

**FACTORES MOTIVACIONALES RELACIONADOS CON LA
PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES EN EL PROGRAMA DE
LICENCIATURA EN INGLÉS Y FRANCÉS EN EL PERIODO A DE
2010 DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

(Trabajo de grado para optar por el título de psicólogas)

**YURY LICETH CUARÁN PALACIOS
SONIA MARCELA GARCÍA ERAZO**

Asesora

MG. PATRICIA GONZÁLEZ

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
2010**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado, son responsabilidad del autor”

Artículo 1 del acuerdo N° 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación

Presidente de Tesis

Jurado A

Jurado B

San Juan de Pasto, Octubre de 2010

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCION	8
MÉTODO	14
Tipo de Investigación	14
Unidad de análisis.....	14
Unidad de trabajo.....	15
Técnicas e Instrumentos	15
Entrevista a profundidad semiestructurada.....	15
Grupos Focales	16
Procedimiento	16
Fase I. Identificación de categorías deductivas	17
Fase II. Aplicación de entrevistas a través de grupos focales.....	18
Fase III. Organización y Análisis de la Información.....	18
Fase IV. Elaboración del Informe Final	19
Elementos éticos y bioéticos.....	19
RESULTADOS	19
Factores Motivacionales Intrínsecos.....	20
Autodeterminación	20
Competencia	22
Desarrollo de Capacidades Intelectuales	24
Interés Personal.....	24
Comportamiento en ausencia de recompensas o presiones ambientales...	25
Factores Motivacionales Extrínsecos	26
Consecución de incentivos externos.....	26
Comportamiento en presencia de recompensas y presiones ambientales..	27
Reconocimiento Social	27
Reconocimiento Económico.....	28
Reconocimiento Académico.....	29
Temor al Fracaso	30

Aproximación al Éxito.....	31
Evitación del fracaso	32
Valor del incentivo	33
Necesidad de Liderazgo e Influencia sobre los demás	34
Búsqueda de prestigio y distinción.....	35
Motivación para ejercer control, dar órdenes y exigir obediencia.....	35
Expectativa de los evaluados frente a su carrera	36
Alcanzar metas, experiencias y motivos.....	36
DISCUSION	38
CONCLUSIONES Y LIMITACIONES	53
RECOMENDACIONES	56
PROPUESTA PSICOPEDAGOGICA: CONSTRUCCION Y CONSOLIDACION DEL PLAN DE VIDA PROFESIONAL.....	58
Objetivo general.....	60
Objetivos específicos	60
Metodología.....	60
Socialización.....	60
Identificación de factores motivacionales prevalentes en cada estudiante	61
Creación de planes de vida profesional	61
Seguimiento	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
ANEXOS	72

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la muestra poblacional	15
Tabla 2 Plan de acción propuesta psicopedagógica.....	62

**FACTORES MOTIVACIONALES RELACIONADOS CON LA
PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES EN EL PROGRAMA DE
LICENCIATURA EN INGLÉS Y FRANCÉS GPERIODO A DE 2010
DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

RESUMEN

La motivación está constituida por todos los factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia un objetivo que implica necesidades, deseos, tensiones, incomodidades y expectativas. Esto implica que el individuo identifica las metas y siente la necesidad de llevar a cabo determinado comportamiento que los llevará hacia el logro de esas metas. En el campo educativo, ocurre lo mismo, la motivación está constituida por una serie de impulsos que invitan a hacer o dejar de hacer algo. En el presente estudio, se trata de indagar sobre los factores motivacionales que impulsan a los estudiantes a permanecer en el Programa de Licenciatura en Inglés y Francés de la Universidad de Nariño.

Para la consecución de los objetivos propuestos, se optó por un estudio cuyo paradigma investigativo es el cualitativo y utilizó como instrumentos para la recolección de información, una entrevista semiestructurada que fue aplicada a los estudiantes, cuyo objetivo consistía en analizar las categorías motivacionales intrínsecas, extrínsecas, de logro y de poder para permanecer en mencionado programa. Este instrumento fue complementado con una entrevista dirigida a los docentes que laboran en el programa en mención.

Los hallazgos encontrados en la investigación, evidencian una influencia prevalente a la consecución de incentivos externos que, movilizan en los estudiantes su motivación a continuar sus estudios y obtener su título profesional.

Palabras Clave: Motivación, poder, logro, expectativa, educación.

ABSTRACT

Motivation is constituted by all the factors able to cause, to maintain and to direct the behavior toward an objective which implies needs, desires, tensions, annoyances and expectations. This implies that the individual identifies the goals and feels the necessity to perform certain behavior which will take them toward the achievement of those goals. In the educational field, occurs the same thing, motivation it is constituted by a series of impulses which invite to do or to stop doing something. This research was carried out in order to research about motivation factors driving the students to stay in the English and French Teaching Degree Program of the University of Nariño.

For the attainment of the proposed objectives, it was elected a study which employs an investigative qualitative paradigm and it was used a semi structured interview as instruments in order to gather information, this was applied to the students and this also allowed the researchers to analyze the intrinsic, extrinsic, achievement, power motivations categories, which have some influence in the students enduring on mentioned program. This instrument was supplemented with an interview aimed at the professors which work in the semester and program in mention.

The outcomes found in this research, evidence a prevailing influence of the attainment of external incentives which mobilize the students' motivation to continue their studies and to obtain their professional degree.

Keywords: Motivation, power, achievement, expectation, education

INTRODUCCION

Ingresar a la universidad es para la mayoría de jóvenes en Colombia un ideal, ya que garantiza de alguna manera, un futuro laboral más o menos estable, en un país competitivo y de demandas continuas hacia la profesionalización de los adolescentes.

Pero no todos tienen acceso a la educación superior, algunos no acceden por diversas razones: no pasan las pruebas o no poseen recursos para solventar sus estudios o simplemente no tienen interés en continuar educándose. En otras

oportunidades se encuentran estudiantes que aunque han ingresado, no aprovechan lo que la universidad les brinda, y por bajo desempeño académico o desmotivación, salen de la institución.

La Universidad de Nariño al ser la principal institución pública de educación superior en el departamento, tiene el compromiso de cubrir todas las demandas educativas en este nivel. Es por eso que cuenta con 38 programas de pregrado, entre ellos 8 Licenciaturas cuyo fin es el de formar profesionales que se conviertan en docentes en diversas áreas del saber.

La Universidad de Nariño, tiene una oferta de licenciaturas cuya diversidad de programas académicos de formación de pregrado, brindan a las personas, mayores posibilidades de elección de acuerdo a sus intereses y expectativas a nivel personal y profesional. Sin embargo, se han observado dificultades en los estudiantes en la permanencia en cada uno de estos programas, generándose altos índices de deserción por diferentes razones, llámense estos de tipo social, familiar, personal, económico entre otros.

Para efectos de la investigación, se tomó como población objeto de estudio, los estudiantes pertenecientes al Programa de Licenciatura en Inglés y Francés de la Universidad de Nariño, siendo esta la única institución de la región que ofrece este programa, ya que el mismo fue cerrado en la Universidad Mariana y en el resto de universidades del departamento no está presente, lo cual muestra en cierta medida que no se ofrecen muchas alternativas para la formación de profesionales en educación en idiomas en la región. Este fenómeno llama la atención dado que en Colombia una de las exigencias actuales, es la de dominar un segundo idioma y cumplir así con la globalización que va ganando cada vez más terreno.

Se escogió precisamente la Licenciatura de Inglés y Francés, por ser un programa que debería tener mucha demanda dadas las condiciones del mismo, es decir, ofrece estudiar dos idiomas y por tanto puede ser una forma de emplearse en otros países, buscar otras oportunidades educativas y laborales y así acceder a becas con más facilidad. Sin embargo, de acuerdo a la información suministrada por el programa SPADIES (Sistema de prevención y

Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior), desde la cohorte 2002-1 hasta la cohorte 2008-1, el promedio total de deserción es de 44.78%; en segundo y tercer semestre, el promedio de deserción en el periodo 2002-1 se ubicaba entre 17 y 22 % y para el periodo 2008-1 se elevó a más de un 44 % (Ver Anexo 1).

Recalde y Palacios (2007), encuentran que entre las causas psicológicas que inciden en la decisión de los estudiantes de abandonar sus estudios se encuentran, con un 83% el no cumplimiento de las expectativas del estudiante, y con un 31% la pérdida de motivación durante la carrera. Los investigadores concluyen que estos altos porcentajes, se deben a que muchos de los jóvenes optaron por esta carrera como una forma de no perder el tiempo, hasta ingresar a la carrera de su preferencia, esto también se ve reflejado en la escogencia de este programa como segunda opción en la mayoría de los casos.

Otro aspecto a considerar son los factores que influyeron en el ingreso de los estudiantes desertores. Rodríguez (2007), Portilla y Recalde (2007) en sus investigaciones, concluyeron que los factores motivacionales que impulsaron a los aspirantes a elegir esta carrera profesional en los últimos tres años fueron extrínsecos, como bajo puntaje en las pruebas del ICFES, viajar al extranjero, deseo de ser traductor, y la percepción de la carrera como fácil. Teniendo en cuenta esta información, se observa que aunque exista cierta motivación hacia la adquisición de un segundo idioma, no se percibe interés por el componente pedagógico que la carrera sugiere, lo cual traerá como consecuencia, profesionales escasamente motivados en cuanto a su rol de educadores; y cuyas expectativas posiblemente difieran enormemente del perfil profesional y ocupacional del egresado exigido por el programa.

El objetivo de la Educación Superior, es despertar el espíritu reflexivo orientado al logro, por lo tanto se requieren profesionales intrínsecamente motivados que sean capaces de desempeñarse en la enseñanza de lenguas extranjeras con profesionalismo y ética en el nivel de educación media, demostrando competencias cognitivas, argumentativas, interpretativas y propositivas que habilitan para la docencia como para la investigación y

constituyéndose entes facilitadores del desarrollo social, educativo y cultural de su contexto regional con espíritu crítico, científico, social y creativo (Perfil profesional licenciatura en Inglés y Francés Universidad de Nariño, 2009), correspondiendo al objetivo del Proyecto “Colombia Bilingüe”, llevado a cabo por el Ministerio Nacional de Educación, con el fin de que egresen profesionales con dominio de una segunda lengua capaces de seguir, a su vez, formando bachilleres bilingües (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

Teniendo en cuenta lo anterior, fue de vital importancia para el grupo investigador, realizar un estudio fenomenológico, a la luz de la teoría cognitiva de la motivación, que permitiera establecer aquellos factores motivacionales que hacen que los estudiantes del programa de inglés y francés, permanezcan y concluyan su carrera en la Universidad de Nariño. Esto proporcionó aportes significativos dirigidos al desarrollo de estrategias de intervención, encaminados a minimizar todos los fenómenos que conllevan al no cumplimiento de las metas enmarcadas dentro de los objetivos, misión y visión del mencionado programa ofrecido por la universidad. Fue además pertinente, ahondar en aspectos tanto psicológicos, cognitivos, emocionales y académicos que deben estar presentes en cada individuo a la hora de tomar la decisión acerca de su futuro profesional. Fue oportuno entonces, abarcar esta problemática desde una posición no solo crítica sino también propositiva, que conlleve a encontrar una alternativa de solución.

Por lo tanto, hay la necesidad de abordar esta temática desde la Psicología Educativa, la cual centra su atención no únicamente en el proceso enseñanza – aprendizaje, sino también en elementos que se encuentran estrechamente relacionados a este proceso, como son los estudiantes, los profesores, los contenidos que deben enseñarse y las estrategias de enseñanza – aprendizaje (Sprinthall, R, Sprinthall, N y Oja, S., 1998). Al respecto Vaillant (2007), hace valioso aportes en cuanto a la responsabilidad que todos los actores asumen en el proceso de enseñanza – aprendizaje y las implicaciones que este genera, por cuanto la de motivación es el pilar indispensable para que este proceso se lleve a cabo; por tanto es conveniente definirla como el estímulo

que inicia, dirige y mantiene la conducta y que implica la existencia de metas que dan ímpetu y dirección a la acción (Pintrich y Schunk, 2004); en este caso, el accionar del estudiante, puesto que si se quiere indagar cómo se lleva a cabo el complejo proceso de aprendizaje, no solo se deben tomar en cuenta aspectos cognitivos, sino también los motivacionales. Con esto se afirma que existe una enorme interrelación entre estos dos elementos.

Para propósitos de esta investigación, se conceptuó la motivación intrínseca como ciertos estados cognitivos que los seres humanos aspiran de forma natural y que actúan como incentivos que motivan la conducta. De manera funcional, la motivación intrínseca proporciona la motivación innata para desarrollar capacidades intelectuales y habilidades, involucrar el ambiente y conseguir intereses personales (Reeve, 2002). Miguez (2005), también hace un aporte importante al hablar de las motivaciones internas de los individuos, asumiéndolas como las responsables en el proceso de aprendizaje, siendo este un tema relevante para la investigación, ya que está inmersa en un contexto educativo.

Otro aspecto, es la motivación extrínseca, que surge a partir de incentivos y consecuencias ambientales. Según Reeve (2002), es una razón creada en forma ambiental para persistir en una acción ya que constituye el medio para un fin, a diferencia de la motivación intrínseca no constituye un fin en sí misma ni emana de necesidades internas, sino que surge de contingencias externas, como recibir una recompensa o evitar una situación desagradable. Ryan y Deci (2000, citado por García, 2006), sostienen que es la ejecución o desempeño de una actividad, con el fin de lograr resultados concretos, generalmente determinados por una fuerza externa. Es un estado menos autónomo que la motivación intrínseca; implica la ejecución de una actividad, con el fin de obtener un resultado independiente.

Omrod (2005), por su parte ve la importancia de la motivación y sostiene que:

en la educación universitaria el estudiante como futuro profesional debe enfrentarse y resolver por sí mismo las nuevas situaciones problemáticas

que se le planteen con la mayor autonomía posible, pero también, con la guía del docente. Los contenidos de los cursos deben estar siempre enfocados a desarrollar dichas capacidades y formar al estudiante para que sea un ciudadano ético, autónomo, crítico, y por su puesto un excelente profesional (p. 185).

La motivación de logro, es el impulso de sobresalir, de tener éxito. Lleva a los individuos a imponerse a ellos mismos metas elevadas que alcanzar. Estas personas tienen una gran necesidad de desarrollar actividades, pero muy poca de afiliarse con otras personas. Las personas movidas por este motivo tienen deseo de la excelencia, apuestan por el trabajo bien realizado, aceptan responsabilidades y necesitan *feedback* constante sobre su actuación (McClelland, 1989).

La motivación de poder, es aquella necesidad de influir y controlar a otras personas y grupos, y obtener reconocimiento por parte de ellas. Las personas motivadas por este incentivo, les gustan que se las considere importantes, y desean adquirir progresivamente prestigio y status (McClelland, 1989).

Bajo estos preceptos, se desarrolló este trabajo de investigación, cuyo objetivo general estuvo enfocado a comprender las motivaciones intrínsecas y extrínsecas relacionadas con la permanencia de los estudiantes del programa de Licenciatura en Inglés y Francés en el Periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño. Dicho objetivo fue alcanzado mediante la orientación de los siguientes objetivos específicos

Identificar las motivaciones intrínsecas que se relacionan con la permanencia de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en Estudiantes de de la Universidad de Nariño.

Analizar las motivaciones extrínsecas que se relacionan con la permanencia de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en el Periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño.

Interpretar las motivaciones predominantes (logro vs. poder) relacionadas con la permanencia de los estudiantes del Programa de

licenciatura en Inglés y Francés en el Periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño.

Diseñar una propuesta psicopedagógica dirigida a mantener y fortalecer la motivación hacia la permanencia de los estudiantes en el programa de Licenciatura de Inglés y Francés.

MÉTODO

El presente trabajo se desarrolló bajo el paradigma de investigación cualitativa, fundamentado en conocer e interpretar la dinámica y los procesos inherentes a un problema. Este paradigma de investigación busca involucrarse en las situaciones sociales partiendo de los conocimientos y experiencias de los actores involucrados en ellas, con el fin de indagar describir y comprender de manera inductiva; preocupándose por comprender a los actores dentro del marco de referencia de ellas mismas. (Bonilla-Castro y Rodríguez, 1997).

Tipo de Investigación

La investigación pertenece al tipo de estudio descriptivo, mediante este tipo de estudio empleado por el método fenomenológico, se logra caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta, señalar características y propiedades que al clasificarlas sirven para agrupar o sistematizar los objetivos involucrados en el trabajo indagatorio. Se trata entonces, de caracterizar a la población estudiada con relación a las motivaciones que les permitió seleccionar el programa de inglés y francés y mantenerse en este. Por otra parte, es propositiva porque una vez caracterizada la población mediante la recolección de información ofrecerá una propuesta encaminada a mantener y fortalecer la motivación de los estudiantes con respecto a la permanencia en su carrera.

