamiento humano, llevándolo a algún estado de resolución. Las necesidades como factores motivacionales no son estáticas; por el contrario,

son fuerzas dinámicas y persistentes que provocan determinado comportamiento. Cuando surge, la necesidad rompe el equilibrio del organismo y causa un estado de tensión, insatisfacción, incomodidad y desequilibrio que lleva al individuo a desarrollar un comportamiento o acción capaz de descargar la tensión o librarlo de la incomodidad o desequilibrio. Si el comportamiento es eficaz, el individuo encontrará la satisfacción de la necesidad y, en consecuencia, la descarga de la tensión provocada por ella. Satisfecha la necesidad, el organismo vuelve al estado de equilibrio anterior y a su forma natural de adaptación al ambiente. El ciclo de la motivación puede resumirse de la siguiente manera:

- La necesidad puede ser satisfecha, frustrada o compensada (transferida a otro objeto). En el ciclo de la motivación representada en la figura anterior, existe un estado de equilibrio interno (de la persona) alterado por un estímulo (interno) o incentivo (externo), que produce una necesidad. La necesidad provoca un estado de tensión que lleva a un comportamiento o acción que conduce a la satisfacción de aquella necesidad.
- Satisfecha esta, el organismo humano retorna al equilibrio interno anterior. Sin embargo, no siempre se satisface la necesidad. Muchas veces, la tensión provocada por el surgimiento de la necesidad encuentra una barrera o un obstáculo para su liberación.
- Al no encontrar salida normal, la tensión represada en el organismo, busca un mecanismo indirecto de salida, sea a través de lo social (agresividad, descontento, tensión emocional, apatía, indiferencia, etc.).

2.3.2. Teoría de la expectativa de la motivación

David Nadler y Edward Lawler, citados por Palmero y otros (1993), dieron cuatro hipótesis sobre la conducta en las cuales se basa el enfoque de las expectativas:

- La conducta es determinada por una combinación de factores correspondientes a la persona y factores del ambiente.
- Las personas toman decisiones conscientes sobre su conducta en la organización.
- Las personas tienen diferentes necesidades, deseos y metas.
- Las personas optan por una conducta cualquiera con base en sus expectativas que dicha conducta conducirá a un resultado deseado.

Estas hipótesis son base del modelo de las expectativas, el cual consta de tres componentes:

- **Las expectativas del desempeño-resultado:** Las personas esperan ciertas consecuencias de su conducta.
- **Valencia:** El resultado de una conducta tiene una valencia o poder para motivar, concreta, que varía de una persona a otra.

Cada persona tiene preferencias en cuanto a los resultados finales que pretende alcanzar o evitar. Estos resultados adquieren valencias, según el concepto de Lewin. Una valencia positiva indica el deseo de alcanzar determinado resultado final, mientras que una valencia negativa implica el deseo de evitar determinado resultado final. La valencia de

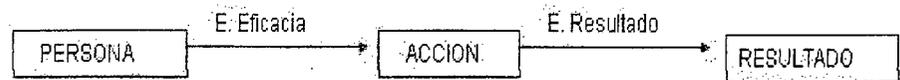
los resultados intermedios está dada en función de la relación percibida con los resultados finales deseados.

- **Las expectativas del esfuerzo-desempeño:** Las expectativas de las personas en cuanto al grado de dificultad que entraña el buen desempeño afectará las decisiones sobre su conducta. Éstas eligen el grado de desempeño que les darán más posibilidades de obtener un resultado que sea valorado.

Es importante destacar además, que la fortaleza de esta teoría es también su debilidad. Al parecer es más ajustable a la vida real el supuesto de que las percepciones de valor varían de alguna manera entre un individuo y otro, tanto en diferentes momentos como en diversos lugares. Cabe destacar que a pesar de que la teoría expuesta por Vroom es muy difícil de aplicar en la práctica, es de suma importancia puesto que deja ver que la motivación es mucho más compleja que lo que Maslow y Herzberg suponían en sus enfoques (López, s/f).

Ejemplos de *re-elaboración* de los parámetros **E / V** se encuentran en las propuestas de Bandura (1977), o Heckhausen (1987), al diferenciar tipos específicos de expectativas. La clasificación de Bandura distingue entre expectativas de eficacia y de resultado. Las primeras, referidas a la percepción de auto-capacidad para llevar a cabo una conducta, se sitúan conceptualmente entre el sujeto y la acción. Las expectativas de resultado, sin embargo, aluden a la convicción de que una determinada acción producirá un determinado resultado. Intervienen como actividades mediadoras entre la acción y el resultado esperado, tal y como se representa en el siguiente esquema.

Esquema 4: "Clasificación de expectativas propuesta por Bandura (1977)"



a) Heckhausen, por su parte, clasifica tres tipos de expectativas:

- De situación-resultado (S-R),
- De acción-resultado (A-R) y
- De resultado-consecuencia (R-C).

La expectativa de A-R coincide prácticamente con la noción de **expectativa de resultado** de Bandura. La expectativa de S-R se define como la creencia de que una situación en sí misma, al margen de la conducta del sujeto, llevará a un determinado resultado. Por ejemplo, el convencimiento de que determinadas situaciones de pobreza llevan aparejadas el fracaso escolar. Finalmente, la expectativa de R-C consiste en la creencia de que el resultado esperado actuará como instrumento mediador para alcanzar unas determinadas consecuencias. Si se termina la carrera (resultado) se podrá acceder a un puesto profesional (consecuencia).

Tanto la noción de expectativa de eficacia de Bandura como la de expectativas de R-C de Heckhausen van a generar importantes repercusiones en la interpretación psicológica de la motivación. Bandura desarrollará el concepto de auto-eficacia (Bandura, 1982), incidiendo en el papel motivador que tiene la percepción de uno mismo como agente capaz de llevar a término determinadas acciones.

A su vez, la distinción entre resultado y consecuencias, que plantea Heckhausen, posibilita la interpretación de los resultados como pasos instrumentales encaminados hacia metas de orden superior que aportan valor significativo a nuestras acciones. De manera que, aunque no se pueda

influir directamente sobre las consecuencias sino sólo sobre los resultados, la creencia en la relación entre resultados y consecuencias posteriores adquiere valor motivacional. La relevancia de las acciones futuras sobre la conducta presente será enfatizada por Raynor (1981), a través de su concepción de "la orientación futura" y por Gjesme mediante el concepto de "distancia temporal de la meta" (Barberá, 2000).

En el análisis motivacional de la conducta dirigida a la consecución de metas, los modelos de expectativa/valencia (E/V) han dominado el escenario psicológico, al menos durante las tres últimas décadas (Feather, 1959). Aunque dentro del rótulo general de E/V se incluyen planteamientos teóricos diversos, todos ellos comparten entre sí la consideración de que el componente motivacional clave para conseguir un logro es la intencionalidad, o lo que es lo mismo el grado de compromiso personal con respecto al objetivo propuesto. De acuerdo con estos modelos, cuando hay una intención clara, concreta y definida por conseguir una meta, aumenta la probabilidad de lograr el objetivo.

Un planteamiento de este tipo centra toda la carga motivacional en la determinación clara y precisa de intenciones, asumiendo, de forma implícita, que el paso de la intención a la consecución de la meta, una vez que aquella ha sido firmemente establecida, es un proceso directo, inmediato y casi automático.

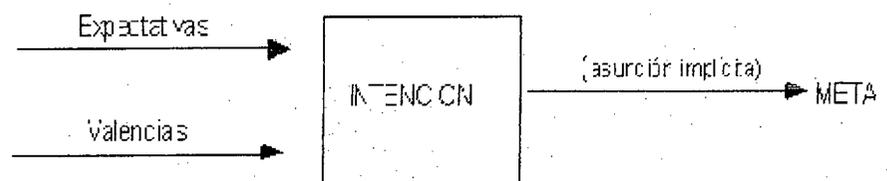
Puesto que a la intención se le atribuye un papel esencial respecto al logro de resultados, estos modelos han dedicado muchas páginas de su trabajo al análisis teórico y empírico de los determinantes de la intencionalidad, que cifran básicamente en dos conceptos cognitivos, como son 'expectativas', por un lado, y 'valencias', por otro. El concepto de expectativa se define como la probabilidad percibida que

anticipa una persona acerca de que una determinada acción llevará a la consecución de un resultado. El concepto de valencia alude al valor que la persona anticipa al logro de dicho resultado (Barberá, 2000).

La investigación experimental se ha ocupado de estudiar los factores que intervienen en el desarrollo de las expectativas y de las valencias. Rasgos individuales de personalidad referidos al carácter optimista o pesimista (McFarlin y Blascovich, 1981; citado por Palmero y otros, 1993), así como experiencias vitales directas y de tipo vicario (Bandura, 1986; Kazdin, 1979; citados por Palmero y otros, 1993) han sido valorados como elementos decisivos. Pero también componentes externos al individuo, tales como las características concretas de las actividades propuestas o su nivel de dificultad (Atkinson, 1964), se consideran determinantes importantes. Los teóricos de la comparación social (Festinger, 1954), han hecho hincapié en los procesos de comparación interpersonal, de manera que es más probable esperar conseguir un resultado previamente logrado por personas próximas que otro que no lo ha sido.

El análisis motivacional de estos modelos no se interesa tanto por los resultados obtenidos como por el estudio de los factores psicológicos que determinan el compromiso personal con la meta. Esquemáticamente, el modelo se podría resumir mediante el siguiente diagrama:

Esquema 5 "Representación de la Teoría de Expectativa/Valencia"



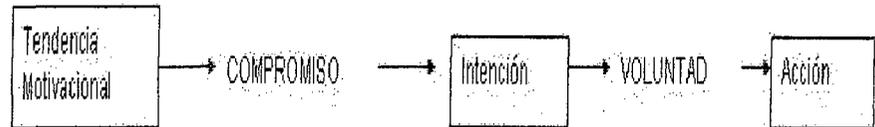
Como puede verse, la **intencionalidad**, entendida como el compromiso personal con la acción, constituye el componente motivacional único que se representa en el análisis de los comportamientos voluntarios dirigidos al logro de metas planeadas. El modelo asume que una vez establecida firmemente la intención, el tránsito del propósito a la acción es directo y suele darse sin dificultades. Por este motivo, estas teorías se focalizan en el estudio de los componentes que intervienen en la determinación de intenciones, ocupando los conceptos cognitivo-valorativos de expectativa y valencia una posición dominante (Barberá, 2000).

En particular Kuhl (1986), destaca como una insuficiencia la asunción implícita que realizan las teorías de E/V (Expectativa- Valor) al identificar conducta motivada con meta. Por el contrario, su modelo parte de la diferenciación entre intencionalidad y acción. La propuesta se sostiene en dos ideas básicas:

- Los impulsos, deseos, expectativas, valoraciones y demás tendencias motivacionales son determinantes del grado de compromiso con la acción, cuyo nivel más elevado se sitúa en la intención o propósito firme de conseguir una meta.
- Entre intención y conducta median una serie de procesos volitivos complejos que tendrán que imponerse frente a diversas tendencias dificultosas, tanto externas como internas, para conseguir el objetivo propuesto.

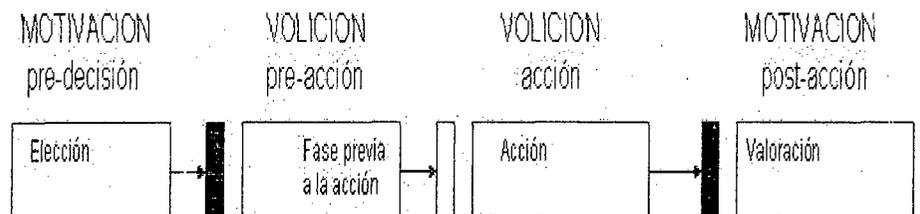
Son estos últimos procesos y estrategias, más que los parámetros impulsivos, afectivos y cognitivos determinantes del nivel de compromiso con la acción, los que el modelo de Kuhl (1986), se interesa por estudiar. La síntesis gráfica es la siguiente:

Esquema 6: "La Teoría del Control de la Acción (Kuhl, 1986)"



El modelo del Rubicón de Heckhausen representa, con más detalle, la misma idea de Kuhl (1986), relativa a la diferenciación entre procesos motivacionales y volitivos, incluyendo en su representación cuatro fases y dos momentos clave de inflexión (el paso del Rubicón) en el proceso de toma de decisiones, tal y como aparece en el siguiente esquema.

Esquema 7: "La Teoría del Rubicón de las fases de la acción (Heckhausen, 1987)"



La cuarta fase del modelo incorpora, además, un nuevo componente motivacional en la secuencia, que se corresponde con la valoración que hace el sujeto de la acción conseguida, idea esta que ya había sido previamente esbozada a través de la noción de expectativa de resultado-consecuencia. La incorporación de la valoración en la explicación de la actividad motivada de los comportamientos voluntarios permite, por un lado, establecer en la representación un circuito de retroalimentación, ya que sólo la valoración positiva de los resultados obtenidos permite desactivar definitivamente la intención. Por otro lado, la

valoración de la acción precedente posibilita implícitamente la valoración de las consecuencias, enlazando así el criterio de que el futuro puede influir sobre el presente, a través de las metas anticipadas y de la valoración de las mismas (Barberá, 2000).

b) El componente de expectativa

El autoconcepto es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y del feedback de los otros significativos como compañeros, padres y profesor.

Una de las funciones más importantes del autoconcepto es la de regular la conducta mediante un proceso de autoevaluación o autoconciencia, de modo que el comportamiento de un estudiante en un momento determinado está determinado en gran medida por el autoconcepto que posea en ese momento.

Bandura (1977) señala que el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento.

