



INSTITUTO SUPERIOR  
DE FORMACIÓN DOCENTE  
SALOMÉ UREÑA  
ISFODOSU

# Perfiles socioeconómicos y psicosociales

de los estudiantes de nuevo  
ingreso en ISFODOSU



# **Perfiles socioeconómicos y psicosociales**

de los estudiantes de nuevo  
ingreso en ISFODOSU

## ISFODOSU

### JUNTA DE DIRECTORES

#### Miembros Ex Officio

Ángel Hernández Castillo, Ministro de Educación, Presidente  
Francisco Germán De Óleo Ramírez, Viceministro de Acreditación  
y Certificación Docente del Ministerio de Educación / Representante Permanente  
del Ministro de Educación ante la Junta de Directores  
Anzell Scheker, Viceministra de Servicios Técnicos y Pedagógicos, Ministerio de Educación  
Leonidas Germán, Directora General de Currículo, Ministerio de Educación  
Francisco Ramírez, Director Ejecutivo del Instituto Nacional de Formación y Capacitación  
del Magisterio (INAFOCAM)  
Sixto Gabín, Representante de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP)  
Nurys del Carmen González, Rectora, Secretaria

#### Miembros Intuitu Personæ

Radhamés Mejía, Vicepresidente  
Ángela Español  
Juan Tomás Tavares  
Laura Lehoux  
Magdalena Lizardo  
Rafael Emilio Yunén  
José Alejandro Aybar  
Pedro José Agüero  
Cheila Valera

### CONSEJO ACADÉMICO

Nurys del Carmen González, Rectora  
Carmen Gálvez, Vicerrectora Académica  
Andrea Paz, Vicerrectora de Investigación y Postgrado  
Milita Lora, Vicerrectora de Innovación y Desarrollo  
Aida Roca, Vicerrectora de Gestión  
Ana Julia Suriel, Vicerrectora Ejecutiva Recinto Emilio Prud'Homme  
Mercedes Carrasco, Vicerrectora Ejecutiva Recinto Juan Vicente Moscoso  
Glenny Bórquez, Vicerrectora Ejecutiva Recinto Félix Evaristo Mejía  
Cristina Rivas, Vicerrectora Ejecutiva Recinto Eugenio María de Hostos  
David Capellán, Vicerrector Ejecutivo Recinto Luis Napoleón Nuñez Molina  
Anthony Paniagua, Vicerrector Ejecutivo Recinto Urania Montás  
Luisa Acosta Caba, Directora de Desarrollo Profesional  
Vladimir Figueroa, Director de Investigación  
Ramón Vilorio, Director de Recursos para el Aprendizaje  
Charly Tolentino, Director de Recursos Humanos  
Rafael Vargas, Representante de los profesores  
Alejandrina Miolán, Representante de los directores académicos  
María Fernanda Evertz Alvarado, Representante estudiantil  
Maribell Martínez, Representante del Viceministerio de Servicios Técnicos  
y Pedagógicos del Ministerio de Educación  
Francisco Ramírez, Director Ejecutivo INAFOCAM

# Perfiles socioeconómicos y psicosociales

de los estudiantes de nuevo  
ingreso en ISFODOSU

Santo Domingo,  
República Dominicana, 2024

*Perfiles socioeconómicos y psicosociales de los  
estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU*

Compilador: Emmanuel Silvestre

Primera edición: 2024

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña  
–ISFODOSU

ISBN: 978-9945-639-50-6

ISBN-e: 978-9945-639-49-0

Producción general

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña  
–ISFODOSU

Departamento de Publicaciones del ISFODOSU

Dirección editorial: Miguelina Crespo V.

Diagramación y portada: Julissa Ivor Medina y Yelitza Sosa

Corrección: Adrian R. Morales G. y Vilma Martínez A.

# Contenido

Introducción .....	13
1.   Plan del libro .....	15
2.   Equipo de trabajo.....	19
<b>Capítulo 1. ¿Por qué los estudiantes de la Universidad Pedagógica ISFODOSU escogen la carrera de Educación?.....</b>	<b>21</b>
1.   Introducción.....	23
2.   Factores que influyen en la elección de los estudios de Educación.....	24
3.   Método.....	27
4.   Resultados .....	30
4.1. Validez de construcción de la escala de los factores que influyen en la elección de los estudios de Educación.....	30
4.2. Confiabilidad de la escala FIT-Choice .....	33
4.3. Correlaciones entre los factores .....	37
4.4. Importancia de los factores motivacionales .....	38
4.5. Importancia de los factores perceptuales .....	39
4.6. Factores para elección de ISFODOSU .....	40
4.7. Recursos tecnológicos de ISFODOSU .....	42
4.8. Diferencias en factores motivacionales según recinto .....	42
4.9. Diferencias en factores motivacionales carreras.....	49
4.10. Diferencias en factores motivacionales por sexo.....	51
4.11. Diferencias en factores perceptuales por recinto.....	53
4.12. Diferencias en factores perceptuales según sexo.....	57
4.13. Diferencias entre las variables independientes para elegir ISFODOSU .....	58
4.14. Diferencias entre los recintos sobre las TIC en ISFODOSU .....	60

4.15. Diferencias entre sexos sobre actualización TIC en ISFODOSU .....	62
5.   Discusión y conclusiones.....	62
5.1. Cualidades psicométricas de la escala FIT-Choice.....	62
5.2. Importancia relativa de los factores motivacionales y perceptuales de la escala FIT-Choice.....	63
5.3. Factores y recursos tecnológicos que influyeron en la elección de ISFODOSU.....	65
5.4. Diferencias entre recintos.....	65
5.5. Diferencias entre carreras.....	66
5.6. Diferencias entre sexos .....	67
5.7. Importancia de la validación de la escala FIT-Choice en el país para los estudiantes de Pedagogía .....	67
6.   Referencias.....	68

## **Capítulo 2. Perfil socioeconómico de los estudiantes**

de nuevo ingreso en ISFODOSU.....	73
1.   Introducción.....	75
2.   Nivel sociocultural en los estudiantes de Educación.....	76
3.   Objetivos .....	79
4.   Método.....	79
4.1. Muestra.....	79
4.2. Instrumento.....	80
4.3. Análisis .....	80
5.   Resultados .....	81
5.1. Edad.....	81
5.2. Estado civil.....	86
5.3. Trabajo del padre.....	89
5.4. Trabajo de la madre .....	91
5.5. Estudios del padre.....	95
5.6. Estudios de la madre.....	99
5.7. Zona de domicilio .....	106
5.8. Estudios de secundaria.....	108
5.9. Ingresos familiares .....	110
5.10. Escenarios .....	116
6.   Conclusiones .....	119
6.1. Tendencias socioeconómicas generales.....	120

7.   Referencias.....	129
-----------------------	-----

**Capítulo 3. Caracterización psicosocial de estudiantes universitarios: relación entre autoestima, autoeficacia y locus de control ..... 133**

1.   Introducción.....	135
2.   Redes sociales y medios de comunicación en la juventud dominicana .....	136
3.   Objetivos .....	140
4.   Método.....	140
4.1. Muestra.....	140
4.2. Instrumento.....	141
4.3. Análisis .....	141
5.   Resultados .....	141
5.1. Medio preferido.....	141
5.2. Dispositivos electrónicos usados .....	142
5.3. Redes sociales utilizadas .....	143
5.4. Horas al día en las redes sociales.....	145
5.5. Actividades en las redes sociales.....	146
5.6. Medios tradicionales.....	150
6.   Discusión.....	158
6.1. Medios y dispositivos electrónicos .....	158
6.2. Redes sociales utilizadas .....	159
6.3. Horas al día usando las redes sociales .....	160
6.4. Actividades en las redes sociales .....	160
6.5. Medios tradicionales.....	161
7.   Referencias.....	163

**Capítulo 4. Hábitos de lectura de los ingresados..... 167**

1.   Introducción .....	169
2.   Método.....	170
3.   Resultados .....	172
3.1. Evaluación de actividades preferidas .....	172
3.2. Libros en casa.....	180
3.3 Libros leídos.....	181
3.4. Criterios para seleccionar libros.....	182
3.5. Intensidad de gusto por los géneros literarios .....	196

3.6. Motivos para leer .....	215
4.   Discusión .....	216
4.1. Hábitos de lectura de los ingresados.....	216
4.2. Evaluación de actividades preferidas.....	218
4.3. Criterios para seleccionar libros.....	219
4.4. Intensidad de gusto por los géneros literarios .....	221
5.   Referencias.....	223

**Capítulo 5. Hábitos de recreación y participación social de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU.....225**

1.   Introducción .....	227
2.   Método.....	228
3.   Resultados .....	228
3.1. Música preferida.....	228
3.2 Deporte preferido.....	232
3.3. Participación social en organizaciones.....	235
3.4. Valores y comportamiento social .....	239
4.   Discusión .....	241
4.1. Música.....	241
4.2. Deportes .....	242
4.3. Participación social.....	242
4.4. Valores.....	243
5.   Referencias.....	243

**Capítulo 6. Acceso a la tecnología como factor de exclusión educativl .....245**

1.   Introducción.....	247
2.   La POMA y la exclusión educativa .....	251
3.   Método.....	254
3.1. Diseño.....	254
3.2. Población.....	255
3.3. Procedimiento.....	255
3.4. Análisis .....	256
4.   Resultados .....	257
4.1. <i>E-mail</i> y aprobaciones totales.....	257
4.2. Comparación entre recintos.....	263

5.	Discusión.....	264
6.	Referencias.....	267

**Capítulo 7. Redes sociales y medios de comunicación en estudiantes dominicanos de Pedagogía .....271**

7.	Introducción.....	273
8.	Autoestima, autoeficacia y locus de control .....	274
9.	Método.....	277
10.	Resultados .....	279
	4.1. Escala de autoestima.....	279
	4.2. ANOVA autoconfianza.....	280
	4.3. ANOVA autodesprecio.....	280
	4.4. Escala de autoeficacia .....	281
	4.5. ANOVA autoeficacia .....	282
	4.6. Correlaciones entre autoestima y autoeficacia.....	283
	4.7. Locus de control.....	284
	4.8. Correlaciones entre autoeficacia y locus de control .....	286
	4.9. Distribuciones del locus de control.....	287
	4.10. ANOVA Internalidad.....	288
	4.11. ANOVA Externalidad .....	289
	4.12. ANOVA Otros poderosos.....	289
11.	Discusión y conclusiones.....	289
12.	Referencias.....	292

**Capítulo 8. Actitudes frente a la ciencia, la informática y el arte .....297**

1.	Introducción.....	299
2.	Método.....	299
	2.1. Escala de actitudes frente a la ciencia.....	300
	2.2. Conocimientos sobre informática .....	300
	2.3. Escala de actitud frente al arte .....	301
3.	Resultados .....	301
	3.1. Escala de actitudes frente a la ciencia.....	301
	3.2. Escala de conocimientos sobre informática .....	307
	3.3. Escala de actitudes frente al arte .....	310
4.	Discusión.....	312
	4.1. Actitudes frente a la ciencia.....	312

4.2. Conocimientos sobre informática.....	313
4.3. Actitudes frente al arte .....	313
5.   Referencias.....	314

## Capítulo 9

Conclusiones generales y recomendaciones.....	315
1.   Perfil socioeconómico.....	317
2.   Hábitos de lectura.....	318
3.   Medios de comunicación .....	318
4.   Hábitos de recreación y participación social.....	319
5.   Datos vocacionales .....	319
6.   Actitudes frente a la ciencia, la informática y el arte .....	320
7.   Perfiles psicosociales.....	320
8.   Diferencias debido al sexo de los participantes.....	321
8.1. Actividades y lecturas.....	321
8.2. Medios, recreación y participación.....	321
8.3. Datos vocacionales .....	322
8.4. Actitudes sobre ciencia y arte, conocimientos de informática.....	322
8.5. Perfiles psicosociales.....	323
9.   Diferencias debido a la carrera de los participantes.....	323
10.   Diferencias por recintos de los participantes .....	324
10.1. Recinto Eugenio María de Hostos (EMH).....	324
10.2. Recinto Emilio Prud'Homme (EPH).....	325
10.3. Recinto Félix Evaristo Mejía (FEM).....	326
10.4. Recinto Juan Vicente Moscoso (JVM) .....	326
10.5. Recinto Luis Napoleón Núñez Molina (LNNM).....	327
10.6. Recinto Urania Montás (UM) .....	328
11.   Recomendaciones.....	328
11.1. Actividades y lecturas.....	329
11.2. Recintos .....	330

## Presentación

Bienvenidos a la presentación de este importante estudio, titulado *Perfiles socioeconómicos y psicosociales de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU*. Este libro compila una exhaustiva investigación que arroja luz sobre las características y perfiles de los futuros docentes que se forman en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). Conocer a profundidad estos perfiles es clave para optimizar los programas de formación y garantizar que la educación en el país cuente con profesionales de la educación bien preparados, tanto desde el punto de vista académico como socioafectivo.

El libro, dirigido por el Dr. Emmanuel Silvestre y apoyado por un destacado equipo de académicos y expertos del ISFODOSU, ofrece un análisis detallado de los aspectos socioeconómicos y psicosociales de los estudiantes de ISFODOSU. A través de los diferentes capítulos, el texto explora desde las motivaciones para escoger la carrera de Educación, hasta los hábitos de recreación, las actitudes hacia la tecnología y los desafíos que enfrentan estos futuros docentes. La obra también se destaca por la rigurosidad de su metodología y el uso de escalas internacionales, como la FIT-Choice, adaptadas y validadas para el contexto dominicano.

Este trabajo no solo es un reflejo del compromiso del ISFODOSU con la calidad educativa, sino que también brinda recomendaciones clave para mejorar la inclusión, el uso de tecnologías y la formación integral de los estudiantes. Agradecemos a todos los que han contribuido a esta valiosa investigación, que sin duda marcará un precedente en el estudio de los perfiles de los futuros docentes en República Dominicana.

# Prefacio



## | 1. | Plan del libro

Este libro es una compilación de varios artículos publicados y otros sometidos a publicación. Al inicio de cada capítulo se ofrecen los datos relativos a la publicación y sus autores; sin embargo, todos forman parte de una investigación general orientada a desarrollar los perfiles socioeconómicos y psicosociales de los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU, aprobada y financiada por la convocatoria de investigación de esta universidad en 2019.

Para respetar los derechos de autor de las revistas en que los artículos vieron la luz, se mantiene la estructura tal y como fueron publicados; por eso es inevitable que aparezcan algunas pequeñas repeticiones en cada capítulo. En el primer artículo publicado, el capítulo 2 (dedicado al perfil socioeconómico de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU), se detalla la metodología de la investigación general, que abarca muestra, diseño, variables independientes y procedimiento del trabajo de campo, elementos que no se repiten en los demás capítulos. Cada artículo trata variables dependientes específicas, así como los instrumentos de recogida de datos utilizados en cada caso.

Las variables independientes que guiaron todos los análisis fueron recintos, carreras y sexo. Los recintos de la universidad son seis y representan regiones del país; las

carreras que se ofrecen, al momento de este estudio, son cuatro: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Física. En cada capítulo se contrastan las variables dependientes sobre las que trata el mismo, entre los diferentes recintos, las carreras, y ambos sexos.

El capítulo 1 versa sobre las motivaciones de los nuevos ingresados para escoger la carrera de Educación, así como los factores tomados en cuenta para seleccionar ISFODOSU como universidad. Además, presenta una evaluación de los recursos tecnológicos y de comunicación (TIC) de la institución.

En ese capítulo se recogen los datos con la adaptación española de una de las escalas más utilizadas en el mundo para medir las motivaciones de los que eligen la carrera de Educación como estudio universitario, FIT-Choice (por sus siglas en inglés), la cual fue ratificada en sus características psicométricas para la muestra.

El capítulo 2 muestra un detalle bastante exhaustivo de los aspectos socioeconómicos de estudiantes de nuevo ingreso en la universidad, incluidos edad, estado civil, ocupaciones de los padres y madres, así como sus niveles de estudio, zona del domicilio familiar, estudios de secundaria públicos o privados y nivel de ingreso familiar. Se presentan también las características de los recintos de la institución con todas sus particularidades socioeconómicas, propias de las regiones que representan.

Las redes sociales y los medios de comunicación tradicionales es el tema del capítulo 3. En él se destacan las redes como la vía más eficaz para llegar a los estudiantes actuales y prospectivos; fueron identificadas las más usadas, las horas que les dedican y las actividades más frecuentes en ellas. También se describe el patrón de uso de los medios de comunicación, TV, radio, periódicos y revistas, y se observa que estos últimos han sido desplazados por las redes sociales

y los teléfonos inteligentes. Además, navegar en la web sustituye gran parte de las relaciones interpersonales directas.

El capítulo 4 describe los hábitos de lectura de los nuevos ingresados en ISFODOSU, con muy pocos antecedentes. Dentro de un ambiente cultural deprimido por la estrechez socioeconómica no hay muchas manifestaciones de hábitos de lectura abundantes. Se registran los libros que hay en la casa, los libros leídos, los motivos para leer, así como el lugar en que se encuentra la actividad de lectura, entre otras actividades preferidas; también, los criterios para seleccionar los libros que leían y la intensidad del gusto por los géneros literarios.

Igualmente, con muy pocos antecedentes, en el capítulo 8 fueron elaboradas escalas *ad hoc* para registrar las actitudes de los estudiantes frente a la ciencia, la informática y el arte. Las escalas construidas fueron sometidas a un proceso de validación y confiabilidad psicométricas antes de analizar sus puntuaciones, contrastándolas con las variables independientes utilizadas.

En el capítulo 5, no publicado antes, se realizó una investigación *ad hoc*, sin antecedentes en el país, con preguntas sobre el tipo de música preferido por los ingresados, su deporte preferido, las organizaciones sociales en que participan y los valores a los que dan mayor importancia. Todo con el objetivo de describir el escenario social y de entretenimiento en que se desenvuelven los estudiantes de ambos sexos en los recintos del Instituto y en sus carreras.

El capítulo 6 propone una reflexión sobre el acceso a la tecnología como factor de exclusión educativa. Durante el diseño de la muestra general de la investigación se advirtió que muchos de los solicitantes que no aprobaron uno de los exámenes de admisión de la universidad tampoco tenían acceso a un *e-mail* válido. Se intentó conseguir una muestra

de estudiantes no aprobados para contrastarlos con aquellos que sí ingresaron a la universidad, pero la cantidad obtenida de participantes de este tipo fue muy pequeña para hacer una comparación válida con los ingresados. Las dificultades de acceso a los no aprobados vinieron no solo de la falta de *e-mail*, sino también de haber registrado en la solicitud teléfonos no localizables.