Unidad de análisis

Por tratarse de un estudio cualitativo determinada por todos los estudiantes del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés de la Universalidad de Nariño, al igual que los docentes que laboran en el programa mencionado.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo se seleccionó mediante el muestreo de grupos focales, el cual consiste en organizar grupos de criterios homogéneos frente a una situación (Uscategui y Goyes, 1999). Se organizaron cinco grupos que representan el número de semestres, (II, IV, VI, VIII y X) un grupo focal conformado por estudiantes de todos los semestres y un grupo de docentes. Cada grupo focal se escogió, de acuerdo al criterio de la disponibilidad de tiempo y disposición para colaborar con la investigación de los jóvenes estudiantes. El grupo focal de los docentes, fue escogido de acuerdo al criterio de antigüedad en el programa, referido por el director del mismo. La distribución de los sujetos participantes se observa en la Tabla 1.

Tabla 1
Distribución de la muestra poblacional

Participantes				Número de Sujetos
ES.	Ocho	Estudiantes	por	40
Semestre				
	D.	Docentes		8
	EGF.	Estudiantes de todos los		20
semestres.				
Total				68

Técnicas e Instrumentos

En la presente investigación se aplicaron dos instrumentos para la recolección de información por una parte una entrevista semiestructurada a los estudiantes, la cual permitió indagar sobre sus factores motivacionales con respecto a su permanencia en el programa y otra entrevista que estuvo dirigida a los docentes del programa objeto de la investigación.

Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada, definida por Burgwal y Cuellar (1999) como un diálogo que el entrevistador establece con una persona en particular o con un grupo de personas. Para ello, se formuló con anticipación algunas

preguntas sobre el tema del cual interesa conocer las opiniones y criterios de los actores. La dinámica de la entrevista generó otras preguntas que no necesariamente estaban planteadas, además se realizó de una manera informal (Ver Anexo 2 y 3). La entrevista como técnica de recolección de información, estuvo justificada por la necesidad de encontrar un procedimiento que permitiera establecer un contacto verbal directo con los implicados, y que posibilite el surgimiento de opiniones, experiencias y vivencias de los estudiantes tal y como ellos perciben su realidad, y los significados sociales que les rodean, con respecto a aquellos factores que los motivan a continuar en su carrera.

Grupos Focales

Por otra parte, se organizaron siete grupos focales, con el fin de lograr el descubrimiento de una estructura de sentido, compartida y bien fundamentada por los aportes de los miembros del grupo, de aquellos factores que han incentivado su deseo de continuar sus estudios en esta Licenciatura. Las entrevistas logradas mediante esta estrategia, tuvieron como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia frente a su motivación para permanecer en la carrera (Korman, 1992), y por medio de estas, se logró enfocar pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes (Gonzaga, 2000).

Procedimiento

La presente investigación partió de un proceso de revisión bibliográfica y contextualización que permitió definir los factores motivacionales relacionados con la permanencia de los estudiantes en el Programa de Licenciatura en Inglés y Francés periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño. Para llevar a cabo el anterior propósito, se pidió consentimiento a través de un oficio a la directora del departamento de Lingüística e Idiomas (Ver Anexo 4), a quien se le expuso las pretensiones del proyecto de investigación a ejecutar y la importancia de la participación de docentes y estudiantes en el mismo. Posteriormente, se aplicaron los instrumentos de

recolección de información que permitieron describir las apreciaciones de los actores con respecto a los factores motivacionales que inciden en la permanencia de los estudiantes en la carrera, contando con su previo consentimiento para hacerlos partícipes de la investigación. Para la recolección de información, se organizó un grupo de 20 estudiantes pertenecientes a todos los semestres, cinco grupos definidos, uno por cada semestre II, IV, VI, VII y X (cada grupo de ocho estudiantes) y un grupo con los docentes participantes de la investigación (para un total de 7 grupos focales), asignados según el criterio de disponibilidad y disposición a participar en la investigación.

Con los estudiantes, se realizó una sesión por grupo en el que se retomaron temáticas como tópicos relacionados con factores motivacionales extrínsecos e intrínsecos, tópicos relacionados con prevalencia entre factores motivacionales de intrínsecos (logro) y extrínsecos (poder), y expectativas para el mejoramiento de condiciones actuales en el programa de Licenciatura Inglés Francés de la Universidad de Nariño.

Con los docentes, se realizó una sesión en la que se puso en discusión, la prevalencia entre factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos y, estrategias que pueden mejorar las condiciones actuales de los estudiantes para fortalecer su motivación a permanecer en la carrera.

La investigación se desarrolló en cuatro fases:

Fase I. Identificación de categorías deductivas

Construcción de categorías deductivas relacionadas con Factores motivacionales extrínsecos, Factores motivacionales intrínsecos, Prevalencia entre factores motivacionales extrínsecos (poder) y factores motivacionales intrínsecos (logro) y Expectativas de los evaluados frente al mejoramiento de las condiciones del programa para continuar con sus estudios (Ver Anexo 5).

Posterior a la formulación de las preguntas orientadoras se efectuó una revisión exhaustiva a través de evaluación interjueces con el fin de ajustar las mencionadas preguntas. Para este fin, se solicitó a dos docentes del programa de Psicología de la Universidad de Nariño, que evalúen y califiquen cada tópico

presentado en el instrumento, bajo tres características, a saber pertinencia, redacción y claridad.

Fase II. Aplicación de Instrumentos

Se procedió en primera medida a identificar las personas participantes, mediante convocatoria abierta a cada semestre de la Licenciatura en Inglés – Francés de la Universidad de Nariño. Es decir se realizó la invitación a los estudiantes por cada semestre para participar en la investigación.

Posteriormente, se dio inicio a las sesiones de grupo focal (Para este fin, se organizó un grupo de máximo de 20 estudiantes pertenecientes a todos los semestres y cinco grupos (un grupo por cada semestre), asignados según el criterio anteriormente planteado y, un grupo con los docentes participantes de la investigación. Es decir se trabajo en total con siete grupos focales

Con los estudiantes y docentes, se realizó una primera sesión por grupo en el que se trataron tópicos relacionados con factores motivacionales extrínsecos e intrínsecos. Tópicos relacionados con prevalencia entre factores motivacionales de intrínsecos (logro) y extrínsecos (poder), y expectativas para el mejoramiento de condiciones actuales en el programa de Licenciatura Inglés Francés de la Universidad de Nariño.

Con los docentes, se realizó una primera sesión en la que se puso en discusión, la prevalencia entre factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos y estrategias que pueden mejorar las condiciones actuales de los estudiantes.

En una segunda sesión, se realizó la aplicación de la entrevista semiestructurada (Ver Anexo 4 y 5.) a los 40 estudiantes del programa, es decir a los 8 estudiantes por cada semestre, y a los 8 docentes que laboran en el programa. (Ver Tabla 1), con el fin de complementar la información obtenida en las primeras sesiones de grupo focal,

Fase III. Organización y Análisis de la Información

Se organizó la información para inferir las categorías inductivas a partir de la información recolectada la cual se analizó e interpretó contrastándola con el marco teórico. Presión familiar y social, subestimación de los ingresos

económicos y el estatus del docente y necesidad de complementar con otros estudios su carrera para el logro del éxito.

Fase IV. Elaboración del Informe Final

Presentación del informe final con resultados, discusión desde las percepciones de los actores, la teoría consultada y las percepciones de las investigadoras, conclusiones, limitaciones, recomendaciones y propuesta psicopedagógica encaminada a fortalecer la motivación de los estudiantes para permanecer en su carrera.

Elementos éticos y bioéticos

De acuerdo con el Código Deontológico y Bioética en el ejercicio de la profesión de la Psicología, en el artículo 1º la investigación se encuentra encaminada a propiciar "el desarrollo del talento y las competencias humanas en los diferentes dominios y contextos sociales"; aportando conocimientos, técnicas y procedimientos que permitan condiciones que "contribuyan al bienestar de los individuos y al desarrollo de la comunidad, de los grupos y las organizaciones para una mejor calidad de vida". La investigación debe abordarse "respetando la dignidad y el bienestar de las personas que participan", basándose "en principios éticos de respeto y dignidad, salvaguardando el bienestar y los derechos de los participantes".

RESULTADOS

La recolección de la información durante la investigación se realizó teniendo en cuenta cuatro categorías de análisis de índole deductivo en relación a Factores motivacionales intrínsecos, Factores motivacionales extrínsecos, Prevalencia entre Factores motivacionales extrínsecos (Poder) y Factores motivacionales intrínsecos (Logro) y Expectativas de los evaluados frente a su carrera, además de tres categorías de análisis de índole inductivo como presión familiar y social, subestimación de los ingresos económicos y el estatus del docente y necesidad de complementar con otros estudios su carrera para el logro del éxito.

Para realizar el análisis de la información se estudiaron las recurrencias de las respuestas dadas tanto por los estudiantes y los docentes del programa

de Licenciatura en Inglés y Francés de la Universidad de Nariño. En esta fase de recolección de la información, se utilizaron las técnicas de grupo focal y entrevista semiestructurada dirigida a docentes y estudiantes.

Factores Motivacionales Intrínsecos

Esta categoría permitió conocer las motivaciones e intereses de los estudiantes al estudiar la carrera con relación al agrado de hacerlo sin recompensas adicionales, su auto dirección, autoconocimiento, responsabilidad individual, y la evaluación de las propias habilidades en comparación a sus iguales.

Autodeterminación

Al indagar el origen de la escogencia de la carrera, se encuentra que esta surge de una iniciativa propia, ya que los estudiantes consideran que tienen gusto y habilidad para los idiomas. Además consideran que es una carrera que puede beneficiarlos en un futuro. Como afirmó ES14 “Escogí esta carrera ya que me gustan mucho los idiomas y tengo gran facilidad para aprenderlos”. ES8 comentó “Escogí esta carrera porque es una de las carreras que más me gustan, por los idiomas, además abre muchas puertas para un futuro trabajo, para poder interactuar con muchas personas, además me ofrece muchas posibilidades de salir adelante”.

Desde el punto de vista de los docentes, la mayoría de los estudiantes se sienten satisfechos cursando la carrera puesto que lo han podido observar en el desarrollo de las clases y por medio de auto evaluaciones del programa, también atribuyen la satisfacción de los estudiantes a planes de mejoramiento y desarrollo a los cuales la carrera ha sido sometida

Primera Categoría Inductiva: Presión Familiar y Social

Sin embargo, a pesar de que la mayoría de estudiantes escogen la carrera por iniciativa propia, llama la atención que en algunos casos, la presión familiar ha sido un factor determinante en dicha decisión y no únicamente en la

escogencia sino también en su permanencia. ES21 dijo al respecto, “La escogencia de la carrera no surgió de una iniciativa propia”, ES6 manifestó “La escogencia de la carrera no surgió de una iniciativa propia y no creo tener el entusiasmo suficiente de continuar estudiándola”. ES26 relató “Escogí la carrera porque no sabía que estudiar”, “esta carrera fue mi segunda opción ya que no pude entrar a lo que quería”, ES 3 dijo al respecto “Mi familia influyó en la escogencia de ésta”.

Otros relatos hacen referencia a que esta licenciatura la escogieron sin sentirse completamente seguros y convencidos de su vocación, es decir, existía una gran incertidumbre e indecisión a la hora de elegir su futuro profesional, y por otra parte se encontró que la carrera figuraba como su segunda opción.

Con respecto al entusiasmo para continuar sus estudios hasta finalizarlos, se encontró que los estudiantes que hicieron su elección por iniciativa propia, poseen el entusiasmo suficiente para permanecer en la carrera hasta graduarse y se sienten a gusto estudiándola. EGF12 manifestó “Si puesto que tengo la disposición para seguir aprendiendo y en el futuro desempeñarme en mi profesión”. Para algunos estudiantes finalizar sus estudios representa más un requisito dentro del proceso de su carrera, que el entusiasmo por el logro a obtener. Esto es más evidente en los estudiantes de semestres superiores. ES29 comentó “Obviamente, de hecho ya la finalicé porque estoy terminando décimo semestre”; ES22 dijo “Si tengo el entusiasmo suficiente ya que estar en un octavo semestre, es más de la mitad de la carrera completada”. Con respecto a lo anterior, Mc Clelland (1989) afirma que el interés por el logro, por mínimo que sea, aumenta cuando el acontecimiento a alcanzar se acerca.

Al indagar sobre su complacencia y agrado al estudiar la carrera, se encontró que se sienten a gusto, ya que les atraen los idiomas y les llama la atención las oportunidades que pueden alcanzar por medio del aprendizaje de estos. EGF10 afirmó “Por supuesto, es sencillamente maravilloso, saber otros idiomas y saber que son el medio para abrirse a otras culturas y hacer una mejor vida”. “Si porque no solo se aprende sobre los idiomas si no como enseñarlos y

además nos abre muchas puertas”. Se infiere entonces, que el aprendizaje y manejo de idiomas no solo les agrada, sino que representa un medio para viajar a otros países, acceder a nuevas experiencias y a una mejor calidad de vida.

Sin embargo, existen otros casos en los que no se evidencia gusto al estudiar la carrera, debido a su desagrado por las estrategias de enseñanza que se les ofrecen o porque sus expectativas a futuro son otras. EGF19 manifestó “A veces sí, pero no me gusta mucho la metodología de enseñanza”, ES6 dijo al respecto “No me siento a gusto porque mis metas son otras”. Estos son casos donde los estudiantes escogieron la carrera como segunda opción o porque no pudieron ingresar a la carrera de su preferencia.

Competencia

En los relatos, se encontró que los estudiantes se consideran competentes para desempeñarse profesionalmente, dado los conocimientos que adquieren en cuanto al aprendizaje de otros idiomas y a la formación integral recibida en la academia. EGF 4 comentó “Si, considero que tengo un muy buen desempeño dentro del aula y que soy capaz de ejercer mi carrera con los suficientes conocimientos que se poseen”. Al sentirse competentes, los estudiantes pueden desempeñarse mejor profesionalmente. Como lo afirman Deci y Ryan (1985, citado por Méndez, 2005) “frecuentemente la creencia de la habilidad propia (entendiendo habilidad percibida como la creencia personal de la propia capacidad en comparación con los sujetos iguales), crea expectativas de éxito que dirigen la elección y persistencia en los comportamientos.” (p. 48).

Cabe destacar que en semestres superiores, se concibe mayor nivel de competencia frente al desempeño, debido al avance en su plan de estudios. Hernández (2010), afirma que la satisfacción y una mente positiva hacia una actividad, se convierten en el combustible que activa la motivación y esta proporciona la disposición necesaria para una mejor competencia en el desarrollo de la misma. Así, al estar a punto de finalizar su carrera o cursar semestres superiores, los estudiantes se evalúan a sí mismos como dotados de herramientas y competencias que cuando cursaban semestres inferiores, aun no poseían. ES29 dijo al respecto “Si, estando en un octavo semestre considero

que tengo el conocimiento y las habilidades necesarias”. ES2 manifestó “Yo apenas estoy en segundo semestre. Considero que al termino de mi carrera seré competente para transmitir conocimientos a mis estudiantes, cuando me desempeñe laboralmente”.

El grupo investigado, se siente altamente motivado por el aprendizaje y dominio de idiomas, dado que al focalizarse en este aspecto, ellos hablan con entusiasmo, seguridad, apropiación y determinación; se sienten competentes, persiguen alcanzar metas que los conducirán al éxito, proporcionándoles bienestar y satisfacción por lo que hacen, evidenciándose de esa manera una alta motivación de logro. ES31 comentó “El dominio de otros idiomas si me hace sentir competente, porque me permitirá abrir muchas puertas. En cuanto a la licenciatura no, porque en estos momentos no me siento capaz y no está dentro de mis expectativas de vida”.

Con relación a lo anterior se puede observar que los estudiantes le dan un mayor valor a su desempeño profesional por fuera del ejercicio docente, en la medida que muchos de sus proyectos personales se basan en el poder hablar otro idioma sin dejar totalmente de lado la labor pedagógica que pueden desempeñar; aunque consideren que no les brindaría estabilidad económica dadas las condiciones del medio, en cuanto a las oportunidades laborales se refiere.

Con respecto a su desempeño académico, los estudiantes se evalúan como sobresalientes puesto que afirman que cumplen con los deberes y exigencias que la carrera supone, así por ejemplo ES14 relató “Si me considero sobresaliente, porque hago y participo todo lo referente a cada asignatura además cumplo con todos los deberes exigidos”. Se evidencia entonces, que el desempeño académico es importante para progresar y para desarrollar eficazmente su carrera, dado que está bastante ligado a la autoeficacia, la cual, según Bandura (1982, 1995, 2001 citado por Poilano-Lorente, Cabanyes y Del Pozo, 2003), consiste en “la idea que nosotros tenemos de nosotros mismos acerca de nuestras propias capacidades, según las cuales organizaremos nuestras acciones para alcanzar los objetivos propuestos.” (p. 335).

los docentes afirman que los estudiantes si serán competentes laboralmente al termino de su carrera por la formación integral y de alta calidad que reciben en cuanto a idiomas, pedagogía, herramientas tecnológicas, competencias comunicativas y valores éticos

Desarrollo de Capacidades Intelectuales

En cuanto al crecimiento intelectual, en relación con los conocimientos adquiridos a través de la carrera, los estudiantes señalan que esta contribuye al desarrollo de sus capacidades intelectuales gracias al aprendizaje de idiomas, la práctica de sus habilidades en estos y la interacción con otras culturas, además de la adquisición de competencias comunicativas y el dominio del entorno a través de la adaptación cultural y relaciones interpersonales, D7 afirmó “Como estudiantes de idiomas se trabajan todas las competencias comunicativas”. “El programa no solo te permite el acceso al aprendizaje de idiomas si no también conocer nuevas culturas, lo que te permite dominar el entorno”. Se deduce que, el aprender un idioma extranjero le posibilita al estudiante otras competencias intelectuales afines que les conducirán a otras opciones profesionales, por ejemplo conocer otras culturas, relacionarse con otros contextos y tener habilidades sociales.