Por otra parte, teniendo en cuenta que numerosas investigaciones han demostrado la correlación significativa que existe entre autoestima (valoración positiva o negativa del autoconcepto) y el locus de control podemos deducir que en la medida en que desarrollemos la autoestima de los alumnos también mejoraremos su atribución causal. Así, tenemos que los sujetos con baja autoestima suelen atribuir sus éxitos a factores externos e incontrolables (el azar) y sus fracasos a factores internos estables e incontrolables (baja capacidad), mientras que los sujetos con alta autoestima suelen atribuir

sus éxitos a factores internos y estables (capacidad) o a factores internos, inestables y controlable (esfuerzo) y sus fracasos a factores internos y controlables (falta de esfuerzo).

Para explicar el rendimiento de un alumno es imprescindible, pues, tener en cuenta tanto las capacidades reales como las creencias personales sobre las propias capacidades para realizar las tareas escolares. El rendimiento del estudiante no depende tanto de la capacidad real como de la capacidad creída o percibida. Como señala Bandura (1987), existe una notable diferencia entre poseer una capacidad y saber utilizarla en situaciones diversas.

Por su parte Maslow describe las cualidades de la persona totalmente desarrollada. Esta persona muestra sobre todo:

- Una percepción más clara y eficaz de la realidad.
- Mayor apertura para las experiencias.
- Mayor integración, totalidad y unidad de la persona.
- Mayor espontaneidad y expresividad: total funcionamiento, viveza.
- Un yo real, una identidad sólida, autonomía, unicidad.
- Creatividad, aprecio a lo bello.
- Capacidad para unir lo abstracto y lo concreto.
- Capacidad de amor.
- Ama adquirir conocimiento (Tod, 1991; citado por Palmero y otros, 1993).

2.3.4. Expectativa de los estudiantes universitarios

Es un hecho que la motivación influye en el aprendizaje, hasta el punto de llegar a ser uno de los principales objetivos de los profesores: motivar a sus estudiantes. Sin embargo, la falta de motivación es una de las causas importantes que se debe valorar en el fracaso de los estudiantes, especialmente cuando se fundamenta en la distancia establecida entre los actantes del proceso. Así, se puede observar que la relación profesor estudiante, en el contexto universitario, se presenta, generalmente, en forma lejana, y la impersonalidad que se concibe no permite centralizar la atención en el sujeto que aprende, sino más bien la formación universitaria tiende a identificar el punto fundamental del aprendizaje en el sistema, entre el profesor y el contenido. Este modelo se introduce en una sociedad, cuya finalidad inmersa en un proceso globalizante, se ubica frente a intereses de carácter cuantitativo y sistemas técnicos de manejo de información, lo que desdeña el sistema de transmisión de conocimientos de forma humanizante, ya que deja de lado al sujeto que aprende.

Santos (1990), define la motivación como *"el grado en que los alumnos se esfuerzan para conseguir metas académicas que perciben como útiles y significativas"*. Desde el punto de vista del docente, significa *"motivar al estudiante a hacer algo, por medio de la promoción y sensibilización"*.

Campanario (2002), señala que motivar supone predisponer al estudiante a participar activamente en los trabajos en el aula. El propósito de la motivación consiste en despertar el interés y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas.

Desde una perspectiva histórica, Abarca (1995), se refiere a la motivación como un fenómeno integrado por varios componentes, los cuales aparecen y desaparecen de acuerdo con las circunstancias determinadas por los fenómenos sociales,

culturales y económicos y, por ende, debe tener un tratamiento particular para cada uno de los sujetos.

Según Tapia (1991), las metas que persiguen los alumnos pueden clasificarse, con base en varias categorías que no son completamente excluyentes:

- a. **Metas relacionadas con la tarea:** la motivación por alcanzar una meta hace que el individuo sea más persistente, aprenda más eficazmente y tienda a llegar a conclusiones antes que otros estudiantes. El logro de esta meta se da cuando el estudiante logra tomar conciencia de que la tarea ha sido superada y que ha logrado un mejoramiento en una de las áreas que le interesa. Así Ausubel (1981), plantea con respecto a esta tarea, que el motivo por adquirir un conocimiento en particular, es intrínseco a la tarea, consiste sencillamente en la necesidad de saber y por lo tanto el lograr obtener este conocimiento, afirma completamente la tarea, ya que es capaz de satisfacer el motivo subyacente. De esta manera, al ubicarse en un contexto universitario, la posibilidad de aplicar conocimientos, desarrollar habilidades y elaborar nuevos esquemas de conocimiento, puede provocar un incremento en el nivel de motivación.

- b. **Metas relacionadas con el "ego":** Al relacionarse el estudiante con otros, se tiene percepciones del mundo que se forman, desde la historia personal de cada uno de los individuos, el sentirse superior al otro o, bien, demostrarles a los demás, sus capacidades y destrezas propias, permite lograr una reconciliación con el "ego" y la satisfacción personal de éxito. Ausubel (1981), le llama a esta meta "mejoramiento del yo" porque se refiere al aprovechamiento, como fuente de

estatus ganado, a saber, el lugar que gana en proporción con su nivel de aprovechamiento o de competencia. Esta meta es la que se presenta, con más fuerza, en la mayoría de las culturas, especialmente, en la occidental. Esta motivación produce mayor persistencia, más éxito en la solución de problemas y mayor aprovechamiento académico a corto y largo plazo.

c. **Metas relacionadas con la valoración social:** cuando el individuo se enfrenta a una sociedad, se desarrolla la necesidad de aceptación y reconocimiento de las virtudes y aprobación, tanto de padres como maestros y compañeros. La experiencia de evitar el rechazo es un elemento de motivación en el nivel de grupo. Ausubel (1981), propone con respecto a esta meta, que ésta no se refiere al aprovechamiento académico, como fuente de estatus primario, si no que se orienta hacia el aprovechamiento que le asegure la aprobación de una persona o grupo. Efectivamente, en la sociedad estudiantil, se destacan características particulares que el estudiante se esfuerza por ofrecer ante los demás y, de esta manera, obtener una recompensa.

d. **Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas:** este factor está vinculado con el acceso a una posición social, un estatus económico, u otras posibilidades de recompensas externas, como becas, premios, certificados, entre otros.

La interacción de factores hace que la motivación en contextos académicos resulte una tarea sumamente compleja, ya que cada uno de estos factores cumple una función específica (Polanco, 2005).

Otro aspecto importante que se relaciona con la motivación es el concepto de "necesidad" (Abarca, 1995), vinculado con el aprendizaje, al considerar que la necesidad del individuo es un factor primordial para propiciar la motivación, cada quien desde su percepción histórica se refiere a una motivación particular que nace de la necesidad individual, vista como fuerza pujante desde su propio punto de vista.

La motivación puede surgir por medio de dos procesos: intrínseco y extrínseco. Cuando un estudiante tiene una motivación intrínseca, está motivado por la vivencia del proceso, más que por los logros o resultados del mismo, lo que provoca que estudie por el interés que le genera la materia. En este caso, la autorregulación cognitiva, la independencia y autodeterminación son cualidades evidentes del sujeto. Así según Raffini (1998), la motivación intrínseca es elegir realizar un trabajo por la simple satisfacción de hacerlo, sin nada que nos obligue o apremie, Esto es lo que nos motiva a hacer algo, cuando nada exterior nos empuja a hacerlo.

Lo opuesto busca obtener una recompensa, lo que permite visualizar el logro como una experiencia que podría acarrear frustración y desencanto hacia una tarea, materia, persona o área específica del conocimiento que no le genera premios.

Por el contrario Campanario (2002), comenta que la motivación extrínseca se produce, cuando el estímulo no guarda relación directa con la materia desarrollada, o cuando el motivo para estudiar, es solamente la necesidad de aprobar el curso.

Así se pueden comentar los componentes del proceso motivacional y sus características, según Abarca (1995), a saber las **necesidades**, los **intereses** y los **motivos**. Con respecto a las necesidades, estas se definen como (Abarca 1995), "la fuerza que impulsa a los hombres y a las mujeres a actuar, a

moverse y a encontrar los medios para satisfacer sus demandas". Por esto es importante que el estudiante sienta la necesidad de descubrir para satisfacer su carencia, si no es así es difícil que se dé un aprendizaje. El educador debe crear estrategias que faciliten la necesidad en el alumno por alcanzar un determinado aprendizaje, ya que si el objeto de estudio es agradable e interesante para él, esto hará que aumente su necesidad, creando una fuerza interna consistente y fuerte en la que el individuo busca su propia gratificación personal sin necesidad de exámenes. Pero lamentablemente, esta situación no se da a menudo en los estudiantes universitarios. Por el contrario, el profesor utiliza controles como las tareas y pruebas para que se produzca el aprendizaje.

Abarca (1995), plantea también las necesidades fisiológicas, las sociales y las de logro, a continuación se comentarán brevemente sus aspectos relevantes. Así las necesidades fisiológicas, se relacionan con la necesidad del ser humano de cubrir aspectos básicos como el alimento, abrigo, saciar la sed. Es importante que estas necesidades se satisfagan en forma equilibrada para que se facilite la construcción de conocimientos y de aprendizaje.

Con respecto a las necesidades sociales o secundarias, estas nacen a partir de las relaciones con otros seres humanos, con la cultura, la familia, las personas que poseen distintos valores y costumbres. Por consiguiente esta experiencia social es única y diferente en cada individuo. (Predvechni, 1993, citado por Abarca 1995), las define como *"La satisfacción de las necesidades elementales es la base, el trampolín para el surgimiento de las necesidades secundaria indispensables, tanto materiales como espirituales (conocimiento, educación, instrucción), así como para el de las necesidades no indispensables (fumar, etc)"*.

Por último, la necesidad de de logro que para Abarca (1995), *"es el requisito de alcanzar metas, de superarse, de descollar, de obtener altos niveles de desarrollo personal"*. Todas las personas tienen esta necesidad en mayor o menor grado, lo cual determina la perseverancia, la calidad, los riesgos que se toman y la consistencia para hacer frente a sus retos y objetivos.

Con respecto al segundo componente del proceso motivacional "los intereses" significan deseos de conocer y aprender, de practicar una disciplina o arte. Por lo tanto, cada interés presenta un sentido emocional para cada individuo y pueden variar con el tiempo o las circunstancias.

Por último el tercer componente se denomina "los motivos" Los cuales están muy relacionados con las necesidades y se definen como *"... móviles para la actividad relacionados con la satisfacción de determinadas necesidades"* (Abarca 1995). No se puede juzgar a simple vista el tipo de necesidades que aparenta un motivar a un ser humano, esto por cuanto varias personas pueden estar realizando una misma actividad por motivos diferentes. (sociales, fisiológicas, de logro). Los intereses como parte de las circunstancias históricas y los motivos; como móviles del proceso, intervienen como parte de un momento particular determinado por la percepción histórica de su propio mundo.

2.3.4. Expectativa por la carrera docente

El nivel de expectativa por la carrera docente es muy baja debido a que los profesores disponen de poco tiempo para preparar sus clases o corregir tareas porque trabajan en otras actividades, les falta preparación para hacer uso adecuado de los textos tradicionales, tienen poco interés en quedarse en la profesión docente, tienen dificultades para manejar sus clases y

lograr que sus alumnos aprendan, consideran que su salario y reconocimiento social son bajos (Vildoso, 2002).

3.2.5. Rendimiento Académico

a) Definición

Muchos autores han establecido definiciones sobre rendimiento académico. Carpio (1975), define rendimiento académico como el proceso técnico pedagógico que juzga los logros de acuerdo a objetivos de aprendizaje previstos; Supper dice, rendimiento académico es el nivel de progreso de las materias objeto de aprendizaje; hay quienes homologan que rendimiento académico puede ser definido como el éxito o fracaso en el estudio, expresado a través de notas o calificativos.

Según Celorrio (1999), manifiesta la influencia notable sobre el rendimiento académico de indicadores pedagógicos como el estudio de los estilos de aprendizaje, así como la percepción del profesor, técnicas de estudio y otras variables.

Según Reyes (2004), los estudiantes que ingresan al nivel superior universitario revelan una serie de deficiencias académicas y de formación de hábitos de estudio, que derivan en lo que se ha llamado "áreas deficitarias del conocimiento" que además de retrasar el proceso de formación académica, constituyen un obstáculo para el desarrollo personal del futuro profesional. En apariencia, se puede detectar una diferencia entre el estudiante que proviene de instituciones educativas del sector privado y los estudiantes que proceden del sector oficial. Aquéllos tienden a ser más receptivos; los otros, tienen mayores problemas para ubicarse dentro del proceso de aprendizaje que exige mayor esfuerzo intelectual.

Es posible que estas diferencias estén influenciadas no sólo por la estabilidad familiar y socioeconómica de los hogares, sino que también intervengan, la atención educativa que reciben en las instituciones privadas; pues se ha observado que muchos maestros y maestras que trabajan en el sector oficial y tienen trabajo en alguna institución del sector privado, se preparan mejor para desempeñarse en esta clase de institución, que en el oficial, aunque en este último exista un compromiso moral y humano de trascendencia, por el simple hecho de que quienes asisten al sector público, no pueden pagar los gastos que origina su educación. Por humanismo, los estudiantes del sector público deberían recibir la mejor educación o al menos similar a la privada, para abrirles más oportunidades de trabajo productivo con mayores perspectivas de progreso, ya que este contingente también constituye un amplio sector y un valioso material potencial de desarrollo económico y social del país (Reyes, 2004).

El déficit de desarrollo intelectual que los estudiantes de todos los niveles manifiestan, ya sea porque su asistencia a clases es irregular, porque tienen que trabajar, porque están desmotivados, porque los maestros son deficientes, porque los métodos de enseñanza-aprendizaje son obsoletos, porque no hay libros o por cualquier causa que impida el ingreso y la permanencia en los niveles de la educación sistemática, dejan en la preparación académica de cada estudiante una serie de intervalos de discontinuidad que persisten a medida que avanza en los grados del sistema educativo. En los espacios de continuidad neuronal, existen áreas deficitarias del conocimiento que impiden el desarrollo progresivo y sostenido de muchos estudiantes que poseen un enorme potencial de aprendizaje que no alcanza a crecer como debería (Reyes, 2004).