El capítulo 7 contiene una caracterización psicosocial de los nuevos estudiantes. En él son usadas varias escalas internacionales, también validadas psicométricamente en la muestra, para describir dimensiones tan importantes para el rendimiento académico, la autoestima, la autoeficacia y el locus de control. Aquí se identifica en cuáles recintos y carreras están los estudiantes con mejores condiciones psicosociales para el éxito universitario y a cuál sexo pertenecen.

En el capítulo 8 se analizan las actitudes frente a la ciencia, la informática y el arte. En las estimaciones de los participantes sobre estos aspectos se hicieron comparaciones con las variables independientes recinto, carrera y sexo. Todas las medidas fueron analizadas numéricamente y a las tres escalas se les calculó su validez y confiabilidad.

Para cerrar, el capítulo 9 recoge las conclusiones generales y recomendaciones de toda la investigación. Este inicia con las conclusiones globales sobre la situación socioeconómica, hábitos de lectura, medios de comunicación, hábitos de recreación y participación social, datos vocacionales, actitudes y perfiles psicosociales. Continúa con las diferencias debido al sexo en esas variables dependientes, a las distintas carreras, y las diferencias en relación con los recintos. Termina con recomendaciones específicas para la universidad sobre las actividades y lecturas, así como sobre cada recinto.

## | 2. | Equipo de trabajo

Dr. Emmanuel Silvestre: Director de la Investigación y  
Compilador del libro.

Profesor PIAC, ISFODOSU.

Dr. Vladimir Figueroa-Gutiérrez: Director Investigación  
ISFODOSU. Director *Revista Caribeña de Investigación  
Educativa* ISFODOSU.

Dr. José Vicente Díaz-Esteve: Profesor Universitat de  
València.

Lic. Raquel Muguerra: Docente ISFODOSU.

Dr. Alexander Montes-Miranda: Profesor PIAC,  
ISFODOSU.



## | **Capítulo 1** |

**¿Por qué los estudiantes  
de la Universidad  
Pedagógica ISFODOSU  
escogen la carrera  
de Educación?**



## | 1. | **Introducción**

Este reporte forma parte de una investigación más amplia que buscó establecer los perfiles socioeconómicos, culturales y psicosociales de los estudiantes de nuevo ingreso en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). Conocer los perfiles de los futuros docentes en términos de rendimiento académico, nivel socioeconómico, capital cultural y estructura familiar es muy importante para la planificación de modelos eficaces de formación docente, puesto que muchos investigadores han señalado que los antecedentes familiares y sociales de los estudiantes tienen una estrecha relación con el rendimiento académico (Cervini et al., 2014; Creemers & Kyriakides, 2007; Creemers et al., 2010; Hanushek, 2016; Kyriakides et al., 2019; Patrinos, 2007; Reynolds et al., 2011). La investigación incluye datos demográficos, hábitos de estudio, uso y preferencias de medios de comunicación y redes sociales, hábitos de recreación, uso y conocimientos sobre recursos tecnológicos, así como el aspecto socioafectivo de los estudiantes. En este aspecto, se midieron expectativas como la autoestima, la autoeficacia y el locus de control, pero los resultados reportados aquí se refieren específicamente a las motivaciones expresadas por los estudiantes de nuevo ingreso

en la universidad para seleccionar Educación como su carrera profesional y a ISFODOSU como universidad<sup>1</sup>.

Estas motivaciones incluyeron sus expectativas sobre la formación universitaria y los factores que fueron importantes para elegir ISFODOSU como universidad, así como su auto-percepción sobre su vocación y competencia profesional, y sus expectativas y temores sobre su futuro profesional. Para medir estos datos vocacionales se administraron, además de algunas preguntas *ad hoc* específicas, la escala de factores que influyen en la elección de los estudios de Educación (Factors Influencing Teaching-Choice), FIT-Choice, por sus siglas en inglés, siguiendo el método de su validación en España por Gratacós & López-Jurado (2016).

## **| 2. | Factores que influyen en la elección de los estudios de Educación**

Los resultados de las investigaciones acerca de los factores que influyen en la elección de la carrera docente por parte de los estudiantes universitarios son diversos. Entre los principales factores se identifican: a) utilidad social de la enseñanza (Lin et al., 2012), b) interés por trabajar con niños y jóvenes (Bruinsma & Jansen, 2010; Frei et al., 2017), y c) programas de formación docente con altos estándares de calidad que se reflejen en los resultados académicos de los estudiantes (Bergmark et al., 2018; Han & Yin, 2016). Efectivamente, los países con mejores puntuaciones en los informes PISA de 2009 y 2012 fueron aquellos en donde la profesión docente tiene mayor prestigio (Gratacós & López-Jurado, 2016). Además de este prestigio social, también son mencionados

---

<sup>1</sup> Este capítulo fue publicado originalmente como artículo en (2020) *Ciencia y Educación*, 4(1), ISSN (impreso): 2613-8794. ISSN (en línea): 2313-8808. DOI: <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i1.pp47-69>

como motivadores las influencias familiares y las experiencias previas de enseñanza (Calvo, 2006).

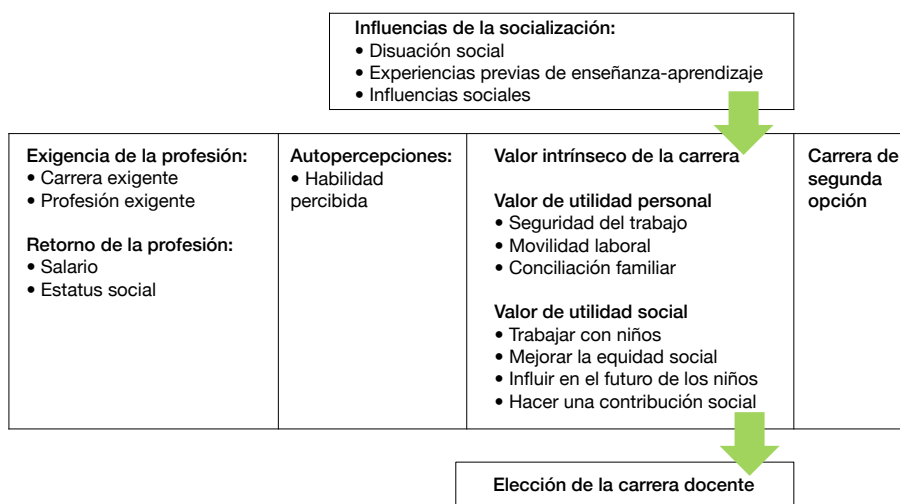
Por el contrario, entre los factores que influyen negativamente en el prestigio de la carrera docente se encuentran: a) baja calidad de la formación, la falta de articulación entre teoría y práctica (Guerriero & Deligiannidi, 2017; Vaillant & Marcelo, 2012), b) insatisfacción de la sociedad hacia la profesión docente (Ávalos et al., 2010; Elacqua et al., 2018; Martínez-de-la-Hidalga & Villardón-Gallego, 2018). El bajo prestigio social hacia la carrera docente influye negativamente en la atracción de los estudiantes más talentosos (Calvo, 2006; García-Poyato & Cordero, 2019; Prats, 2016).

Sin embargo, hasta que Watt & Richardson (2007) desarrollaron el modelo de base para la escala FIT-Choice no había un consenso teórico que explicara la relevancia e importancia relativa de los diferentes factores que llevan a un estudiante a escoger la docencia como profesión. Desde un principio, este modelo ha sido adaptado, traducido y aplicado en diferentes contextos nacionales en Australia (Watt & Richardson, 2007), Holanda (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012), Estados Unidos de América, Alemania y Noruega (Watt et al., 2012), Turquía (Eren & Tezel, 2010; Topkaya & Uztosun, 2012), Canadá y Omán (Klassen et al., 2011), Suiza (Berger & D'Ascoli, 2012), Croacia (Jugoviæ et al., 2012) y China (Lin et al., 2012). Ya mencionamos que Gratacós & López-Jurado (2016) tradujeron y replicaron las características psicométricas de la escala FIT-Choice en España. En la región Caribe de Colombia lo hicieron Said-Hung et al. (2017). En República Dominicana la escala fue validada por Tomás (2014).

El modelo FIT-Choice, de Watt & Richardson (2007), surge de la Teoría de la expectativa del valor (Wigfield & Eccles, 2000), la cual explica la ejecución de logros y elecciones a través del valor que se espera obtener de las propias acciones. Así, los determinantes para elegir una carrera serían las

expectativas de éxito y la evaluación de la tarea. El modelo FIT-Choice está compuesto por tres tipos de motivaciones: extrínsecas, intrínsecas y altruistas. Las motivaciones extrínsecas serían las influencias de amigos y familiares, las condiciones laborales y la posibilidad de proseguir otro tipo de estudios, entre otras. Las motivaciones intrínsecas serían el agrado por trabajar con niños, el deseo de ayudar a la gente, la capacidad de influenciar, el interés por enseñar, las relaciones interpersonales, el prestigio social y otras similares. Las motivaciones altruistas serían aquellas relativas a hacer contribuciones sociales, mejorar la equidad en la sociedad y el interés por influir en los niños con vistas a su futuro. La Figura 1 permite visualizar las relaciones entre los diferentes factores del modelo FIT-Choice. En la parte superior de la figura se colocan elementos socializadores previos a la elección de carrera, como la disuasión social, la percepción de experiencias previas de enseñanza y las influencias sociales (de amigos, familiares y profesores).

**Figura 1**  
Modelo teórico del FIT-Choice empíricamente validado



Fuente: Elaborado a partir de Gratacós & López-Jurado (2016, p. 8)

Los determinantes principales de la motivación se encuentran en la parte central de la figura y se clasifican en cuatro: expectativas y creencias sobre la profesión (exigencias de la profesión y retorno de la profesión), autopercepción (habilidad percibida para enseñar), valor intrínseco de la tarea o carrera (utilidad personal o utilidad social) y carrera de segunda opción (si Educación fue elegida en primer lugar o no). En la Figura 1 se advierte que las expectativas y creencias de la profesión se dividen en dos: por una parte, la exigencia que implica el estudio de la carrera y lo exigente de ejercerla como profesión, y por la otra, el retorno que implica ejercer la profesión, en términos de estatus social y salario.

El valor de la tarea tiene tres vertientes. En primer lugar se encuentra el valor intrínseco de la carrera, que equivale al gusto por enseñar. En segundo lugar, el valor de utilidad personal, constituido por la seguridad del trabajo, la movilidad laboral y la conciliación familiar. En tercero está el valor de utilidad social: mejorar la equidad social, trabajar con niños y/o adolescentes, hacer una contribución social e influir en el futuro de los niños. Por último, se considera la propia satisfacción con la elección de la carrera docente.

### | 3. | Método

Para este trabajo se seleccionó una muestra de ingresados, incluidos los que ingresaron condicionalmente en nivelación. Esta condición se otorga temporalmente a aquellos solicitantes que necesitan reforzar algunos contenidos de la prueba de admisión académica. Esta muestra fue seleccionada entre los aprobados en las pruebas de 2018, cuya población fue de 1,688 en el momento de la selección.

Se seleccionó al azar una muestra representativa y estratificada de esa población. Para un Nivel de confianza de 95 % y

un Intervalo de confianza de  $\pm 2.69$  %, la muestra representativa contó con 744 participantes.

La escala FIT-Choice se administró dentro del cuestionario general de la investigación.

Para la estratificación de la muestra de la encuesta fueron usadas tres variables independientes:

### **Recinto**

- Eugenio María de Hostos (EMH) 15 %
- Emilio Prud'Homme (EPH) 10 %
- Félix Evaristo Mejía (FEM) 18 %
- Juan Vicente Moscoso (JVM) 13 %
- Luis Napoleón Núñez Molina (LNNM) 25 %
- Urania Montás (UM) 19 %

### **Sexo**

- Femenino 60 % (Educación Física 19 %)
- Masculino 40 % (Educación Física 81 %)

### **Plan de estudios o carrera**

- Educación Inicial 13 %
- Educación Primaria 23 %
- Educación Secundaria 32 %
- Educación Física 32 %

De acuerdo con las proporciones de estudiantes para esas variables independientes, los casos se muestran en la Tabla 1. Varias casillas quedaron vacías en esta tabla porque había recintos que no tenían todas las carreras, una carrera solo tenía un sexo, o la proporción de un sexo no fue significativa.

**Tabla 1**  
Muestra de ingresados

Muestra	Educación Física		Secundaria		Primaria		Inicial	
	F	M	F	M	F	M	F	Total
EMH	29	83						112
EPH			38	17	8		13	76
FEM			78	26	11		18	133
JVM					46	26	27	99
LNNM	15	61	46	31	7		23	183
UM	12	38			55	19	17	141
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>182</b>	<b>162</b>	<b>74</b>	<b>127</b>	<b>45</b>	<b>98</b>	<b>744</b>

Fuente: Elaboración propia.

Las variables dependientes que conciernen a este reporte fueron Demográfica, Sexo, Recinto, Plan de estudios (tres ítems):

1. Autopercepción sobre vocación y competencia. Temores y expectativas respecto del futuro profesional, 20 ítems (FIT-Choice).
2. Motivaciones: factores para seleccionar la carrera de Educación. 38 ítems. (FIT-Choice). Los ítems de la escala FIT-Choice se contestaron en una escala de uno a siete, donde uno significaba Nada importante y siete significaba Muy importante.
3. Factores para seleccionar ISFODOSU, nueve ítems. Los ítems con los factores para seleccionar ISFODOSU fueron siete. Los tres factores más importantes para el participante debían ser ordenados por él según relevancia. Hubo, además, dos ítems sobre la actitud frente a los recursos tecnológicos de la universidad a ser contestados en escalas tipo Likert, donde uno representó el total desacuerdo y cinco el total acuerdo.

### **3.1. Procedimiento**

La muestra de ingresados se seleccionó con la ayuda de los Servicios estudiantiles de cada recinto. El Departamento de Investigación les suministró a los Servicios estudiantiles las cuotas de la muestra para cada sexo y carrera en cada recinto. Los Servicios estudiantiles reclutaron entonces estas cuotas de participantes y los condujeron a los laboratorios de Informática de cada recinto, para llenar la encuesta, cargada con anterioridad en la plataforma SurveyMonkey.

## **| 4. | Resultados**

### **4.1. Validez de construcción de la escala de los factores que influyen en la elección de los estudios de Educación**

El cuestionario FIT-Choice incluye 12 factores motivacionales entre 38 ítems, cuatro factores sobre creencias perceptuales sobre la educación, con 14 ítems, y dos factores perceptuales sobre la decisión tomada, con seis ítems. Por razones prácticas, siguiendo la metodología utilizada por Gratacós & López-Jurado (2016) y Tomás (2014), fueron realizados dos Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC), uno para los 12 factores motivacionales y otro para los seis factores perceptuales. La Tabla 2 muestra varios índices en común entre este estudio y los autores que acabamos de mencionar, para comparar la bondad de ajuste de los datos con el modelo motivacional de 12 factores. El RMSEA, según sus siglas en inglés, es la raíz del error de aproximación al cuadrado e indica si el modelo basado en la muestra representa a la población. Como se aprecia en la Tabla 2, el RMSEA del presente estudio cumplió el criterio de estar entre .05 y .08, más ampliamente que en los otros dos estudios con los que se comparó.

**Tabla 2**  
**Índice bondad de ajuste datos con modelo de 12 factores motivacionales según estudio y criterio**

Estudio	RMSEA	CFI	TLI
Criterio	.05 => .08	> .9	> .9
Gratacós & López-Jurado, 2016	.052	.952	.959
Tomás, 2014	.04	.98	N/D
ISFODOSU, 2018 (presente)	.062	.92	.901

Fuente: Elaborado a partir de Gratacós & López-Jurado (2016), Tomás (2014) y datos del presente estudio.

El índice de ajuste comparativo (CFI, por sus siglas en inglés) analiza el ajuste del modelo examinando la discrepancia entre los datos y el modelo hipotético. Este índice se considera adecuado si supera el criterio de .9. En la Tabla 2 se observa que el CFI superó este criterio y fue completamente comparable al encontrado en los estudios de comparación. El índice Tucker Lewis (TLI, por sus siglas en inglés) hallado indica que el modelo mejora el ajuste en un 90 % en relación con el modelo de la hipótesis nula, cumpliendo el criterio exigido por este índice. El estudio de Gratacós & López-Jurado (2016) encontró un TLI un poco más alto y el estudio de Tomás (2014) no reportó este índice. El chi-cuadrado usado para el modelo de 12 factores motivacionales evalúa el ajuste general y la discrepancia entre las matrices de covarianza de la muestra y la ajustada, y resultó muy significativo,  $\chi^2 (599) = 2208.349, p = .000$ . El modelo se compuso de 88 variables, 38 de ellas observadas.

En la Tabla 3 se hacen las mismas comparaciones con estos índices, pero esta vez en relación con el modelo de seis factores perceptuales. El RMSEA cumplió adecuadamente el criterio por encima del índice encontrado por Gratacós & López-Jurado (2016) y comparable al encontrado por Tomás (2014).

**Tabla 3**  
Índice bondad de ajuste de datos con modelo de 6 factores perceptuales según estudio y criterio

Estudio	RMSEA	CFI	TLI
Criterio	.05 = > .08	> .9	> .9
Gratacós & López-Jurado, 2016	.051	.96	.951
Tomás, 2014	.06	.97	N/D
ISFODOSU, 2018 (presente)	.062	.944	.924

Fuente: Elaborado a partir de Gratacós & López-Jurado (2016), Tomás (2014) y datos del presente estudio.

Como se aprecia en la tabla, el CFI presente en el estudio es comparable con el de Tomás (2014) y más alto que el de Gratacós & López-Jurado (2016). El TLI usado para los factores perceptuales es comparable con el de Gratacós & López-Jurado (2016); ambos superan el criterio de 90 %. Tomás (2014) no reportó este índice.

El chi-cuadrado para el modelo de seis factores perceptuales fue también muy significativo,  $\chi^2(155) = 590.843$ ,  $p = .000$ . El modelo se compuso de 46 variables, 20 de ellas observadas.

Ambos modelos, el de 12 factores motivacionales y el de seis factores perceptuales, mostraron un buen ajuste con los datos, por lo cual se realizó el análisis de confiabilidad de cada factor usando el índice alfa de Cronbach. Todos los estimados de saturación factorial de los ítems, con su factor propuesto, fueron mayores de .40, siendo el más bajo .552. La gran mayoría pasaba de .70. La confiabilidad fue excelente para prácticamente todos los factores.

#### 4.2. Confiabilidad de la escala FIT-Choice

En las tablas 4 y 5 se pueden encontrar las medias, las desviaciones estándares (DE) y las cargas factoriales de cada ítem motivacional, así como el alfa de Cronbach para cada factor.