Los docentes afirman que las herramientas que la carrera ofrece al estudiante para su desarrollo intelectual son las discusiones, seminario y debate, actividades investigativas, la formación en idiomas y competencias comunicativas, lectura de textos para su análisis y reflexión y acceso a intercambios en el extranjero.

Interés Personal

El desarrollo de la carrera, les ha permitido a los estudiantes, trabajar en sus propias falencias, mejorando algunas habilidades que les permite adaptarse mejor a su entorno. EGF10 comentó “Si, la carrera me ha ayudado a ser mas sociable y dejar muchos miedos y creer en mi potencial”. Además, los múltiples aportes de la sociología y demás ciencias humanas a la educación, y más

específicamente a la enseñanza de lenguas, han puesto énfasis no solo en habilidades lingüísticas y pragmáticas, sino también en el desarrollo de habilidades sociales que le permiten al individuo conocer y conocerse, ser analítico y reflexivo (Maqueo, 2006). Así mismo el estudiante comenta, “sí, vemos algo de psicología que nos ayuda a conocernos a nosotros mismos y a entender algunos de nuestros comportamientos”.

Los docentes afirman que la carrera le permite desarrollar al estudiante su autoconocimiento a través de actividades investigativas, trabajo autónomo, reflexión y autoevaluación grupal e individual, aprendizaje de idiomas, lectura y análisis de libro.

Comportamiento en ausencia de recompensas o presiones ambientales

Un estudiante motivado intrínsecamente encontrará satisfacción en su proceso de aprendizaje por sí mismo, este carácter activo y voluntario del aprendizaje tiene persistencia en el tiempo, porque involucra componentes afectivos. (Míguez, 2005)

Lo anterior puede ratificarse en el hecho de que solamente los estudiantes quienes eligieron esta carrera por iniciativa propia, sienten entusiasmo de continuar estudiándola aun cuando no reciban algún tipo de recompensa. EGF4 manifestó “Me siento entusiasmado a continuar estudiando aun cuando no reciba ninguna recompensa por hacerlo, porque para mí es suficiente recompensa y me siento afortunado de estudiar lo que quiero”.

Existen otros relatos en los que los estudiantes aun, encontrando recompensas en el entorno, no sienten ningún tipo de entusiasmo para el desarrollo de su carrera, solo lo hacen por la presión familiar o social de terminar ese proceso académico. ES6 comentó, “No siento la verdad entusiasmo por continuar estudiando la carrera, es algo mas como obligación”, EGF13 dijo “No, no es muy gratificante para mí estudiarla, solo lo hago porque me toca”. Miles de adolescentes ingresan y permanecen en una carrera por coacciones familiares y sociales, sin un verdadero interés personal, sin convicción, sin inclinación seria por sus estudios. (Bustos, 2004).

Lo anterior se corrobora por los docentes al afirmar que solo algunos estudiantes sienten entusiasmo de continuar estudiando su carrera, aun cuando no obtengan estímulos o recompensas para hacerlo, y solo son aquellos comprometidos con su proceso formativo. Se infiere que algo sucede con la motivación intrínseca de los estudiantes para permanecer en su carrera, posiblemente no cuentan con la motivación intrínseca suficiente para comprometerse consigo mismos, sentir entusiasmo por la continuación de sus estudios y desarrollar un sentimiento de permanencia con su profesión. D4 relató “Existen muchos tipos de estudiantes, aquellos que están comprometidos con su campo de estudio querrán continuar su proceso pero considero que obteniendo recompensas por ello, todos continuarían estudiándola”.

Factores Motivacionales Extrínsecos

Esta categoría contribuirá a conocer esas condiciones del entorno que permiten la persistencia de una acción, en este caso, que incentivan la continuidad en los estudios, la permanencia en el programa.

Consecución de incentivos externos

Al indagar acerca de las ventajas que obtendrán al finalizar su carrera, los estudiantes enfatizan principalmente en la obtención de un título universitario, viendo en él, un requisito para acceder a mejores oportunidades laborales, sosteniendo que será una puerta que conducirá a la estabilidad económica, seguridad social, interacción con otras culturas a través del manejo de los idiomas y la posibilidad de crear mejores vínculos para surgir profesional y socialmente. ES23 dijo “Al finalizar la carrera podré encontrar un buen empleo, desenvolverme en el mundo a través del manejo de idiomas y la oportunidad de viajar y seguir estudiando”. Se deduce que los estudiantes continúan porque tienen otra clase de expectativas a futuro, las cuales difieren del ejercicio docente en idiomas, y que además están orientadas a la búsqueda de posibilidades fuera del país. Como lo señala Ferro (2001), estudiar un idioma diferente al propio es una llave que abre muchas puertas, en particular la que conduce no solo al acceso al mundo

de negocios y oportunidades tanto laborales como educativas, sino al descubrimiento de la diversidad cultural, que es una experiencia única. Los docentes afirman que la principal ventaja que el estudiante obtiene consiste en la capacidad de ejercer su profesión y tener dominio de dos lenguas extranjeras

Comportamiento en presencia de recompensas y presiones ambientales

Cuando se investigó acerca de la permanencia en la carrera únicamente por los beneficios sociales, económicos y laborales que obtendrán al finalizar sus estudios, se encontró que los estudiantes creen que continuar en la carrera es valioso, debido a otros estímulos como la realización personal. EGF 17 afirmó “La carrera no solo vale la pena por eso, sino porque me quiero realizar como persona”, ES24 dijo “Pienso que la carrera no solo vale la pena por los beneficios laborales o sociales que obtendrás al terminarla sino también por un respeto a uno mismo, para tener una vida digna”. Se puede observar que finalizar la carrera, representa más un logro de crecimiento y triunfo personal y no únicamente un medio para adquirir beneficios económicos a través de un buen empleo o progresar socialmente.

Sin embargo, los docentes afirman que los estudiantes se mueven más en función de las consecuencias que espera alcanzar en el medio externo, que en función de la satisfacción que les genera el estudio de su carrera por sí mismo. Esto lo corroboran los docentes en los siguientes relatos, D1 manifestó “Pues esas son sus motivaciones primarias, si también lo es el viajar”, D5 relató “En la mayoría de los casos sí, porque esto hace parte de la motivación externa que tienen la mayoría de los estudiantes”.

Reconocimiento Social

Con respecto al desarrollo social, tanto estudiantes como docentes coinciden en señalar que la carrera brinda herramientas para mejorar sus relaciones sociales, ya que ésta exige habilidades en este campo y constante interacción con grupos de personas y con gente de otras culturas, además de la

relación docente – estudiante en el ejercicio de su profesión, ES4 afirmó “Conocer otro idioma facilita el intercambio cultural y por ende lo social”, ES20 comentó “En la enseñanza se tiene que ser muy sociable además un profesor está en contacto con todo el mundo”. Se deduce que a pesar de que los estudiantes no muestran interés hacia el rol docente, consideran que la carrera si brinda herramientas para potenciar la relación docente – estudiante, aun cuando perciban que la contribución más grande de la carrera con respecto al reconocimiento social, está dada en la adquisición de habilidades sociales para interactuar con otras personas. En este caso es conveniente hablar de las relaciones interpersonales, haciendo referencia a la competencia comunicativa que la carrera de licenciatura en idiomas exige, siendo este un fenómeno que va más allá de la eficacia de los conocimientos, hábitos y habilidades e intervienen en la actuación personal, en situaciones de comunicación. (Cepeda, Espericueta, Yáñez y Saucedo, 2000).

Reconocimiento Económico

Al indagar acerca de, si su permanencia en la carrera estaba motivada únicamente por los beneficios económicos que obtendrían al finalizarla, los estudiantes manifiestan que las retribuciones económicas son un incentivo importante, pero no es el factor determinante, puesto que hay otra clase de estímulos como las oportunidades en el extranjero, la interacción cultural, la puesta en práctica de sus habilidades comunicativas y la satisfacción personal. EGF15 comentó “No, más que lo económico busco la satisfacción personal”. Los docentes atribuyen el deseo de los estudiantes de continuar estudiando por las retribuciones económicas que obtendrán en el futuro porque buscan independencia y estabilidad económica

Segunda Categoría gInductiva: Subestimación de los Ingresos Económicos y del Estatus del Docente

Vaillant (2007) afirma que muchos docentes tienen alta disconformidad con sus condiciones salariales y que aparece como actitud básica en la ejecución de su labor y en sus expectativas ante el rol; por lo cual muchos estudiantes no ven como una recompensa importante el factor económico, ya que consideran que los ingresos que tendrán como docentes son muy bajos, entonces optan por generarse otras expectativas que estén acorde a sus aspiraciones como viajar a otros países, y tener experiencias interculturales, así EGF11 manifestó “La docencia es muy mal remunerada”. ES32 comentó “Las retribuciones económicas no son buenas para los docentes hoy en día, yo lo que aspiro es a viajar al exterior y si es posible permanecer”.

Reconocimiento Académico

En cuanto al reconocimiento académico, se encontró que los estudiantes sienten mayor disposición a continuar estudiando cuando obtienen buenas calificaciones, al mencionar que este constituye el principal incentivo y que a través de este pueden darse cuenta del resultado de sus esfuerzos, aptitudes y habilidades, así como también sus aspectos a mejorar. ES18 manifestó “Si, las calificaciones son un gran aliciente para continuar, significa que el aprendizaje está progresando y que se están aprovechando procesos”.

Los docentes confirman lo anterior, al señalar que la mayoría de los estudiantes sienten mayor motivación cuando obtienen buenos resultados académicos. D8 afirmó “Las buenas calificaciones permiten fortalecer su autoconfianza y su desempeño académico.” Se puede inferir, que los estudiantes que sienten que se han esforzado en sus actividades académicas, encuentran en la buena calificación un incentivo acorde a su trabajo; en caso contrario, cuando obtienen bajas calificaciones, estas los llevan a preocuparse por mejorar su desempeño. No ocurre lo mismo con los estudiantes para los cuales su aprendizaje no constituye su motivación principal, puesto que al recibir bajas calificaciones, tienden a no realizar mayores esfuerzos por mejorar, adoptando una actitud conformista. De acuerdo con Mejía (2005), las

calificaciones o notas de exámenes, asignaciones o tareas, generan en los estudiantes diversas reacciones, que pueden llevarlos a desistir o perder el interés por el estudio, o de modo contrario, emplear mayor empuje y esfuerzo para mejorar su rendimiento académico. Aunque, como lo afirma Woolfolk (2006), las calificaciones solo incrementarían la motivación de los estudiantes, cuando están vinculadas a un aprendizaje significativo para ellos, en caso contrario no tendrán ningún efecto sobre la motivación.

Temor al Fracaso

Al indagar acerca de la permanencia de los estudiantes en la carrera, en relación con el temor al fracaso que implicaría abandonarla, se encontró que ellos tienen el deseo de superarse profesionalmente y personalmente, además de sentir agrado ya sea por los idiomas o por la pedagogía. ES7 afirmó “Yo no continúo estudiando por evitar ningún fracaso, simplemente lo hago porque quiero superarme” EGF1 manifestó “No, lo hago porque esto es lo que quiero hacer y lo que quiero ser”.

Sin embargo, de acuerdo a Omrod (2005), los estudiantes con una fuerte motivación a evitar el fracaso, normalmente evitan los riesgos y se decantan por lo seguro, escogiendo aquellas tareas que pueden realizar casi con seguridad, aunque su éxito en tales tareas sea poco importante; al menos evitan el fracaso al que le temen. Este es el caso de algunos estudiantes que continúan estudiando esta carrera, ya sea por no perder la inversión o por presión familiar, o porque ya no se pudieron pasar a la carrera que querían y les tocó seguir. ES6 manifestó “Sinceramente yo continúo estudiando, no por mí, sino por mis padres y por los gastos que han hecho”.

Los docentes manifiestan que las buenas calificaciones son el resultado de su interés y motivación y son un factor importante para mantenerla a lo largo de la carrera

Prevalencia entre factores motivacionales extrínsecos (poder) y factores motivacionales intrínsecos (logro).

Con esta categoría se pretende determinar qué factores prevalecen en los estudiantes del programa de Licenciatura en Inglés y Francés, por lo cual se diseñaron diferentes subcategorías encaminadas a indagar, que factores motivacionales de logro y poder predominan en esta población estudiantil.

Aproximación al Éxito

Frente a la pregunta encaminada a indagar si los estudiantes tendrán un futuro profesional exitoso al finalizar su carrera, tanto estos como los docentes aseguran que su futuro profesional, evidentemente será exitoso por la posibilidad de viajar al exterior para interactuar con otras culturas y ubicarse laboralmente en otro país. EGF 20 afirmó “Si tendré un futuro exitoso al terminar la carrera porque podre viajar, ser poliglota y tener buenas oportunidades de trabajo”. Por consiguiente estos estudiantes permanecen en el programa por los beneficios que encontrarán en el exterior, viendo en este hecho la posibilidad de salir del país en busca de mejores oportunidades, sosteniendo que en el exterior existen más probabilidades de éxito y progreso.

Tercera Categoría Inductiva: Necesidad de Complementar con otros estudios su carrera para el logro del éxito

Al indagar a la población estudiantil acerca de su autorrealización, con respecto al finalizar su carrera profesional, estos sostienen que obtener un título profesional es sin duda una gran satisfacción, que significa que han concluido una de las etapas más importantes de su vida, por lo que el título profesional es el resultado de un objetivo logrado dentro de su desarrollo personal, aunque este logro no sea suficiente para alcanzar su autorrealización total, pues como afirma D'Angelo (2006), la autorrealización, expresa la dirección, hacía el desarrollo de sus potencialidades y a la realización de los valores y objetivos centrales que se estructuran en sus proyectos de vida. Por tanto, los estudiantes aspiran alcanzar objetivos encaminados a seguir estudios de postgrado, salir a otros países, ubicarse en un buen trabajo y conocer otros lugares del mundo,

para alcanzar su autorrealización completa. Lo anterior sugiere que no solo es importante obtener el título profesional, pero si representa el principio de un nuevo y promisorio futuro. ES24 comentó “Finalizar mi carrera incluye una parte de mi autorrealización pero no lo es todo, hay muchas cosas más que tengo que seguir aprendiendo para ser un excelente profesional, seguir un PhD”.

Evitación del fracaso

Los estudiantes consideran que evitar el fracaso es tener las bases pedagógicas que brinda la academia para realizar una buena labor y que un título profesional, permite el acceso a oportunidades de trabajo. ES9 afirmó “Me brinda herramientas en cuanto a la adquisición de conocimientos teóricos, sin los cuales sería una profesora fracasada”, EGF2 manifestó “Es importante terminar tu carrera de otro modo no podrás acceder a buenas oportunidades de trabajo”.

Lo anterior, evidencia que los estudiantes reconocen que podrán sortear dificultades en cuanto a las capacidades pedagógicas que les brinda la academia, a fin de desempeñarse eficazmente como docentes. Además, consideran que tener herramientas comunicativas y de adquisición de otros idiomas, les permitirá relacionarse competentemente en otro país, logrando una estabilidad social, cultural y económica. De acuerdo a Rubiano y Anzola (2000) la adquisición una lengua y el desarrollo de esta le permite al individuo redimensionar su pensamiento y la posibilidad de mejorar su calidad de vida, tomar decisiones y enfrentar contradicciones. Así, ellos consideran que el estudio de su carrera les proporciona herramientas y habilidades para enfrentarse a momentos críticos o de dificultad en la ejecución de su profesión, ya que han adquirido una formación integral, preparación en el área docente y en la profundización del componente pedagógico y lingüístico comunicacional. Los docentes por su parte afirman que la principal herramienta según el punto de vista de los docentes que brinda el programa a los estudiantes para afrontar situaciones de dificultad son la calidad humana de los docentes y de los recursos del programa.

Valor del incentivo

Al indagar acerca del valor que los estudiantes le dan a los incentivos que recibirán al finalizar su proceso educativo, se encontró que para los estudiantes es gratificante recibir los beneficios, ventajas y oportunidades que el estudio de su carrera les ofrece, por lo que se sentirán muy orgullosos y satisfechos al egresar del programa; mencionando también sentirse bien consigo mismos cuando han alcanzado exitosamente alguna tarea gracias al esfuerzo, empeño y dedicación que le han asignado a sus labores. EGF4 comentó “Me sentiría muy orgulloso y satisfecho, hablo tres idiomas, ello me hace sentir bien, además de tener ahora la oportunidad de enseñarlos y desenvolverme en otros ambientes”. Esto evidencia, que los estudiantes tienden a valorar aun más las tareas difíciles en comparación de las que no requieren tanto esfuerzo para lograrlo (Atkinson y Crowe, 2006).