Una variable cognitivo-motivacional que puede explicar el rendimiento académico en estudiantes universitarios se encuentra en la teoría atribucional de Weiner (1979, 1985, 1986), quien manifiesta que lo que realmente determina la motivación son las distintas interpretaciones y valoraciones que un sujeto realiza de sus resultados académicos. Según este autor, una secuencia motivacional comienza con un resultado y una reacción afectiva inmediata por parte del sujeto. Si el resultado es inesperado, negativo o importante, la persona se pregunta acerca de las causas que lo determinaron. La capacidad, el esfuerzo, la suerte o la dificultad de la tarea constituyen los factores causales más importantes a los que recurren los estudiantes para explicar sus resultados académicos.

2.4. HIPÓTESIS.

2.4.1. Hipótesis alterna.

H_1 : Existe relación entre las expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico en estudiantes de la Carrera Profesional de Educación.

2.4.2. Hipótesis nula.

H_0 : No existe relación entre las expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico en estudiantes de la Carrera Profesional de Educación.

2.5. SISTEMA DE VARIABLES.

2.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE: Expectativas por la carrera profesional docente.

2.5.1.1.1 Definición conceptual

Esta representado por lo que los estudiantes de educación consideran como probable futuro, al culminar su formación profesional y adherirse a la carrera docente.

2.5.1.1.2 Definición operacional

Variable de tipo cuantitativo, representada por las puntuaciones obtenidas en el Inventario de Expectativas por la carrera docente adaptado de Jesahel Vildoso Villegas, que tiene como dimensiones la seguridad, pertenencia, estima y autorrealización.

2.5.1.1.3 Operacionalización de la variable independiente

Variable independiente	Dimensiones	Indicadores
Expectativas por la carrera profesional docente	Seguridad	Libertad de miedo
		Libertad de caos
		Protección física
		Comodidad
	Pertenencia	Pertenecer a una institución
		Establecer relaciones
		Establecerse un lugar en el grupo al que pertenece
		Ser indispensable dentro del grupo
	Estima	Autoconfianza
		Autoevaluación
		Automotivación
		Capacidad y suficiencia
	Autorrealización	Servicio a los demás
		Desarrollo de potencialidades

2.5.2. VARIABLE DEPENDIENTE: Rendimiento académico

2.5.2.1 Definición conceptual

Es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un semestre.

2.5.2.2 Definición operacional

Variable tipo cuantitativo, representada por los promedios de calificación obtenidos por el estudiante universitario respecto a las asignaturas propias de su formación profesional, tiene como indicador el promedio ponderado en el semestre anterior.

2.5.2.3 Operacionalización de la variable dependiente

Variable independiente	Dimensiones	Indicadores	Escala
Rendimiento académico	Habilidades cognitivas	Capacidades e indicadores curriculares evaluados	Deficiente Malo Regular Bueno excelente
		Manifestaciones mnémicas (retención de conceptos, datos, etc.)	
	Habilidades procedimentales	Habilidades	
		Destrezas	
	Habilidades actitudinales	Actitudes	
		valoraciones	

2.5.3 Variables intervinientes

- El sexo de los estudiantes puede haber diferencia en las expectativas por la carrera elegida.
- El contexto socio cultural de procedencia de los estudiantes configura conceptos y nociones diferenciadas distintas para la misma variables y tratándose de una cualitativa, las diferencias serán notorias por su fuerte componente contextual.

2.6 OBJETIVOS

2.6.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico en los estudiantes de la Carrera Profesional de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín en el año 2011.

2.6.2 Objetivos específicos

- a) Analizar el nivel de las expectativas por la carrera docente teniendo en cuenta la seguridad, pertenencia, estima y autorrealización en los estudiantes de las Carreras Profesionales de Educación Inicial, Primaria y Secundaria de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín en el año 2011.
- b) Categorizar el nivel de rendimiento académico, según el promedio ponderado en el semestre anterior al 2010 – II de los estudiantes de las Carreras Profesionales de Educación Inicial, Primaria y Secundaria de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín en el año 2011.
- c) Establecer la relación entre el nivel de expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico de los estudiantes de las Carreras Profesionales de Educación Inicial, Primaria y Secundaria de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín en el año 2011.

CAPÍTULO II

MATERIALES Y MÉTODOS

1. Población y muestra

- a. **Población:** La población del estudio lo conformarán los estudiantes de la Carrera Profesional de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades Escuela académica profesional de educación- Rioja de la Universidad Nacional de San Martín.
- b. **Muestra:** Se estimó un tamaño de muestra de 60 estudiantes de las tres Carreras Profesionales pertenecientes a la Facultad de Educación y Humanidades, en consideración a criterios estadísticos y a un nivel de significatividad del 0,05. El muestreo será de tipo probabilístico, pues se seleccionará la muestra de manera aleatoria.

La muestra estará conformada por estratos de la siguiente manera:

CARRERA PROFESIONAL	UNIDAD MUESTRAL
Carrera Profesional de Educación Inicial	20
Carrera Profesional de Educación Primaria	20
Carrera Profesional de Educación Secundaria- Mención Ciencias Naturales y Ecología	20
TOTAL DE LA MUESTRA	60

- c. **Ámbito Geográfico:** La investigación se realizará en el ámbito geográfico de la Provincia de Rioja en el Departamento de San Martín.

2. Tipo de Investigación

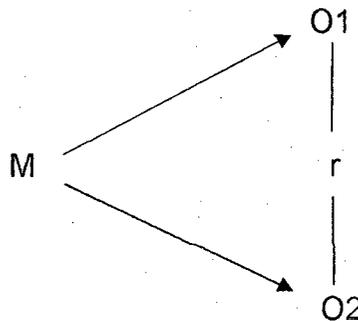
La investigación proyectada se caracterizó por ser de tipo descriptiva.

a. Nivel de Investigación

El estudio se caracterizó por ser del nivel de investigación descriptivo correlacional.

b. Diseño de Investigación

La investigación proyectada adoptó un diseño correlacional de acuerdo al siguiente esquema:



Donde:

M: Muestra de estudiantes

r: Correlación

O1: Expectativas por la carrera docente.

O2: Nivel de rendimiento académico

3. Instrumentos de recolección de datos

El instrumento para la recolección de datos se denomina **Inventario de expectativas por la carrera docente**.

a) Ficha técnica

Autora: Jesahel Vildoso Colque.

Año de Edición: 1998.

Ámbito de Aplicación: Jóvenes de 16 años a más.

Forma de Administración: Individual y Colectiva.

Áreas que Explora: El inventario está estructurado sobre la base de la jerarquía de necesidades de Abraham Maslow, entre las que destacan las necesidades fisiológicas, seguridad, pertenencia, amor, estima de sí mismo y de actualización del yo. Cabe señalar que para Maslow la necesidad fisiológica es inferior pero potente, si ella no es satisfecha las demás no podrán serlo, son impulsos como el hambre, la sed, el sexo, el sueño etc. La autora considera que esta necesidad es básica y que de no ser satisfecha no se podría estudiar, por ello es que sólo a partir de la necesidad de seguridad se ha construido el inventario.

A continuación se presentan las necesidades que constituyen el inventario de satisfacción con la profesión elegida:

- **Necesidad de seguridad:** El estudiante tiene la necesidad de verse libre del miedo, del caos, así la profesión elegida garantizará la protección física (abrigo, techo, salud) y comodidad, es decir lograr cierta estabilidad en el medio.
- **Necesidad de pertenencia:** El estudiante desea pertenecer a una institución, un grupo, un equipo, o ser parte de una comunidad profesional que irradie valor para él, así pues el alumno se agrupa por afinidad, simpatía, necesidad y otros. Cabe señalar que es parte de ésta necesidad la búsqueda de establecer relaciones afectuosas, lograr un lugar en el grupo y ser alguien importante dentro de él.
- **Necesidad de estima:** La estima del estudiante lo conduce a sentimientos de autoconfianza, autoevaluación, automotivación, capacidad y suficiencia de ser útil y necesario. Pues ésta necesidad a través de la profesión elegida busca prestigio, estatus, aprecio,

así como el deseo de fuerza, logro, competencia, independencia y libertad.

- Necesidad de autorrealización: En esta necesidad se presenta en el estudiante el impulso místico o espiritual tales como el servicio a los demás mediante la profesión elegida, piedad, amor al desvalido, amor al prójimo. Cabe señalar que la necesidad de autorrealización del estudiante es el deseo de desarrollar al máximo sus potencialidades.

b) Descripción de la Prueba

El Inventario de Expectativas por la carrera docente está constituida por 4 sub-test: seguridad, pertenencia, estima, y autorrealización. El Inventario tiene una duración de 20 a 30 minutos, presenta 30 ítems, con 3 respuestas alternativas:

- **Sí**
- **No sé.**
- **No**

Los ítems se elaboraron procurando un 50% de ítems positivos y un 50% de ítems negativos, como corresponde a una escala Lickert, brinda información acerca de la satisfacción de los alumnos con la profesión elegida.

c) Normas de corrección

Para realizar la corrección del inventario consideramos conveniente mencionar los ítems negativos, ello son: 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 17, 20, 22, 24, 26, 27, 29, 30 . Por lo tanto la alternativa positiva y negativa presentará características diferentes así:

Alternativa positiva

- Sí = 3 puntos.
- No SE = 2 puntos.
- No = 1 punto.

Alternativa negativa

- SI= 1 punto
- No sé = 2 puntos
- No = 3 puntos

El puntaje total se obtiene sumando el resultado de cada ítem. Así por ejemplo:

Ítem 5: "Al ejercer mi carrera tendré un solvento económico suficiente para solventar mis gastos".

Si el estudiante "X" ha marcado en el ítem 5 la alternativa (a) entonces tiene 3 puntos en este ítem. Por ser una alternativa positiva.

Así:

Alumno: "X": Ítem1 + ítem2+ ítem3+..... ítem33 = puntaje total

$$3 + 2 + 1 + \dots + 2 = 40$$

De acuerdo a la norma elaborada para el inventario de expectativas por la carrera docente el puntaje total de 40 corresponde a un nivel de expectativas por la carrera docente altamente negativas.

d) **Validez y confiabilidad**

- Validez de contenido: El instrumento fue presentado a 02 psicólogos, con la finalidad de recolectar sugerencias acerca de la redacción de los ítems, considerando las recomendaciones respectivas se procedió a realizar cambios en algunos ítems respecto a la forma de expresión según la opinión de este grupo de expertos.
- Validez de constructo: Para la validez de constructo se utilizó el siguiente procedimiento: correlacionar los sub-tests y el total del test de Expectativas por la carrera.

- **Confiabilidad:** La confiabilidad del instrumento se realizó con una prueba piloto aplicada a 10 estudiantes del X ciclo del nivel secundaria en el semestre académico 2010 – II, de la Escuela Académica profesional de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín.

4. Procedimientos de recolección de datos

- a. Coordinación con los docentes de las carreras
- b. Aplicación del Inventario de Expectativas por la carrera.
- c. Revisión de los promedios alcanzados en dos unidades de formación académica.

5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los datos recolectados siguieron el siguiente tratamiento estadístico:

- a. Hipótesis Estadística:

$H_0 : \rho = 0$ Las expectativas por la carrera docente y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la carrera profesional de educación no están relacionados en la población.

$H_1 : \rho \neq 0$ Las expectativas por la carrera docente y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la carrera profesional de educación están relacionados en la población.

Donde:

ρ : Es el grado de correlación que existe entre las expectativas por la carrera docente y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la carrera profesional de educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto.

- c. La hipótesis fue contrastada mediante el estadístico de prueba del coeficiente de correlación de Pearson.

Cuya fórmula es la siguiente:

$$r_s = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{n \sum x^2 - (\sum x)^2} \sqrt{n \sum y^2 - (\sum y)^2}}$$

Donde:

r_s : Correlación entre las expectativas por la carrera docente y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la carrera profesional de educación.

n: Tamaño de muestra.

- d. Se analizó el coeficiente de correlación de Pearson, mediante los siguientes niveles criterios:

NIVELES CRITERIALES	ESTIMACION
Correlación negativa perfecta	- 1.00
Correlación negativa muy fuerte	- 0.90
Correlación negativa considerable	- 0.75
Correlación negativa media	- 0.50
Correlación negativa débil	- 0.10
No existe correlación alguna entre variables	0.00
Correlación positiva débil	+ 0.10
Correlación positiva media	+ 0.50
Correlación positiva considerable	+0.75
Correlación positiva muy fuerte	+0.90
Correlación positiva perfecta	+1.00

- e. Cada variable fue categorizada a través de la escala de Likert, construyendo sus parámetros respectivos:

Expectativas por la carrera docente	Nivel de Rendimiento Académico
Altamente negativa [1 - 18]	Deficiente [0 - 5]
Negativa [19 - 36]	Malo [6 - 10]
Regular [37 - 54]	Regular [11 - 14]
Positiva [55 - 72]	Bueno [15 - 17]
Altamente positiva [73 - 90]	Excelente [18 - 20]

- f. Se utilizó las medidas de tendencia central y de estabilidad.

Media aritmética $\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}$

Desviación estándar
$$S = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$$

Coefficiente de variación
$$CV \% = \frac{S}{x} \times 100$$

- g. Los datos fueron presentados en tablas y gráficos estadísticos construidos según estándares establecidos para la investigación (Vásquez, 2003).
- h. El procesamiento de los datos se hizo en forma electrónica mediante el Software SPSS v17.