**Tabla 4**  
Medias, desviaciones estándares y cargas factoriales de cada ítem motivacional, y alfa de Cronbach para cada factor

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
<b>1</b>	<b>Habilidad percibida (HP)</b>	5.8	1.34		.9
B5.	Tengo cualidades para ser buen maestro.	6	1.41	.862	
B19.	Tengo buenas habilidades para enseñar.	5.8	1.419	.883	
B43.	La enseñanza es una profesión que se adecúa a mis habilidades.	5.8	1.559	.861	
<b>2</b>	<b>Valor intrínseco de la carrera (VI)</b>	6	1.31		.806
B1.	Me interesa la enseñanza.	6.3	1.408	.784	
B7.	Siempre he querido ser maestro.	5.3	1.783	.664	
B12.	Me gusta enseñar.	6.2	1.403	.888	
<b>3</b>	<b>Carrera de segunda opción (SO)</b>	2.3	1.515		.657
B11.	No tenía claro qué carrera quería estudiar.	2.6	2.061	.587	
B35.	No fui aceptado en la carrera de primera opción.	2.3	1.984	.6	
B48.	La carrera de Educación era la última opción que tenía.	2	1.75	.699	
<b>4</b>	<b>Seguridad del trabajo (ST)</b>	5	1.674		.851
B14.	La enseñanza me ofrecerá un trabajo estable.	5.3	1.811	.813	
B27.	Ser maestro me permite tener un sueldo fijo.	4.8	1.983	.813	
B38.	La enseñanza es un trabajo seguro.	5	1.898	.813	
<b>5</b>	<b>Conciliación familiar (CF)</b>	3.8	1.432		.805
B2.	Por el horario escolar, trabajar como maestro me permitiría tener más tiempo para la familia.	4.6	1.868	.587	
B4.	Siendo maestro tengo más vacaciones.	2.9	1.94	.552	
B16.	Los horarios me permitirán compatibilizarlo con mis responsabilidades familiares.	4.7	1.869	.748	
B18.	Siendo maestro tendré una jornada laboral corta.	2.9	1.781	.641	
B29.	Las vacaciones escolares encajan con mis obligaciones familiares.	3.9	2.023	.805	

(Continuación)

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
<b>6</b>	<b>Movilidad laboral (ML)</b>	4.5	1.626		.736
B8.	La enseñanza puede darme la oportunidad de trabajar en el extranjero.	4.6	1.991	.662	
B22.	La titulación de maestro tiene un reconocimiento en todas partes.	4.9	1.92	.749	
B45.	La enseñanza me permitirá elegir dónde quiero vivir.	3.9	2.085	.669	
<b>7</b>	<b>Influir en el futuro de niños/adolescentes (FNA)</b>	6.3	1.213		.874
B9.	La enseñanza me permitirá formar en valores a niños/adolescentes.	6.5	1.251	.869	
B23.	La enseñanza me permitirá influir en la próxima generación.	6.3	1.318	.836	
B53.	La enseñanza me permitirá influir en los niños/adolescentes.	6.1	1.435	.825	
<b>8</b>	<b>Mejorar la equidad social (ME)</b>	5.6	1.442		.783
B36.	La enseñanza me permitirá elevar las ambiciones de la juventud desfavorecida.	5.3	1.906	.599	
B49.	La enseñanza me permitirá ayudar a las personas socialmente desfavorecidas.	5.8	1.598	.819	
B54.	La enseñanza me permitirá trabajar contra la desventaja social.	5.7	1.639	.834	
<b>9</b>	<b>Hacer una contribución social (CS)</b>	6.3	1.21		.854
B6.	La enseñanza me permite dar un servicio a la sociedad.	6.4	1.234	.854	
B20.	Los maestros hacen una contribución valiosa a la sociedad.	6.5	1.256	.891	
B31.	Ser maestro me permite devolver a la sociedad lo que he recibido.	5.9	1.587	.741	
<b>10</b>	<b>Trabajar con niños/adolescentes (TNA)</b>	5.5	1.644		.933
B13.	Quiero un trabajo que suponga trabajar con niños/adolescentes.	5.4	1.79	.868	
B26.	Quiero trabajar en un entorno con niños/adolescentes.	5.6	1.763	.93	
B37.	Me gusta trabajar con niños/adolescentes.	5.7	1.674	.931	

(Continuación)

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
<b>11</b>	<b>Experiencias previas de enseñanza-aprendizaje (EP)</b>	5.6	1.321		.892
B17.	He tenido profesores a los que he admirado y me han influido positivamente.	5.9	1.692	.885	
B30.	He tenido profesores que han sido buenos modelos.	6	1.661	.891	
B39.	He tenido experiencias de aprendizaje positivas.	6	1.468	.817	
<b>12</b>	<b>Influencias sociales (IS)</b>	4.1	1.908		.849
B3.	Mis amigos piensan que debería ser maestro.	3.6	2.192	.763	
B24.	Mi familia piensa que debería ser maestro.	4.6	2.129	.83	
B40.	La gente con la que he trabajado piensa que debería ser maestro.	4.3	2.17	.831	

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 5**  
Medias, desviaciones estándares, cargas factoriales y factor perceptual y alfa de Cronbach

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
<b>1</b>	<b>Carrera exigente (CE)</b>	6.1	1.238		.864
C10.	¿Crees que la enseñanza exige un alto nivel de conocimiento?	6.2	1.374	.774	
C14.	¿Crees que los maestros necesitan altos niveles de conocimiento técnico?	6	1.381	.882	
C15.	¿Crees que los maestros necesitan conocimiento altamente especializado?	6	1.435	.83	
<b>2</b>	<b>Profesión exigente (PE)</b>	6	1.3		.755
C2.	¿Crees que los maestros tienen una fuerte carga de trabajo?	5.6	1.701	.591	
C7.	¿Crees que la enseñanza requiere un gran trabajo emocional?	6.2	1.335	.814	
C11.	¿Crees que la enseñanza es un trabajo exigente?	6.1	1.523	.742	
<b>3</b>	<b>Estatus social (ES)</b>	5.2	1.3		.862
C4.	¿Crees que a los maestros se les percibe como profesionales?	5.7	1.662	.73	

(Continuación)

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
C5.	¿Crees que los maestros tienen un alto nivel de entusiasmo?	5.2	1.531	.614	
C8.	¿Crees que la enseñanza se considera una profesión de alto estatus?	5.3	1.727	.708	
C9.	¿Crees que los maestros se sienten valorados por la sociedad?	4.9	1.737	.756	
C12.	¿Crees que la profesión de maestro está bien considerada?	5	1.679	.774	
C13.	¿Crees que los maestros creen que su trabajo tiene un alto estatus social?	5.1	1.621	.709	
<b>4</b>	<b>Salario (SA)</b>	<b>4.4</b>	<b>1.6</b>		<b>.729</b>
C1.	¿Crees que los maestros están bien pagados?	4.3	1.81	.682	
C3.	¿Crees que el ejercicio de la enseñanza está bien remunerado?	4.5	1.661	.849	
<b>5</b>	<b>Disuasión social (DS)</b>	<b>4.5</b>	<b>1.8</b>		<b>.748</b>
D2.	¿Te animaron a elegir otras carreras antes que la de Educación?	4.6	2.18	.664	
D4.	¿Te dijeron otras personas que ser maestro no era una buena elección de carrera?	4.4	2.173	.664	
D6.	¿Otras personas te influyeron para que consideraras otras alternativas a Educación?	4.4	2.095	.798	
<b>6</b>	<b>Satisfacción con la elección (SE)</b>	<b>6.2</b>	<b>1.3</b>		<b>.918</b>
D1.	¿En qué medida has considerado seriamente tu decisión de ser maestro?	6.1	1.451	.778	
D3.	¿En qué medida estás satisfecho con tu decisión de ser maestro?	6.1	1.406	.969	
D5.	¿En qué medida estás contento con tu decisión de ser maestro?	6.2	1.394	.93	

Fuente: Elaboración propia.

### 4.3. Correlaciones entre los factores

En la Tabla 6 están las correlaciones estandarizadas entre los factores motivacionales. En esta tabla los nombres de los factores están representados por las abreviaturas que aparecen entre paréntesis en la Tabla 4.

**Tabla 6**  
Correlaciones estandarizadas entre  
los factores motivacionales del FIT-Choice

	HP	VI	SO	ST	CF	ML	FNA	ME	CS	TNA	EP
HP	-										
VI	.93	-									
SO	-.23	-.37	-								
ST	.49	.41	.29	-							
CF	.40	.29	.51	.79	-						
ML	.53	.40	.38	.92	.88	-					
FNA	.87	.93	-.29	.50	.32	.49	-				
ME	.77	.76	-.16	.52	.43	.58	.88	-			
CS	.88	.94	-.26	.50	.34	.49	1.03	.85	-		
TNA	.75	.73	.14	.49	.41	.49	.70	.62	.71	-	
EP	.76	.79	-.19	.42	.34	.46	.76	.67	.81	.63	-
IS	.43	.32	.35	.56	.61	.68	.29	.36	.31	.43	.36

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 7 están presentes las correlaciones estandarizadas entre los factores perceptuales. Los nombres de los factores están representados por las abreviaturas que aparecen entre paréntesis en la Tabla 5.

**Tabla 7**  
Correlaciones estandarizadas entre los  
factores perceptuales del FIT-Choice

	CE	PE	ES	SA	DS
CE	-				
PE	.89	-			
ES	.61	.59	-		
SA	.38	.37	.70	-	
DS	.31	.32	.20	.23	-
SE	.74	.70	.54	.36	.26

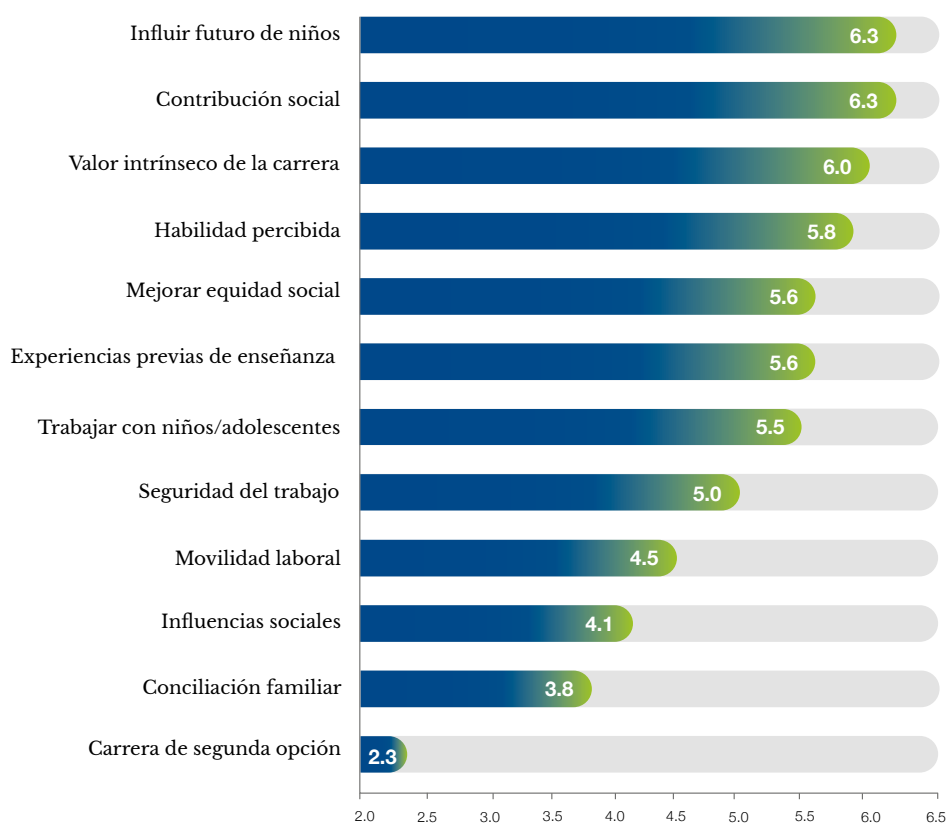
Fuente: Elaboración propia.

#### 4.4. Importancia de los factores motivacionales

Según se observa en la Figura 2, las motivaciones más importantes para los participantes escoger la carrera de Educación fueron influir en el futuro de niños y adolescentes, hacer una contribución social, el valor intrínseco de la carrera y la habilidad percibida. La motivación menos importante fue elegir Educación como carrera de segunda opción, aunque también aparecen bajas las motivaciones conciliación familiar, influencias sociales y movilidad laboral.

**Figura 2**

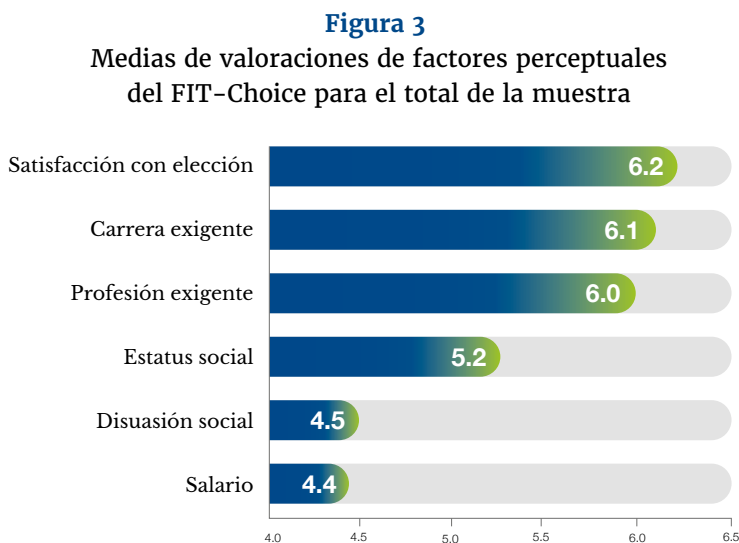
Importancia de los factores motivacionales en elección carrera de Educación para el total de la muestra



Fuente: Elaboración propia.

#### 4.5. Importancia de los factores perceptuales

En la Figura 3 se destacan entre los factores perceptuales importantes para la elección de la carrera de Educación; para el total de los participantes: la satisfacción con la elección, en primer lugar; la carrera exigente, en segundo lugar; y la profesión exigente, en tercer lugar. La disuasión social y el salario no parecen ser muy importantes entre los factores perceptuales.



Fuente: Elaboración propia

#### 4.6. Factores para elección de ISFODOSU

Además de las motivaciones y los factores perceptuales que contiene el FIT-Choice para determinar la elección de la carrera de Educación, el cuestionario incluyó siete factores generales para elegir específicamente ISFODOSU como universidad:

1. Económico: costo, apoyos, becas.
2. Calidad: prestigio, excelencia.
3. Infraestructura: instalaciones, recursos, ubicación.
4. Administrativo: tamaño, requisitos, seguridad.

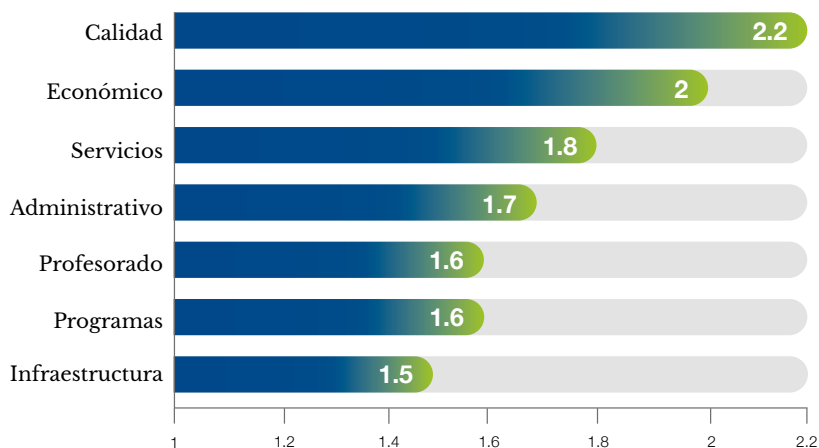
5. Programas: especialización, enfoque teórico-práctico.
6. Profesorado: conocimientos, experiencia.
7. Servicios: vida social, acciones comunitarias.

Los participantes debían evaluar los tres factores que consideraran más relevantes: asignarle un tres al factor más importante por el que ellos habían elegido ISFODOSU como universidad, un dos al segundo factor en importancia y uno al tercero. Durante el análisis fue necesario eliminar las puntuaciones mayores a tres porque afectó por error, pero solo fueron afectadas el 3 % de las respuestas.

La Figura 4 recoge las valoraciones del total de participantes para cada uno de los factores que influyeron en su elección de ISFODOSU como universidad. En esta figura podemos apreciar que el factor más decisivo fue la calidad de la universidad, seguido de cerca por el factor económico y luego por sus servicios. Los factores menos decisivos fueron la infraestructura, los programas y el profesorado.

**Figura 4**

Medias de valoraciones de factores determinantes elección de ISFODOSU por los participantes



Fuente: Elaboración propia.

#### **4.7. Recursos tecnológicos de ISFODOSU**

Para conocer la opinión de los participantes sobre los recursos tecnológicos (TIC) de ISFODOSU: computadoras, wifi, proyectores, pantallas, pizarras inteligentes, etc., el cuestionario incluyó una pregunta sobre si la cantidad de recursos tecnológicos de la universidad era adecuada y otra sobre si esos recursos tecnológicos estaban actualizados. Las respuestas se daban a través de una escala tipo Likert, donde cinco representaba el total acuerdo y uno el total desacuerdo.

Para el total de participantes, las respuestas a ambas preguntas fueron muy positivas. La media de puntuación para la pregunta sobre la cantidad adecuada de TIC fue cercana a 4 (Media = 3.72, DE = 1.064). Un 45 % estuvo de acuerdo y un 23 % totalmente de acuerdo, con la afirmación de que la cantidad de TIC de ISFODOSU era adecuada.

La pregunta sobre si los recursos TIC de ISFODOSU estaban actualizados recibió una reacción más favorable aún. La media de puntuación para esta pregunta fue todavía más cercana a cuatro (Media = 3.86, DE = .989). Un 50 % estuvo de acuerdo y un 25 % totalmente de acuerdo con la afirmación de que los TIC de ISFODOSU estaban actualizados.

#### **4.8. Diferencias en factores motivacionales según recinto**

Una vez confirmadas las propiedades psicométricas adecuadas de la escala FIT-Choice en sus factores motivacionales y perceptuales, fue posible analizar las puntuaciones de los participantes en dichas escalas, de acuerdo con la influencia que pudieron haber ejercido sobre ellas las variables independientes recinto, carrera y sexo.

Al realizar el análisis de varianza (ANOVA, según sus siglas en inglés) con las tres variables independientes, utilizando el procedimiento del modelo lineal general, se encontró que ocho de las motivaciones resultaron influenciadas

por el recinto en que estudiaban los participantes. Estas se pueden encontrar en la Tabla 8, junto con los resultados del ANOVA para el recinto.