Reconocen además, que el culminar sus estudios exitosamente es el producto de su esfuerzo, empeño y dedicación, y esto contribuye a su realización profesional, generándoles satisfacción personal, orgullo para sí mismos, y también para su familia.

EGF14 afirmó “El poder graduarme significa que mi esfuerzo valió la pena, y que puedo ser capaz de lo que me propongo”

Como se observa, los estudiantes le dan un fuerte valor a las recompensas que provienen de afuera, siendo este el mayor aliciente para permanecer en sus labores académicas, corroborando el planteamiento de Zuazua (2007) “Los valores y los incentivos, que se aprecian en los fines, metas y objetivos, indican que es lo que se quiere y para que se actúa”. Considerando además, que los incentivos pueden ser positivos cuando provienen de un suceso ambiental, en este caso recibir la retribución económica, ubicándose en un buen empleo. Estos estudiantes consideran que esto sería el producto de un proceso que implique esfuerzo por lo que del mismo modo debe ser recompensado, consiguiendo un buen trabajo y recibiendo excelentes retribuciones económicas. Los docentes a su vez señalan que el valor que los estudiantes

otorgan a la culminación de la carrera es la satisfacción de haber recibido una excelente calidad educativa.

Necesidad de Liderazgo e Influencia sobre los demás

Batista, Hinojosa y Gálvez (2010), sostienen que en el ámbito escolar hay claras manifestaciones de poder, que suponen o conllevan a adquirir un estatus deseado de reconocimiento y liderazgo. Teniendo en cuenta este aspecto en la investigación realizada, se encontró que los estudiantes rescatan de su carrera, el desarrollo y adquisición de habilidades de liderazgo a través del componente pedagógico que están dentro de su plan de estudios; coinciden en manifestar que por medio de este, podrán adquirir un conjunto de competencias que les permitirá trabajar en contextos diferenciados. Además consideran que serán capaces de utilizar eficazmente sus recursos para interactuar positiva y recíprocamente con diferentes grupos, con la habilidad de asumir tareas complejas, tomar decisiones, resolver problemas en su quehacer profesional. ES4 manifestó “Si nos permite desarrollar habilidades de liderazgo por medio del conocimiento que adquirimos, esto nos facilita interactuar con diferentes grupos de personas (estudiantes, padres de familia, docentes y con la sociedad en general), además podemos sumergirnos en otras culturas permitiendo descubrir otras formas de pensar y su ideología. Además sentirnos capaces de liderar grupos”.

Cabe rescatar que los estudiantes, a pesar de que en otras subcategorías analizadas manifiestan que la docencia no será una opción para ejercer, ven en esta, una estrategia que les propiciara beneficios en cuanto a la necesidad de ejercer liderazgo, tal como lo señala Monterrosa (2005) “El maestro debe poseer un conjunto de destrezas docentes que le permitan alcanzar y ejercer un rol de liderazgo pedagógico; amparado en unas excelentes relaciones humanas, que finalizaran enriqueciendo la convivencia y fortaleciendo el prestigio y la buena imagen del docente.”

El grupo en mención y los docentes coinciden en señalar de manera recurrente que tendrá la capacidad de influir, guiar y servir de modelos para

sus estudiantes y a diferentes grupos de personas, dado que se visualizan como personajes que serán reconocidos por la sociedad. ES18 comentó “Si porque nosotros somos o vamos a ser licenciados, debemos tener espíritu de líder para poder manejar a un grupo”.

Búsqueda de prestigio y distinción

Es interesante reconocer en los estudiantes sus ambiciones de obtener prestigio y distinción, mediante su carrera profesional, asumiendo que el incentivo que activa su necesidad de prestigio, es tener impacto sobre otros. De este modo, para la mayoría de ellos, el programa les brinda beneficios y oportunidades que los hace sentir seguros de sí mismos y con la confianza de poder acceder a posiciones de prestigio, a través de la incorporación en el campo de la enseñanza y su inclusión en proyectos internacionales. Además, la preparación que les brinda la carrera en dos componentes (la docencia y el conocimiento de dos idiomas), es percibida como una ventaja frente a los demás profesionales en el campo laboral, por la formación que reciben en cuanto al manejo de idiomas, lo que les permitirá acceder a oportunidades en el extranjero e interacción con otras culturas y en relación a la preparación pedagógica.

ES 30 relató “Esta carrera si permite acceder a posiciones de prestigio porque vamos a ser maestros y además dominaremos idiomas lo cual nos hace ver muy importantes para la sociedad y para obtener oportunidades en otros países”. En cuanto a este aspecto los docentes consideran que los estudiantes tienen la posibilidad de alcanzar posiciones de prestigio de acuerdo a como ellos aprovechan las oportunidades que la universidad les ofrece y la formación integral que reciben.

Motivación para ejercer control, dar órdenes y exigir obediencia

Los estudiantes recalcan que como docentes creen que tienen habilidades para liderar, dirigir y tomar decisiones, y son competentes para mantener el control sobre un grupo de personas, convirtiéndose en figuras de

autoridad y respeto, y constituirán un modelo a seguir para los estudiantes, ya que les ha sido encomendada la tarea de ser transmisores del saber, mediadores y agentes de conocimientos. ES28 afirmó “El programa permite ejercer control y exigir obediencia de los demás porque se va a enseñar a transmitir conocimientos, se les va ayudar y de ese modo se controlaría o manejaría de alguna forma a las otras personas en este caso a los estudiantes”. Así, el ejercicio de su profesión, les exige ejercer control hacia los demás, debido a su rol de docentes. Esto implica tener licencia para ejercer dentro de grupos de estudiantes, asumiendo responsabilidades respecto al manejo ético de grupos de personas a las cuales se le va a orientar dirigir y educar; tal como lo señalan Soto, García y Fernández (2007) el profesor en sus funciones docentes, reviste particular importancia su formación ética, pues es determinante a partir de sus influencias significativas dentro del grupo estudiantil.

Expectativa de los evaluados frente a su carrera

Esta categoría hace referencia a las metas, experiencias y motivos que los estudiantes pretenden alcanzar al culminar sus estudios y por los cuales permanecen en la carrera.

Alcanzar metas, experiencias y motivos

En esta subcategoría se pretende reconocer en los estudiantes sus metas, experiencias y motivaciones respecto a su permanencia en la carrera, teniendo en cuenta sus expectativas. Es prudente reconocer que de estas, depende el éxito o el fracaso de los futuros profesionales, tal como lo sugiere Omrod (2005), las personas deben estar convencidas de que pueden tener éxito en una tarea; poseer unas elevadas expectativas sobre su rendimiento en la misma y en el entorno que envuelve el desarrollo de esa tarea.

En este sentido, los estudiantes ven en su carrera muchas probabilidades de éxito, creándose expectativas a futuro en relación con la recepción de retribuciones bien sea de índole externo o interno.

ES16 afirmó “Con mi carrera aspiro, conseguir un trabajo como profesor, seguir estudiando y viajar al extranjero”, ES30 comentó “Pienso que la carrera no solo vale la pena por los beneficios laborales o sociales que

obtendré, al terminarla, sino también por un respeto a uno mismo para tener una vida digna”

Además, los estudiantes evidencian una clara necesidad de cambios en el plan académico, en la planta docente y otros aspectos dentro del Programa de Licenciatura de Inglés y Francés de la Universidad de Nariño; que les permita encontrar esos motivos para continuar sus estudios, para reconocer que tendrán mayores expectativas laborales y de reconocimiento al término de su carrera.

Sugieren que la universidad, debería aumentar los convenios con otras universidades en el extranjero u ofrecer becas a las que los estudiantes puedan acceder.

También recomiendan que los docentes mejoren su metodología, de modo que les permitan acercarse al estudiante, conocer sus preferencias y gustos en cuanto a actividades de clase, así como sus aptitudes y aspectos a mejorar, especialmente en el aprendizaje de un idioma; esto con el fin de que las clases sean menos monótonas y más dinámicas. ES22 comentó “Creo que la carrera me ayudaría a permanecer en la carrera, empleando metodología pedagógica que habitualmente los docentes en su mayoría no aplican, porque son de la vieja escuela, es decir memoria y repetición, eso debería cambiar”. Los docentes por su parte sugieren tener en cuenta los intereses, aptitudes y necesidades de los estudiantes para implementar actividades de formación tanto académica como de desarrollo personal y de esta manera conservar la motivación a lo largo de los semestres

Otra recomendación importante que hacen los docentes, los estudiantes entrevistados y del grupo focal para fortalecer la motivación de los estudiantes a permanecer en el programa, es que se brinden herramientas para orientar mejor su proyecto de vida a partir de la carrera, a través de actividades de formación tanto académica como de desarrollo personal y de ese modo, fortalecer su vocación tanto como en el área de la pedagogía como en el área de los idiomas.

Con la información recolectada y organizada sistemáticamente en las diferentes categorías de análisis, se da paso a la evaluación crítica de los resultados desde la perspectiva del equipo investigador, tomando en cuenta los

conceptos planteados por teóricos de la motivación. Es decir, una discusión de los resultados, que permita explicar los hallazgos de la investigación y compararlos con la teoría ya planteada por otros autores sobre el tema.

DISCUSION

La teoría de la motivación para la psicología, ha sido un tema de estudio para muchos teóricos, siendo muy importante su trabajo en múltiples campos, pero principalmente en el educativo. Es muy común en la actualidad hablar de motivación, sin embargo se entiende que es un concepto amplio, complejo y que amerita ser investigado dadas las implicaciones que tiene este factor, en el comportamiento de las personas; como lo menciona Woolfolk (2001), la motivación es un estado interno que estimula, dirige y mantiene un comportamiento o conducta.

La motivación, abordada en el presente estudio desde el enfoque cognitivo se orientó hacia la comprensión de los factores motivacionales relacionados con la permanencia de los estudiantes al programa de Licenciatura en Inglés y Francés de la Universidad de Nariño, cuyo resultado permite obtener información importante frente a la problemática observada, pertinente de atención en cuanto a que es posible, disminuir sus efectos a través de la promoción de estrategias o alternativas para un mejor desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje y de esta manera asumir retos y dilemas a los cuales los profesionales de la educación se ven enfrentados cada día. El proceso investigativo acercó al equipo a la realidad del estudiante universitario en cuanto a aquello que le permite o no, permanecer en la carrera, además conocer las percepciones que tienen los actores en su proceso formativo y que interfieren en su permanencia, en este caso los docentes.

Esta investigación se centró en el conocimiento y descripción de las motivaciones presentes en los estudiantes, relacionadas con la permanencia en su programa de estudio, acordes a los objetivos propuestos encaminados a identificar y analizar las motivaciones de índole intrínseco y extrínseco, interpretar las motivaciones predominantes entre poder y logro y finalmente

diseñar una propuesta psicopedagógica dirigida a mantener y fortalecer la motivación hacia la permanencia de los estudiantes en el programa de Licenciatura de Inglés y Francés.

El primer objetivo se orientó a identificar las motivaciones intrínsecas que se relacionan con la permanencia de los estudiantes en la carrera de Licenciatura. Dentro de los hallazgos que corresponden a estos factores, se encontró que parte de la población asume el ingreso a la universidad desde un perspectiva personal, lo cual permite evidenciar su propia iniciativa relacionada con sus gustos, intereses, aptitudes y habilidades para el aprendizaje de otros idiomas, siendo estudiantes que se sienten a gusto con su rendimiento. En este grupo se evidencia el afán por enfrentar nuevos retos que impliquen esfuerzo, se trazan metas elevadas porque sienten la capacidad de alcanzar sus propósitos, muestran agrado por ejercer su profesión en todo el sentido de la palabra. Esto se refleja en los resultados que obtienen en las diferentes materias que hacen parte de su pensum académico.

Se percibe entonces, que las características que identifican a este grupo en particular son de tipo intrínseco, como lo sostiene Miguez (2005), si adscribimos a una concepción de aprendizaje como un proceso constructivo, autorregulado, dirigido a una meta (intencional), situado (relacionado con un contexto), cooperativo (social), con diferencias y matices individuales, en el que se elaboran conocimientos, se interpreta y se significa, y se desarrollan competencias, habilidades y actitudes se habla de motivaciones internas.

Ahora, hablar de iniciativa, interés, gusto, habilidad entre otros conceptos, resulta fácil establecer una relación directa con lo intrínseco. Sin embargo en el desarrollo de este trabajo, surge una gran inquietud que resulta interesante abordar y analizar y es si los estudiantes asumen la decisión de estudiar una carrera basados en aquellas motivaciones intrínsecas, se destaca que muchas de esas motivaciones pueden entrar en conflicto con otros aspectos relacionados con el conocimiento o desconocimiento de lo que implica la formación en una determinada área. Esto en referencia al componente pedagógico que supone la carrera, componente que en ocasiones genera

desinterés en los estudiantes y por lo tanto, no es el centro de atención hacia donde se dirige la motivación en lo relacionado con sus expectativas. Otro aspecto a considerar en el grupo estudiantil, fue la tendencia por sobresalir en el idioma inglés, anunciando que en el aprendizaje del idioma francés se enfrentan a serias dificultades. Sostienen que su adquisición, implica mayores esfuerzos habilidades y destrezas puesto que este, posee un agrado mayor de dificultad para su aprendizaje, lo que genera en algunos estudiantes inestabilidad, conflicto e inseguridad, viéndose amenazados por las constantes exigencias académicas. Esto conlleva al estudiante a reevaluar sus habilidades y aptitudes, entrando en crisis con respecto a sus competencias y capacidades.

Aunado a esto, existen casos de estudiantes que no se consideran competentes con respecto a su desempeño profesional como docentes, puesto que no les gustaría asumir este rol que la Licenciatura otorga y además, no está contemplado dentro de sus expectativas laborales. Esto puede deberse a la subvaloración que ha sufrido la docencia, tanto que hasta se ha puesto en duda su estatus de profesión. Como afirma Marcelo (1995, citado por Vaillant, 2007) “la enseñanza no reúne ni los requisitos generales ni los particulares, por lo que no podría ser considerada una “verdadera profesión”. Este autor señala que el período formativo de los docentes no es prolongado, que no se dispone de una estructura de conocimiento que explique y dé dirección a la práctica de la profesión docente; por lo cual, Vaillant (2007) señala que “hoy la docencia se ha transformado en una categoría social que no atrae a los mejores candidatos”. Esto conlleva a un desconocimiento del perfil profesional que supone la carrera por parte de los aspirantes, y/o la falta de orientación vocacional por parte de las instituciones educativas.

Así, se puede deducir que el fácil ingreso a la universidad por los bajos puntajes exigidos para las licenciaturas, en comparación con otros programas, capta personas que no poseen aptitudes necesarias para adecuarse a las exigencias del programa. Estudiantes que ingresaron al programa por razones distintas al gusto o interés personal por estudiar esa carrera; más bien, inician y permanecen en la Licenciatura por presión familiar y social, o por

experimentación “ver qué es eso”, o inseguridad “¿qué voy a estudiar?” y, en otras ocasiones por que se visualiza el ingreso a la carrera, como el trampolín hacia aquella que realmente desean estudiar y hubieran tomado como primera opción. De acuerdo a Neuhaus (1986), la existencia de contradicciones y múltiples necesidades e intereses en el adolescente, determina que la elección que hace de su carrera sea dada, mas en función de las presiones familiares que de la atención a sus propias necesidades; lo que puede producir una fluctuación en el deseo de mantener el esfuerzo en el estudio. Las perturbaciones que tiene el adolescente en la asunción de la responsabilidad, determina que elija su carrera de acuerdo a una información incompleta e incorrecta de su contenido, lo que a su vez determina una actitud negativa hacia las actividades por la misma.

Ahora, aunque son muy pocos, existen estudiantes que promulgan que su carrera cumple con todas las expectativas que ellos tenían, por lo que se sienten satisfechos tanto por el componente pedagógico, como por la adquisición de los idiomas. Estos estudiantes ven en su profesión un logro alcanzado que les genera motivación, sentimientos de autoconfianza; se sienten más competentes frente a los demás, debido a las habilidades adquiridas que les permiten un mejor aprendizaje. El aprendizaje de idiomas, la interacción con otras culturas y la posibilidad de vivir nuevas experiencias y oportunidades, son los aspectos de la carrera que representan mayor aporte a su construcción personal. Esto fortalece la autodeterminación del individuo por continuar y terminar su carrera, ya que ha encontrado en el medio, oportunidades que le permiten tomar decisiones significativas sobre su propio futuro. (Bremen, Kachgal y Schoeller, 2003) Estas personas, sostienen que la carrera hace parte de su proceso hacia la autorrealización, y por ende de su proyecto de vida porque garantiza su bienestar personal.