6. Prueba de hipótesis

Para la comprobación de la hipótesis se tomó la decisión estadística según los siguientes criterios:

Si $-t_\alpha < t_c < t_\alpha$, se acepta H_0 , lo cual se entiende la ausencia de correlación entre las expectativas por la carrera docente y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de educación.

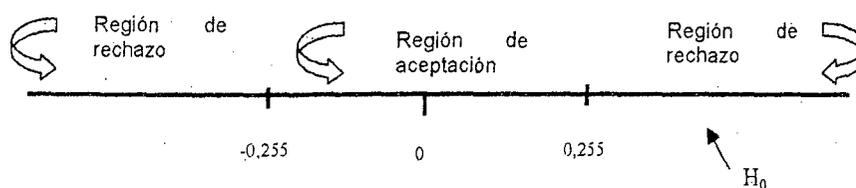
Si $t_c > t_\alpha$ ó $t_c < -t_\alpha$, se rechaza H_0 , y se acepta la hipótesis de investigación H_1 , lo cual se entiende como la existencia correlación entre las expectativas por la carrera docente y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de educación.

Tabla N° 1

Verificación de hipótesis para contrastar la relación existente entre las expectativas que tienen los estudiantes de educación por la carrera docente y el nivel de rendimiento académico

Hipótesis	Coefficiente de Correlación	Coefficiente de determinación	Valor γ tabulado	Nivel de significancia con 58 gl	Decisión
$H_0 : \rho = 0$ $H_1 : \rho \neq 0$	$\gamma_s = 0,5202$	0,2706	0,255	$\alpha = 5\%$	Acepta H_1

Fuente: Tabla estadística y valores calculados por los investigadores.

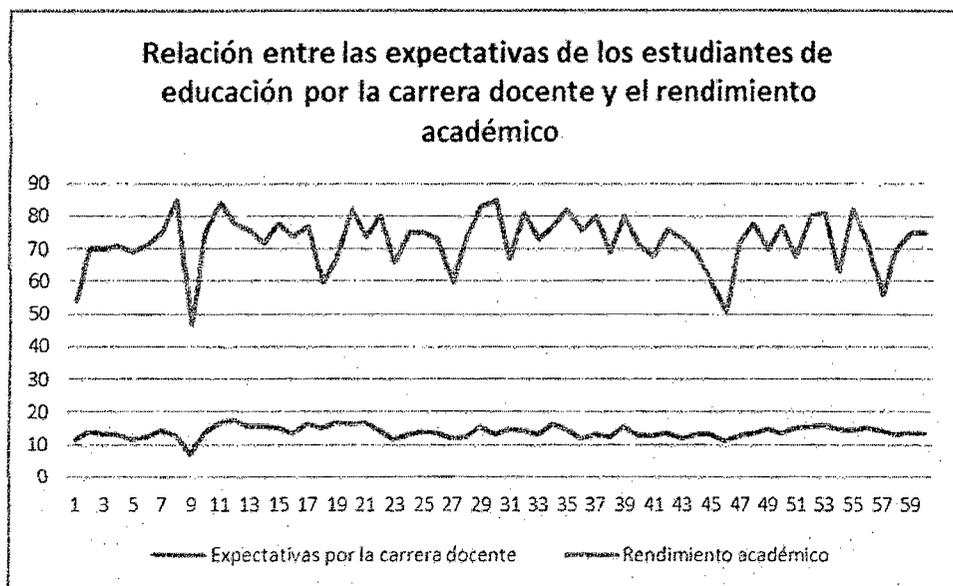


Interpretación:

En el cuadro N° 1, se observan los resultados obtenidos por la aplicación del **coeficiente de correlación de Pearson** para la verificación de la hipótesis con lo que se obtuvo un valor calculado de $\gamma_s = 0,5202$ (este al ser comparado con el un valor tabular que es de $\gamma_\alpha = 0,255$ a 58 grados de libertad y un 5% de significancia), resulta siendo superior, hecho que nos permite afirmar que la hipótesis ubica dentro de la región de rechazo.

En estas condiciones, se acepta la hipótesis alterna con una confianza del 95%, la misma que se evidencia en el gráfico lineal y en el valor que se ha obtenido del coeficiente de correlación de Pearson ($\gamma_s = 0,5202$), lo cual indica que existe una correlación positiva media entre las expectativas por la carrera docente y el rendimiento académico en los estudiantes de la carrera profesional de educación y que es explicada por el 27,06% de la población.

Gráfico N° 1



Fuente: Cuadro 1

CAPÍTULO III

RESULTADOS

La recolección de datos en nuestra investigación tuvo como eje la aplicación de dos instrumentos distintos, el primero de ellos consistió en un inventario de expectativas para averiguar la tendencia motivacional de los estudiantes frente a la carrera docente. El segundo instrumento, correspondiente a la segunda variable: rendimiento académico consistió en una ficha de registro para los calificativos provenientes de los promedios ponderados semestrales.

Se comienza presentando los resultados de los puntajes obtenidos respecto a las expectativas de los estudiantes por la carrera profesional de educación considerando los tres niveles de la carrera profesional de educación en forma diferenciada. Los datos están distribuidos en cuadros comparativos donde también figuran los resultados del rendimiento académico.

Se adiciona dos tablas de análisis general donde, a base de medidas de tendencia central (promedio y moda principalmente), se someten a los resultados a una prueba de estabilidad tanto para las expectativas como para el rendimiento.

El análisis de los resultados se traslada al cruzamiento de los datos generales de las dos variables estudiadas con la aplicación del coeficiente de

correlación de Pearson para determinar la posible asociación de ambas variables.

Tabla N° 2

Puntajes obtenidos respecto a las expectativas de los estudiantes por la carrera profesional de educación inicial y el rendimiento académico

Número de estudiantes	Expectativas por la carrera docente		Rendimiento académico	
	Valor cuantitativo	Valor Cualitativo	Valor cuantitativo	Valor Cualitativo
01	54	Regular	11,667	Regular
02	70	Positiva	14,091	Regular
03	70	Positiva	13,333	Regular
04	71	Positiva	13,042	Regular
05	69	Positiva	11,767	Regular
06	71	Positiva	12,316	Regular
07	75	Altamente positiva	14,455	Regular
08	85	Altamente positiva	12,885	Regular
09	47	Regular	7,429	Malo
10	75	Altamente positiva	13,818	Regular
11	84	Altamente positiva	16,7	Bueno
12	78	Altamente positiva	17,65	Bueno
13	76	Altamente positiva	15,65	Bueno
14	72	Positiva	15,65	Bueno
15	78	Altamente positiva	15,1	Bueno
16	74	Altamente positiva	13,556	Regular
17	77	Altamente positiva	16,3	Bueno
18	60	Positiva	15,1	Bueno
19	67	Positiva	16,65	Bueno
20	82	Altamente positiva	16,3	Bueno
Media	71,75	-	14,173	-
Moda	-	Positiva	-	Regular
Desviación estándar	9,41	-	2,35	-
Coefficiente de variación (%)	13,11	-	16,58	-

Fuente: Información obtenida después de la aplicación del inventario sobre expectativas por la carrera docente y el récord académico - oficina OCRA.

Interpretación:

Según la tabla N° 2, valores cuantitativos y cualitativos obtenidos de los estudiantes de la carrera profesional de educación inicial, es más frecuente encontrar estudiantes con una **tendencia positiva** respecto a las expectativas por la carrera y un **rendimiento académico regular**.

Cuantitativamente se observa que el puntaje **promedio** del nivel de expectativas por la carrera docente de educación inicial es 71,75 entendida como **positiva** y el puntaje **promedio** de **rendimiento académico** es 14,173 que representa un valor **regular**.

La **desviación estándar** muestra una dispersión de los puntajes alrededor de su media en el **rendimiento académico** siendo 2,35 lo cual indica que los datos provienen de una población homogénea que significa un 16,58% de coeficiente de variación. En cuanto al nivel de **expectativas por la carrera**, desviación obtenida es de 9,41 lo cual indica que los datos también provienen de una población homogénea expresada como coeficiente de variación de un 13,11%.

Tabla N° 3

Puntajes obtenidos respecto a las expectativas de los estudiantes por la carrera profesional de educación primaria y el rendimiento académico.

Número de estudiantes	Expectativas por la carrera docente		Rendimiento académico	
	Valor cuantitativo	Valor Cualitativo	Valor cuantitativo	Valor Cualitativo
01	74	Altamente positiva	16,95	Bueno
02	80	Altamente positiva	14,476	Regular
03	66	Positiva	11,724	Regular
04	75	Altamente positiva	13,429	Regular
05	75	Altamente positiva	13,952	Regular
06	73	Altamente positiva	13,654	Regular
07	60	Positiva	11,963	Regular
08	74	Altamente positiva	12,333	Regular
09	83	Altamente positiva	15,476	Bueno
10	85	Altamente positiva	13,348	Regular
11	67	Positiva	14,636	Regular
12	81	Altamente positiva	14,474	Regular
13	73	Altamente positiva	13,211	Regular
14	77	Altamente positiva	16,455	Bueno
15	82	Altamente positiva	15	Bueno
16	76	Altamente positiva	12,08	Regular
17	80	Altamente positiva	13,24	Regular
18	69	Positiva	12,32	Regular
19	80	Altamente positiva	15,423	Bueno
20	71	Altamente positiva	12,818	Regular
Media	75,05	-	13,848	-
Moda	-	Altamente positiva	-	Regular
Desviación estándar	6,32	-	1,49	-
Coeficiente de variación (%)	8,42	-	10,75	-

Fuente: Información obtenida después de la aplicación del inventario sobre expectativas por la carrera docente y el récord académico - oficina OCRA.

Interpretación:

Según la tabla N° 3, los valores cuantitativos y cualitativos obtenidos de los estudiantes por la carrera profesional de educación primaria, es más frecuente encontrar estudiantes con un nivel **altamente positivo** respecto a las **expectativas por la carrera** y un **rendimiento académico regular**.

Cuantitativamente se observa que el puntaje promedio del nivel de **expectativas** por la carrera docente en educación primaria es 75,05 con un significado **altamente positivo** y el puntaje **promedio** de **rendimiento académico** es 13,848 de tendencia **regular**.

La **desviación estándar** muestra la dispersión de los puntajes alrededor de su media y para en el **rendimiento académico** es de 1,49 lo cual indica que los datos provienen de una población homogénea representando un 10,75% de coeficiente de variación. En el nivel de **expectativas por la carrera** la **desviación** es de 6,32 lo cual indica que los datos también corresponden a una población homogénea y es la expresión de un coeficiente de variación del orden de 8,42%.

Tabla N° 4

Puntajes obtenidos respecto a las expectativas de los estudiantes por la carrera profesional de educación secundaria y el rendimiento académico

Número de estudiantes	Expectativas por la carrera docente		Rendimiento académico	
	Valor cuantitativo	Valor Cualitativo	Valor cuantitativo	Valor Cualitativo
01	68	Positiva	12,9	Regular
02	76	Altamente positiva	13,6	Regular
03	73	Altamente positiva	11,9	Regular
04	69	Positiva	13,2	Regular
05	60	Positiva	13,13	Regular
06	51	Positiva	11,318	Regular
07	72	Positiva	12,826	Regular
08	78	Altamente positiva	13,7	Regular
09	70	Positiva	14,727	Regular
10	77	Altamente positiva	13,667	Regular
11	68	Positiva	15,385	Bueno
12	80	Altamente positiva	15,455	Bueno
13	81	Altamente positiva	15,818	Bueno
14	63	Positiva	14,727	Regular
15	82	Altamente positiva	14,36	Regular
16	72	Positiva	15,091	Bueno
17	56	Positiva	14,5	Regular
18	70	Altamente positiva	13,227	Regular
19	75	Altamente positiva	13,545	Regular
20	75	Altamente positiva	13,684	Regular
Media	70,80	-	13,838	-
Moda	-	Positiva	-	Regular
Desviación estándar	8,21	-	1,17	-
Coefficiente de variación (%)	11,59	-	8,45	-

Fuente: Información obtenida después de la aplicación del inventario sobre expectativas por la carrera docente y el récord académico - oficina OCRA.

Interpretación:

La tabla N° 5, presenta los valores cuantitativos y cualitativos obtenidos respecto a las **expectativas** de los estudiantes por la carrera profesional de educación secundaria, siendo más frecuente encontrar estudiantes con un **nivel positivo** de expectativas por la carrera y un **rendimiento académico regular**.

Cuantitativamente se observa que el puntaje **promedio** del nivel de **expectativas por la carrera** docente en educación secundaria es 70,80, de **tendencia positiva** y el puntaje **promedio** de **rendimiento académico** es 13,838 de **tendencia regular**.

La **desviación estándar** muestra la dispersión de los puntajes alrededor de su media, siendo para el rendimiento **académico** 1,17 lo cual indica que los datos provienen de una población homogénea que representa un 8,45% de coeficiente de variación. En el nivel de **expectativas** por la carrera la **desviación** es de 8,21 lo cual indica que los datos también provienen de una población homogénea representando un coeficiente de variación de alrededor de un 11,59%.

Tabla N° 5

Medidas de tendencia central y estabilidad del nivel expectativas de los estudiantes de educación por la carrera docente

Dimensiones	Media	Moda	Desviación estándar	Coefficiente de variación %
Necesidad de seguridad	16,90	Positiva	3,13	18,52
Necesidad de pertenencia	17,60	Altamente positiva	2,54	14,43
Necesidad de estimación	20,40	Altamente positiva	2,63	12,89
Necesidad de autorrealización	17,63	Altamente positiva	2,52	14,29
Expectativas por la carrera docente	72,53	Positiva	8,16	11,25

Fuente: Valores calculados por los investigadores, usando SPSS.