**Tabla 8**  
Resultados ANOVA motivaciones con diferencias entre recintos

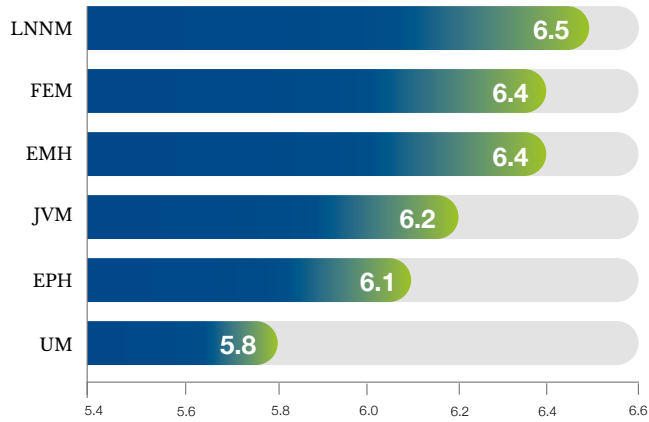
Fuente	gl	F	Sig.	f	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Trabajar con niños-adolescentes	1, 706	34.181	.000	.92	Enorme	1	Perfecta
Valor intrínseco de la carrera	1, 706	19.340	.000	.61	Muy grande	1	Perfecta
Habilidad percibida	1, 706	17.265	.000	.56	Grande	1	Perfecta
Contribución social	1, 706	17.253	.000	.56	Grande	1	Perfecta
Influir futuro de niños	1, 706	10.783	.001	.42	Grande	1	Perfecta
Experiencias previas de enseñanza	1, 706	8.512	.004	.37	Grande	1	Perfecta
Mejorar equidad social	1, 706	6.21	.013	.10	Pequeño	0.72	Perfecta

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla, las motivaciones están ordenadas de acuerdo con el tamaño del efecto, expresado en términos de  $f$  (Cohen, 1992; Faul et al., 2012). Las motivaciones con mayor efecto en las diferencias entre recintos fueron influir en el futuro de los niños, habilidad percibida para enseñar, mejorar la equidad social y el valor intrínseco de la carrera. Sin embargo, las demás fuentes también obtuvieron un tamaño del efecto grande.

La Figura 5 muestra las valoraciones de la motivación influir en el futuro de los niños y sus diferencias entre los recintos. Con la ayuda de las comparaciones *post hoc* se confirmó que los recintos que estuvieron en los primeros lugares fueron el Luis Napoleón Núñez Molina (LNNM), Felix Evaristo Mejía (FEM) y Eugenio María de Hostos (EMH), en donde esta motivación fue evaluada de manera más significativa que en el Urania Montás (UM).

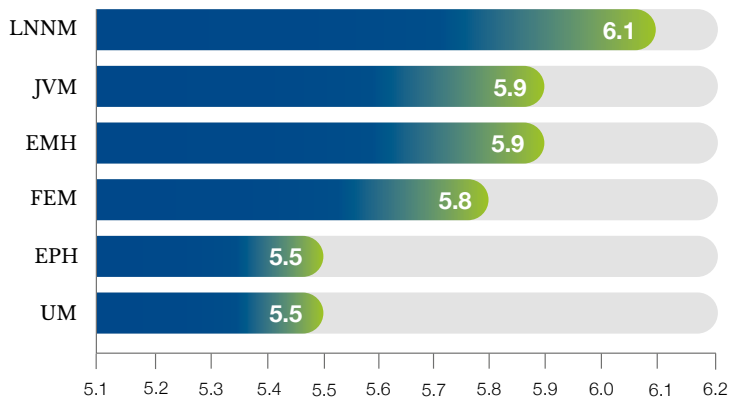
**Figura 5**  
Medias de valoraciones de la motivación influir en el futuro de los niños, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

Las medias de las valoraciones para la motivación habilidad percibida para enseñar se muestran en la Figura 6. En esta motivación el LNNM quedó en primer lugar, pero los recintos en segundo (JVM y EMH) y tercer lugar (FEM) también quedaron muy por encima del UM.

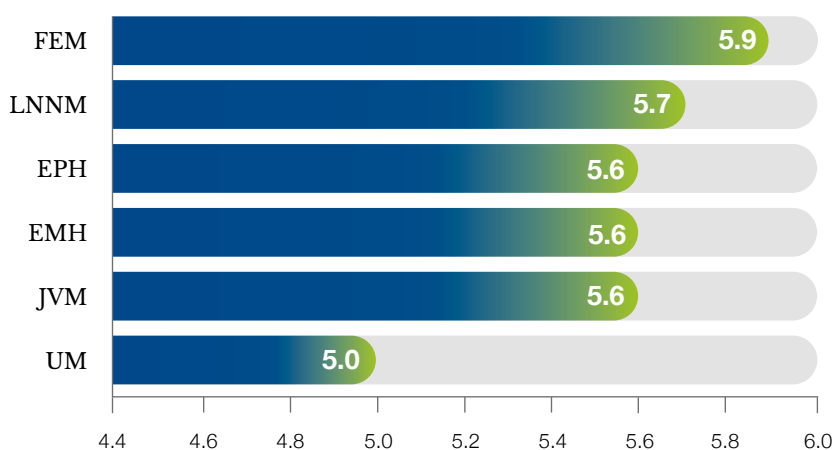
**Figura 6**  
Medias valoraciones de la motivación habilidad percibida, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 7 se muestran las medias de las valoraciones para la motivación mejorar la equidad social entre los recintos. En esta figura se puede constatar que, aunque el FEM quedó en primer lugar, los recintos en segundo y tercer lugares (LNNM Y EPH) estuvieron mucho más altos que el UM.

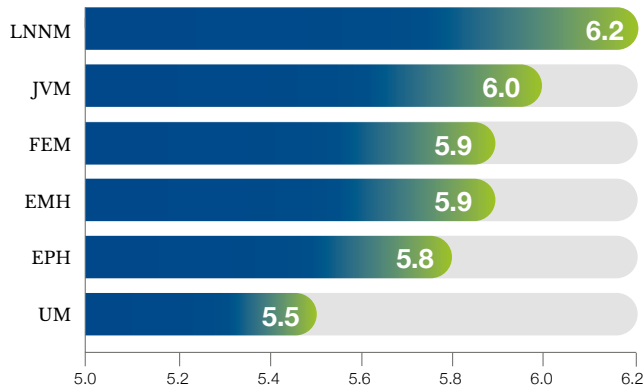
**Figura 7**  
Medias valoraciones de la motivación mejorar la equidad social, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

Con el mismo tamaño del efecto que en la motivación de mejorar la equidad social, el valor intrínseco de la carrera también mostró diferencias entre los recintos (Figura 8). Aquí se comprobó igualmente que, en los recintos que estaban en los primeros tres lugares, el LNNM, el JVM, el FEM y el EMH valorizaron esta motivación como significativamente más alta que en el UM.

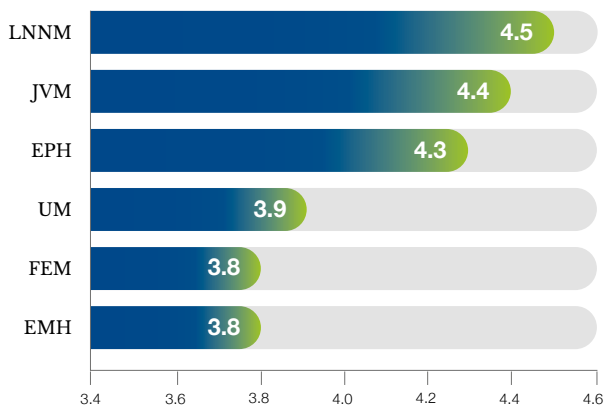
**Figura 8**  
Medias valoraciones de la motivación valor intrínseco de la carrera, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las motivaciones que mostraron diferencias entre los recintos, se ven en la Figura 9 las valoraciones que le otorgaron a la motivación influencias sociales. En esta ocasión hay dos grupos de recintos: aquellos que otorgaron mayor valor a las influencias sociales en su elección de carrera (LNNM, JVM y EPH), frente a los recintos donde se otorgó muy poco valor a esta motivación (UM, FEM y EMH).

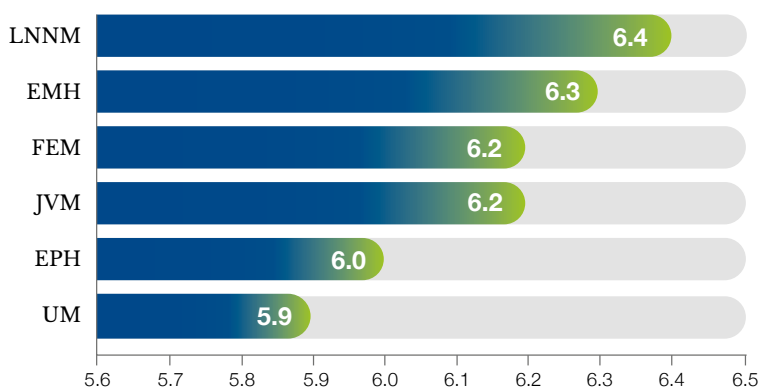
**Figura 9**  
Medias valoraciones de la motivación influencias sociales, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

Elegir la carrera de Educación para hacer una contribución social fue otra motivación que presentó diferencias entre los recintos, como se puede verificar en la Figura 10. En esta figura resalta en primer lugar el LNNM, pero los recintos que estuvieron en segundo y tercer lugares (EMH, FEM, JVM) también valorizaron esta motivación más alta que en el UM.

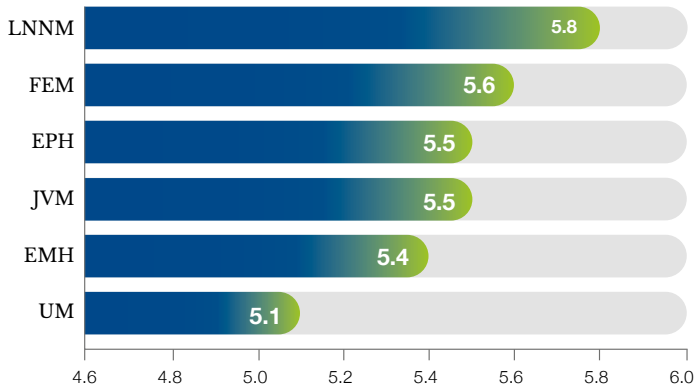
**Figura 10**  
Medias valoraciones de la motivación  
contribución social, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

Trabajar con niños y adolescentes fue otra de las motivaciones que presentaron diferencias significativas entre los recintos. En la Figura 11 se advierte que las diferencias se refieren a los dos extremos de la figura, el LNNM en el primer lugar y el UM en el último lugar. Los demás recintos se mantuvieron en una valoración promedio de esta motivación.

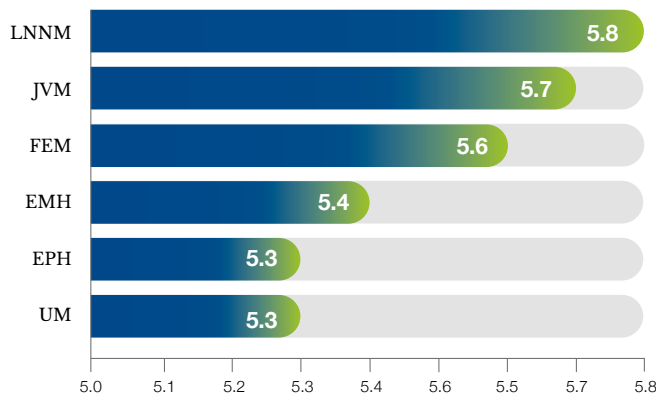
**Figura 11**  
Medias valoraciones de la motivación trabajar con niños y adolescentes, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

La otra motivación que presentó diferencias entre los recintos fue experiencias previas de enseñanza. En la Figura 12 se observa que las valoraciones de esta motivación fueron muy similares, excepto por los extremos de la figura, que mostraron diferencias significativas. En el LNNM, esta motivación fue más importante que en el UM.

**Figura 12**  
Medias valoraciones de la motivación experiencias previas de enseñanza, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

#### 4.9. Diferencias en factores motivacionales por carreras

En la Tabla 9 se ofrecen los detalles de la significación estadística de dos variables motivacionales que mostraron diferencias debido a las carreras que estudiaban los participantes: seguridad del trabajo y trabajar con niños-adolescentes.

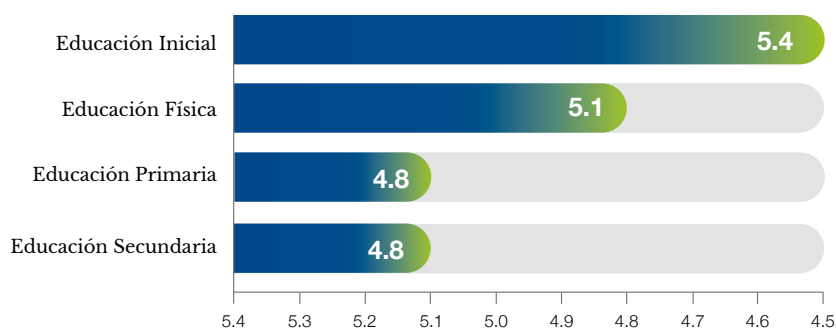
**Tabla 9**  
Resultados ANOVA para las motivaciones que mostraron diferencias entre las carreras

Fuente	gl	F	Sig.	f	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Trabajar con niños-adolescentes	3, 706	3.310	.020	.40	Grande	1	Perfecta
Seguridad del trabajo	3, 706	3.017	.029	.39	Grande	1	Perfecta

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 13 se visualizan las diferencias de valoración para la motivación seguridad del trabajo según las carreras que estudiaban los participantes. En esta figura se aprecia que los estudiantes de Educación Primaria y Secundaria tienen una valoración muy baja de la motivación seguridad del trabajo, mientras que aquellos de Educación Inicial y Educación Física le dieron una valoración moderada a esta motivación.

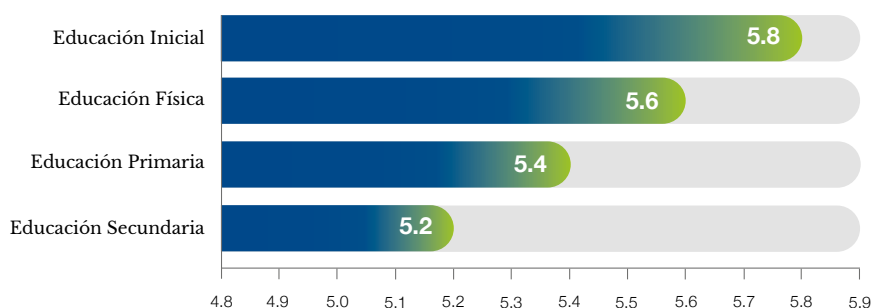
**Figura 13**  
Medias valoraciones de la motivación seguridad del trabajo, por carreras



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 14 se aprecian las diferencias entre las carreras con respecto a la motivación trabajar con niños-adolescentes. Las participantes de la carrera de Educación Inicial dieron una valoración más alta de esta motivación, que la de aquellos que estudiaban las demás carreras.

**Figura 14**  
Medias valoraciones de la motivación trabajar con niños-adolescentes, por carreras



Fuente: Elaboración propia.

#### 4.10. Diferencias en factores motivacionales por sexo

La Tabla 10 presenta los resultados del ANOVA para las motivaciones que mostraron diferencias estadísticamente significativas entre los sexos.

**Tabla 10**  
Resultados del ANOVA para las motivaciones que mostraron diferencias entre los sexos

Fuente	<i>gl</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>f</i>	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Trabajar con niños-adolescentes	1, 706	34.181	.000	.92	Enorme	1	Perfecta
Valor intrínseco de la carrera	1, 706	19.340	.000	.61	Muy grande	1	Perfecta
Habilidad percibida	1, 706	17.265	.000	.56	Grande	1	Perfecta
Contribución social	1, 706	17.253	.000	.56	Grande	1	Perfecta
Influir futuro de niños	1, 706	10.783	.001	.42	Grande	1	Perfecta

(Continuación)

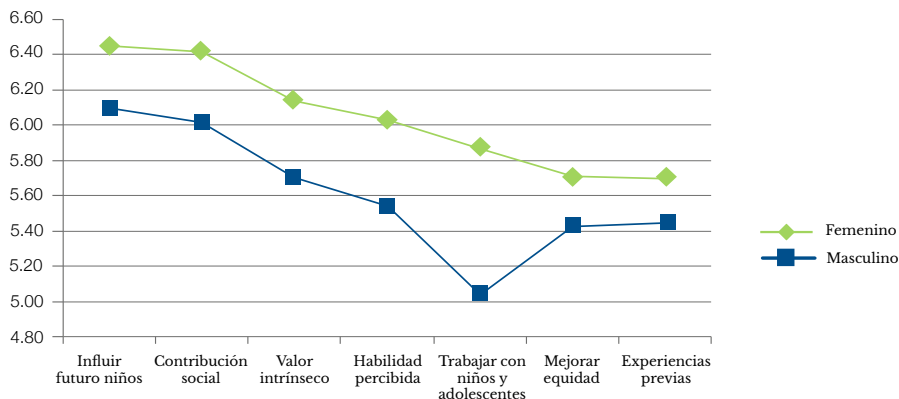
Fuente	<i>gl</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>f</i>	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Experiencias previas de enseñanza	1, 706	8.512	.004	.37	Grande	1	Perfecta
Mejorar equidad social	1, 706	6.21	.013	.10	Pequeño	0.72	Perfecta

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla también está ordenada de mayor a menor según el tamaño del efecto en términos de *f*. En otras palabras, las mayores diferencias entre hombres y mujeres resultaron en torno a las motivaciones trabajar con niños-adolescentes, valor intrínseco de la carrera, habilidad percibida y contribución social. La importancia de la diferencia entre sexos fue grande también en las motivaciones experiencias previas de enseñanza e influir en el futuro de los niños. La motivación con la menor diferencia entre hombres y mujeres fue mejorar la equidad social.

En la Figura 15 se aprecian las diferencias entre las medias de los hombres y las mujeres participantes en las motivaciones con diferencias significativas entre los sexos.

**Figura 15**  
Medias valoraciones de las motivaciones que mostraron diferencias significativas entre los sexos



Fuente: Elaboración propia.

En esta figura se nota que en todas estas motivaciones las mujeres mostraron una valoración mucho más alta que los hombres, en especial trabajar con niños y adolescentes, la cual fue poco valorizada por los hombres.