La mayoría de los estudiantes, se consideran competentes para desempeñarse profesionalmente con éxito, dado los conocimientos que adquieren en cuanto al dominio de idiomas y a la formación integral recibida. A medida que adelantan su plan de estudios, se sienten más competentes frente a

su desempeño profesional y el ejercicio de sus propias capacidades; esto atribuido a que conforme avanzan a semestres superiores, también adquieren una mejor competencia comunicativa en los idiomas, que les permitirá acercarse eficazmente a otras oportunidades en el exterior. De acuerdo a Hymes (1974, citado por Vilà, 2000) la competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. Como se puede apreciar, para ellos, el aprendizaje de lenguas no es únicamente el dominio de la competencia comunicativa, sino más bien, la competencia comunicativa intercultural. (Byram, 1997, citado por Dörnyei, 2008).

Con respecto al entusiasmo de estudiar la carrera, el grupo de estudiantes investigado, le otorga un valor muy importante al aprendizaje de idiomas, mostrándose entusiastas y gran ventaja con respecto a otros profesionales, sustentando que por medio del dominio de dos idiomas más, podrán alcanzar sus expectativas laborales, educativas y económicas. Se encontró que la intención de permanecer, no proviene únicamente de los beneficios del entorno que recibirán al término de esta, sino del gusto por aprender idiomas, por la satisfacción personal de adquirir y transmitir conocimientos a pesar de que puedan tener problemas con algunas asignaturas. Además consideran que para permanecer en la carrera, hay que ser autodidactas y preocuparse por el autoaprendizaje. Tal como lo plantea Thomas (2000, citado por Solf, 2006) cuando el individuo encuentra su trabajo significativo, busca alternativas para ejecutarlo, percibe que le permite adquirir más competencias, es consciente y se preocupa por lograr avances encaminados hacia el objetivo deseado.

Así, aun cuando tengan dificultades académicas, los estudiantes que sienten agrado por sus estudios son conscientes de estas, las perciben como retos y llevan a cabo esfuerzos por superarlos. Como afirman Donolo, Paoloni,

y Rinaudo (2003, citando a Ames, 1992; Gonzáles, 1998; Newman y Schwager, 1995; Pintrich y Schunk, 1996), los estudiantes que se sienten entusiasmados por su proceso educativo estarían más preocupados en aprender, dominar la tarea e incrementar su habilidad, serían más propensos a ver una fuerte conexión entre sus logros y sus esfuerzos; valorarían la actividad de aprendizaje como un fin en sí misma, estarían dispuestos a seleccionar problemas de dificultad moderada que impliquen un desafío a sus capacidades, emplearían estrategias de aprendizaje más efectivas y estarían dispuestos a invertir un esfuerzo cognitivo significativo en la tarea intentando superar estratégicamente los obstáculos.

Cabe resaltar que el entusiasmo de finalizar su carrera, es más evidente en los estudiantes que eligieron su carrera por iniciativa propia; posiblemente se deba al convencimiento y determinación vocacional que los estudiantes poseían al hacer la elección de la misma. Lepper (1988, citado por Rinaudo, Chiecher y Donolo, 2003) plantea, que es posible que un estudiante motivado intrínsecamente este más dispuesto a aplicar esfuerzo mental significativo durante la tarea, a comprometerse en procesamientos más complejos y elaborados y, en el empleo de estrategias de aprendizaje más profundas y efectivas.

Según los estudiantes, en algunos casos el agrado o complacencia por la carrera se ve afectada por la actitud de algunos docentes o la metodología que estos emplean para sus clases, o porque sus metas son otras; esto como consecuencia de haber escogido la carrera como segunda opción, lo que a la larga, crea contradicciones e inconformidad con respecto a su profesión (García y Organista, 2006).

Un hecho particular es que los estudiantes de semestres superiores, perciben el finalizar su carrera más como un requisito por cumplir dentro de su proceso educativo, que un objetivo perseguido con entusiasmo; esto es más evidente en estudiantes que al iniciar y durante el transcurso de su carrera, no han sentido una motivación interna importante, o permanecen por alcanzar alguna recompensa externa. Lo anterior es corroborado por los docentes, al

afirmar que solo algunos estudiantes sienten entusiasmo de continuar estudiando su carrera, aun cuando no obtengan estímulos o recompensas para hacerlo, y solo son aquellos comprometidos con su proceso formativo. Se puede inferir, que algo sucede con la motivación intrínseca de los estudiantes para permanecer en su carrera; posiblemente no cuentan con la motivación intrínseca suficiente para comprometerse consigo mismos, sentir entusiasmo por la continuación de sus estudios y desarrollar un sentimiento de permanencia con su profesión. Como afirma Lepper (1988, citado por Rinaudo y cols., 2003), parece más probable que un estudiante motivado extrínsecamente se comprometa en ciertas actividades, solo cuando estos ofrecen la oportunidad de obtener recompensas externas; además es posible que estos estudiantes elijan tareas más fáciles cuya solución les asegura la obtención de la recompensa.

En los primeros semestres, los estudiantes no se sienten muy seguros de su autoeficacia, de sus capacidades para ejercer una profesión y de sus aptitudes para el cumplimiento de las demandas de la carrera; a medida que avanzan en la carrera, van alcanzando más confianza en lo que podrán hacer y en lo que podrán conseguir en el ejercicio de sus habilidades adquiridas. Este reconocimiento del progreso y mejoramiento de sus capacidades y destrezas, lo desarrollan a través de actividades investigativas y de reflexión, en las cuales pueden darse cuenta de sus habilidades, aptitudes y aspectos por mejorar. Así, la permanencia en la carrera despierta en los estudiantes, el interés por optimizar su eficacia al desarrollar una labor, su persistencia y el emprendimiento de nuevos retos (Calixto, 1996).

Ahora, a pesar de que los estudiantes manifiestan que permanecen en la carrera por la satisfacción personal que sienten al estudiarla, lo cual representa una motivación intrínseca; se evidencia que esto no es del todo cierto, ya que al indagar sobre los beneficios o recompensas que obtendrán al hacerlo, ellos únicamente nombran incentivos externos como ingresos económicos, posibilidad de viajar, y obtener mejores oportunidades en el exterior. Los estudiantes están movidos por una estimulación intrínseca al momento de escoger e ingresar a la carrera, sin embargo para permanecer en ella,

predominan los factores motivacionales extrínsecos. Entonces surge algunas inquietudes ¿qué pasa con la motivación intrínseca inicial de los estudiantes?, ¿qué sucede en el transcurso de la carrera?, ¿qué hace que su motivación cambie y pase a prioridad, los incentivos externos?, al respecto Lule (2004) presenta una respuesta a estos interrogantes. Para ella, los estudiantes universitarios están acostumbrados a motivarse por criterios y exigencias externas, a que su aprendizaje esté guiado por el profesor, que es quien fija metas, niveles de exigencia y esfuerzo. Ese carácter extrínseco o heterónimo de los motivos de los alumnos para estudiar, y también para aprender, es incompatible con la exigencia de autonomía o gestión intrínseca de las metas y motivos que la sociedad va a exigir a esos alumnos en su futuro ejercicio profesional.

Esto conlleva al segundo objetivo específico, referente a analizar las motivaciones extrínsecas que se relacionan con la permanencia de los estudiantes.

Se encontró que la mayoría de estudiantes, asumen sus actividades académicas para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma, sino más bien con la consecución de otras metas, tales como obtener buenas notas, lograr reconocimiento por parte de los demás, evitar el fracaso, ganar recompensas, etc.

En este sentido, el estudiantado se ve incentivado por factores de índole externo, siendo muy enfáticos en los objetivos que quieren lograr una vez hayan finalizado sus estudios. Ellos consideran que las ventajas que obtendrán por permanecer en la carrera y obtener un título profesional, son las oportunidades de progresar social y económicamente, accediendo a un buen empleo y a la posibilidad de viajar e interactuar con otras culturas. También manifiestan, que este objetivo no lo podrán cumplir si asumen el rol de docente, pues se ven enfrentados al mal prestigio que la sociedad ha generado alrededor de la profesión del docente, percibiéndola como una actividad subvalorada, sin reconocimiento ni estatus (Gómez y Celis, 2006). Esto conlleva al estudiante a generar dudas e insatisfacción personal, profesional y económica, con respecto

a la ejecución de este rol. Por consiguiente, estos estudiantes permanecen en el programa por las recompensas que recibirán por el dominio de otros idiomas que les brinda la carrera, por lo que le dan primacía a factores como poder viajar a otros países, viendo en este hecho la posibilidad de salir del país en busca de mejores oportunidades, sosteniendo que en el exterior existen más probabilidades de éxito y progreso. Lo anterior, evidencia que los estudiantes consideran que tener herramientas comunicativas y de adquisición de otros idiomas, les permitirá relacionarse competentemente en otro país, logrando una estabilidad social, cultural y económica. De acuerdo a Rubiano y Anzola (2000), la adquisición una lengua y el desarrollo de esta, le permite al individuo redimensionar su pensamiento y la posibilidad de mejorar su calidad de vida, tomar decisiones, enfrentar contradicciones y sortear dificultades.

A pesar del conocimiento de los incentivos a los que pueden acceder si continúan cursando su carrera hasta finalizarla, existen algunos estudiantes para los cuales estas no representan un estímulo importante, de hecho ni siquiera esto es lo que los incentiva a seguir; lo hacen principalmente porque están bajo una fuerte presión de cumplir exigencias sociales y familiares. Por ejemplo, permanecen en la carrera para evitar reproches o represalias de los padres, familiares, o simplemente para cumplir con el requerimiento de obtener un título para abrirse campo dentro de la sociedad. Como afirma Martí (2007) la sociedad parece funcionar a mayor formación, más ventajas salariales y mayor facilidad para encontrar empleo. Para este grupo de estudiantes, la obtención de un título universitario en el contexto socioeconómico, posee un significado casi ritual que hace las veces de un canal de ascenso social, y en cierto sentido lo es, pues representa un punto de inflexión dentro de un proceso de maduración personal y formación profesional académica de adquisición de saberes (Bruno, Kalpschtrej, Iacobelis y Lifszyc, 1997). De acuerdo con estos autores, socialmente es esperable que los egresados universitarios orienten sus esfuerzos en lograr mejores situaciones y posiciones ocupacionales acordes con la formación recibida, y también siguiendo cursos de posgrado para alcanzar un mayor perfeccionamiento en su profesión.

Otro aspecto extrínseco a considerar que puede afectar la motivación de los estudiantes, y que está relacionado con la permanencia en la carrera, son las calificaciones, pues ellos manifiestan que sienten mayor disposición a continuar estudiando, cuando al evaluarlos obtienen buenos resultados; porque de ese modo reconocen que su esfuerzo ha valido la pena. Esto los hace sentir seguros de sí mismos y de sus capacidades, remitiéndose únicamente a los resultados que obtendrán.

Preocupados por pasar sus materias sin que esto implique esfuerzo, los estudiantes que reflejan este tipo de motivación, son los que tienden a abandonar fácilmente la tarea, ya que como lo afirma García y Organista (2006), su eficacia es muy limitada puesto que la motivación desaparece cuando los refuerzos dejan de aplicarse. En este contexto en específico, la motivación desaparecería fácilmente cuando las calificaciones no sean buenas, o en el ejercicio profesional, cuando sientan que no están obteniendo suficientes incentivos externos, por ejemplo reconocimiento social o dinero, viéndose también afectada su eficiencia. Se puede observar que las calificaciones pueden afectar tanto positivamente como negativamente su motivación para la continuidad de sus estudios, ya que a pesar de que las altas calificaciones podrían tener un valor como recompensa o incentivos para estudiantes que encuentran su aprendizaje significativo, las bajas calificaciones por lo general no fomentan mayores esfuerzos, por el contrario, los estudiantes que reciben bajas notas son más proclives a aislarse, a culpar a otros, a subvalorar las actividades de clase, sentirse responsables del mal resultado, e incapaces de mejorar sus resultados. De acuerdo a Omrod (2005), los estudiantes con una fuerte motivación a evitar el fracaso, normalmente evitan los riesgos y se decantan por lo seguro, escogen las tareas que pueden realizar casi con seguridad, aunque su éxito en tales tareas sea poco importante, al menos evitan el fracaso al que le temen. Esto puede corroborarse en el hecho de que los estudiantes que no se consideran sobresalientes y que consideran su desempeño como regular, son los mismos que permanecen en la carrera por temor al fracaso que implicaría abandonar sus estudios

Lo anterior lleva a reflexionar, si en el grupo de estudiantes que atribuye sus fracasos a las practicas y estrategias que adoptan los docentes; en realidad son estas técnicas las que afectan su desarrollo académico, o por el contrario, pasa a ser una excusa para no asumir que parte de sus debilidades académicas y sus vacíos como ellos refieren, se deben a la falta de dedicación, esfuerzo, organización de su tiempo, malas técnicas de estudio, o simplemente que no ven en su carrera una fuente estimulante y por tanto, no despiertan interés y satisfacción por las labores encomendadas. Por otra parte, para este grupo de estudiantes, si las estrategias de enseñanza adquiridas por parte de los docentes, no son lo suficientemente atractivas para captar su atención, provocar complacencia en las tareas, involucrarse de manera satisfactoria en el proceso de aprendizaje, entonces ¿en qué medida los docentes son responsables de la motivación o desmotivación que proyectan los estudiantes? ¿De qué manera están implicados los maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje?

Este ha sido un aspecto relevante y que genera controversia en todos los ámbitos académicos, por lo que vale la pena tenerlo en cuenta, dadas las manifestaciones recurrentes encontradas en el grupo; pues se presentaron casos en los que sugieren cierta inconformidad con la metodología utilizada por sus maestros, afirmando sentirse insatisfechos con la forma en que reciben sus clases. Los estudiantes sostienen que estas, en pocas ocasiones son estimulantes y agradables, no favorecen ni incentivan el desarrollo de sus facultades, aptitudes y potencialidades. Con esto se infiere, que estas estrategias asumidas por parte del personal docente, influyen en la motivación, bien sea de índole externa o interna, es decir, los recursos utilizados por los educadores en la transmisión de conocimientos, promueven o no al estudiantado a reaccionar de una determinada manera. Así, se hace pertinente analizar de donde provienen los resultados académicos alcanzados, si por las recompensas netamente externas como las notas, el reconocimiento y admiración de los demás o, realmente se inclinan hacia la satisfacción personal, a la obtención de ganancias respecto a su afán por obtener un verdadero aprendizaje, generado desde su propia convicción y necesidades internas. Al respecto Woolfolk (2008), en su

enunciado hace una reflexión interesante, “si se utilizan las calificaciones como fuente principal para motivar a los alumnos, es necesario hacer una profunda reevaluación, ya que los alumnos podrían motivarse a trabajar por la “buena” calificación, mas no por el aprendizaje en sí”. (p. 125)

Ante esta situación, es conveniente y porque no, necesario, conocer las motivaciones de los docentes hacia la labor que desempeñan, ya que esto también puede ser determinante a la hora de proyectar sus conocimientos a los estudiantes, de qué manera lo hacen, como lo hacen y con qué intenciones. Remitiéndose a la teoría, Castela (2008) propone que el estilo de enseñanza del docente debe aportar métodos y estrategias, y servirse de recursos e instrumentos que lleven a los educandos a formarse de manera natural, mediante situaciones vivenciales en las que sea necesaria la puesta en práctica para resolver problemas en su vida cotidiana. Como queda de manifiesto, el rol del docente no es un papel tan fácil de asumir, por lo que se requiere de vocación, capacidad creativa, capacidad de formular situaciones problema, que lleven al estudiante a generar interés sobre el tema planteado de tal manera, que el aprendizaje sea significativo y relevante en su formación profesional. En este sentido, se reconoce que el papel que debe asumir el docente es fundamental y determinante dentro del proceso de la motivación de los estudiantes. El formador, en este caso, deberá valerse de diferentes estrategias, habilidades y destrezas para promover la motivación, manifestada en su actuación pedagógica que incurra de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, creando espacios propicios para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo de la manera más óptima posible.

En cuanto al cumplimiento del tercer objetivo, se puede demostrar a través de los dos primeros objetivos, puesto que estos condujeron a interpretar como y porque se manifiestan los factores motivacionales intrínsecos relacionados al logro y los motivos extrínsecos relacionados al poder. Se evidencia entonces, que la población estudiantil permanece en la carrera de Licenciatura en Inglés y Francés por factores motivacionales externos, relacionados a la necesidad de alcanzar poder; representado en la alta necesidad

de ejercer control sobre los demás, influir sobre otros, representar un papel de autoridad ante la sociedad, liderar grupos de personas, sobresalir ante los demás, y siempre estar en constante búsqueda de prestigio y distinción. Todas estas, características comunes de una alta necesidad de poder, que según los estudiantes, se adquieren del componente pedagógico de la carrera.