Interpretación:

La tabla N° 5 nos ayuda a analizar dimensionalmente los resultados del **inventario sobre las expectativas por la carrera docente** aplicado a los estudiantes de la carrera profesional de educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la UNSM-T.

En la dimensión **Necesidades de seguridad**, que implica indicadores como libertad al miedo, al caos, así como la seguridad de elegir la profesión que le garantice la protección física y comodidad y de lograr cierta estabilidad en el medio, es **positiva**, presentando un **promedio** de 16,90 puntos y una estabilidad promedio de 3,13, significando que la información recabada proviene de una población homogénea, reflejándose en un coeficiente de variación de 18,52%.

En la dimensión **Necesidades de pertenencia**, donde están implicados indicadores de deseos de pertenencia a una institución, a un grupo, a un equipo, o sentirse parte de una comunidad profesional que irradie valor para él, es **altamente positiva**, presentando un **promedio** de 17,60 puntos y una estabilidad promedio de 2,54, significando que la información recabada proviene de una población homogénea, reflejándose en el coeficiente de variación de 14,43%.

En la dimensión **Necesidades de estimación**, que implica indicadores en el estudiante como la presencia de sentimientos de autoestima, de autoevaluación, de auto motivación, de capacidad y de suficiencia de ser útil y necesario, es **altamente positiva**, presentando un **promedio** de 20,40 puntos y una estabilidad promedio de 2,63, significando que la información recabada proviene de una población homogénea, reflejándose en el coeficiente de variación de 12,89%.

En la dimensión **Necesidades de autorrealización**, cuyos indicadores marcan en el estudiante un impulso místico o espiritual como el servicio a los demás mediante la profesión elegida, sintiéndose con ese deseo de desarrollar al máximo sus potencialidades, es **altamente positiva**, presentando un **promedio** de 17,63 puntos y una estabilidad promedio de 2,52, significando que la información recabada proviene de una población homogénea, reflejándose en el coeficiente de variación de 14,29%.

Tabla N° 6

Medidas de tendencia central y estabilidad del nivel de rendimiento académico de los estudiantes de educación

Variable	Media	Moda	Desviación estándar	Coefficiente de variación %
Rendimiento académico	13,95	Regular	1,72	12,33

Fuente: Valores calculados por los investigadores, usando SPSS.

Interpretación:

Según tabla N° 6, los resultados obtenidos en base al **récord académico** de los 60 estudiantes de educación registrados en la oficina de OCRA de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, se tiene un promedio del **rendimiento académico** respecto a los calificativos en a las asignaturas propias de su formación básica y profesional, de 13,95, que se califica como **regular** y una estabilidad promedio de 1,72, significando que la información recabada proviene de una población homogénea, reflejándose en el coeficiente de variación de 12,33%.

ANÁLISIS CORRELACIONAL DE LAS VARIABLES

Análisis correlacional por dimensión

Tabla N° 7

Grado de relación entre la necesidad de seguridad y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de educación

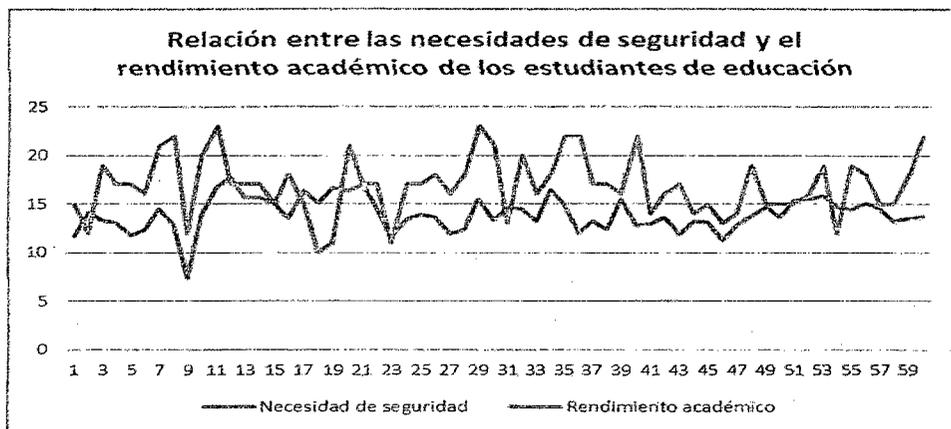
Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación
$r = 0,1702$	$r^2 = 0,0289$

Fuente: Tablas N°2, N°3 y N° 4.

Interpretación:

La tabla N° 7 nos muestra los resultados de la aplicación del coeficiente de correlación para la **necesidad de seguridad** como expectativa por la carrera docente y el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación, evidenciándose que el grado de relación existente entre estas dos variables para esta dimensión es **positiva débil** expresado en un 0,1702. Esto significa que la **necesidad de seguridad** influye en un 2,89% en el **rendimiento académico** de los estudiantes; es decir, el 97,11% del nivel de rendimiento académico es influenciado por otros factores. El gráfico N° 2 lo verifica con mayor objetividad.

Gráfico N° 2



Fuente: Tablas N°2, N°3 y N° 4.

Tabla N° 8

Grado de relación entre la necesidad de pertenencia y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de educación

Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación
$r = 0,4564$	$r^2 = 0,2083$

Fuente: Tabla estadística y valores calculados por los investigadores.

Interpretación:

La tabla N° 8 muestra los resultados de la relación que existe entre la **necesidad de pertenencia** como **expectativa por la carrera docente** y el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación. Se demostró que el grado de relación existente entre estas dos variables para esta dimensión es **positiva media** de 0,4564. Esto significa que la necesidad de pertenencia influye en un 20,83% en el rendimiento académico de los estudiantes; es decir, el 79,17% del nivel de rendimiento académico se encuentra influenciado por otros factores. Queda patentado en el gráfico N° 3.

Gráfico N° 3

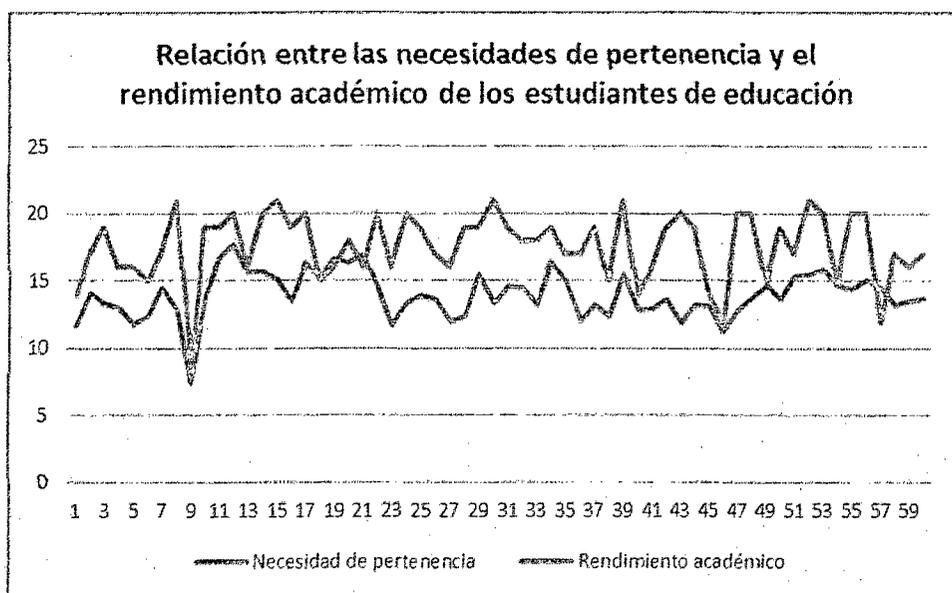


Tabla N° 9

Grado de relación entre la necesidad de estimación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de educación

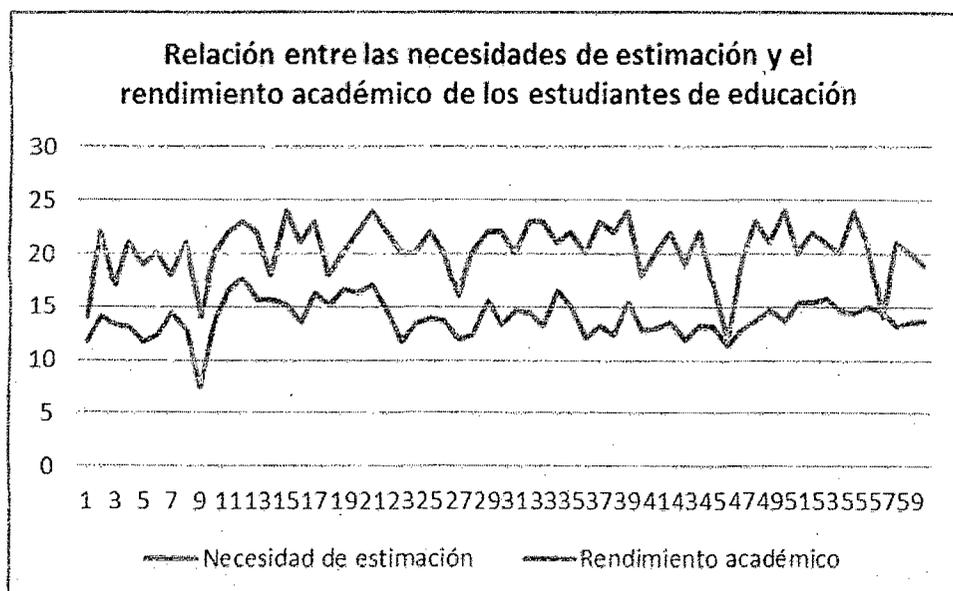
Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación
$r = 0,4564$	$r^2 = 0,2083$

Fuente: Tablas N°2, N°3 y N° 4.

Interpretación:

La tabla N° 9 nos muestra los resultados de la relación que existe entre la **necesidad de estimación** como expectativa por la carrera docente y el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación. Se verificó que el grado de relación existente entre estas dos variables para esta dimensión, es **positiva media** con un valor de 0,5267. Esto significa que la **necesidad de estimación** influye en un 27,74% en el **rendimiento académico** de los estudiantes; es decir, el 72,26% del nivel de rendimiento académico está influenciado por otros factores. Esto se aprecia mejor en el gráfico N°4.

Gráfico N° 4



Fuente: Tablas N°2, N°3 y N° 4.

Tabla N° 10

Grado de relación entre la necesidad de autorrealización y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de educación

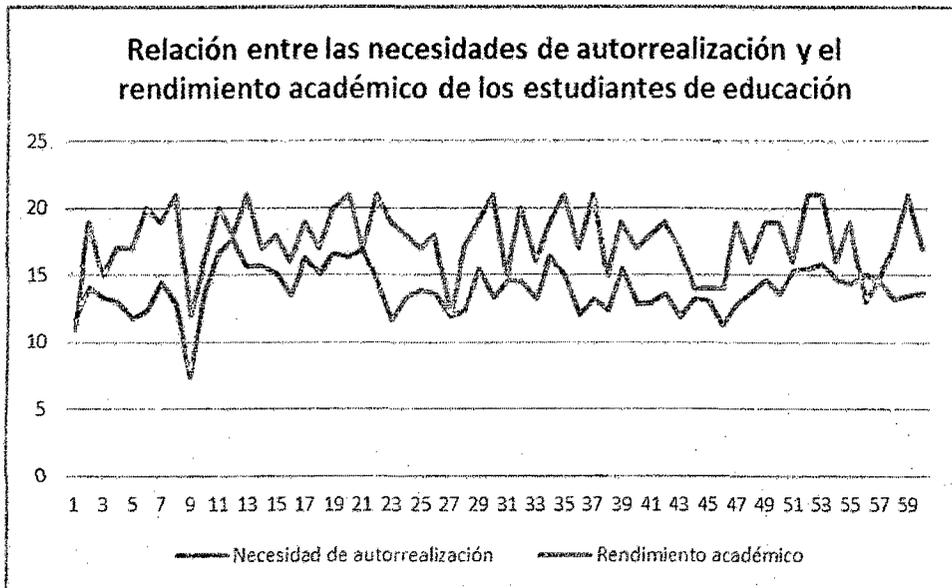
Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación
$r = 0,4589$	$r^2 = 0,2106$

Fuente: Tablas N°2, N°3 y N° 4.

Interpretación:

La tabla N° 10 nos muestra los resultados de la relación que existe entre la **necesidad de autorrealización** como expectativa por la carrera docente y el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación. Aquí se evidenció que el grado de relación existente entre estas dos variables para esta dimensión es **positiva media** por su valor de 0,4589. Esto significa que la **necesidad de autorrealización** influye en un 21,06% en el **rendimiento académico** de los estudiantes; es decir, el 78,94% del nivel de rendimiento académico es influenciado por otros factores. Se evidencia con mayor objetividad en el gráfico N° 5.

Gráfico N° 5



Fuente: Cuadro N° 5

Tabla N° 11

Grado de relación entre el nivel de expectativas de los estudiantes por la carrera profesional de educación inicial y el nivel de rendimiento académico

Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación
$r = 0,6627$	$r^2 = 0,4392$

Fuente: Tabla N° 2.

Interpretación:

En la tabla N° 11 se aprecian datos correlacionales entre el nivel de **expectativas por la carrera docente en educación inicial** y el nivel de **rendimiento académico**, siendo ésta **positiva considerable** por su valor de 0,6627. Lo que significa que la expectativa por la carrera **influye intensamente** en un 43,92% en el **rendimiento académico** de los estudiantes, considerando en el sentido de una inclinación vocacional; y el 56,08% restante representan la influencia de otros factores en el **rendimiento académico**.

Tabla N° 12

Grado de relación entre el nivel de expectativas de los estudiantes por la carrera profesional de educación primaria y el nivel de rendimiento académico

Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación
$r = 0,4771$	$r^2 = 0,2276$

Fuente: Tabla N° 3.