#### 4.11. Diferencias en factores perceptuales por recinto

Al realizar los ANOVA con las tres variables independientes utilizando el modelo lineal general, se observa que cinco de los factores perceptuales del FIT-Choice estuvieron influenciados por el recinto en que estudiaban los participantes. Estos factores se encuentran en la Tabla 11, junto con los resultados del ANOVA para el recinto.

**Tabla 11**  
Resultados ANOVA para factores perceptuales  
que mostraron diferencias entre recintos

Fuente	<i>gl</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>f</i>	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Carrera exigente	5,692	6.090	.000	.21	Mediano	.996	Muy alta
Profesión exigente	5,692	5.127	.000	.19	Mediano	.987	Muy alta
Estatus social	5,692	4.595	.000	.18	Mediano	.975	Muy alta
Disuasión social	5,692	4.094	.001	.17	Pequeño	.959	Muy alta
Satisfacción con elección	5,692	2.462	.032	.13	Pequeño	.767	Moderada

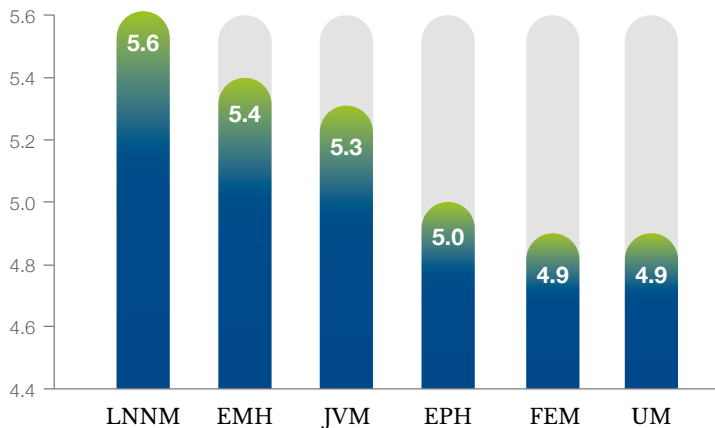
Fuente: Elaboración propia.

Entre los factores perceptuales del FIT-Choice que mostraron diferencias entre los recintos de ISFODOSU, el más importante fue el estatus social, seguido de satisfacción con la elección. El que menos importancia tuvo para estas diferencias fue el de disuasión social.

La Figura 16 destaca las diferencias que se encontraron en el factor perceptual estatus social entre los recintos. Se observa que el LNNM y el EMH tuvieron las mejores

evaluaciones en este factor, un aumento significativo frente a los recintos UM, FEM, EPH y JVM.

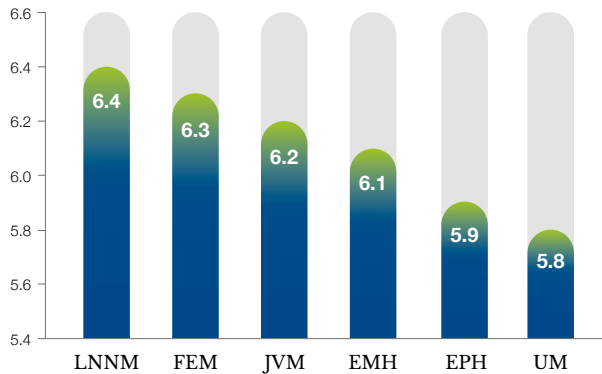
**Figura 16**  
Medias valoraciones para el factor  
perceptual estatus social, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

El factor perceptual del FIT-Choice Satisfacción con la elección también presentó diferencias significativas entre las valoraciones hechas por los participantes de los diferentes recintos de la universidad. De nuevo, el LNNM, junto al FEM en segundo lugar, produjeron las evaluaciones más altas en este factor, comparadas con las bajas evaluaciones hechas por los participantes del UM y EPH. En la Figura 17 se visualizan estas diferencias.

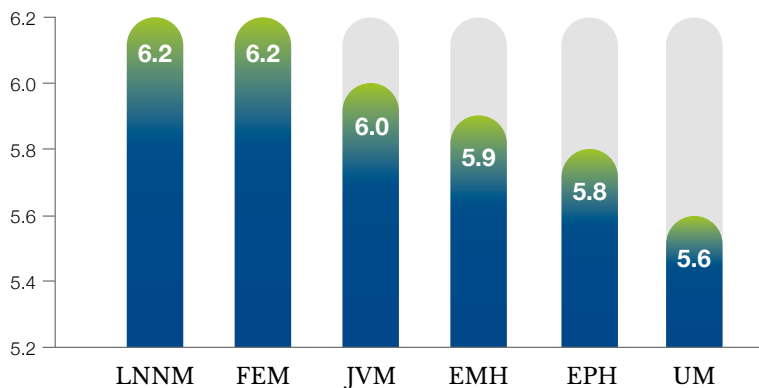
**Figura 17**  
Medias valoraciones para el factor perceptual satisfacción con la elección, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

El tercer lugar en importancia, entre los factores perceptuales que mostraron diferencias entre los recintos, fue para el factor profesión exigente. En la Figura 18 se verifica que el LNNM y el FEM obtuvieron las medias de valoración más altas de este factor, muy por encima de la media de UM. Los demás recintos se encontraron en un nivel promedio.

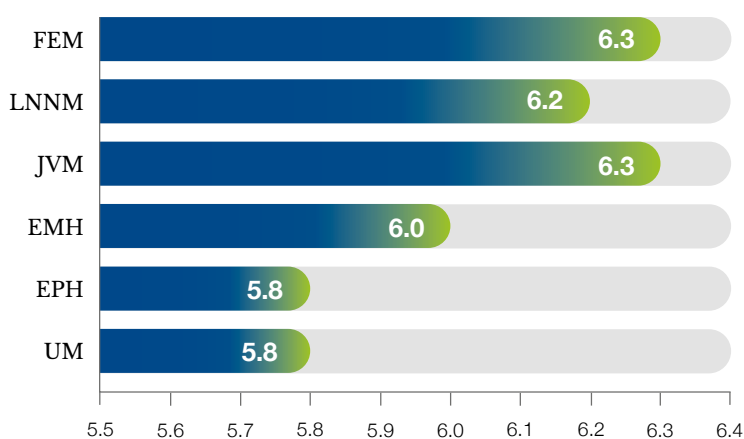
**Figura 18**  
Medias valoraciones para el factor perceptual profesión exigente, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

La carrera exigente fue otro de los factores perceptuales del FIT-Choice que mostró diferencias en sus valoraciones debido a los distintos recintos. En la Figura 19 se muestra que el FEM y el LNNM destacan por sus altas evaluaciones de este factor, sobre todo del extremo inferior de la figura, donde se encuentran las medias de valoraciones del EPH y el UM, significativamente más bajas.

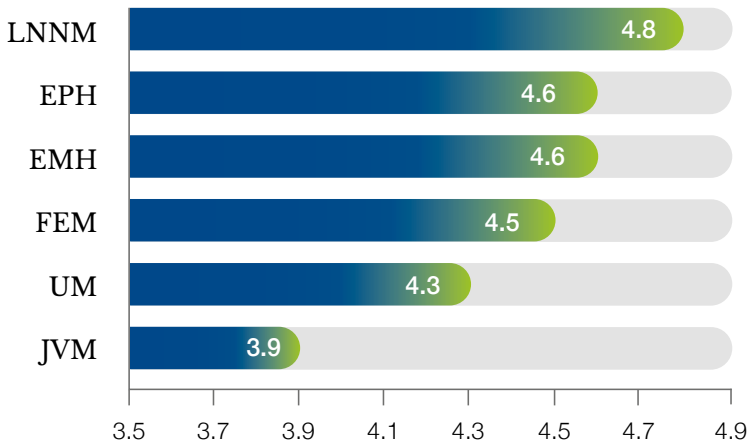
**Figura 19**  
Medias valoraciones para el factor perceptual carrera exigente, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

La disuasión social fue el factor menos importante entre aquellos factores perceptuales del FIT-Choice que mostraron diferencias debido al recinto. En la Figura 20 se comprueba que, de nuevo, el LNNM obtuvo el primer lugar en las evaluaciones de este factor, seguido de cerca por las evaluaciones del EPH y el EMH, todas mucho más altas que las evaluaciones del JVM.

**Figura 20**  
Medias valoraciones para el factor perceptual disuasión social, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

#### 4.12. Diferencias en factores perceptuales según sexo

En los factores perceptuales del FIT-Choice no hay diferencia entre las evaluaciones de las participantes debido a las carreras que cursaban, pero sí entre las valoraciones que hacían los diferentes sexos. En la Tabla 12 se encuentran los resultados del ANOVA para los factores perceptuales que mostraron diferencias significativas entre los sexos.

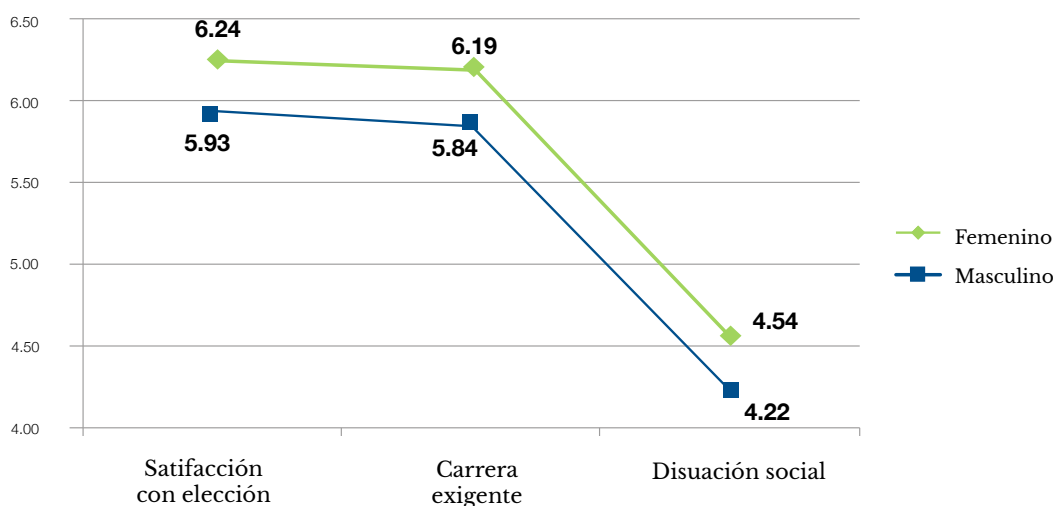
**Tabla 12**  
Resultados ANOVA factores perceptuales con diferencias entre sexos

Fuente	gl	F	Sig.	f	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Carrera exigente	1,706	9.806	.002	.12	Pequeño	.89	Alta
Satisfacción con elección	1,706	6.693	.010	.10	Pequeño	.77	Moderada
Disuasión social	1,706	4.068	.044	.08	Pequeño	.55	Baja

Fuente: Elaboración propia.

El factor perceptual que provocó más diferencia fue carrera exigente, y el que menos efecto tuvo fue disuasión social, pero todos los tamaños del efecto fueron pequeños. En la Figura 21 se pueden observar las diferencias entre los sexos en estos tres factores perceptuales. Las mujeres dieron una valoración más alta que los hombres en todos ellos. La disuasión social parece el menos importante de todos.

**Figura 21**  
Medias de las valoraciones de factores perceptuales del FIT-Choice con diferencias significativas entre sexos



Fuente: Elaboración propia.

#### 4.13. Diferencias entre las variables independientes para elegir ISFODOSU

Como habían siete variables dependientes por analizar, para claridad de presentación e interpretación, en lugar de un solo ANOVA de tres factores se realizaron dos ANOVA de una vía para las variables independientes recinto y carrera, cada una, así como Pruebas *t* para muestras independientes para la variable independiente sexo.

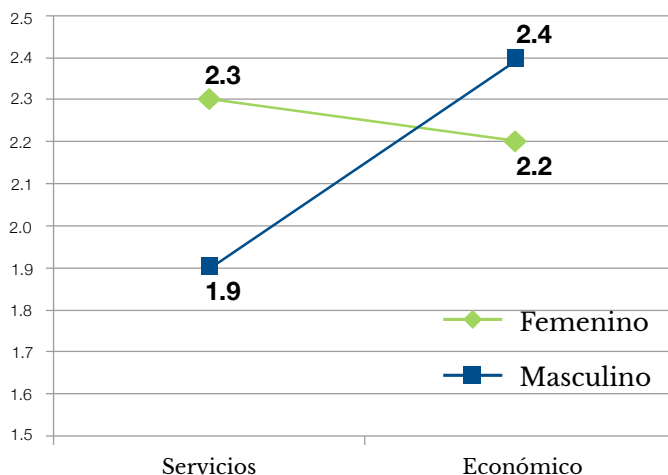
Según los resultados del ANOVA de una vía para determinar las diferencias entre los recintos con respecto a los factores que determinaron su elección de ISFODOSU como universidad, no apareció ninguna diferencia significativa entre recintos en ninguno de los factores de elección. La importancia de los factores siguió siendo la misma del total en todos los recintos.

Por otra parte, tampoco aparecieron diferencias significativas en los resultados del ANOVA hecho para determinar si aparecían diferencias entre las carreras. La importancia de los factores siguió siendo la misma del total en todas las carreras.

Con respecto a la variable sexo, solo dos factores mostraron diferencias debido al sexo de los participantes; por un lado, el factor económico,  $t(620) = 3.86$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto bastante grande ( $d = .32$ ) y una potencia de la prueba muy alta ( $1 - \beta = .97$ ); y por otro lado, el factor de servicios,  $t(150) = -2.729$ ,  $p = .007$ , con un tamaño del efecto también bastante grande ( $d = .44$ ), y una potencia de la prueba alta ( $1 - \beta = .76$ ). Estas diferencias entre los sexos se resumen en la Figura 22. Aquí se ven ambos sexos en franca interacción. Mientras para los hombres el factor económico fue más decisivo que el factor de servicios para su elección de ISFODOSU como universidad, para las mujeres fue más decisivo el factor de servicios que el económico. En los demás factores no hubo diferencias con respecto a la valoración del total (Figura 22).

**Figura 22**

Medias valoraciones de factores que determinaron diferencias entre sexos para la elección de ISFODOSU



Fuente: Elaboración propia.

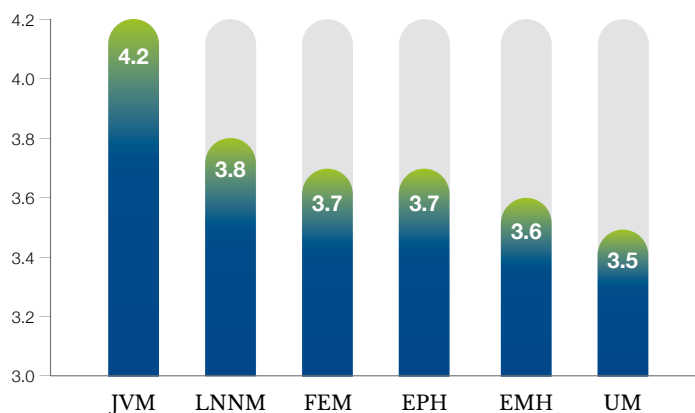
#### 4.14. Diferencias entre los recintos sobre las TIC en ISFODOSU

Para ambas preguntas se realizaron ANOVA de tres factores con las variables independientes. El ANOVA para determinar las diferencias de opinión sobre si la cantidad de TIC era adecuada mostró que ni la carrera, ni el sexo de los participantes experimentaron diferencias en sus valoraciones sobre las TIC. Sin embargo, entre los recintos sí apareció una diferencia significativa,  $F(5, 711) = 4.826$ ,  $p = .000$ , con un tamaño pequeño del efecto ( $f = .18$ ), y una potencia muy alta ( $1 - \beta = .98$ ).

Esta diferencia se puede visualizar en la Figura 23, donde se ve que la mejor opinión sobre la cantidad adecuada de TIC en ISFODOSU apareció en el JVM; resultó estar de manera significativa por encima de los demás recintos. La mayoría de los demás recintos tuvo una opinión cercana al promedio,

pero el UM mostró una opinión mucho más baja que las de los demás.

**Figura 23**  
Medias de afirmación cantidad de recursos TIC de ISFODOSU es adecuada, por recinto

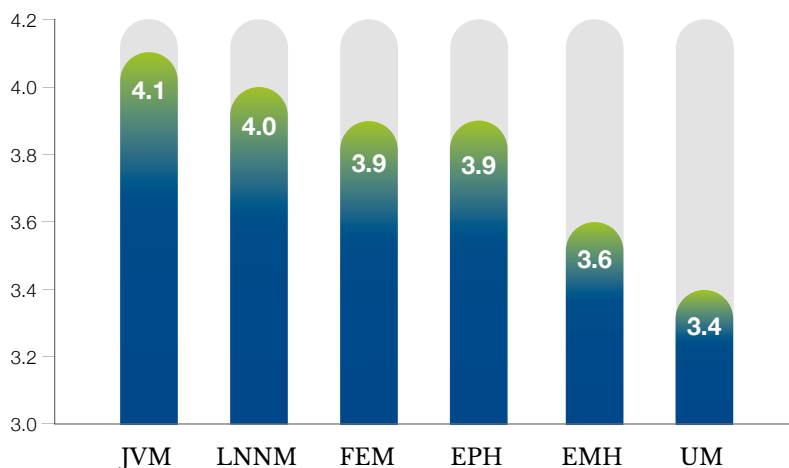


Fuente: Elaboración propia.

El ANOVA realizado para determinar la influencia de los recintos, las carreras y el sexo de los participantes sobre su opinión acerca de la actualización de los recursos TIC de ISFODOSU mostró diferencias significativas entre los recintos,  $F(5, 708) = 5.614$ ,  $p = .000$ , con un tamaño pequeño del efecto ( $f = .038$ ) y una potencia muy alta ( $1 - \beta = .993$ ); así como entre los sexos,  $F(1, 708) = 9.456$ ,  $p = .002$ , con un tamaño muy pequeño del efecto ( $f = .04$ ) y una potencia baja ( $1 - \beta = .22$ ).

La Figura 24 recoge las diferencias entre los recintos. En ella se distinguen claramente dos grupos de recintos. Aquellos que tuvieron una actitud favorable, cerca de cuatro en promedio, hacia la actualización de los TIC en ISFODOSU: JVM, EPH, LNNM y FEM, así como los dos recintos cuya opinión fue inferior a la de los demás: EMH y UM.

**Figura 24**  
**Medias de afirmación de recursos TIC**  
**ISFODOSU estaban actualizados, por recinto**



Fuente: Elaboración propia.

#### **4.15. Diferencias entre sexos sobre actualización TIC en ISFODOSU**

De acuerdo con el ANOVA recién mencionado, en general, las mujeres evaluaron los recursos TIC de ISFODOSU como más actualizados (Media = 4, DE = .049) que los hombres (Media = 3.7, DE = .071).