Es importante destacar, que los estudiantes también presentan motivaciones intrínsecas relacionadas al logro, en cuanto a la inclinación y agrado por el aprendizaje de los idiomas; componente que según estos les será útil al momento de enfrentarse ante retos y desafíos que la sociedad exige. Este grupo rescata de su carrera, la adquisición de herramientas que les será útil en su vida personal, como tener la capacidad de resolver conflictos y la habilidad para poder interactuar con diferentes grupos de personas. De acuerdo con (Dapelo y Martin, 2006) un estudiante universitario eficaz, evidenciaría una comprensión y valoración personal, académica y social realista y positiva; competencias de gestión de recursos motivacionales, afrontamiento de retos; selección apropiada de estrategias de resolución de problemas y toma de decisiones acertadas y de construcción de vínculos asertivos, en los variados contextos psicosociales, en y con los cuales, desarrolla su proceso de formación profesional. Así, los estudiantes presentan una tendencia a la motivación de logro que, de acuerdo con Reeve (2002), implica esforzarse por alcanzar el éxito, preparándose para ejecutar tareas desafiantes y siendo constantes en sus propósitos, por lo que podemos inferir, que los estudiantes que han permanecido en su proceso académico persiguen un fin en común, dirigido a satisfacer sus necesidades por alcanzar sus metas.

Por otra parte, en la población estudiantil, hay un marcado reconocimiento en cuanto a la aproximación al éxito, manifestado en su afán por superarse, bien sea a nivel personal, profesional o laboral, y con una marcada necesidad de sobresalir e influir sobre los demás. Esto se ve reflejado en la teoría planteada por Padron y Polanco (2006) cuando refieren que “las motivaciones sociales se conceptualizan como redes de pensamientos y efectos que dinamizan, orientan y mantienen la conducta hacia metas interiores y

exteriores valorizadas por la persona” (p. 241). Así, se puede señalar que la conducta de los estudiantes por permanecer en su carrera tiene una finalidad particular, es decir está dirigida hacia metas que satisfacen sus necesidades de liderazgo, prestigio e influencia, orientadas hacia logros específicos, que como se ha observado, han sido de índole externos en la mayoría de los casos.

Al analizar y describir las motivaciones de los estudiantes en relación a la permanencia en su carrera, fue posible comprender que no existe una prevalencia entre los factores motivacionales de logro y poder. Al respecto, generalmente se piensa que la motivación al logro se orienta a las necesidades internas de los individuos, lo que para Padron y Polanco (2006) no es una regla general, sosteniendo que las personas con alta necesidad de logro, más allá del trabajo a la entrega y placer generado por la ejecución, también mantienen la necesidad de conocer el impacto de los resultados sobre familiares, compañeros de trabajo, comunidad y nación, de este modo están involucrados con la necesidad de poder, por ende tienen una connotación extrínseca, de este modo se percibe que la motivación de logro por parte de los estudiantes también se expresa al exterior. Por un lado, el logro está dirigido hacia la culminación exitosa de sus estudios, generando en los estudiantes satisfacción personal con la obtención del título profesional y lo que esto representara en su futuro laboral. Y por otra parte, se encuentran los factores motivacionales de poder dirigidos hacia la oportunidad de liderar e influir sobre los demás, expresado a través de acciones que buscan ejercer dominio, control e influencia, no sólo en personas o grupos, sino además sobre los diversos medios que permitan adquirir, mantener o consolidar el control sobre las posiciones de mando, la influencia en los medios de comunicación y la acción sobre los incentivos o recompensas. (De Rodríguez, 2006, p. 5)

En este sentido, lo que se puede apreciar es que, a pesar de no existir una prevalencia clara entre la motivación de logro y de poder, lo que realmente predomina en los estudiantes es la inclinación por los incentivos externos, que los lleva a proponerse metas aun más exigentes. Es evidente que los estudiantes poseen motivación, tanto para alcanzar el logro como el poder, pero se puede

observar que ambas se dirigen a alcanzar un factor externo, representado no solo por el reconocimiento económico, sino también por el reconocimiento social; por ejemplo, lograr un buen desempeño en alguna tarea o ocupar una posición de líder, despertará reconocimiento y valoraciones positivas por parte de los demás. Esto es claro en el afán de los estudiantes, por seguir escalando a través de la permanente preparación y afianzamiento de sus conocimientos; más aun, si tienen la oportunidad de salir del país. Al haber logrado este fin, los estudiantes perciben que obtendrán mejores retribuciones laborales y por ende económicas. Surge así, una inquietud en el grupo investigador, ¿esta predominancia de búsqueda de estímulos, favorece el proceso de aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, o deberían predominar factores motivacionales de índole intrínseco, por ejemplo de logro, para mantener al estudiante motivado en su proceso? Tal como lo afirma Cruz (2004), toda intención de fomentar mejor desempeño y resultados académicos debe estar orientada a potenciar la motivación de logro de los estudiantes. La excesiva inclinación hacia factores externos podría no ser beneficiosa para el compromiso y óptimo aprovechamiento educativo de los estudiantes, ya que como lo plantea Miguez (2005), aquellos estudiantes que centran su interés principalmente en factores externos pueden ver socavada su creatividad, característica generalmente mencionada en los perfiles de los egresados de las instituciones de educación superior.

Se ve evidenciado entonces, que el fin último de estos estudiantes se orienta a las recompensas externas. Bajo esta perspectiva, es posible reconocer que los estudiantes después de alcanzar estas metas propuestas también buscan tener una alta posición social, prestigio y distinción ante la sociedad, con lo que se infiere que su carrera, por un lado, les brinda las herramientas para adquirir motivación encaminada al poder desde el enfoque pedagógico y por otro, se refleja el grado de motivación encaminada al logro, al manifestar su clara inclinación por el gusto hacia el componente idiomático que les brinda su programa. Así se evidencia en ellos, una visión realista acerca de las tareas que

pueden completar y una persistencia en las tareas que les desafían, pero que pueden realizar (Omrod, 2005).

Lo anterior permite comprender que en los estudiantes, existe un potencial que favorece el mantenimiento en sus labores académicas, por cuanto es necesario reconocerlas, fortalecerlas y finalmente, lograr que los estudiantes las mantengan fomentando su motivación hacia el logro, definiendo claramente sus objetivos, metas y expectativas, de una manera que se consoliden y afiancen en el transcurso de su carrera profesional; encontrando suficientes motivos internos para que sus fines y objetivos sean alcanzados con éxito respondiendo a sus necesidades internas y externas.

CONCLUSIONES Y LIMITACIONES

Al momento de escoger su carrera, la mayoría de los estudiantes, se sienten motivados intrínsecamente hacia la adquisición y dominio de otros idiomas. Sin embargo, a través del transcurso de su carrera, sus motivaciones cambian su dirección hacia incentivos extrínsecos. Este hecho permite que las investigadoras se formulen preguntas al respecto: ¿a qué se debe el cambio de motivación durante el transcurso de la carrera? Tomando en cuenta que la mayoría de estudiantes muestran una baja inclinación hacia el ejercicio docente, en contraste con el alto interés manifestado hacia los idiomas, se evidencia que ellos se sienten más competentes y capacitados en el área de los idiomas que en el de la pedagogía. Cabe preguntarse entonces, si la motivación intrínseca inicial que experimentan hacia la carrera, se torna extrínseca cuando los estudiantes advierten que la carrera no únicamente exige aptitud y competencia comunicativa en idiomas, sino también la competencia para la enseñanza.

Los estudiantes al permanecer en la carrera, básicamente para alcanzar recompensas externas como viajar a otros países, mejores oportunidades laborales y experiencias interculturales, ven en los idiomas el medio perfecto para poder cumplir dichas expectativas. No ocurre lo mismo con el componente pedagógico de la carrera, el cual según su punto de vista, no será suficiente para cumplir estos ideales dado todo el imaginario y los prejuicios que se tejen alrededor de la docencia como una profesión, reducida en importancia y en

ingresos económicos dentro de la sociedad en comparación con otras, y que conlleva a los estudiantes a sentirse desmotivados con respecto a su futuro ejercicio como profesionales en educación, a tal punto que deben buscar otra clase de incentivos externos que puedan alcanzar por medio del aprendizaje de idiomas. En este sentido, si la docencia es una acción poco estimulada y sin mayores reconocimientos, los individuos que pretenden desempeñarse en esta profesión pueden perder interés ante tal actividad, pues no hay una recompensa que la motive y un estatus al cual aspirar.

A pesar de todo esto, los estudiantes ven en la docencia la oportunidad de influir y ejercer control sobre los demás, específicamente en sus estudiantes. Consideran que pueden constituirse como líderes y servir de guía para estos; este es el único modo en el que ellos vislumbran, podrían alcanzar algún prestigio en una sociedad en la cual, no cuentan con el suficiente reconocimiento.

Otros factores a considerar que tienen influencia en la motivación de los estudiantes a permanecer en su carrera, son las calificaciones. En los estudiantes que se sienten intrínsecamente motivados hacia su permanencia, las calificaciones ya sean altas o bajas tendrían un efecto positivo hacia su competencia y autoeficacia; no ocurre así con los estudiantes que se sienten extrínsecamente motivados hacia su permanencia, ya que para ellos las altas calificaciones los animan a continuar, sin embargo las bajas calificaciones, no provocan mayores esfuerzos de su parte.

En otros casos, a pesar de saber que pueden recibir incentivos externos, los estudiantes se mantienen en la carrera por la presión familiar y social, ya sea por evitar el fracaso que implicaría decepcionar a su familia o por no perder la inversión económica que han hecho hasta el momento.

Finalizar su carrera, simboliza para los estudiantes una meta cumplida, sin embargo consideran que la sola culminación de su carrera, no los hace sentir autorrealizados ya que, desde su punto de vista, para conseguir la autorrealización deben llevar a cabo más estudios, ya sea de postgrado o

maestría con el fin de completar su formación académica y su realización integral.

Cabe anotar que aun cuando la carrera no permita una plena autorrealización, los estudiantes pueden acceder a un desarrollo social y de su capacidad intelectual, puesto que la carrera no solo los dota de una competencia comunicativa en idiomas, sino también de habilidades sociales para poder usarlas en contextos interculturales, en la interacción con grupos de personas y en la relación estudiante-docente, permitiéndoles dominar los diferentes entornos en los que se desenvuelvan.

En cuanto a la prevalencia entre factores motivacionales de poder y logro, se encontró que no existe una predominancia clara entre estos, puesto que los estudiantes presentan ambas motivaciones, se encuentran orientados tanto al logro como al poder; sin embargo algo que llamo particularmente la atención es que estas motivaciones, son mayormente de carácter extrínseco porque van dirigidos a obtener beneficios externos, como viajar, acceder a mejores oportunidades laborales y tener experiencias interculturales en otros países. A lo largo de toda la investigación se hizo evidente que la prevalencia que existe, es entre los factores motivacionales extrínsecos sobre los intrínsecos y no, entre factores motivacionales de logro y poder como se planteo inicialmente.

De este modo, la población estudiada tiende a responder con argumentos que evidencian el tipo de motivación que los mueve en mayor medida a finalizar sus estudios; en este caso, la obtención de beneficios de índole extrínseca, es decir, incentivos y consecuencias ambientales. Así, los estudiantes persisten en sus actividades académicas con la mentalidad de poder viajar y obtener beneficios laborales y económicos en el extranjero.

Para concluir finalmente, este estudio condujo las investigadoras a tener en cuenta no solo variables personales e internas sino también aquellas otras externas, procedentes del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes y que están influyendo en su permanencia en la carrera.

En este sentido, es posible afirmar que la concordancia entre las motivaciones internas y externas permite a los estudiantes el alcance de sus metas, basados principalmente en el valor que le dan a lo que esperan con relación a lo que hacen.

Otra conclusión importante es ver como docentes y estudiantes coincidían en sus respuestas, tanto para estudiantes como docentes existe una clara prevalencia de las motivaciones extrínsecas, sobre las intrínsecas a la hora de permanecer en la carrera,

Con respecto a las limitaciones que las investigadoras encontraron al llevar a cabo la investigación, estuvieron caracterizadas por la baja disposición de algunos estudiantes para participar en el ejercicio. Otra limitación es que, esta investigación corresponde a las necesidades particulares y características exclusivas del programa de licenciatura en inglés y francés y no puede ser extendida a otros programas, a menos que se realicen otras investigaciones acordes con las especificidades y prioridades concretas de cada programa. Salvo este par de hechos, la investigación no tuvo mayores tropiezos o inconvenientes.

RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados encontrados en la presente investigación, se hace evidente la consolidación de programas de orientación vocacional en las instituciones educativas, que permitan el reconocimiento de aptitudes y expectativas a futuro de los adolescentes, que fomenten la toma de decisiones frente a la escogencia de una carrera, teniendo en cuenta las posibilidades económicas, sociales y educativas que les brinda su entorno local y nacional. Es necesario que los adolescentes puedan identificar alternativas diferentes que conduzcan a la escogencia de carrera de una manera autónoma y que además, haya un acompañamiento de las instituciones de educación superior en cuanto al desarrollo de ferias académicas donde, los estudiantes puedan encontrar información y asesoría frente a las diferentes carreras que se encuentran ofertadas. Para el caso de las licenciaturas, ser enfáticos en el componente

pedagógico que se adquiere en la carrera y en las posibilidades laborales a las que podrán acceder.

En la información recolectada, se hizo evidente la inconformidad de un número de estudiantes, en cuanto a la metodología de enseñanza de algunos docentes, que no fomenta la creatividad, el estímulo de los estudiantes hacia algunos componentes del plan de estudios y que, afecta la motivación hacia la continuidad de sus estudios. En este sentido, se sugiere una revisión en las técnicas de enseñanza que manejan los docentes para la transmisión y dirección de saberes, se sugiere también llevar esta revisión al plan de estudios del programa a la luz de los resultados de la presente investigación. Es primordial que los docentes, lleven a cabo estrategias y propuestas dirigidas a fortalecer la motivación de logro de los estudiantes. Se sugiere además, que se realicen estudios, dirigidos a indagar sobre la motivación de los docentes frente a la labor que desempeñan y, en qué medida, esta favorece la motivación de los estudiantes para mantenerse en su carrera.

También se hace importante, el seguimiento a los estudiantes desde el comienzo de su carrera, a fin de retroalimentar su proceso formativo y fortalecer sus motivaciones en relación a su profesión.

Otro aspecto a considerar, es que si bien la docencia es una profesión que cuenta con poco reconocimiento actualmente en la sociedad, se podrían llevar a cabo estrategias para dirigir la atención de los estudiantes hacia el área de la docencia-investigación, la cual no ha sido lo suficientemente explorada por ellos, y que podría generarles una visión más positiva del ejercicio docente.

Se recomienda además que se fortalezcan los espacios de desarrollo humano y personal ya que estos promueven la autorreflexión, la cual facilita en los estudiantes no solo el bienestar psicológico si no que a su vez el autoconocimiento de los principales factores motivacionales que favorecen su permanencia en el programa. De igual modo es pertinente que se les brinde a los estudiantes la oportunidad de expresarse, ya que estos afirman que no cuentan con espacios para realizar sugerencias en pro del desarrollo del programa.

Se hace esencial que trabajos investigativos de este tipo se extrapolen a otros programas con el fin de contribuir en cuanto al fortalecimiento de los factores motivacionales que promuevan la permanencia de los estudiantes en sus carreras, aun cuando estas no tengan preocupantes índices de deserción o su demanda de ingreso sea alta, podría indagarse que estrategias implementan estos para tener tanto éxito a la hora de mantener a los estudiantes en el programa hasta finalizar.

PROPUESTA PSICOPEDAGOGICA: CONSTRUCCION Y CONSOLIDACION DEL PLAN DE VIDA PROFESIONAL

Pintrich y Schunk (2004), definen la motivación como el proceso que se orienta hacia el objetivo o meta de una actividad que la instiga y la mantiene. Este proceso implica la existencia de metas que dan ímpetu y dirección a la acción, además de cierta actividad física y mental, como la capacidad de sostener y mantener la labor. Para estos autores, la motivación no es directamente observable, pero podemos inferirla a partir de ciertas conductas como, la elección entre varias tareas, el esfuerzo y la persistencia hacia una actividad.

Teniendo en cuenta este concepto, se construye una propuesta psicopedagógica encaminada a la formulación de planes de vida profesional, en donde los estudiantes puedan construir, evaluar y consolidar metas en relación al ejercicio de su profesión. Para esto, es necesario tener en cuenta aquellos aspectos motivacionales que los ha llevado a escoger su carrera y a seguirla cursando, a fin de que sean afianzadas, redimensionadas y revaloradas en los estudiantes y así, promuevan el sentido de pertenencia hacia su carrera y fomenten la continuidad y terminación exitosa de sus estudios.

Con esta propuesta se pretende ofrecer al estudiantado, la posibilidad de construir un plan de vida profesional, desde los primeros semestres, teniendo en cuenta los motivos reales que lo llevaron a escoger esta carrera y los aspectos internos y del entorno que le llevan a continuar sus estudios, para fomentar en ellos un espacio de continua reflexión frente a sus expectativas de vida con respecto a su carrera y a los beneficios, ventajas y limitaciones que se

descubren en el transcurso de su proceso académico y, una revisión en cada periodo académico que permita la retroalimentación constante de sus objetivos y el seguimiento continuo hacia el alcance de su proyección profesional.