Interpretación:

En la tabla N° 12, se puede apreciar la tendencia correlacional entre el nivel de **expectativas docente** en la carrera profesional de **educación primaria** y el nivel su **rendimiento académico**, siendo esta **positiva media** expresado en un coeficiente de 0,4771. Esto significa que la expectativa por la carrera **influye moderadamente** en un 22,76% en el **rendimiento académico** de los estudiantes, interpretándose este nivel como **moderado**; y el 77,24% restante significa que el **rendimiento académico** es influenciado por otros factores.

Tabla N° 13

Grado de relación entre el nivel de expectativas de los estudiantes por la carrera profesional de educación secundaria y el nivel de rendimiento académico

Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación
$r = 0,3909$	$r^2 = 0,1528$

Fuente: Tabla N° 4.

Interpretación:

En la tabla N° 13, se evidencia el grado de relación existente entre el nivel de **expectativas por la carrera** en **educación secundaria** y el rendimiento académico, de los estudiantes es **positiva media** expresado en un coeficiente de 0,3909. Esto significa que la **expectativa** por la carrera influye **casi débilmente** en un 15,28% en el **rendimiento académico**, esto debe interpretarse como un **bajo** nivel de expectativas; y el 84,72% representa la presencia de otros factores influenciando en el rendimiento académico.

Tabla N° 14

Relación entre las expectativas por la carrera profesional docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la FEH

X/Y		Rendimiento Académico					Total
		Deficiente [00 - 05]	Malo [06 - 10]	Regular [11 - 14]	Bueno [15 - 17]	Excelente [18 - 20]	
Expectativas por la carrera docente	Altamente negativa [1 - 18]	0	0	0	0	0	0/0%
	Negativa [19 - 36]	0	0	0	0	0	0/0%
	Regular [37 - 54]	0	1	2	0	0	3/5%
	Positiva [55 - 72]	0	0	19	4	0	23/38%
	Altamente positiva [73 - 90]	0	0	20	14	0	34/57%
	Total	0/0%	1/2%	41/68%	18/30%	0/0%	60/100%

Fuente: Información obtenida después de la aplicación del inventario sobre expectativas por la carrera docente y el récord académico - oficina OCRA.

Interpretación:

La tabla N° 14 es un cuadro de doble entrada que muestra, de forma general, la relación entre las dos variables del estudio: las **expectativas por la carrera docente** y el **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación de la Facultad de Educación y Humanidades-UNSM-T.

En esta distribución de resultados se observa que 20 estudiantes presentan un **nivel de expectativas altamente positivo** y su nivel de **rendimiento académico** es **regular**. También existen 19 estudiantes con un nivel de **expectativas positivo** y **regular rendimiento académico**; hay además 14 estudiantes con un nivel de **expectativas altamente positivo** tienen **buen rendimiento académico**. Se nota a 4 estudiantes con un **nivel positivo de expectativas** por la carrera docente y **buen rendimiento académico**, a 2 estudiantes que tienen un **nivel regular de expectativas** por la carrera al igual que su **rendimiento académico** y sólo 1 estudiante presentó un **nivel de expectativas regular** y un **rendimiento malo**.

El análisis porcentual arroja a 34 estudiantes (57%) con un nivel **altamente positivo de expectativas** por la carrera docente (73-90 puntos), a 23 estudiantes (38%) con un **nivel positivo** (55-72 puntos) y a 3 estudiantes (5%) con un **nivel regular** (37-54 puntos).

Asimismo, se evidenció porcentualmente que el 68% de los estudiantes (41) presentan un nivel de **rendimiento académico regular** (11-14 de calificativo), que el 30% (18 estudiantes) tienen **buen rendimiento académico** (15-17 de calificativo) y sólo 1 estudiante presenta un **mal rendimiento** académico (6-10 de calificativo).

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En la Oficina de Coordinación y Registro Académico (OCRA) de la Universidad Nacional de San Martín figuran los datos sobre el rendimiento académico de los estudiantes de las diferentes carreras profesionales de la Facultad de Educación y Humanidades con sede en Rioja, de los periodos 2008-I y 2010-II. Según se pudo verificar existe un mayor porcentaje de aprobados que desaprobados; sin embargo los promedios de las notas aprobatorias se ubican en el nivel calificativo de **regular**.

Este nivel de rendimiento académico, si bien se encuentra dentro de los límites de la satisfacción académica, no alcanza la línea del rendimiento óptimo como para considerar resultados eficientes en la formación profesional de los estudiantes de la carrera profesional de educación.

Si bien existen factores asociados rendimiento académico en una gran diversidad, a consecuencia de que en estos últimos años el deterioro de la imagen de la carrera docentes ha contribuido al desmejoramiento de la motivación de los jóvenes que se encuentran inmersos en esta opción profesional; entonces las expectativas por esta carrera por esta y otras razones se ha ido debilitando, pues, a pesar de este condicionamiento negativo, tuvieron que acceder a la carrera docente, puesto que para muchos significó su única opción para hacerse de una carrera profesional en la ciudad de Rioja, a diferencia de la sede central, en donde hay mayores opciones; si embargo, la elección de una carrera diferente en esa ciudad ocasionaría mayor esfuerzo económico y al no existir las condiciones familiares para afrontarlo resulta una utopía.

Lo anterior coincide con dos de las hipótesis que Nadler y Lawler (en Lopez. A) formulan en el marco de la teoría de la expectativa motivacional en cuanto a:

- Que las personas tienen diferentes necesidades, deseos y metas.
- Las personas optan por una conducta cualquiera con base en sus expectativas que dicha conducta conducirá a un resultado deseado.

A partir de estas afirmaciones entendemos que los estudiantes de la carrera docente a pesar de no haber sido la docencia la opción anhelada, lo toman como una vía válida para poder acceder, con el tiempo, a la opción profesional ideal para ellos; sin embargo en muy pocos casos se ha cumplido ese tránsito, quedándose permanentemente en el camino elegido al principio. Este hecho es lo que configura el objeto del problema que a lo largo de este estudio hemos venido escudriñando.

Para marcar históricamente la ligazón entre la motivación por la carrera y el desempeño académico queremos destacar lo que Atkinson (1963) comprobó acerca del temor al fracaso como un factor muy fuerte en la selección de una carrera y el rechazo de las metas ocupacionales. También lo que por su parte Vildoso (2002) demostró la existencia de una influencia significativa entre la autoestima y la satisfacción con la profesión elegida, si consideramos estos factores como parte del esquema motivacional de los alumnos estamos frente a otros componentes pero afines que concurren afectando el desenvolvimiento académico de los alumnos.

Con similares hallazgos es lo que nos topamos en la presente investigación, puesto que, en los tres niveles en que se dispersa la carrera docente aparecen tendencias positivas de las expectativas por la carrera docente, pero asociados a un rendimiento académico regular; lo apropiado hubiera sido encontrar un rendimiento más óptimo. Por este hecho es que es posible aseverar que la expectativa por la carrera docente no es un factor determinante por lo que el rendimiento académico se pueda ver afectado, es decir existen muchos otros componentes en la personalidad y en el esquema motivacional estudiantil que vienen afectando ese rendimiento académico no tan satisfactorio en la Facultad de Educación que merecen una atención investigativa mayor.

CONCLUSIONES

1. Fue más frecuente encontrar estudiantes de **educación inicial** con una **tendencia positiva** respecto a las **expectativas por la carrera** y un **rendimiento académico regular**.
2. Fue más frecuente encontrar estudiantes de **educación primaria** con un nivel **altamente positivo** respecto a las **expectativas por la carrera** y un **rendimiento académico regular**.
3. Fue más frecuente encontrar estudiantes de **educación secundaria** con un **nivel positivo** de **expectativas por la carrera** y un **rendimiento académico regular**.
4. En el análisis dimensional de la variable **expectativa por la carrera docente** sobre las **necesidades de seguridad**, se encontró que es **positiva**; sobre las **necesidades de pertenencia**, se encontró que es **altamente positiva**; sobre las **necesidades de estimación**, se encontró que es **altamente positiva**; sobre las **necesidades de autorrealización**, se encontró que es **altamente positiva**.
5. Los resultados procesados en base al **récord académico** que refleja el **rendimiento académico** de los estudiantes de educación, permitieron calificarlo como **regular**.
6. Por la aplicación del **coeficiente de correlación** para la dimensión **necesidad de seguridad** como dimensión de la **variable expectativa por la carrera docente** versus el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación, se verificó un grado de relación **positivo débil**.
7. Aplicando el **coeficiente de correlación** para la dimensión **necesidad de pertenencia** como dimensión de la **variable expectativa por la carrera docente** versus el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación, se verificó un grado de relación **positivo medio**.

8. Por la aplicación del **coeficiente de correlación** para la dimensión **necesidad de estimación** como dimensión de la **variable expectativa por la carrera docente** versus el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación, se verificó un grado de relación **positivo medio**.
9. Por la aplicación del **coeficiente de correlación** para la dimensión **necesidad de autorrealización** como dimensión de la **variable expectativa por la carrera docente** versus el nivel de **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación, se verificó un grado de relación **positivo medio**.
10. La correlación entre el nivel de **expectativas por la carrera docente en educación inicial** y el nivel de **rendimiento académico** resultó **positiva considerable**.
11. La correlación entre el nivel de **expectativas por la carrera docente en educación primaria** y el nivel de **rendimiento académico** resultó **positiva media**.
12. La correlación entre el nivel de **expectativas por la carrera docente en educación secundaria** y el nivel de **rendimiento académico** resultó **positiva media**.
13. De forma general, se encontró que la relación entre las dos variables del estudio: las **expectativas por la carrera docente** y el **rendimiento académico** de los estudiantes de la carrera profesional de educación fluctúa entre un **nivel positivo** y un **nivel altamente positivo** para la primera y de **regular** para la segunda.

RECOMENDACIONES

1. El gobierno debe configurar a la carrera docente como atractiva no sólo desde la dimensión filantrópica de su naturaleza, sino además desde su potencial compensatorio de una vida digna y decorosa con estabilidad económica y laboral a quienes la ejercen.
2. En los claustros universitarios se debe partir del diagnóstico de las expectativas por la carrera que tienen los ingresantes y a partir de allí insertar actividades que potencien dicha variable a lo largo de la formación profesional.
3. Como el fenómeno educativo es eminentemente de naturaleza social las instituciones afines a la educación deben incluir en su agenda de gestión estratégica la intervención intensiva de los estudiantes de la carrera docente, para ir creando y madurando el apego por la profesión.
4. Las municipalidades deben priorizar la participación de los estudiantes de educación en campañas de concienciación sociocultural de diversa índole como base para la gestión de cualquier proyecto comunal.
5. Las empresas privadas deben poner en primer orden la participación de los estudiantes de educación para publicitar sus proyectos que impliquen acciones socio-culturales en la gestión de todos sus planes de proyección social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **ABARCA**, Sonia. (1995). Psicología de la motivación. San José, C.R.: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- **ATKINSON**, J.W. (1964). An Introduction to Motivation. Princeton: Van Nostrand.
- **AUSUBEL**, David (1981). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.
- **BANDURA**, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change.
- **BANDURA**, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency, *American Psychologist*, 37, 122-147.
- **BANDURA**, A. (1996). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. En G.H. Jennings (ed.): *Passages Beyond the Gate: A Jungian Approach to Understanding the Nature of American Psychology at the Dawn of the New Millennium* (pp. 96-107). Needham Heights, MA: Simon & Schuster Custom Publishing.
- **BARBERÁ**, E. (2000). Marco conceptual e investigación de la motivación humana, *Revista Española de Motivación y Emoción*, 1, 23-36.
- **BECK**, R.C. (2000). *Motivation: Theories and Principles*. Fourth Edition. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- **CAMPANARIO**, Juan Miguel (2002). ¿Cómo influye la motivación en el aprendizaje de las ciencias? Consultado el día 19 de mayo de 2007 en: <http://www2.uah.es/imc/webens/127.html>.
- **CELORRIO**, Rafael (1999). Factores de Influencia en el rendimiento educativo. *Revista de Ciencias de la educación*. Madrid. N° 177.
- **CHADWICK**, C., y **RIVERA**, N. (1991). *Evaluación Formativa para el Docente*. (1a. ed.). Edit. Paidós. Barcelona, España.
- **DECKERS**, L. (2001). *Motivation. Biological, Psychological, and Environmental*. Boston: Allyn and Bacon.
- **FEATHER**, N.T. (1959). Subjective probability and decision under uncertainty, *Psychological Review*, 66, 150-164.

- **FESTINGER, L.A.** (1957). A theory of Cognitive Dissonance. Stanford, California: Stanford University Press. (McFarlin y Blascovich, 1981),
- **HECKHAUSEN, H.** (1987). Jenseits des Rubikon: Der wille in den humanwissenschaften. Berlin: Springer-Verlag.
- **KUHL, J.** (1986). Motivation and informatio 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: Wiley.
- **CPM- Ley de la Carrera pública magisterial-** (2008). Ministerio de Educación, Lima. Perú.
- **MONTANERO FERNÁNDEZ, Manuel, & DE SOUZA BRITO, Amando** (2004). La satisfacción del alumno con la actividad docente del profesor universitario: un estudio exploratorio. Campo Abierto. (España), No: 25-26, 23-37.
- **OFICINA DE REGISTROS ACADÉMICOS-OCRA-**,(2007). Rendimiento Académico de las Facultades UNSM-T, año 2003-2006. (Presentación en Power Point, serie de 16 diapositivas). Tarapoto: Universidad Nacional de San Martín.
- **PALMERO, F.; CODINA, V. y ROSEL, J.** (1993). Psychophysiological activation, reactivity and recovery in Type A and Type B scorers when in a laboratory stress situation. Psychological Reports, 73, 803-811.
- **PIZARRO, R.** (1985). Rasgos y Actitudes del Profesor Efectivo. Tesis para optar al Grado de Magister en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- **POLANCO HERNÁNDEZ, Ana** (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. (Costa Rica), vol: 5, no: 2, 1-13.
- **RAFFINI, James.** (1998). 150 Maneras de incrementar la motivación en la clase. Argentina: Editorial Troquel.
- **RAYNOR, J.O.** (1981). Future orientation and achievement motivation: Toward a theory of personality functioning and change. En G. Ydewalle y W. Lens (Eds.), Cognition in human motivation and learning. N. Jersey: Lawrence Erlbaum.
- **REDONDO, Jesús.** (1997). La dinámica escolar: de la diferencia a la

desigualdad". Revista de Psicología Universidad de Chile, volumen VI. Santiago. Citado en: Cancino M. y Cornejo R. (2001). La percepción de clima escolar en jóvenes estudiantes de liceos municipales y particulares subvencionados de Santiago. Santiago, ,p. 91.