## **| 5. | Discusión y conclusiones**

### **5.1. Cualidades psicométricas de la escala FIT-Choice**

Era necesario confirmar las cualidades psicométricas de la escala FIT-Choice utilizada para determinar los factores que influyeron en la elección de los estudios de Educación por parte de los participantes, debido a que solo existe un estudio en el país que ha usado esta escala y fue realizado en otro contexto (Tomás, 2014). La bondad de ajuste de los modelos de factores motivacionales y perceptuales de esta escala fueron confirmados, al igual que en otros estudios similares ya

citados. Las cargas factoriales de los ítems fueron también todas confirmadas, así como los índices de confiabilidad y las correlaciones entre los factores.

Esto implica que este estudio aporta un instrumento de carácter internacional para poder comparar las motivaciones de los estudiantes de ISFODOSU con las de todos los países que han validado esta escala. Además, coloca a la institución en posición que permita elaborar normas para poder utilizar esta escala como un instrumento predictivo para determinar la propiedad de las motivaciones para estudiar Educación.

Al respecto, se recomienda a la universidad que mantenga las mediciones de las motivaciones de los estudiantes para, en un futuro, correlacionarlas con el rendimiento escolar. De esta manera, la escala FIT-Choice podría servir para predecir también el éxito en los estudios pedagógicos.

## **5.2. Importancia relativa de los factores motivacionales y perceptuales de la escala FIT-Choice**

### **5.2.1 Motivaciones**

El factor de segundo orden más importante para los aspirantes a docentes fue el valor de utilidad social. Este se considera de segundo orden porque incluye varios factores motivacionales relacionados. Entre estos el más determinante para la elección de la carrera de Educación fue influir en el futuro de los niños; es decir, los estudiantes de ISFODOSU, en general, escogieron su carrera por el afán de formar las generaciones futuras. Esta motivación fue encontrada en un lugar de menor importancia en el estudio de Tomás (2014).

También tienen alta utilidad social hacer una contribución social, devolver en servicio lo recibido por la sociedad; trabajar con niños y adolescentes; y mejorar la equidad social trabajando a favor de los socialmente desfavorecidos.

Asimismo, como parte del valor intrínseco de la carrera, se encuentra el interés por la enseñanza, el gusto por enseñar, el cual está íntimamente relacionado con la autopercepción de las habilidades percibidas para enseñar, también motivaciones muy importantes para los participantes.

En el otro extremo de la balanza está el valor de utilidad social, también un factor de segundo orden, porque incluye las motivaciones de poca importancia para elegir Educación como carrera, como tratar de complacer a la familia (conciliación familiar), aspirar a puestos más altos (movilidad social) y la seguridad en el trabajo.

Por último, la carrera de Educación no fue la última opción de los participantes. La mayoría tenía claro que quería estudiar esta carrera.

### **5.2.2. Percepciones**

Entre los factores perceptuales que influyeron en la elección de los participantes, el más importante fue la satisfacción con la elección tomada como una decisión seria, en un lugar más alto que los factores perceptuales de la exigencia de la profesión encontrados por Tomás (2014), como la carrera exigente, por su conocimiento técnico especializado, y la profesión exigente, por su carga de trabajo y esfuerzo emocional.

El factor perceptual menos importante para los participantes fue, tal y como encontró Tomás (2014), el salario, parte del retorno de la profesión, aunque en este estudio tampoco tuvo mucha importancia la disuasión social para escoger carreras alternativas. Parece claro que los estudiantes no escogieron su carrera para hacerse ricos o por desánimo.

### **5.3. Factores y recursos tecnológicos que influyeron en la elección de ISFODOSU.**

En la elección de ISFODOSU como universidad influyó en primer lugar la calidad, su prestigio y su excelencia

académica. Esto quiere decir que la universidad se encuentra bien posicionada entre un blanco de público que la percibe como la institución de referencia en la Enseñanza pedagógica superior en el país, incluso por encima del factor económico. Este último factor fue, naturalmente, también muy importante, puesto que la universidad cuenta con asistencia estatal, becas y ayuda económica que la convierten en una opción muy favorecida.

Favoreció también la elección de ISFODOSU la imagen que tenían los participantes sobre sus recursos tecnológicos. La imagen de la gran mayoría de los participantes sobre las TIC de la universidad era que estaban adecuadas en su cantidad y, además, actualizadas.

#### **5.4. Diferencias entre recintos**

Las diferencias entre los recintos se centraron en las motivaciones, las percepciones y las opiniones sobre las TIC de ISFODOSU. No aparecieron diferencias entre los recintos en relación con los factores importantes para elegir la universidad.

Con respecto a las motivaciones, el recinto que mostró las más altas valoraciones fue el LNNM, excepto en la búsqueda de equidad social, en la cual quedó en el segundo lugar. En general, el FEM y el JVM se posicionaron en el segundo lugar, y el EMH y el EPH en tercer lugar. El UM ocupó de manera sistemática el último lugar en las valoraciones de las motivaciones, excepto en las influencias sociales, en las cuales ocupó el tercer lugar.

En cuanto a los factores perceptuales del FIT-Choice, se encuentran casi los mismos rangos que en las motivaciones. De nuevo el LNNM mostró las mejores valoraciones, excepto en las de la carrera exigente, en la cual apareció en segundo lugar. En este caso, quienes se encontraron en segundo lugar fueron el FEM y el EMH, estando en tercer lugar el JVM y el

EPH. Otra vez el UM apareció en último lugar, excepto en el factor perceptual disuasión social, donde el último lugar lo ocupó el JVM.

El orden de los recintos fue diferente en torno a la opinión sobre los TIC de la universidad. Esta vez quien ocupó el primer lugar en opinión fue el JVM, seguido por el LNNM y el EPH, y luego por el FEM y el UM. El último lugar lo ocupó el EMH.

Una recomendación a la universidad es tomar acciones tendientes al cambio de actitudes para mejorar las motivaciones y las percepciones, especialmente del UM, el EPH y el JVM. Con respecto a las opiniones sobre las TIC, sería necesario revisar la dotación de los recintos EMH, UM y FEM para mejorarlas.

### **5.5. Diferencias entre carreras**

Hablando de las carreras, las diferencias fueron muy pocas y se ciñeron a dos motivaciones. En las motivaciones sobre seguridad del trabajo y trabajar con niños y adolescentes siempre estuvo en primer lugar la Educación Inicial; en segundo, la Educación Física; en tercero, la Educación Primaria; y, en último, la Educación Secundaria.

### **5.6. Diferencias entre sexos**

El sexo de los participantes produjo diferencias entre las motivaciones más importantes y siempre fueron favorables a las mujeres, ya que las mujeres eran mayoría en la universidad, pues se mostraron mejor motivadas que los hombres, en especial en la motivación de trabajar con niños y adolescentes. Con respecto a los factores perceptuales ocurrió lo mismo. Las mujeres les dieron valoraciones más altas que los hombres.

Entre los factores importantes para elegir ISFODOSU como universidad, los hombres dieron mayor importancia que las mujeres al factor económico, mientras ellas les dieron más importancia que los hombres a los servicios de la

universidad. Esto podría ser explicado por un elemento cultural que otorga una mayor habilidad social a las mujeres.

Por último, no se reportaron diferencias entre los sexos con respecto a la opinión sobre lo adecuado de la cantidad de TIC en la universidad, pero sí con respecto a su actualización, pues aquí la opinión de las mujeres fue más favorable que la de los hombres.

### 5.7. Importancia de la validación de la escala FIT-Choice en el país para los estudiantes de Pedagogía

En general, es posible afirmar que el impacto de los resultados de investigación fue alto, dado que corroboran hallazgos y resultados similares de estudios anteriores.

En República Dominicana este trabajo resulta original y relevante, y se destaca por presentar una muestra representativa y un diseño de investigación óptimo. Abordar las características de entrada de los estudiantes de magisterio supone una contribución de interés que ayudará a un mejor conocimiento de la profesión docente y, al mismo tiempo, permitirá una formación de maestros con un diseño más ajustado de los planes de estudio. La investigación presentada, por tanto, está llamada a tener un impacto en la comunidad científica y en la práctica de aula.

## | 6. | Referencias

Ávalos, B., Cavada, P., Pardo, M., & Sotomayor, C. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 235-263.

Doi: <https://doi.org/10.4067/s0718-07052010000100013>

Berger, J., & D'Ascoli, Y. (2012). Motivations to become vocational education and training educators: a person-oriented approach. *Vocations and Learning*, 5(3), 225-249.

Doi: <https://doi.org/10.1007/s12186-012-9075-z>

- Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2018). Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*, 41(3), 266-281.  
Doi: <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448784>
- Bruinsma, M., & Jansen, E. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 185-200. Doi: <https://doi.org/10.1080/02619760903512927>
- Calvo, G. (2006). La profesionalización docente en Colombia. *Documento presentado por la Fundación Compartir en la mesa de trabajo del Nuevo Plan Decenal de Educación, 2015.*  
<https://bit.ly/2Nm7XPG>
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. (2014). Estructura familiar y rendimiento académico en países de América Latina. *Los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 569-597.  
Doi: <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2016.151.54884>
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological bulletin*, 112(1), 155.  
Doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2007). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice, and theory in contemporary schools*. Routledge.  
Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203939185>
- Creemers, B., Kyriakides L., & Sammons, P. (2010). *Methodological advances in educational effectiveness research*. Routledge.  
Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203851005>
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., & Alfonso, M. (2018). *Profesión: Profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Banco Interamericano de Desarrollo.  
Doi: <https://doi.org/10.18235/0001172>
- Eren, A., & Tezel, K. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1416-1428. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.05.001>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. (2012). *GPOWER* (Version 3.1.5.) [Computer Program]. Germany:Universitat Kiel.  
<https://bit.ly/2TvGsqt>

- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E. (2012). The Factors Influencing Teaching (FIT) Choice scale in a Dutch teacher education program. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 249-269.  
Doi: <https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.700043>.
- Frei, A., Berweger, S., & Buschor, C. (2017). Considering (and choosing) teaching as a career: what accounts decision become a teacher? *European Journal of Teacher Education*, 40(4), 535-549.  
Doi: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315397>
- García-Poyato, J., & Cordero, A. (2019). La profesión docente en crisis: disminución de la matrícula en México. *Analíticos de Políticas Educativas*, 27(103).  
Doi: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4625>
- Gratacós, G., & López-Jurado, M. (2016). Validación de la versión en español de la escala de los factores que influyen en la elección de los estudios de educación (FIT-choice). *Revista de Educación*, (372), 87-105.  
Doi: <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-372-316>.
- Guerriero, G., & Deligiannidi, K. (2017). The teaching profession and its knowledge base. In S. Guerriero (Ed.). *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession* (19-35). OECD.  
Doi: <https://doi.org/10.1787/9789264270695-3-en>
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1), 1217819.  
Doi: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Hanushek, E. (2016). What matters for student achievement. *Education Next*, 16(2), 18-26. <https://bit.ly/35ttrAa>
- Jugoviæ, I., Marušiæ, I., Ivanec, T., & Vidoviæ, V. (2012). Motivation and personality of preservice teachers in Croatia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 271-287.  
Doi: <https://doi.org/10.1080/1359866x.2012.700044>
- Klassen, R., Al-Dhafri, S., Hannok, W., & Betts, S. (2011). Investigating pre-service teacher motivation across cultures using the Teachers' Ten Statements Test. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 579-588.  
Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.012>

- Kyriakides, L., Creemers, B., & Charalambous, E. (2019). Searching for differential teacher and school effectiveness in terms of student socioeconomic status and gender: Implications for promoting equity. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(3), 286-308.  
Doi: <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1511603>
- Lin, E., Shi, Q., Wang, J., Zhang, S., & Hui, L. (2012). Initial motivations for teaching: comparison between preservice teachers in the United States and China. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 227-248.  
Doi: <https://doi.org/10.1080/1359866x.2012.700047>
- Martínez-de-la-Hidalga, Z., & Villardón-Gallego, L. (2018). El prestigio social de la profesión según los futuros docentes de Educación Primaria y Secundaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 289-308.  
Doi: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7724>
- Melhuish, E., Sammons, P., Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2014). *Effective Pre-School and Primary Education 3-11 Project*. London: University of London.  
Doi: <https://doi.org/10.14507/epaa.v22.1893>
- Patrinos, H. (2007). Factores determinantes del aprendizaje y calidad de la educación en México. En Miranda, F., Patrinos, H., & López, A. (Eds.). *Mejora de la calidad Educativa en México: Posiciones y propuestas*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <https://bit.ly/3a7hAvi>
- Prats, E. (2016). La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: Mirada internacional. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(2), 19-33.  
Doi: <https://doi.org/10.13042/bordon.2016.68202>
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Townsend, T., & Van Damme, J. (2011). Educational Effectiveness Research: A state of the art review. Paper presented to the annual meeting of the *International Congress for School Effectiveness and Improvement*. Cyprus. Doi: <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885450>
- Said-Hung, E., Gratacós, G., & Valencia, J. (2017). Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 43(1), 31-48.

Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201701160978>

- Tomás, J. (2014). *Estudio de percepción, expectativas, aspiraciones y actitud de compromiso respecto a la carrera docente*. MINERD. <https://bit.ly/2QTmpAV>
- Topkaya, E., & Uztosun, M. (2012). Choosing teaching as a career: Motivations of Pre-service English Teachers in Turkey. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1), 126-134. Doi: <https://doi.org/10.4304/jltr.3.1.126-134>
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2012). *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. Curitiba: Universidade Tecnológica Federal do Paraná. <https://bit.ly/30gHAzT>
- Watt, H., & Richardson, P. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202. Doi: <https://doi.org/10.3200/jexe.75.3.167-202>
- Watt, H., Richardson, P., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791-805. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>
- Wigfield, A., & Eccles, J. (2000). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68-81. Doi: <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>



## | Capítulo 2 |

# Perfil socioeconómico de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU



## | 1. | **Introducción**

Este artículo es parte de una investigación más amplia para establecer los perfiles socioeconómicos, culturales y psicosociales de los estudiantes de nuevo ingreso en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) de República Dominicana. Conocer los perfiles de los futuros docentes en términos de rendimiento académico, nivel socioeconómico, capital cultural y estructura familiar es fundamental para la planificación de modelos eficaces de formación pedagógica, ya que muchos autores han confirmado la relación del rendimiento académico con el nivel socioeconómico familiar de los estudiantes.

En esta investigación se incluyeron hábitos de estudio, uso y preferencias de medios de comunicación y redes sociales, hábitos de recreación, uso y conocimientos sobre recursos tecnológicos, así como el aspecto socioafectivo de los estudiantes. En el aspecto psicosocial se midieron expectativas como la autoestima, la autoeficacia y el locus de control, pero los resultados que se reportan aquí se dirigen particularmente a las características demográficas como la edad, estado civil, ocupación y nivel de estudios del padre y la madre, zona del domicilio familiar, estudios de secundaria e ingresos familiares.

## | 2. | Nivel sociocultural en los estudiantes de Educación

Se sabe bastante acerca de cómo influyen los antecedentes familiares en el rendimiento del alumnado, en los niveles educativos previos a la universidad. No obstante, pocos estudios han abordado en profundidad el efecto de los antecedentes familiares sobre el rendimiento académico en el nivel universitario. Se ha encontrado que los efectos del nivel socioeconómico, el capital cultural y la estructura familiar sobre la conducta socioafectiva, las actitudes, las expectativas y la inteligencia académica de los estudiantes son muy importantes.

Según Pérez-Contreras et al. (2018), en una universidad privada de Colombia donde se estudian diferentes carreras, entre los ingresos económicos del estudiante y del núcleo familiar, predominaron los que no superaban los dos salarios mínimos legales; los más precarios se registraron en pregrado presencial y más altos en posgrado. Tales condiciones estaban asociadas a la escasez de fuentes de empleo a escala departamental, con predominio de informalidad. Las características socioeconómicas de las familias y del estudiante determinaban condiciones como financiamiento de los estudios, egresos o deserción estudiantil, medio de transporte utilizado, inversión económica en alimentación, materiales de estudio y experiencias laborales temporales. De acuerdo con estos autores, otra característica que prevaleció tanto en estudiantes de pregrado como de postgrado fue el estado civil soltero.

Los bajos ingresos también fueron confirmados entre estudiantes de Educación en una universidad privada de Bogotá. López y Torres (2018) encontraron que el perfil sociodemográfico del grupo estudiado mostró un alto porcentaje y ocupó los estratos 1 y 2, así como los bajos ingresos familiares que

no superaban los dos salarios mínimos, factores decisivos y de alto riesgo para los estudiantes. En Honduras, Bustamante (2019) encontró asimismo que la mayoría de los estudiantes provenían de los quintiles I al III, es decir, los de menores ingresos, consecuencia de los altos niveles de desigualdad en el país. La edad de los estudiantes de educación superior estuvo en un rango entre los 19 y 25 años. Los resultados de Unal y Kurt (2018) también revelan que los estudiantes de Educación en Turquía provenían en su mayoría de familias de bajos ingresos.

En Ecuador, Bautista et al. (2019) encontraron entre los estudiantes de pregrado de una universidad privada que la mayoría eran mujeres, entre 17 y 20 años, que tenían hijos y financiaban sus estudios con recursos familiares, pues muchos de sus padres trabajaban en instituciones públicas, y tenían educación secundaria.

Sin embargo, Araneda y colaboradores (2018) encontraron en Chile un poco más de diversidad entre los estudiantes universitarios de varias carreras. Según estos autores, durante los últimos años se han sumado estudiantes que tienen características sociodemográficas distintas; es decir, se reconoce la presencia de estudiantes mayores, que trabajan, ya sea jornada completa o parcial, que son padres o madres, aunque siguen proviniendo de los grupos socioeconómicos más desfavorecidos. De igual forma, reconocen sus antecedentes, en términos de ingresos familiares; en otras palabras, eran la primera generación en acceder a la educación superior, con un capital cultural y social restringido, trayectorias escolares limitadas y caracterizadas por provenir de establecimientos de educación secundaria municipales o subvencionados.

Reconocer la diversidad de perfiles y atributos de la población de estudiantes universitarios resulta fundamental para generar políticas y programas con una mirada más holística y no segregadora ni estigmatizadora, que permita afrontar los

desafíos que estos cambios provocan. Lo que se observa en el interior de las universidades chilenas estudiadas no deja de ser más que un reflejo de lo que sucede en el entorno, donde, además de la diversidad de grupos y realidades que coexisten, repercuten las medidas y políticas que se definen a escala del país y que afectan, en este caso, a los propios estudiantes que llegan a la educación superior.

En general, según Sánchez-Escobedo et al. (2011), en el fracaso escolar influyen la situación socioeconómica de la familia, la escolaridad de los padres y los valores sociales; además de la escuela (docentes, recursos técnicos y currículos); las políticas educativas (recursos invertidos en la educación y becas); y el estudiante (aptitudes, estrategias de aprendizaje y disposición hacia el estudio).