Tal como afirma Pintrich y Schunk (2004), la motivación es un proceso que debe ser fortalecido y mantenido a lo largo de la ejecución de una tarea. Así, la creación de un plan de vida profesional desde el comienzo de la carrera, afianzado por la retroalimentación continua y progresiva durante el transcurso de proceso académico, permite promover en el estudiante la motivación a continuar y permanecer en la carrera.

La propuesta se enfatiza en que los estudiantes puedan evidenciar en el transcurso de su carrera, posibilidades de desempeño a futuro, recompensas internas en su realización personal, agrado hacia lo que han aprendido, obtención de beneficios externos; además de focalizar metas y objetivos, luego de terminar sus estudios, en relación con su título profesional. Es decir, crear un plan de vida profesional, donde el eje principal sea la el descubrimiento de opciones de vida y de desempeño que los estudiantes poseen a partir de la culminación de su carrera de Licenciatura Inglés y Francés.

Esta propuesta está diseñada para todos los estudiantes que cursan esta licenciatura, siendo para aquellos que por iniciativa propia han elegido y permanecido en la carrera, la oportunidad de afianzar su motivación hacia la continuidad de sus estudios y la obtención de su título profesional, organizando un plan de vida a futuro, enmarcado en su entusiasmo y expectativa de desarrollar su profesión, con vocación y competencia. Para los estudiantes que no consideran tener motivación para continuar sus estudios por ser su “segunda opción” o por presiones familiares, podrá ser la oportunidad de evaluar otros factores que no han tenido en cuenta para la continuidad de sus estudios y el ejercicio de su carrera, fomentando en ellos una revisión reflexiva y profunda de los beneficios de terminar su carrera, en términos de oportunidades laborales que les permitan ejecutar otras metas pendientes en su autorrealización personal, como el descubrimiento de intereses personales que les permita

redefinir su motivación y agrado hacia la profesión para la cual se están formando.

Objetivo general

Promover en el estudiante del programa de Licenciatura en Inglés y Francés, de la Universidad de Nariño, la construcción, evaluación y consolidación de su plan de vida a través de las expectativas y proyección de su perfil profesional.

Objetivos específicos

Generar espacios de autorreflexión en el estudiante, acerca de los beneficios y ventajas que presenta la Licenciatura en Inglés y Francés, para su realización personal y proyección profesional.

Identificar en el estudiante, aquellos factores motivacionales que propician la continuidad de sus estudios en la Licenciatura de Inglés y Francés.

Asesorar tanto al estudiante como al docente en la consolidación de objetivos y metas a nivel profesional, que le permitan visualizar un futuro más consistente con su proyecto de vida personal.

Realizar seguimiento al plan de vida profesional del estudiante, durante todo el transcurso de su carrera, a fin de reevaluar y evidenciar resultados que lo encaminen al término exitoso de su carrera y la consecución de sus metas.

Metodología

La presente propuesta se compone de cuatro (4) fases, que abarcan la construcción, consolidación y seguimiento del plan de vida profesional de los estudiantes, a saber:

Socialización

Se pondrá en conocimiento del cuerpo docente y del estudiantado, los diferentes motivos (intrínsecos y extrínsecos) que se relacionan con su permanencia en la carrera, teniendo en cuenta los resultados de esta investigación.

Además, se explicará en qué consiste un plan de vida profesional, su importancia y ventajas.

Identificación de factores motivacionales prevalentes en cada estudiante

Se pretende que el estudiante evidencie aquellos aspectos particulares que lo han llevado a permanecer en la carrera, con el fin de que se genere un espacio de autorreflexión frente a su proceso individual en el transcurso de su carrera; que lo lleve, posteriormente, a la consolidación de objetivos que promuevan la terminación exitosa de sus estudios, tomando como eje, esos incentivos internos o externos que movilizan la continuidad en su carrera.

Creación de planes de vida profesional

En esta fase, los estudiantes elaborarán su proyecto de vida profesional, teniendo en cuenta sus expectativas laborales, personales y sociales y los aspectos motivacionales que promueven la terminación exitosa de sus estudios en la Licenciatura.

Seguimiento

Esta etapa, pretende ser de carácter continuo en el transcurso de la carrera de los estudiantes. Se espera que pueda hacerse una auto evaluación permanente de las metas fijadas, a fin de evidenciar los progresos en el desarrollo de los objetivos y/o hacer cambios o ajustes a aquellas metas propuestas. Debe haber una retroalimentación externa que permita consolidar el plan profesional. Se recomienda tener sesiones de seguimiento, semestre a semestre, a fin de promover la re-evaluación de los objetivos propuestos y además, se sugiere que esta propuesta sea implementada desde primer semestre, a fin de que se convierta en un motivo de continuidad y apoyo al proceso formativo de los estudiantes.

El plan de acción de la propuesta pedagógica aparece en la Tabla 2.

Tabla 2.

Plan de acción propuesta psicopedagógica

Estrategia	Actividad	Indicadores de logro	Responsables	Recursos	Tiempo
Dar a conocer los factores motivacionales que favorecen la permanencia de los estudiantes en la carrera y, plan de vida profesional	Socialización a estudiantes y a docentes, de los hallazgos de la investigación y la propuesta psicopedagógica de formulación de planes de vida profesional	Número de asistentes a la socialización	Unidad de psicología	Video been Volantes Formato de inscripción	Una sesión de una (1) hora
	Identificar a aquellos estudiantes que participarán de la propuesta psicopedagógica	Número de personas inscritas	Unidad de psicología		
Capacitar a los estudiantes y docentes en el concepto de la creación del plan de vida profesional	Explicar a través de talleres informativos dirigidos a estudiantes y docentes que es, como se hace y, para que sirve el plan de vida profesional	Número de asistentes al taller	Unidad de psicología	Video been Folletos	Una sesión de una (1) hora

Estrategia	Actividad	Indicadores de logro	Responsables	Recursos	Tiempo
Propiciar el reconocimiento de incentivos internos y externos que favorecen la permanencia en la carrera y su obtención del título	Realizar dofa (cada estudiante), encaminado a identificar las ventajas y desventajas de continuar y terminar su carrera, además de ejercerla.	Dofa elaborado	Unidad de psicología	Hojas de papel Bolígrafos	Una sesión de una (1) hora, por cada estudiante participante
	Asesoría con cada estudiante a fin de generar reflexión y análisis con lo encontrado en el dofa y primeras pautas para el desarrollo del plan de vida profesional.			Unidad de psicología	Hojas de papel Bolígrafos
Construcción de plan de vida profesional	Desarrollar a través de talleres, el plan de vida profesional, determinando, objetivos, estrategias, procedimiento, tiempo, metas a corto mediano y largo plazo.	Número de asistentes a los talleres Documento escrito del plan de vida profesional	Unidad de psicología	Hojas de papel Bolígrafos Tablero Marcadores	Dos sesiones de una (1) hora cada una

Estrategia	Actividad	Indicadores de logro	Responsables	Recursos	Tiempo
	Asesoría con cada estudiante para retroalimentar el proceso de construcción, evaluación del plan de vida profesional.		Unidad de psicología	Hojas de papel Bolígrafos	Dos sesiones de una (1) hora cada una por estudiante
Sensibilización a docentes de su rol como facilitadores de la permanencia de los estudiantes en la carrera y agentes guías en la consolidación del plan de vida profesional.	Desarrollo de talleres de reflexión con docentes para generar en ellos propósitos de cambio en la metodología de la enseñanza y su papel como facilitadores del proceso, a fin de que puedan contribuir con el crecimiento de la motivación en los estudiantes y puedan servir de guías en el proceso de construcción del plan de vida profesional de los estudiantes	Número de asistentes a los talleres	Unidad de psicología	Video been	Tres sesiones g de una (1) hora

Estrategia	Actividad	Indicadores de logro	Responsables	Recursos	Tiempo
Indagar en los estudiantes acerca de su entusiasmo para continuar su carrera luego de la creación del plan de vida profesional.	Retroalimentar y evaluar el proceso del estudiante luego de la participación en la propuesta, identificar nuevos descubrimientos, cambios en su posición actual frente a la terminación de sus estudios.		Unidad de psicología	Hojas de papel Bolígrafos	Una sesión de una (1) hora, por cada estudiante participante

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Chamber of Commerce of Venezuela, Venezuelan-American Chamber of Commerce & Industry 1994

Anzola, D. & Rubiano, E. (2000). Desarrollo de las competencias de la lengua escrita en estudiantes de docencia infantil. *Conferencia dictada en Congreso Mundial de Lecto- Escritura*. Valencia, España.

Atkinson, J & Crowe, M. (2006). *Interdisciplinary research: diverse approaches in science, technology, health and society*. Universidad de Indiana.

Batista, A, Hinojosa, I & Gálvez, E (2010). Condiciones motivacionales internas y rendimiento académico de residentes venezolanos en Medicina General Integral. *Revista Cubana de Medicina Integral*. V. 26 n.1.

Billington & Karlson. (1999). *Investigación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.

Bonilla-Castro, E. & Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos: La investigación en Ciencias Sociales. Universidad de los Andes, Facultad de Economía.

Bremen, C., Kachgal, M. & Schoeller, K. (2003). Autodeterminación: Apoyando una transición exitosa [Versión electrónica]. *Paso a Paso*, 17 (2), 1-2.

Brunig, R. & Scharaw, G. (2005). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. Madrid, España: Pearson – Prentice Hall

Bruno, P., Kalpschtrej, K, Iacobelis, M & Lifszyc, S. (1997). Ponencia: La Universidad como objeto de investigación. Centro de Estudios Avanzados (CEA). Universidad de Buenos Aires.

Burgwal, G. & Cuéllar, J. (1999) *Planificación estratégica y operativa aplicada a gobiernos locales: manual de facilitación: incluye materiales para los participantes*. Universidad de Texas

Bustos, M. (2004). *El estudio: Activo trabajo intelectual*. EUNED.

Calixto, P. (1996). *La Educación del autoconcepto: cuestiones y propuestas*. Murcia, España: Editum

Castela, M. (2008). Influencia de los estilos docentes sobre la motivación y el rendimiento académico en la práctica educativa. *Innovación y Experiencias Educativas*. N 13. Recuperado el día 8 de abril de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ANGELA_CASTELA_1.pdf

Cepeda, M., Espericueta, M., Yáñez, M. & Saucedo, B. (2000). Características y requerimientos del alumno universitario: una metodología de análisis. Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, Universidad Autónoma de Coahuila. Edificio N Unidad Campo Redondo. Saltillo Coahuila

Congreso de la República. República de Colombia. (2006). Reglamento deontológico y bioético del ejercicio de la profesión de la Psicología.

Cruz, T. (2004). La Empresa Estatal en Cuba. Una Aproximación a la Caracterización de su Empresario. Colectivo de Autores. "15 Años del Centro de Estudios de la Economía Cubana." Editorial Félix Varela. La Habana.

D'Angelo, O. (2006). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. Conferencia del evento "de Hominis". *Revista Internacional Creemos*. Año 6 No. 1 y 2 Puerto Rico. Recuperado el 2 de abril de 2010 de www.psicodocumentosudd.cl/download.php?idDocumento=3659

Dapelo, B. & Martín, F. (2006). Estudiante eficaz en el contexto de formación de profesores. Adaptación del cuestionario de personalidad eficaz al ámbito universitario. *Revista de Orientación Educativa* V20 N°38, pág. 63-77.

De Rodríguez, M. y López, T. (2006). Logro, Internalidad, Vocación. Desempeño Académico. Universidad Centrooccidental de Venezuela.

Donolo, D., Paoloni, P. & Rinaudo, M. (2003). Estudio exploratorio acerca de tareas académicas en la universidad: Futuras líneas de investigación en relación con la motivación académica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6, 16, Artículo 4. Recuperado el 23 de Junio de 2010 de <http://reme.uji.es/articulos/avillj3023106105/texto.html>

Dörnyei, Z. (2009). Estrategias de motivación en el aula de lenguas/ Motivational Strategies In The Language Classroom. Editorial UOC.

Ferro, J. (2001). Educación y cultura. Barranquilla, Colombia: Uninorte.

García, J. & Organista, J. (2006). Motivación y expectativa para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (2). Recuperado el día 12 de junio de 200 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15508208>

Gómez, V. y Celis, J. (2006). Docencia, estatus, distinción y remuneración. Revista Nómadas. N 27. Recuperado el día 3 de mayo de 2010 de <http://www.ucentral.edu.co/NOMADAS/nunme-ante/26-30/nomadas27/8-DOCENCIA.pdf>

Gonzaga, W. (2000) Las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”, enero-junio, año/vol. 5, número 001 Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica

Hernández, N. (2010). La motivación como factor del desempeño laboral en el departamento de mantenimiento de instrumentos del Complejo Petroquímico Morelos. Facultad de Contaduría y Administración. Coatzacoalcos, Veracruz.

Korman, H (1992). The Focus Group Sign. Dept. Of Sociology, SUNY at Stony Brook. New York.

Lule, M. (2004). Qué piensan los estudiantes universitarios sobre su forma de enfrentar las tareas escolares: metas motivacionales y factores determinantes. Facultad de Psicología – Xalapa. Universidad Veracruzana. México.

Maqueo, A. (2006). Lengua, aprendizaje y enseñanza: el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica. Editorial Limusa.

Martí, O. (2007). El título universitario se devalúa [Versión electrónica], *El País*.

Mc Clelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid, España: Narcea Ed.

Mejía, E. (2005). Importancia de la evaluación en la motivación para el aprendizaje. Conferencia presentada en el X Congreso Nacional de Educadores los días 1,2 y 3 de agosto, en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú.

Méndez, A. (2005). Técnicas de Enseñanza en la iniciación al Baloncesto. Inde Publicaciones.

Miguez, M. (2005). El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: motivación y comprensión. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1, 3. Junio - Diciembre.

Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2005). *Colombia bilingüe, Evaluación: Punto de Partida*. Recuperado el 5 de Septiembre de 2009, de www.mineducacion.gov.co/1621/article-97594.html

Monterrosa, A. Docencia Universitaria, Reflexiones. Capitulo N°3 Pedagogía, Anotaciones acerca del perfil profesional del docente. Recuperado el 10 de febrero de 2010 de www.encolombia.com/ventas/LibreriaDigital/DocenciaUniversitaria/DocenciaAnotaciones.htm

Neuhaus, S. (1986). Fracaso adolescente y sometimiento familiar: la motivación y la escogencia de carrera universitaria. Equinoccio.

Omrod, J. (2005). *Aprendizaje Humano*. Madrid, España: Editorial Prentice Hall.

Padrón, G. & Polanco, E. (2006). Crecimiento psicológico y motivaciones sociales: Una aproximación prospectiva en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales* N 10 (enero-junio). Recuperado el día 5 de mayo de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30910114>

Pintrich, P. & Schunk, D. (2004). *Motivation in education: theory, research, and applications*. Ed. Merrill.

Poilano-Lorente, A., Cabanyes, J. y Del Pozo, A. (2003). *Fundamentos de psicología de la personalidad*. Ediciones Rialp.

Portilla, R. & Recalde, L. (2007). Factores Asociados a la Deserción del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en estudiantes de la Universidad de Nariño en la Cohorte 2003. San Juan de Pasto. Tesis de Pregrado. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, Colombia.

Recalde, A. & Palacios, M. (2007). Factores Asociados a la Deserción del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en las Cohortes 2005-2006, Universidad de Nariño, San Juan de Pasto. Trabajo de Pregrado. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, Colombia.

Reeve, J. (2002). *Motivación y emoción*. México: Mac Graw Hill.

Rinaudo, M., Chiecher, A y Donolo, Danilo. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. Anales de Psicología, junio. Recuperado el día 20 de abril de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=16701911#>

Rodríguez, C. (2007). Factores Asociados a la Deserción del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés de la Universidad de Nariño en las cohortes 2001-2002. Tesis de Pregrado. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, Colombia.

Rubiano, E. & Anzola, D. (2000). Del aula a la literatura: una transacción. En: La lectura transdisciplinaria del texto literario. Universidad de Carabobo. Dirección de Cultura. Ediciones el Caimán.

Solf, Arturo. (2006) Motivación Intrínseca Laboral y su relación con las variables de personalidad Orientación a la Meta y Tesón. Recuperado el día 4 de mayo de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=147112814005>

Soto, G., García, N y Fernández, F. (2007). El papel del profesor en la formación ética del jurista. Conocimiento, Educación y Valores. Recuperado el día 15 de abril de 2010 de http://acosoescolar.es/valores/Comunicaciones/Val_Ejes_Trans/Soto_S_G-UC.pdf

Sprinthall, R., Sprinthall, N. & Oja, S. (1998). Educational psychology: a developmental approach. McGraw Hill

Uscategui, A., & Goyes, I. (1999) Investigación y Pedagogía En: Colombia 1999. San Juan de Pasto. Ed.: Ediciones Udenar.

Vaillant, D. (2007). La identidad docente. Conferencia dictada en el I congreso internacional “Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado”. Barcelona, España. 5, 6 y 7 de Septiembre de 2007.

Vilà, R. (2000). El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación. Universidad de Barcelona.