- **REYES SALVADOR, L.** (2004). El Bajo Rendimiento Académico de Los Estudiantes Universitarios. Una Aproximación A Sus Causas. Revista Electrónica Teoréticos, **Año VI, No. 18**. Consultado el día 22 de mayo de 2007 en: <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/Junio04/ebr1.html>
- **TRAHTEMBERG SIEDERER, León** (1996). Educación para el Tercer Milenio. Lima: Editorial Bruño.
- **TRINIDAD OLIVERO, Laura** (s/f). Taller sobre Motivación. Universidad Carlos Albizú. Recinto de San Juan.
- **VILDOSO VILLEGAS, Jesahel** (2002). Influencia de la autoestima, satisfacción con la profesión elegida y la formación profesional en el coeficiente intelectual de los estudiantes del tercer año de la Facultad de Educación. Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación Mención en Docencia en el Nivel Superior. UNMSM. Lima, Perú.
- **WEINER, B.** (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. Journal of Educational Psychology, 71, 3-25.
- **WEINER, B.** (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. Psychological Review, 92, 548-573.
- **WEINER, B.** (1986). An attributional theory of motivation and emotion. New York: Springer-Verlag.

ANEXOS

ANEXO N° 1.

(Inventario de expectativas por la carrera docente de los estudiantes de la facultad de Educación y Humanidades sede Rioja)

ANEXOS

ANEXO Nº 1



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

INVENTARIO SOBRE EXPECTATIVAS POR LA CARRERA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES-SEDE RIOJA

Sexo:.....Edad.....I.E.....
Lugar:.....Fecha:.....

Responsables:

Est. Deivin Vargas Huamán

Est. Jessica Mejía Ruiz

INSTRUCCIONES:

Marca con un aspa (X) sobre la letra que consideres como la respuesta adecuada, en la hoja de respuesta.

Necesidad de seguridad

1. Temo que mis estudios se interrumpan y no pueda culminar.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
2. Dudo que al culminar mis estudios pueda ejercer mi profesión por las exigencias cada vez más competitivas.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
3. Creo que la demanda laboral siempre es alta para los profesionales de la carrera que estudio.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
4. Considero que en la carrera docente existe un gran caos laboral.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
5. Al ejercer mi carrera tendré solvencia económica suficiente para mis gastos.
 - a. Sí

- b. No
- c. No sé

6. El ejercicio de mi carrera me facilitará una superación económica.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
7. Con la profesión que estudio tendré reconocimiento social
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
8. Estoy seguro que la profesión que he elegido me garantizará estabilidad y bienestar económico.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé

Necesidad de Pertenencia

9. Con mi ingreso a la universidad me siento parte de su historia.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
10. Siento la necesidad de conocer cada vez más temas relacionados a mi profesión para lo cual busco seminarios, fórums, debates etc..
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
11. Desde esta profesión tiene la opción de liderar planes y proyectos nacionales.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
12. Hago todo lo posible porque la carrera profesional que estudio tenga una buena imagen ante mi comunidad.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
13. Prefiero aceptar una opción de trabajo diferente al de mi formación profesional porque me brindará mejores oportunidades que trabajar ejerciendo mi carrera profesional.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
14. La elección de mi carrera profesional fue determinada por la influencia de mis padres y amigos.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
15. La carrera profesional que estudio pocas veces es reconocida por la comunidad y otras veces es desprestigiada por los mismos profesionales que la ejercen, por lo tanto recuperar su prestigio y reconocimiento depende únicamente de los profesionales que laboran actualmente
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé

Necesidad de Estimación

16. Cuando pienso en la profesión que estudio normalmente me siento orgulloso (a) conmigo mismo (a).
 - a. Sí

- b. No
- c. No sé

17. A veces pienso que me he equivocado al optar por esta profesión.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
18. Siento la necesidad de admitir mis errores, deficiencias y fracasos.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
19. Estoy seguro de que depende de mi formación la solución de los problemas en mi comunidad.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
20. Me afecta lo que mis compañeros de estudio piensan de mí.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
21. El saber que existe una discriminación por mi carrera me incentiva a seguir con mi formación para demostrar a la sociedad lo importante de la carrera docente.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
22. Tengo la convicción que con mi profesión muy poco contribuiré al desarrollo del país.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
23. Pocas veces los estudiantes universitarios podemos probar nuestro valor y calidad.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé

Necesidad de Autorrealización

24. Habitualmente me siento incómodo y algo perturbado cuando estoy con personas que pertenecen a otras profesiones.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
25. Creo que seré yo mismo si pretendo alcanzar la felicidad en vez de éxitos materiales a través del ejercicio de mi profesión.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
26. Pienso que las personas que conozco alcanzarán sus metas con mayor facilidad que yo por estudiar otra carrera.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
27. Me es indiferente el éxito que puedan alcanzar los demás desde su carrera.
- a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
28. La profesión que estudio me permitirá desarrollar mis ideas de cómo ayudar productivamente a los demás.
- a. Sí
 - b. No

c. No sé

29. Se auto engañan los estudiantes de mi profesión que creen poder alcanzar las metas que se han propuesto.

a. Sí

b. No

c. No sé

30. Creo que desde mi profesión será difícil desarrollar al máximo mis potencialidades.

a. Sí

b. No

c. No sé

ANEXO N° 02.

(Resultados del inventario aplicado a los estudiantes
de la carrera de Educación de la
Facultad de Educación y Humanidades)

Nº	Necesidad de seguridad		Necesidad de pertenencia		Necesidad de estimación		Necesidad de autorrealización	
	cuant.	cualit.	cuant.	cualit.	cuant.	cualit.	cuant.	cualit.
1	71	ECA	81	ECA	75	ECA	73	ECA
2	53	ECA	73	ECA	75	ECA	77	ECA
3	71	ECA	81	ECA	64	ECR	64	ECR
4	64	ECR	67	ECR	79	ECA	73	ECA
5	64	ECR	77	ECA	71	ECA	73	ECA
6	60	ECR	64	ECR	75	ECA	86	ECA
7	79	ECA	73	ECA	68	ECR	64	ECR
8	83	ECA	90	ECA	79	ECA	90	ECA
9	75	ECA	81	ECA	75	ECA	67	ECR
10	56	ECR	47	ECB	75	ECA	64	ECR
11	83	ECA	73	ECA	83	ECA	86	ECA
12	64	ECR	86	ECA	86	ECA	77	ECA
13	64	ECR	69	ECR	83	ECA	90	ECA
14	64	ECR	86	ECA	68	ECR	73	ECA
15	68	ECR	81	ECA	79	ECA	67	ECR
16	56	ECR	90	ECA	90	ECA	86	ECA
17	56	ECR	86	ECA	86	ECA	81	ECA
18	38	ECB	64	ECR	68	ECR	73	ECA
19	41	ECB	69	ECR	75	ECA	86	ECA
20	79	ECA	77	ECA	83	ECA	90	ECA
21	64	ECR	86	ECA	83	ECA	90	ECA
22	34	ECB	67	ECR	75	ECA	81	ECA
23	64	ECR	86	ECA	79	ECA	73	ECA
24	64	ECR	81	ECA	83	ECA	73	ECA
25	68	ECR	73	ECA	75	ECA	77	ECA
26	75	ECA	73	ECA	79	ECA	64	ECR
27	60	ECR	67	ECR	60	ECA	51	ECR
28	68	ECR	90	ECA	75	ECA	73	ECA
29	86	ECA	81	ECA	83	ECA	60	ECR
30	79	ECA	90	ECA	86	ECA	90	ECA
31	49	ECB	81	ECA	75	ECA	64	ECR
32	60	ECR	77	ECA	86	ECA	69	ECR
33	75	ECA	77	ECA	86	ECA	86	ECA
34	68	ECR	81	ECA	79	ECA	90	ECA
35	83	ECA	73	ECA	83	ECA	90	ECA
36	83	ECA	81	ECA	75	ECA	73	ECA
37	64	ECR	81	ECA	86	ECA	90	ECA
38	60	ECR	77	ECA	86	ECA	73	ECA
39	60	ECR	90	ECA	90	ECA	81	ECA
40	83	ECA	60	ECR	68	ECR	73	ECA
41	56	ECR	67	ECR	75	ECA	77	ECA
42	60	ECR	81	ECA	83	ECA	81	ECA
43	56	ECR	86	ECA	71	ECA	77	ECA
44	53	ECR	90	ECA	83	ECA	60	ECR

45	56	ECR	60	ECR	64	ECR	60	ECR
46	79	ECA	86	ECA	83	ECA	67	ECR
47	53	ECR	86	ECA	71	ECA	81	ECA
48	71	ECA	86	ECA	86	ECA	67	ECR
49	56	ECR	64	ECR	79	ECA	81	ECA
50	56	ECR	81	ECA	90	ECA	81	ECA
51	56	ECR	73	ECA	75	ECA	67	ECR
52	56	ECR	90	ECA	83	ECA	90	ECA
53	71	ECA	86	ECA	79	ECA	90	ECA
54	45	ECB	64	ECR	75	ECA	67	ECR
55	71	ECA	86	ECA	90	ECA	81	ECA
56	64	ECR	86	ECA	79	ECA	56	ECR
57	56	ECR	51	ECR	53	ECR	64	ECR
58	56	ECR	73	ECA	79	ECA	73	ECA
59	68	ECR	69	ECR	75	ECA	90	ECA
60	83	ECA	73	ECA	71	ECA	81	ECA

ANEXO N° 03.
(Validación y juicio de expertos).

VALIDACIÓN DEL TEST

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

RELACIÓN ENTRE LAS EXPECTATIVAS POR LA CARRERA DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN EN EL AÑO 2011.

EXPERTO QUE LO VALIDA

Apellidos y nombres: FLORES CRUZ CARLOS ALBERTO DNI: 16804870
Dirección domiciliaria: Jr. SALSPO TORIBIO N° 1308 Celular: 990946480 Teléfono fijo: —
Estudios realizados: ESTUDIOS COMPLETADOS DE MAESTRÍA
.....
.....
.....
Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
Años de experiencia: 10 AÑOS



Firma
DNI: 16804870

Rioja 14 de Julio de 2011.

CUADRO DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN											
				Coherencia variable-dimensión		Coherencia dimensión-indicador		Coherencia indicador-ítem		Coherencia dimensión-indicador		Relación ítem-contenido curricular		Relación ítem-nivel de aprendizaje	
				Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Independiente Expectativas por la carrera profesional docente	Seguridad	Libertad de miedo Libertad de caos Protección física Comodidad	1-2-3-4-5-6-7-8	X		X		X		X		X		X	
	Pertenencia	Pertenecer a una institución Establecer relaciones Establecerse un lugar en el grupo al que pertenece Ser indispensable dentro del grupo	9-10-11-12-13-14-15	X		X		X		X		X		X	
	Estima	Autoconfianza Autoevaluación Automotivación Capacidad y suficiencia	16-17-18-19-20-21-22-23	X		X		X		X		X		X	
	Autorrealización	Servicio a los demás Desarrollo de potencialidades	24-25-26-27-28-29-30	X		X		X		X		X		X	
Observaciones	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>														

VALIDACIÓN DEL TEST

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

RELACIÓN ENTRE LAS EXPECTATIVAS POR LA CARRERA DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN EN EL AÑO 2011.

EXPERTO QUE LO VALIDA

Apellidos y nombres: *Alfonso Reategui Cabezas* DNI: *95492342*
Dirección domiciliaria: *Jr. Tacna # 584 - Rioja* Celular: *99116173* Teléfono fijo: *558913*
Estudios realizados: *Estudios concluidos de Maestría*

Institución donde labora: *Universidad Nacional de San Martín*
Años de experiencia: *14 años*



Firma
DNI: *25492342*

Rioja *14* de *Julio* de 2011.

CUADRO DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN											
				Coherencia variable-dimensión		Coherencia dimensión-indicador		Coherencia indicador-ítem		Coherencia dimensión-indicador		Relación ítem-contenido curricular		Relación ítem-nivel de aprendizaje	
				Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Independiente Expectativas por la carrera profesional docente	Seguridad	Libertad de miedo Libertad de caos Protección física Comodidad	1-2-3-4-5-6-7-8	X		X		X		X		X		X	
	Pertenencia	Pertenecer a una institución Establecer relaciones Establecerse un lugar en el grupo al que pertenece Ser indispensable dentro del grupo	9-10-11-12-13-14-15	X		X		X		X		X		X	
	Estima	Autoconfianza Autoevaluación Automotivación Capacidad y suficiencia	16-17-18-19-20-21-22-23	X		X		X		X		X		X	
	Autorrealización	Servicio a los demás Desarrollo de potencialidades	24-25-26-27-28-29-30	X		X		X		X		X		X	
Observaciones	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>														

VALIDACIÓN DEL TEST

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN
RELACIÓN ENTRE LAS EXPECTATIVAS POR LA CARRERA DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN EN EL AÑO 2011.