Diversos resultados (Suleman et al., 2012) muestran que los estudiantes con mejores puntuaciones académicas fueron aquellos cuyos padres tenían más altos ingresos económicos, así como mayores niveles educativos, con ocupaciones laborales más de tipo profesional.

Por otro lado, la dinámica familiar también influye de manera decisiva en el comportamiento social de los niños, pues en este contexto es donde se adquieren habilidades, valores, expectativas y comportamientos que determinan la socialización. La familia resulta de vital importancia para prevenir conductas desadaptadas y problemas de convivencia escolar (Yuste & Pérez (2008). Valdés et al. (2015) encontraron evidencia de que dos factores daban cuenta del 71 % de la varianza de la dinámica familiar: Autoridad (reglas explícitas y hechas cumplir por los padres) y Comunicación (comprensión de los padres, su respeto por los intereses de los niños y hablar con ellos de sus problemas).

En este capítulo están incluidos dentro de los datos demográficos la edad, el estado civil, el nivel educativo de los padres, sus ocupaciones, zonas de las viviendas, estudios de

secundaria en escuela pública o colegio privado, e ingresos familiares, considerados como muy importantes dentro del bagaje cultural y social que trae el nuevo solicitante a la universidad (Figueroa-Gutiérrez, 2016).

### | 3. | **Objetivos**

1. Describir la distribución de la edad de los ingresados en la universidad.
2. Establecer la distribución de las categorías del estado civil de los ingresados.
3. Describir las categorías de ocupación del padre y la madre de los participantes.
4. Establecer la distribución de los niveles de estudios del padre y la madre.
5. Describir la distribución de las zonas del domicilio familiar.
6. Establecer la distribución de los estudios de secundaria en colegios privados o liceos públicos por los participantes.
7. Determinar la distribución de los niveles de ingresos familiares de los participantes.
8. Determinar el efecto de las variables independientes, recinto, carrera y sexo, en cada una de las diferentes variables dependientes medidas.

### | 4. | **Método**

#### 4.1. Muestra

Se presenta un estudio descriptivo, correlacional y explicativo, de corte transversal y de campo. La muestra de participantes fue seleccionada al azar entre los 1,688 solicitantes que aprobaron la Prueba de Admisión Académica (PAA) en 2018, incluidos aquellos que fueron aceptados con el estatus condicional de nivelación (este estatus se concede temporalmente a quienes necesitan mejorar algunos contenidos

de la PAA). Esta muestra fue seleccionada al azar y fue representativa de la población, con un nivel de confianza de 95 % y un margen de error de  $\pm 2.69$ , para un total de 744 participantes. La muestra fue estratificada según las proporciones de las variables independientes recinto, carrera y sexo.

#### **4.2. Instrumento**

Utilizamos un cuestionario *ad hoc* para recoger las variables independientes y dependientes, con 13 ítems, uno de ellos numérico, la edad, y los demás con diversas categorías de respuesta, según el caso. Las alternativas de respuesta en los ítems relacionados con el trabajo u ocupación de los padres fueron proporcionadas por la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones (CUIO-08) de la Organización Internacional del Trabajo-OIT (2007). Las modificaciones hechas a la CUIO-08 incluyeron especificar servicio doméstico dentro de la categoría trabajador no calificado, así como agregar la categoría desempleado.

#### **4.3. Análisis**

Para las comparaciones de la edad entre las variables independientes fue utilizado el análisis de varianza (ANOVA, según sus siglas en inglés) con el procedimiento Modelo Lineal General Univariado del SPSS. Como no existían todas las combinaciones posibles, por las casillas vacías en la Tabla 1 (ver capítulo 1), no se usó un modelo factorial completo sino uno que arrojará los efectos principales de las variables independientes, pero no sus interacciones.

Las demás mediciones fueron categóricas u ordinales y fueron analizadas con tablas cruzadas y pruebas de chi-cuadrado. Para las comparaciones con las variables independientes se usaron diagramas de caja para describir las distribuciones, en el caso de las mediciones numéricas y ordinales.

## 5. | Resultados

Para una mayor claridad en la presentación, los resultados se muestran en el orden de los objetivos hasta el objetivo 7. Los resultados del objetivo 8, la comparación del efecto de las variables independientes recinto, carrera y sexo, se intercalan en cada variable dependiente.

### 5.1. Edad

La media de edad del total de participantes fue de 19.5 años, con una desviación estándar (DE) de 1.99. Para el análisis de esta variable dependiente numérica se realizó un ANOVA con las variables independientes. El resumen de este ANOVA puede verse en la Tabla 13.

**Tabla 13**  
Resumen ANOVA para la edad,  
por recinto, carrera y sexo

Fuente	gl	F	Sig.	Tamaño del Efecto ( <i>f</i> )	Potencia Observada (1 – $\beta$ )
Recinto	5,720	2.532	.028	.45	.790
Carrera	3,720	6.024	.000	.16	.959
Sexo	1,720	1.196	.275	.05	.194

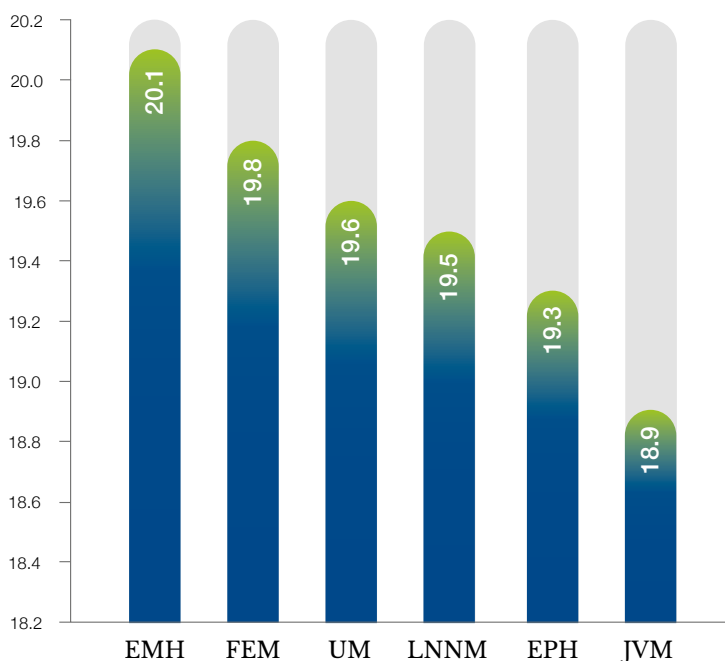
Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla puede observarse que los únicos efectos principales que mostraron significación estadística fueron los de las variables recinto y carrera. Para el efecto del recinto la significación fue alta, el tamaño del efecto (*f*) fue grande y la potencia observada de la prueba alta (1 –  $\beta$ ). En el efecto de la carrera hay una significación mucho más alta, pero el tamaño del efecto fue muy pequeño, aunque la potencia observada de la prueba fue muy alta. El sexo de los participantes no mostró ninguna diferencia sobre su edad.

### 5.1.1. Edad y recintos

Para determinar los recintos y las carreras con edades diferentes, se calcularon comparaciones múltiples *post hoc* usando la corrección Bonferroni. Estas comparaciones confirmaron que la media de edad de los participantes del EMH (Media = 20.1, DE = .211) fue más alta que las edades de los participantes en el EPH (Media = 19.3, DE = .262,  $p = .015$ ) y en el JVM (Media = 18.9, DE = .203,  $p = .003$ ). Estas diferencias de edad entre recintos se pueden visualizar en la Figura 25, en la cual se comprueba que, al ordenar los recintos de mayor a menor según su media de edad, fueron los extremos que mostraron diferencias. Estas no fueron significativas entre el FEM, UM y LNNM.

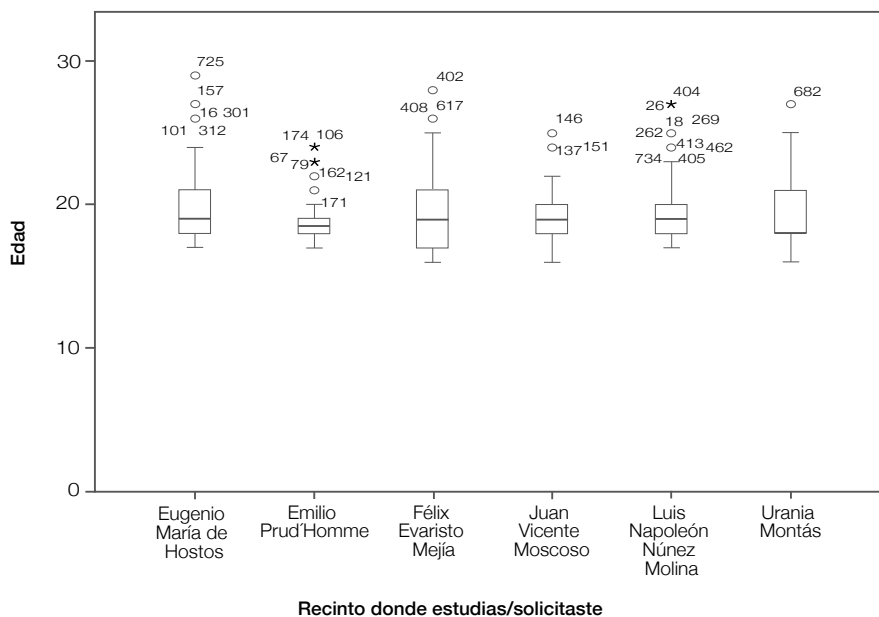
**Figura 25**  
Medias edad para los participantes por recinto



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 26 se presentan los diagramas de caja con la edad para cada uno de los recintos.

**Figura 26**  
Diagrama de caja de la edad por recinto



Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia en el diagrama de caja de la Figura 26, las medianas de edad fueron muy similares en todos los recintos, pero no así su dispersión. Las medianas fueron de 19 años en todos los recintos excepto en el EPH (18.5). En el EMH hay una mayor dispersión desde la mediana hasta el cuartil superior (percentil 75 = 21 años). Esto, sumado al hecho de que allí aparecieron las edades más extremas, hizo que la media de edad fuera la más alta de todos los recintos (20.1), como muestra la Figura 25.

Aquí también se observa que los atípicos fueron reales puesto que ninguno sobrepasó la edad de 30 años. Por

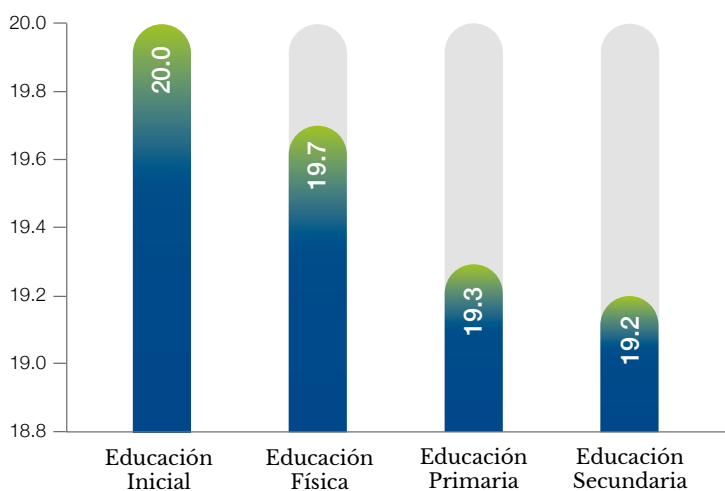
ejemplo, el caso más lejano en el EMH, caso 725, tenía una edad de 29 años. El rango intercuartílico fue desde el percentil 75 al 25. Como el percentil 25 correspondió a la edad de 18 años, el 50 % de los participantes tenía entre 18 y 21 años. Sin embargo, el bigote inferior del diagrama fue más corto que el superior; por ello el 25 % de los más jóvenes estuvieron más concentrados que el 25 % de los mayores. Las distribuciones del FEM y el UM fueron muy similares a las del EMH, pero no presentaron tantos puntajes atípicos, por lo cual sus medias de edad fueron más bajas.

Donde menos dispersión se encontró fue en el EPH, pues la gran mayoría de las edades estaban agolpadas muy cerca de la mediana. Tanto es así que los casos 174 y 106, con apenas una edad de 24 años, fueron etiquetados con un asterisco, como casos extremos entre los atípicos.

### **5.1.2. Edad y carreras**

En las comparaciones múltiples para las carreras encontramos que la media de edad de los participantes de Educación Física (Media = 19.7, DE = .159) fue más alta que las edades de los participantes de Primaria (Media = 19.3, DE = .195,  $p = .034$ ) y de Secundaria (Media = 19.2, DE = .142,  $p = .007$ ). No hubo diferencias significativas entre las edades de las que estudiaban Educación Inicial (Media = 20, DE = .204) y de aquellos que estudiaban Educación Física. Estas diferencias de edad entre las carreras se pueden observar en la Figura 27, donde se nota que las carreras de E. Inicial y E. Física tuvieron medias de edad superiores a las de Primaria y Secundaria.

**Figura 27**  
Medias edad para los participantes por carrera

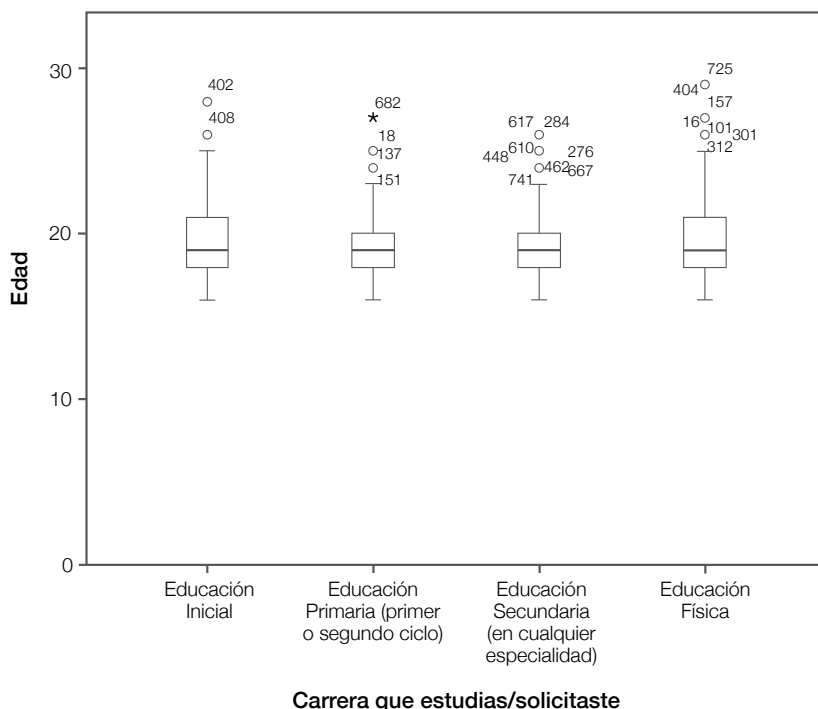


Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 28 se encuentran los diagramas de la edad para las carreras. En esta figura se muestra que las medianas de edad de todas las carreras fueron iguales (19 años). En Educación Inicial y Educación Física hubo más dispersión que en las demás, por eso mostraron una media de edad más alta en la Figura 28. En ambas carreras, el bigote inferior fue más corto que el superior; por ello el 25 % de los más jóvenes estuvieron más concentrados que el 25 % de los mayores, con un rango intercuartílico, el 50 % de la distribución, entre 18 y 21 años.

En Educación Primaria y Secundaria se nota una dispersión menor, pues el rango intercuartílico, la mitad de los casos, estuvo entre 18 y 20 años. Por ejemplo, en Primaria el caso número 682 fue calificado como un extremo entre los atípicos, con apenas 27 años.

**Figura 28**  
**Diagramas de caja de la edad según carrera**



Fuente: Elaboración propia.

## 5.2. Estado civil

El estado civil fue una medida nominal con tres niveles, soltero (94 %), casado (2 %) y unión libre (4 %). Estos niveles fueron comparados por separado con cada variable independiente para fines de claridad de presentación de los resultados.

### 5.2.1. Estado civil y recinto

Al comparar el estado civil con el recinto vemos que no aparecieron diferencias significativas entre los recintos, sino entre los estados. Como se aprecia en la Tabla 14, entre los recintos la inmensa mayoría, más de 90 %, estaba soltero. Las

categorías de casado y unión libre en varias casillas quedaron vacías, razón por la que no se pudo aplicar el chi-cuadrado válidamente.

**Tabla 14**  
Porcentajes de estado civil de los participantes según recinto

Estado civil	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Soltero/a	98 %	92 %	93 %	96 %	95 %	91 %
Casado/a	0 %	1 %	4 %	3 %	0 %	4 %
Unión libre	2 %	7 %	3 %	1 %	5 %	4 %

Fuente: Elaboración propia.

### 5.2.2. Estado civil y carrera

En comparación del estado civil con la carrera de los participantes ocurrió algo similar que en la comparación anterior con los recintos: la gran mayoría de ellos estaba soltero en todas las carreras. Esta vez apareció una pequeña diferencia en la carrera de Educación Inicial, pues fue la única que presentó menos de 90 % de solteros (86 %). En la Tabla 15 se aprecia que las casillas vacías o casi vacías impidieron de nuevo la aplicación válida del chi-cuadrado.

**Tabla 15**  
Porcentajes de estado civil de los participantes según carrera

Estado civil	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Soltero/a	86 %	93 %	95 %	98 %
Casado/a	8 %	2 %	1 %	0 %
Unión libre	6 %	5 %	4 %	2 %

Fuente: Elaboración propia.

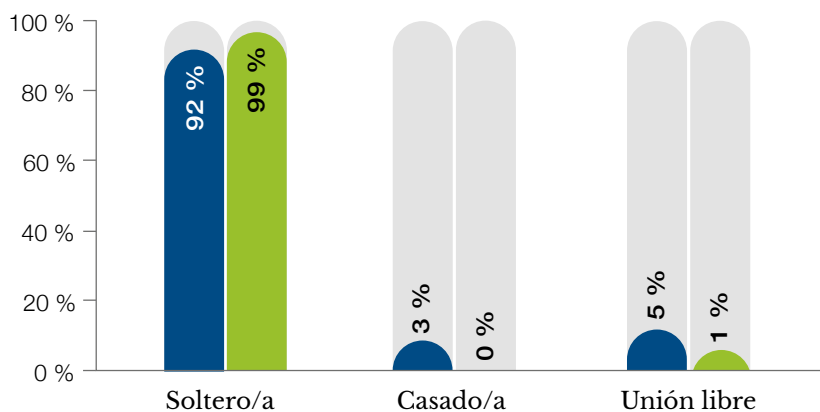
### 5.2.3. Estado civil y sexo

En la comparación del estado civil con el sexo de los participantes hay una diferencia significativa confirmada por el chi-cuadrado,  $\chi^2(2) = 18.56$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto enorme ( $w = 1.32$ ) y una potencia ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En esta ocasión ninguna de las casillas obtuvo frecuencias esperadas inferiores a 5.