Woolfolk, A. (2006). Psicología Educativa. México: Pearson Educación.

Zuazua, A. (2007). El proyecto de autorrealización. Editorial Club Universitario.

ANEXOS

ANEXO 1.

DESERCIÓN POR COHORTE (2002-1 A 2008-1) CONSIDERANDO LOS NUEVE PRIMEROS SEMESTRES CURSADOS

DESERCIÓN POR COHORTE (2002-1 A 2008-1) CONSIDERANDO LOS NUEVE PRIMEROS SEMESTRES CURSADOS
CANTIDADES ACUMULADAS

Cohorte	Población inicial	PERIODO													Deserción acumulada hasta el periodo 2008-1				
		2002-1	2002-2	2003-1	2003-2	2004-1	2004-2	2005-1	2005-2	2006-1	2006-2	2007-1	2007-2	2008-1	Cantidades	Porcentajes			
2002-1																			
2002-2	45		7	8	10	11	11	16	17	17	18							18	40,00%
2003-1																			
2003-2	49				17	17	17	18	18	18	18	18	24					24	48,98%
2004-1																			
2004-2	41						10	13	15	15	18	18	19	20				20	48,78%
2005-1																			
2005-2	45								8	13	18	20	21	21				21	46,67%
2006-1																			
2006-2	42										11	16	16	17				17	40,48%
2007-1																			
2007-2	48													10	21			21	43,75%
2008-1																			
															Promedio total de deserción		44,78%		

Fuente: SPADIES

Elaboró: Diego Cruz

ANEXO 2

ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN INGLÉS Y FRANCÉS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

Objetivo: Analizar los factores motivacionales asociados a la permanencia del programa de Licenciatura en Inglés y francés en los estudiantes de periodo A del 2010 de la Universidad de Nariño.

Procedimiento metodológico: Con el propósito de adelantar el estudio denominado: “Factores motivacionales asociados a la permanencia del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en Estudiantes de periodo A. de 2010, de la Universidad de Nariño”, comedidamente solicitamos a Usted, responder las siguientes preguntas:

1. ¿La escogencia del programa de Licenciatura en inglés y francés surgió de una iniciativa propia?
2. ¿Cree usted que tiene el entusiasmo suficiente para continuar estudiando su carrera hasta finalizarla?
3. ¿Se siente a gusto y disfruta estudiando su carrera? ¿Por qué si? ¿Por qué no?
4. ¿Siente entusiasmo al estudiar su carrera por el solo hecho de estudiarla? ¿Por qué si? ¿Porque no?
5. ¿De qué forma considera usted que la carrera que cursa contribuye a su desarrollo personal?
6. ¿Se considera a usted mismo competente para desempeñarse laboralmente en su área? ¿Porque si? ¿Porque no?
7. ¿Se considera a sí mismo un estudiante sobresaliente? ¿Porque si? ¿Porque no?
8. ¿Qué herramientas considera usted que su carrera le brinda para su crecimiento intelectual?
9. ¿Considera usted que su carrera le permite desarrollar su autoconocimiento? ¿Porque si? ¿Porque no?
10. ¿Siente usted mayor disposición a continuar en el programa cuando obtiene buenas calificaciones? ¿Por qué si? ¿Por qué no?
11. ¿Continúa estudiando su carrera únicamente para evitar el fracaso que implicaría abandonar sus estudios?
12. ¿Considera usted que tendrá un futuro profesional exitoso al finalizar su carrera? ¿Por qué si? ¿Por qué no?
13. ¿Cree que el programa que estudia le permite desarrollar habilidades de liderazgo?
14. ¿Considera usted que su carrera le permite desarrollar su autoconocimiento?
15. ¿Qué ventajas le otorgará terminar sus estudios?
16. ¿Considera usted que merece la pena permanecer y finalizar su carrera únicamente por los beneficios sociales, o laborales que obtendrá al hacerlo?
17. ¿Cree usted que su carrera le proporcionara herramientas para mejorar sus relaciones sociales? ¿Por que si? ¿Por qué no?

18. ¿Le entusiasma continuar estudiando su carrera únicamente por las retribuciones económicas que obtendrá al ejercerla? ¿Por qué si? ¿Por qué no?
19. ¿Continúa estudiando usted su carrera únicamente para evitar el fracaso que implicaría abandonar sus estudios? ¿Para usted finalizar su carrera significa autorrealizarse? ¿Por qué si? ¿Por qué no?
20. ¿Qué tan satisfecho u orgulloso cree que se sentirán usted al finalizar su carrera?
21. ¿Cree que usted que al finalizar su carrera tendrá la capacidad de persuadir a los demás o influir sobre ellos en su desempeño profesional?
22. ¿De qué forma cree usted que su carrera le permitirá ejercer influencia sobre otras personas?
23. ¿Cree usted que el programa de Licenciatura en Ingles – Francés, le permitirá acceder a posiciones de prestigio?
24. ¿De qué forma su carrera le permitirá sobresalir sobre los demás profesionales en el campo laboral?
25. ¿De qué manera considera usted que su carrera le permitirá ejercer control sobre los demás (dar órdenes, exigir obediencia)?
26. ¿Qué recomendaciones o sugerencias hace usted para fortalecer la motivación de los estudiantes a permanecer en el programa?

ANEXO 3

ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA DE INGLÉS Y FRANCÉS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

Objetivo: Analizar los factores motivacionales asociados a la permanencia del programa de Licenciatura en Inglés y francés en los estudiantes de periodo B del 2009 de la Universidad de Nariño.

Procedimiento metodológico: Con el propósito de adelantar el estudio denominado: “Factores motivacionales asociados a la permanencia del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en Estudiantes de periodo A. de 2010, de la Universidad de Nariño”, comedidamente solicitamos a Usted, responder las siguientes preguntas:

1. Desde su punto de vista ¿Considera usted que los estudiantes se sienten satisfechos siguiendo el programa de Licenciatura en inglés y Francés?
2. ¿Cree usted que al término de la carrera los egresados serán competentes laboralmente?
3. ¿Qué herramientas cree usted que el programa le ofrece al estudiante para su crecimiento intelectual?
4. ¿De qué forma considera usted que la carrera le permite al estudiante desarrollar su autoconocimiento?
5. ¿Considera usted que los estudiantes de Licenciatura en Inglés y Francés se sienten motivados a continuar estudiando aun cuando no obtengan recompensas o estímulos para hacerlo?
6. ¿Qué ventajas considera usted que el estudiante obtendrá al finalizar su carrera?
7. ¿Considera usted que los estudiantes tienen la iniciativa de continuar y finalizar su carrera únicamente por las oportunidades o los beneficios sociales, económicos o laborales que obtendrían al hacerlo?
8. ¿Considera usted que el deseo de los estudiantes de continuar en el programa depende de los resultados que estos obtienen en su rendimiento académico? ¿porqué?
9. ¿Cree usted que su carrera le proporcionara a los estudiantes herramientas para mejorar sus relaciones sociales?
10. ¿Atribuye usted el deseo de los estudiantes de continuar estudiando su carrera por las retribuciones económicas que este obtendrá al ejercerla?
11. ¿Cree usted que la disposición de los estudiantes para continuar en el programa aumenta cuando estos obtienen buenas calificaciones?
12. ¿Cree usted que los estudiantes continúan estudiando su carrera únicamente para evitar el fracaso que implicaría abandonar sus estudios?
13. ¿Qué posibilidades de éxito profesional considera usted que tendrán los estudiantes del programa de Licenciatura en Inglés y Francés al finalizar su carrera?
14. Desde su punto de vista ¿De qué manera el programa le brinda herramientas a los estudiantes para afrontar situaciones de dificultad?
15. ¿Qué tan satisfechos u orgullosos considera usted que se sentirán los estudiantes al finalizar su carrera?
16. ¿De qué forma cree usted que el programa le permite a los estudiantes desarrollar habilidades de liderazgo?
17. ¿Cree que usted que al finalizar su carrera los estudiantes tendrá la capacidad de persuadir a los demás o influir sobre ellos en su desempeño profesional?

18. ¿De qué manera considera usted que la carrera proporciona a los estudiantes acceder a posiciones de prestigio?
19. ¿De qué modo cree usted que la carrera le permitirá a los estudiantes sobresalir sobre los demás profesionales en el campo laboral?
20. ¿Qué recomendaciones o sugerencias hace usted para fortalecer la motivación de los estudiantes a permanecer en el programa?

OBJETIVOS	CATEGORÍA	CONCEPTUALIZACION	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Analizar las motivaciones extrínsecas que se relacionan con la permanencia de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en el Periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño.	Factores Motivacionales	Esas condiciones del entorno que permiten la persistencia de una acción, en este caso, que incentivan la continuidad en los estudios, la permanencia en el programa.	Consecución de Incentivos Externos	¿Qué ventajas le otorgará terminar sus estudios?
	Extrínsecos		Comportamiento en presencia de recompensas ambientales	¿Considera usted que merece la pena permanecer y finalizar su carrera únicamente por los beneficios sociales, económicos o laborales que obtendrá al hacerlo?
			Reconocimiento Social	¿Cree usted que su carrera le proporcionara herramientas para mejorar sus relaciones sociales?
			Reconocimiento Económico	¿Le entusiasma continuar estudiando su carrera por las retribuciones económicas que obtendrá al ejercerla?
			Reconocimiento Académico	¿Siente usted mayor disposición a continuar en el programa cuando obtiene buenas calificaciones?
			Temor al Fracaso	¿Continúa estudiando usted su carrera únicamente para evitar el fracaso que implicaría abandonar sus estudios?

OBJETIVOS	CATEGORÍA	CONCEPTUALIZACION	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Interpretar las motivaciones predominantes (logro vs. poder) relacionadas con la permanencia de los estudiantes del Programa de licenciatura en Inglés y Francés en el Periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño.	Prevalencia entre Factores	Características motivacionales que prevalecen en los sujetos participantes	Aproximación al Éxito	¿Considera usted que tendrá un futuro profesional exitoso al finalizar su carrera?
	Motivacionales		Evitación del Fracaso	¿Para usted finalizar su carrera significa autorrealizarse?
	Extrínsecos (Poder)			Desde su punto de vista ¿De qué manera su carrera le brinda herramientas para afrontar situaciones de dificultad?
	Y Factores Motivacionales Intrínsecos (Logro)		Valor del Incentivo	¿Qué tan satisfecho u orgulloso cree que se sentirán usted al finalizar su carrera?
			Necesidad de liderazgo e influencia sobre los demás	¿Cree que el programa que estudia le permite desarrollar habilidades de liderazgo? ¿Cree que usted que al finalizar su carrera tendrá la capacidad de persuadir a los demás o influir sobre ellos en su desempeño profesional? ¿De qué forma cree usted que su carrera le permitirá ejercer influencia sobre otras personas?
			Búsqueda de Prestigio y Distinción	¿Cree usted que el programa de Licenciatura en Inglés – Francés, le permitirá acceder a posiciones de prestigio? ¿De qué forma su carrera le permitirá sobresalir sobre los demás profesionales en el campo laboral?

OBJETIVOS	CATEGORÍA	CONCEPTUALIZACION	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
			Motivación para ejercer control dar órdenes y exigir obediencia	¿De qué manera considera usted que su carrera le permitirá ejercer control sobre los demás (dar órdenes, exigir obediencia) De qué manera considera usted que su carrera le permitirá ejercer control sobre los demás (dar órdenes, exigir obediencia)
Diseñar una propuesta psicopedagógica dirigida a mantener y fortalecer la motivación hacia la permanencia de los estudiantes en el programa de Licenciatura de Inglés y Francés que se encuentren en riesgo de desertar.	Expectativa de los evaluados frente al mejoramiento de las condiciones en el programa para continuar con sus estudios (o para minimizar índices de deserción)	Factores que permiten, facilitan y satisfacen las expectativas de los estudiantes.	Alcanzar Metas, experiencias y motivos	¿Qué recomendaciones o sugerencias hace usted para fortalecer la motivación de los estudiantes a permanecer en el programa?

ANEXO 5.
CUADRO DE CATEGORIZACIÓN PREGUNTAS DIRIGIDAS A LOS DOCENTES.

OBJETIVOS	CATEGORÍA	CONCEPTUALIZACIÓN	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Identificar las motivaciones intrínsecas que se relacionan con la permanencia de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Inglés y francés en Estudiantes de la Universidad de Nariño.	Factores Motivacionales	Estados cognitivos que incentivan la ejecución o no de una conducta, en este caso, son esos estados cognitivos que incentivan, que inciden en la continuidad de los estudios.	Autodeterminación	¿Desde su punto de vista Considera usted que los estudiantes se sienten satisfechos siguiendo el programa de Licenciatura en inglés y Francés?
	Intrínsecos		Competencia	Cree usted que al término de la carrera los egresados serán competentes laboralmente
			Desarrollo de Capacidades Intelectuales	¿Qué herramientas cree usted que el programa le ofrece al estudiante para su crecimiento intelectual?
			Interés Personal	¿De qué forma considera usted que la carrera le permite al estudiante desarrollar su autoconocimiento?
			Comportamiento en ausencia de Recompensas o Presiones Ambientales.	¿Considera usted que los estudiantes de Licenciatura en Inglés y Francés se sienten motivados a continuar estudiando aun cuando no obtengan recompensas o estímulos para hacerlo

OBJETIVOS	CATEGORÍA	CONCEPTUALIZACION	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Analizar las motivaciones extrínsecas que se relacionan con la permanencia de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Inglés y Francés en el Periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño.	Factores	Esas condiciones del entorno	Consecución de	¿Qué ventajas considera usted que el estudiante obtendrá al finalizar su carrera?
	Motivacionales	que permiten la persistencia	Incentivos Externos	
	Extrínsecos	de una acción, en este caso,	Comportamiento en	¿Considera usted que los estudiantes tienen la iniciativa de continuar y finalizar su carrera únicamente por las oportunidades o los beneficios sociales, económicos o laborales que obtendrían al hacerlo?
		que incentivan la continuidad en los estudios, la permanencia en el programa.	presencia de recompensas presiones ambientales	¿Considera usted que el deseo de los estudiantes de continuar en el programa depende de los resultados que estos obtienen en su rendimiento académico? ¿porque?
			Reconocimiento Social	¿Cree usted que su carrera les proporcionara a los estudiantes herramientas para mejorar sus relaciones sociales?
			Reconocimiento Económico	¿Atribuye usted el deseo de los estudiantes de continuar estudiando su carrera por las retribuciones económicas que este obtendrá al ejercerla?
			Reconocimiento Académico	¿Cree usted que la disposición de los estudiantes para continuar en el programa aumenta cuando estos obtienen buenas calificaciones?
			Temor al Fracaso	¿Cree usted que los estudiantes continúan estudiando su carrera únicamente para evitar el fracaso que implicaría abandonar sus estudios?

OBJETIVOS	CATEGORÍA	CONCEPTUALIZACION	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Interpretar las motivaciones predominantes (logro vs. poder) relacionadas con la permanencia de los estudiantes del Programa de licenciatura en Inglés y Francés en el Periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño.	Prevalencia entre Factores Motivacionales	Características motivacionales que prevalecen en los sujetos participantes	Aproximación al Éxito	¿Qué posibilidades de éxito profesional considera usted que tendrán los estudiantes del programa de Licenciatura en Inglés y Francés al finalizar su carrera?
	Extrínsecos (Poder) y Factores Motivacionales		Evitación del Fracaso	Desde su punto de vista ¿De qué manera el programa le brinda herramientas a los estudiantes para afrontar situaciones de dificultad?
	Intrínsecos (Logro)		Valor del Incentivo	¿Qué tan satisfechos u orgullosos considera usted que se sentirán los estudiantes al finalizar su carrera?
			Necesidad de liderazgo e influencia sobre los demás	¿De qué forma cree usted que el programa les permite a los estudiantes desarrollar habilidades de liderazgo? ¿De qué modo cree usted carrera le permitirá a los estudiantes sobresalir sobre los demás profesionales ¿Cree que usted que al finalizar su carrera los estudiantes tendrá la capacidad de persuadir a los demás o influir sobre ellos en su desempeño profesional?
			Búsqueda de Prestigio y Distinción	¿De qué manera considera usted que la carrera proporciona a los estudiantes acceder a posiciones de prestigio? ¿De qué modo cree usted carrera les permitirá a los estudiantes sobresalir sobre los demás profesionales en el campo laboral?

OBJETIVOS	CATEGORÍA	CONCEPTUALIZACION	SUBCATEGORIA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Diseñar una propuesta psicopedagógica dirigida a mantener y fortalecer la motivación hacia la permanencia de los estudiantes en el programa de Licenciatura de Inglés y Francés que se encuentren en riesgo de desertar.	Expectativa de los evaluados frente al mejoramiento de las condiciones en el programa para continuar con sus estudios (o para minimizar índices de deserción)	Factores que permiten, facilitan y satisfacen las expectativas de los estudiantes.	Alcanzar Metas, experiencias y motivos	¿Qué recomendaciones o sugerencias hace usted para fortalecer la motivación de los estudiantes a permanecer en el programa?