EXPERTO QUE LO VALIDA

Apellidos y nombres: ESQUEN PERALES EDGARDO MARTIN DNI: 16.626.554
Dirección domiciliaria: Jr. BOLGONESI 754 Celular: 97.920.9054 Teléfono fijo: _____
Estudios realizados: MAESTRIA EN INVESTIGACION Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

Institución donde labora: FACULTAD DE EDUCACION - RIOJA
Años de experiencia: OCHO AÑOS



Firma
DNI: 16.626.554

Rioja 14 de Julio de 2011.

CUADRO DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN											
				Coherencia variable-dimensión		Coherencia dimensión-indicador		Coherencia indicador-item		Coherencia dimensión-indicador		Relación ítem-contenido curricular		Relación ítem-nivel de aprendizaje	
				Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Independiente Expectativas por la carrera profesional docente	Seguridad	Libertad de miedo Libertad de caos Protección física Comodidad	1-2-3-4-5-6-7-8	X		X		X		X		X		X	
	Pertenencia	Pertenecer a una institución Establecer relaciones Establecerse un lugar en el grupo al que pertenece Ser indispensable dentro del grupo	9-10-11-12-13-14-15	X		X		X		X		X		X	
	Estima	Autoconfianza Autoevaluación Automotivación Capacidad y suficiencia	16-17-18-19-20-21-22-23	X		X		X		X		X		X	
	Autorrealización	Servicio a los demás Desarrollo de potencialidades	24-25-26-27-28-29-30	X		X		X		X		X		X	
Observaciones	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>														

ANEXO N° 04.
(Pruebas piloto para validación del test)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



PRUEBA PILOTO PARA DETERMINAR CONFIABILIDAD DE INVENTARIO SOBRE EXPECTATIVAS POR LA CARRERA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES-SEDE RIOJA

Sexo:.....Edad..... Especialidad.....

Ciclo:.....Fecha:..... Semestre académico

Responsables:

Est. Deivin Vargas Huamán

Est. Jessica Mejía Ruiz

INSTRUCCIONES:

Marca con un aspa (X) sobre la letra que consideres como la respuesta adecuada, en la hoja de respuesta.

1. Creo que la demanda laboral siempre es alta para los profesionales de la carrera que estudio
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
2. Considero que en la carrera docente existe un gran caos laboral
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
3. Al ejercer mi carrera tendré solvencia económica suficiente para mis gastos.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
4. El ejercicio de mi carrera me facilitará una superación económica.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
5. Desde esta profesión tiene la opción de liderar planes y proyectos nacionales.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
6. Hago todo lo posible porque la carrera profesional que estudio tenga una buena imagen ante mi comunidad.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
7. Prefiero aceptar una opción de trabajo diferente al de mi formación profesional porque me brindará mejores oportunidades que trabajar ejerciendo mi carrera profesional.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
8. La profesión que estudio me permitirá desarrollar mis ideas de cómo ayudar productivamente a los demás.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
9. Se auto engañan los estudiantes de mi profesión que creen poder alcanzar las metas que se han propuesto.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé
10. Creo que desde mi profesión será difícil desarrollar al máximo mis potencialidades.
 - a. Sí
 - b. No
 - c. No sé

ANEXO N° 05.
(Resultado de la prueba piloto)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



**REGISTRO DE CALIFICACIONES OBTENIDO DE LA PRUEBA PILOTO
APLICADO A LOS ESTUDIANTES DEL X CICLO DE LA CARRERA DE
EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES-SEDE
RIOJA**

Nº	Carrera	Ciclo	Calificativo
1	Educación secundaria	X	27
2	Educación secundaria	X	28
3	Educación secundaria	X	30
4	Educación secundaria	X	30
5	Educación secundaria	X	24
6	Educación secundaria	X	29
7	Educación secundaria	X	27
8	Educación secundaria	X	24
9	Educación secundaria	X	30
10	Educación secundaria	X	24

ANEXO N° 06

(Tabla de significación del coeficiente de correlación de Pearson)

Apéndice D

$r = 0.292$

TABLA DE SIGNIFICACIÓN DEL COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE PEARSON

$g = n - 2$

Grados de libertad	Número de variables								
	2	3	4	5	6	7	9	13	25
1	.997 1.000	.999 1.000	.999 1.000	.999 1.000	1.000 1.000	1.000 1.000	1.000 1.000	1.000 1.000	1.000 1.000
2	.950 .990	.875 .995	.983 .997	.987 .998	.990 .998	.992 .998	.994 .999	.996 .999	.998 1.000
3	.878 .959	.930 .976	.950 .983	.961 .987	.968 .990	.973 .991	.979 .993	.986 .995	.993 .998
4	.811 .917	.881 .949	.912 .962	.930 .970	.942 .975	.950 .979	.961 .984	.973 .989	.986 .994
5	.754 .874	.836 .917	.874 .937	.898 .949	.914 .957	.925 .963	.941 .971	.958 .980	.978 .989
6	.707 .834	.795 .886	.839 .911	.867 .927	.886 .938	.900 .946	.920 .957	.943 .969	.969 .983
7	.666 .798	.758 .855	.807 .885	.838 .904	.860 .918	.876 .928	.900 .942	.927 .957	.960 .977
8	.632 .765	.726 .827	.777 .860	.811 .882	.835 .898	.854 .909	.880 .926	.912 .946	.950 .970
9	.602 .735	.697 .800	.750 .836	.786 .861	.812 .878	.832 .891	.861 .911	.897 .934	.941 .963
10	.576 .708	.671 .776	.726 .814	.763 .840	.790 .859	.812 .874	.843 .895	.882 .922	.932 .955
11	.553 .684	.648 .753	.703 .793	.741 .821	.770 .841	.792 .857	.826 .880	.868 .910	.922 .948
12	.532 .661	.627 .732	.683 .773	.722 .802	.751 .824	.774 .841	.809 .866	.854 .898	.913 .940
13	.514 .641	.608 .712	.664 .755	.703 .785	.733 .807	.757 .825	.794 .852	.840 .886	.904 .932
14	.497 .623	.590 .694	.646 .737	.686 .768	.717 .792	.741 .810	.779 .838	.828 .875	.895 .924
15	.482 .606	.574 .677	.630 .721	.670 .752	.701 .776	.726 .796	.765 .825	.815 .864	.886 .917

Las cifras en caracteres finos corresponden a un riesgo $\alpha = 0.05$

Las cifras en caracteres gruesos corresponden a un riesgo $\alpha = 0.01$

INVESTIGACIÓN Y ESTADÍSTICA APLICADAS A LA EDUCACIÓN

V. = 0.70 p. 483

TABLA DE SIGNIFICACIÓN DEL COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE PEARSON
(continuación)

Grados de libertad	Número de variables								
	2	3	4	5	6	7	9	13	25
16	.468	.559	.615	.655	.686	.712	.751	.803	.878
	.590	.662	.706	.738	.762	.782	.813	.853	.909
17	.456	.545	.601	.641	.673	.698	.738	.792	.869
	.575	.647	.691	.724	.749	.769	.800	.842	.902
18	.444	.532	.587	.628	.660	.686	.726	.781	.861
	.561	.633	.678	.710	.736	.756	.789	.832	.894
19	.433	.520	.575	.615	.647	.674	.714	.770	.853
	.549	.620	.665	.698	.723	.744	.778	.822	.887
20	.423	.509	.563	.604	.636	.662	.703	.760	.845
	.537	.608	.652	.685	.712	.733	.767	.812	.880
21	.413	.498	.552	.592	.624	.651	.693	.750	.837
	.526	.596	.641	.674	.700	.722	.756	.803	.873
22	.404	.488	.542	.582	.614	.640	.682	.740	.830
	.515	.585	.630	.663	.690	.712	.746	.794	.866
23	.396	.479	.532	.572	.604	.630	.673	.731	.823
	.505	.574	.619	.652	.679	.701	.736	.785	.859
24	.388	.470	.523	.562	.594	.621	.663	.722	.815
	.496	.565	.609	.642	.669	.692	.727	.776	.852
25	.381	.462	.514	.553	.585	.612	.654	.714	.808
	.487	.555	.600	.633	.660	.682	.718	.768	.846
26	.374	.454	.506	.545	.576	.603	.645	.706	.802
	.478	.546	.590	.624	.651	.673	.709	.760	.839
27	.367	.446	.498	.536	.568	.594	.637	.698	.795
	.470	.538	.582	.615	.642	.664	.701	.752	.833
28	.361	.439	.490	.529	.560	.586	.629	.690	.788
	.463	.530	.573	.606	.634	.656	.692	.744	.827
29	.355	.432	.482	.521	.552	.579	.621	.682	.782
	.456	.522	.565	.598	.625	.648	.685	.737	.821
30	.349	.426	.476	.514	.545	.571	.614	.675	.776
	.449	.514	.558	.591	.618	.640	.677	.729	.815
35	.325	.397	.445	.482	.512	.538	.580	.642	.746
	.418	.481	.523	.556	.582	.605	.642	.696	.786

TABLA DE SIGNIFICACIÓN DEL COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE PEARSON
(continuación)

Grados de libertad	Número de variables								
	2	3	4	5	6	7	9	13	25
40	.304	.373	.419	.455	.484	.509	.551	.613	.720
	.393	.454	.494	.526	.552	.575	.612	.667	.761
45	.288	.353	.397	.432	.460	.485	.526	5.87	.696
	.372	.430	.470	.501	.527	.549	.586	.640	.737
50	.273	.336	.379	.412	.440	.464	.504	.565	.674
	.354	.410	.449	.479	.504	.526	.562	.617	.715
60	.250	.308	.348	.380	.406	.429	.467	.526	.636
	.325	.377	.414	.442	.466	.488	.523	.577	.677
70	.233	.286	.324	.354	.379	.401	.438	.495	.604
	.302	.351	.386	.413	.436	.456	.491	.544	.644
80	.217	.269	.304	.332	.356	.377	.413	.469	.576
	.283	.330	.362	.389	.411	.431	.464	.516	.615
90	.205	.254	.288	.315	.338	.358	.392	.446	.552
	.267	.312	.343	.368	.390	.409	.441	.492	.590
100	.195	.241	.274	.300	.322	.341	.374	.426	.530
	.254	.297	.327	.351	.372	.390	.421	.470	.568
125	.174	.216	.246	.269	.290	.307	.338	.387	.485
	.228	.266	.294	.316	.335	.352	.381	.428	.521
150	.159	.198	.225	.247	.266	.282	.310	.356	.450
	.208	.244	.270	.290	.308	.324	.351	.395	.484
200	.138	.172	.196	.215	.231	.246	.271	.312	.398
	.181	.212	.234	.253	.269	.283	.307	.347	.430
300	.113	.141	.160	.176	.190	.202	.223	.258	.332
	.148	.174	.192	.208	.221	.233	.253	.287	.359
400	.098	.122	.139	.153	.165	.176	.194	.225	.291
	.128	.151	.167	.180	.192	.202	.220	.250	.315
500	.088	.109	.124	.137	.148	.157	.174	.202	.262
	.115	.135	.150	.162	.172	.182	.198	.225	.284
1.000	.062	.077	.088	.097	.105	.112	.124	.144	.188
	.081	.096	.106	.115	.122	.129	.141	.160	.204

ANEXO N° 07
(Evidencias)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
"Año del centenario de Machu Picchu para el Mundo"

Rioja, 12 de diciembre de 2011

CARTA N° 001 - 2011 - UNSM/FEH-R/DVH-JMR.

Señor:

Blgo. M. Sc. SANTOS ALBERTO SOTERO MONTERO
Decano encargado de la FEH-R

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN	
Facultad de Educación y Humanidades	
Tarepoto	
N° 2033	Hora: 1:04
Fecha: 14/12/11	Firma: 

ASUNTO : SOLICITA AUTORIZAR SE NOS OTORQUE INSTRUMENTO DE VARIABLE DE INVESTIGACIÓN.

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y a la vez exponerle lo siguiente:

Que resolución N°193-2011-UNSM/FEH-CF se aprobó la designación de asesor del proyecto titulado "RELACIÓN ENTRE LAS EXPECTATIVAS POR LA CARRERA DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN EN EL AÑO 2011". Del cual como consta una de las variables de estudio es el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades tomando como muestra a los estudiantes de los tres niveles de la Escuela Académica Profesional de Educación - Rioja, para lo cual se ha considerado como instrumento los siguientes datos:

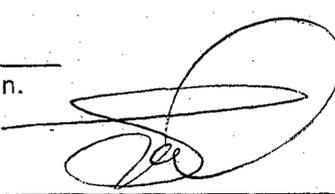
- El promedio ponderado de los estudiantes de la EAPE-R del nivel inicial en el semestre 2010-II y 2011-I
- El promedio ponderado de los estudiantes de la EAPE-R del nivel primaria en el semestre 2010-II y 2011-I.
- El promedio ponderado de los estudiantes de la EAPE-R del nivel secundaria en el semestre 2010-II y 2011-I.

Por lo cual recurrimos a su despacho para autorice a la oficina correspondiente se nos otorgue estos datos, adjuntando al presente las siguientes direcciones de correo electrónico a las se no puede enviar los solicitado. deivid_day@hotmail.com y esmeralda_1990-15@hotmail.com

Sin otro particular, nos suscribimos de usted reiterándole las muestras de nuestra mayor consideración y estima.

Atentamente.


Est. Deivid Vargas Huaman.
Cód. 076317


Lic. Germán Vargas Saldaña.
Asesor


Est. Jesica Mejía Ruiz.
Cód. 076310

Adjunto:

- Resolución.

**ALUMNOS DEL VI CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, DESARROLLANDO EL TEST DE
EXPECTATIVAS POR LA CARRERA DOCENTE**