En la Figura 29 se observa que prácticamente la totalidad de hombres era soltero, mientras que un 8 % de las mujeres estaba en unión libre (5 %) o casada (3 %).

**Figura 29**

Porcentajes de estado civil de los participantes según sexo



Fuente: Elaboración propia.

### 5.3. Trabajo del padre

Para el total de los participantes la categoría de trabajo del padre más frecuente fue desempleado, seguida de lejos por agricultor y después trabajador de servicios y vendedor. Las categorías menos frecuentes fueron operador de maquinaria, funcionario del Estado y empleado de oficina. El detalle de estas categorías de trabajo del padre se encuentra en la Tabla 16.

**Tabla 16**  
Porcentajes de categorías de trabajo del padre para el total de participantes

Categorías de trabajo	Total
Desempleado	22 %
Agricultor	16 %
Servicios, vendedor	15 %
No calificado, doméstico	9 %
Profesional	8 %
Fuerza Pública	8 %
Técnico	6 %
Artesano	6 %
Empleado de oficina	4 %
Funcionario	3 %
Operador	3 %

Fuente: Elaboración propia.

### 5.3.1. Trabajo del padre y recinto

En la Tabla 17 se comparan las categorías de trabajo del padre según recinto. Aquí no se pudo aplicar el chi-cuadrado porque había más de un 20 % de las casillas con frecuencias esperadas inferiores a 3.5. En las tablas siguientes, con varias columnas y para facilitar la visualización de las diferencias, en cada recinto se sombreó el primer lugar en verde, el segundo lugar en azul y el tercer lugar en amarillo.

**Tabla 17**  
Porcentajes de las categorías de trabajo del padre según recinto

Categorías de trabajo	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Desempleado	21 %	25 %	29 %	17 %	22 %	19 %
Agricultor	8 %	9 %	8 %	12 %	20 %	29 %
Servicios, vendedor	13 %	25 %	17 %	16 %	16 %	8 %
No calificado, doméstico	12 %	7 %	11 %	11 %	9 %	6 %
Profesional	4 %	9 %	8 %	6 %	7 %	13 %
Fuerza Pública	10 %	5 %	8 %	8 %	5 %	9 %

(Continuación)

Categorías de trabajo	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Técnico	12 %	5 %	4 %	9 %	5 %	3 %
Artesano	6 %	11 %	2 %	6 %	8 %	3 %
Empleado de oficina	4 %	3 %	7 %	8 %	2 %	2 %
Funcionario	4 %	0 %	5 %	3 %	2 %	6 %
Operador	7 %	1 %	2 %	3 %	3 %	3 %

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla se puede ver que en la mayoría de los recintos la categoría más frecuente de trabajo del padre fue desempleado, excepto en el UM, donde la mayoría (29 %) era agricultor. La categoría de agricultor quedó en segundo lugar en el LNNM.

En el EPH la categoría de servicios, vendedor, quedó empatada en primer lugar (25 %) con desempleado. Esta categoría quedó en segundo lugar en el EMH, FEM y JVM. El segundo lugar para el EPH fue para artesano, trabajador manual o de la construcción.

El tercer lugar para el EMH y el FEM fue para trabajador no calificado, mientras que para el EPH y el JVM fue para agricultor. En el LNNM el tercer lugar lo ocupó trabajador de servicios y, en el UM, profesional universitario (13 %).

### 5.3.2. Trabajo del padre, carrera y sexo

La comparación del trabajo del padre según carrera no mostró diferencias significativas,  $\chi^2(30) = 35.425$ ,  $p = .228$ , así como la comparación de esta variable con el sexo,  $\chi^2(10) = 13.092$ ,  $p = .219$ .

### 5.4. Trabajo de la madre

Para el total de los participantes la categoría de trabajo de la madre más frecuente fue desempleada, seguida de cerca por no calificado, doméstica y después por profesional. Las categorías menos frecuentes fueron operador de maquinaria,

agricultor y técnico. El detalle de estas categorías de trabajo de la madre se puede ver en la Tabla 18.

**Tabla 18**  
Porcentajes de categorías de trabajo de la madre para el total de participantes

Categorías de trabajo	Total
Desempleada	28 %
No calificado, doméstica	22 %
Profesional	14 %
Fuerza Pública	9 %
Empleada de oficina	7 %
Servicios, vendedora	7 %
Funcionaria	6 %
Artesana	3 %
Técnica	2 %
Agricultora	2 %
Operadora	1 %

Fuente: Elaboración propia.

#### 5.4.1. Correlación trabajo padre y madre

Para comparar los rangos obtenidos por las diferentes categorías de trabajo entre los padres y las madres del total de los participantes realizamos una correlación por rangos de Spearman. Esta correlación resultó positiva, moderada, pero significativa,  $Rho(9) = .62$ ,  $p = .042$ , con un tamaño del efecto grande ( $|\rho| = .62$ ) y una potencia de la prueba moderada ( $1 - \beta = .65$ ).

Aunque la categoría desempleada quedó en el primer lugar para padres y madres, y la categoría operador quedó en último lugar para ambos, la diferencia más grande estuvo en la categoría agricultor, segunda para los padres y séptima para las madres. También encontramos bastante diferencia con la categoría de empleo de oficina, la cual, mientras para las madres estaba en quinto lugar, para los padres fue de los últimos, en noveno lugar. La categoría de servicios fue la tercera

para los padres, pero fue la sexta para las madres. Por el contrario, la categoría funcionario fue la séptima para las madres y fue la penúltima (10) para los padres. Las demás categorías de trabajo no presentaron muchas diferencias entre padres y madres, por lo cual la correlación fue significativa.

#### 5.4.2. Trabajo de la madre y recinto

En la Tabla 19 comparamos las categorías de trabajo de la madre según recinto. Aquí tampoco pudimos aplicar el chi-cuadrado porque había más de un 20 % de las casillas con frecuencias esperadas inferiores a 5.

**Tabla 19**

Porcentajes de las categorías de trabajo de la madre según recinto

Categorías de trabajo	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Desempleada	30 %	26 %	34 %	29 %	30 %	33 %
No calificado, doméstica	15 %	32 %	24 %	29 %	27 %	21 %
Profesional	16 %	8 %	11 %	10 %	9 %	24 %
Fuerza Pública	10 %	4 %	4 %	5 %	10 %	9 %
Empleada de oficina	4 %	5 %	6 %	8 %	5 %	2 %
Servicios, vendedora	7 %	7 %	5 %	4 %	7 %	5 %
Funcionaria	10 %	5 %	5 %	1 %	4 %	4 %
Artesana	1 %	8 %	4 %	4 %	4 %	1 %
Técnica	2 %	3 %	6 %	8 %	2 %	1 %
Agricultora	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %
Operadora	4 %	1 %	0 %	0 %	1 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla se comprueba que en casi todos los recintos la categoría más frecuente de trabajo de la madre fue desempleada, con excepción del EPH donde la mayoría (32 %) era no calificado, doméstica. La categoría de desempleada quedó en segundo lugar en este recinto.

La categoría de no calificado, doméstica, como trabajo de la madre, quedó en segundo lugar en los recintos: FEM y

LNNM; en el EMH obtuvo el tercer lugar. El segundo lugar, para el EMH y el UM fue para profesional universitario. En los recintos EPH, FEM y JVM, esta categoría de trabajo ocupó el tercer lugar y en el EPH hubo un empate con artesana (8 % cada uno). El tercer lugar en el LNNM fue para Fuerza Pública.

### 5.4.3. Trabajo de la madre y carrera

En la comparación del trabajo de la madre de los participantes según la carrera estudiada no fue posible aplicar el chi-cuadrado por haber encontrado demasiadas casillas vacías en la distribución. Sin embargo, se observa que no había diferencias para las primeras categorías de trabajo entre las carreras. Para todas las carreras el primer lugar en las categorías de trabajo de la madre fue para desempleada. En general, el segundo lugar fue para trabajador no calificado, servicio doméstico, y el tercer lugar para profesional universitario. Los últimos lugares, agricultora y operadora, también fueron iguales en todos los recintos. Los datos de esta comparación se muestran en la Tabla 20.

**Tabla 20**  
Porcentajes de las categorías de trabajo de la madre según carrera

Categorías de trabajo	E. Inicial	E. Primaria	E. Secundaria	E. Física
Desempleada	32 %	31 %	34 %	27 %
No calificado, doméstica	24 %	26 %	26 %	21 %
Profesional	13 %	16 %	10 %	15 %
Fuerza pública	5 %	8 %	5 %	11 %
Empleada de oficina	2 %	5 %	5 %	6 %
Servicios, vendedora	10 %	5 %	6 %	5 %
Funcionaria	3 %	2 %	5 %	8 %
Artesana	4 %	3 %	5 %	1 %
Técnica	6 %	4 %	3 %	2 %
Agricultora	0 %	1 %	1 %	1 %
Operadora	0 %	0 %	0 %	2 %

Fuente: Elaboración propia.

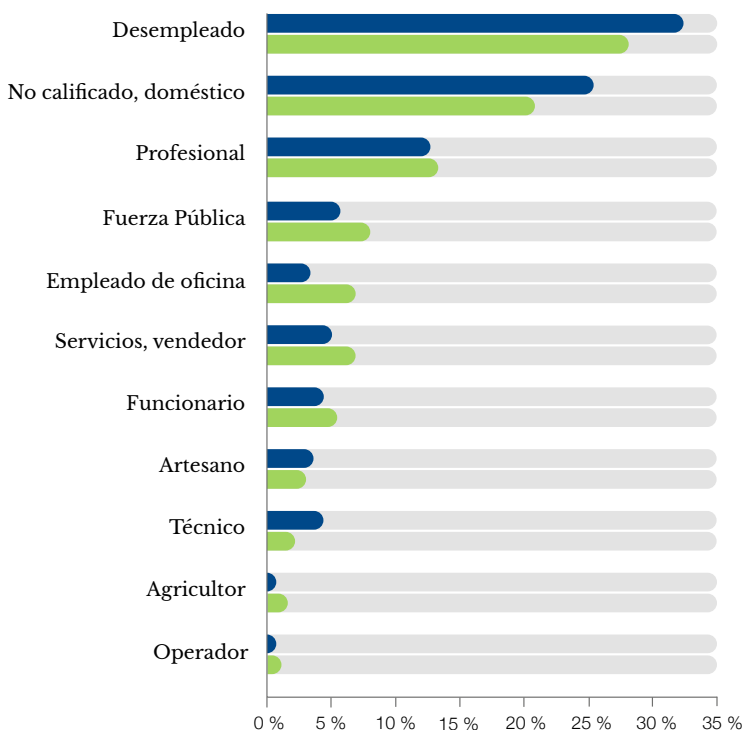
#### 5.4.4. Trabajo de la madre y sexo

En las categorías de trabajo de la madre según el sexo de los participantes existen diferencias significativas,  $\chi^2(10) = 19.347, p = .036$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = 1.03$ ) y una potencia ideal ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias entre los sexos se visualizan en la Figura 30.

En esa figura, las diferencias más pronunciadas se refieren a las dos primeras categorías de trabajo. Mientras desempleado tuvo un 33 % para las mujeres, entre los hombres solo un 28 %. En el mismo sentido, no calificado, doméstica obtuvo un 26 % entre las mujeres y un 22 % entre los hombres. Otra diferencia apreciable se encuentra en la categoría empleado de oficina, la cual tiene 7 % para los varones y solo 4 % para las mujeres.

**Figura 30**

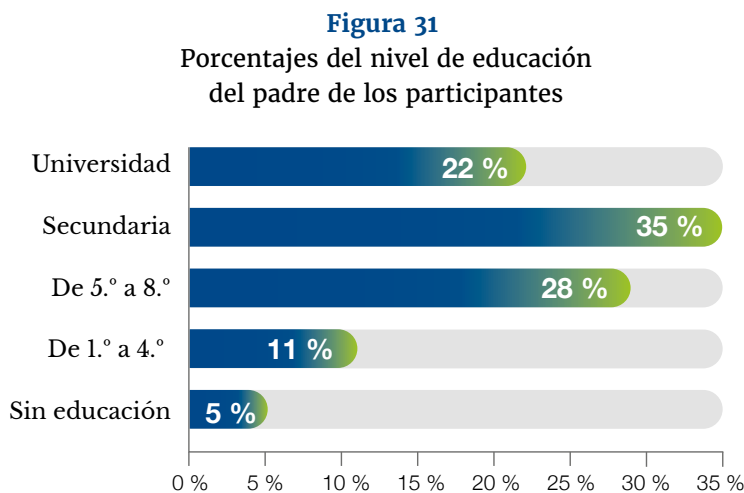
Porcentajes de las categorías de trabajo de la madre según sexo de los participantes



Fuente: Elaboración propia.

## 5.5. Estudios del padre

Los estudios del padre para el total de participantes se muestran en la Figura 31. En ella se verifica que un poco más de una tercera parte declaró estudios secundarios, mientras que un 28 % dice que su padre llegó de 5.º a 8.º grados También más de una quinta parte llegó a estudiar en la universidad. Los padres con baja educación o ninguna fueron pocos.



Fuente: Elaboración propia.

### 5.5.1. Estudios del padre y recintos

Al comparar los estudios de los padres de los participantes entre los recintos se verifican diferencias con una buena significación estadística,  $\chi^2(20) = 33.849$ ,  $p = .027$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .59$ ) y una potencia ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 21 están los porcentajes de esos niveles de estudio para los recintos. En ella, los estudios de secundaria quedaron en primer lugar en los recintos JVM, EMH, LNNM y FEM. En el EPH el primer lugar fue para el nivel de 5.º a 8.º y, en el UM, para los estudios universitarios.

El segundo lugar fue para el nivel de 5.º a 8.º en los recintos JVM, EMH, LNNM y FEM, mientras que la secundaria ocupó ese lugar en el UM y el EPH. En tercer lugar están los estudios universitarios para cinco de los recintos; en el UM el nivel de 5.º a 8.º ocupó ese lugar.

**Tabla 21**  
Porcentajes de los niveles de estudios de los padres según recinto

Educación padre	UM	JVM	EMH	EPH	LNNM	FEM
Universidad	30 %	23 %	21 %	21 %	19 %	18 %
Secundaria	26 %	39 %	35 %	30 %	34 %	44 %
5.º a 8.º	25 %	24 %	30 %	34 %	27 %	30 %
1.º a 4.º	13 %	9 %	8 %	12 %	17 %	4 %
Sin educación académica	7 %	4 %	5 %	3 %	4 %	4 %

Fuente: Elaboración propia.

La variable estudios del padre es ordinal y refleja el nivel de educación que tenían los padres de los participantes. En la Figura 32 se aprecia que las medianas fueron iguales para todos los recintos (nivel secundario) y en los diagramas las distribuciones fueron iguales, excepto la del UM.

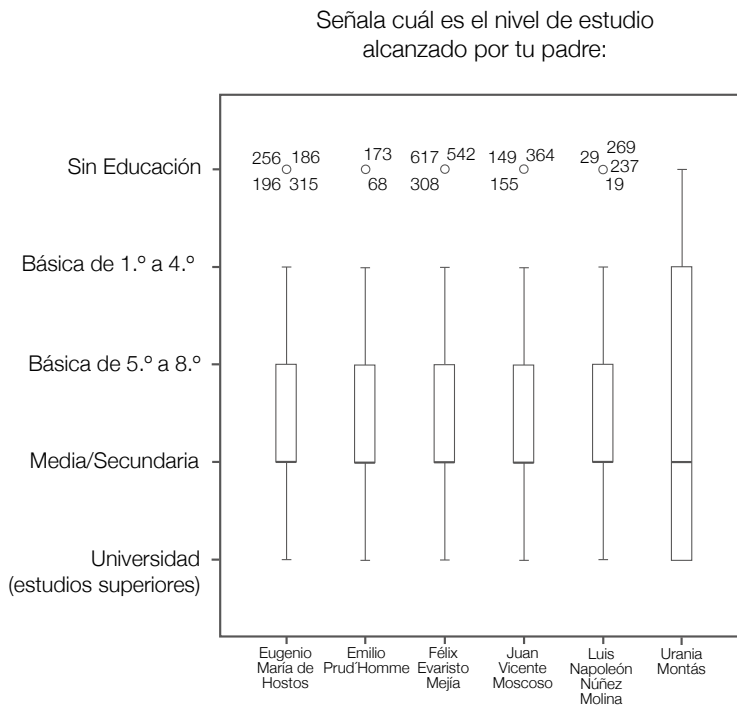
En los demás recintos las medianas coincidieron con el primer cuartil, mientras que el tercer cuartil fue para el nivel de 5.º a 8.º El rango intercuartílico (50 %) estuvo entonces entre secundaria y 5.º a 8.º. Las puntuaciones máximas fueron para el nivel de 1.º a 4.º y las mínimas para el nivel universitario. Los pocos casos clasificados como atípicos fueron para el nivel sin educación.

En el recinto UM la distribución tuvo una gran dispersión. La mediana siguió siendo para el nivel secundario y el tercer cuartil para el nivel de 5.º a 8.º, pero el primer cuartil fue para el nivel universitario, de manera que el rango intercuartílico fue desde 5.º a 8.º, hasta el nivel universitario. El bigote

superior llegó hasta el nivel sin educación, por lo que aquí no aparecieron puntuaciones atípicas.

**Figura 32**

**Diagramas de caja de los estudios del padre según recinto**



Fuente: Elaboración propia.

### 5.5.2. Estudios del padre, carrera y sexo

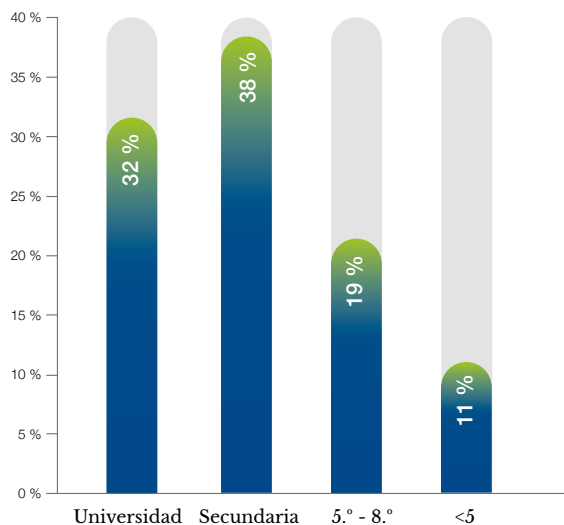
En la comparación del nivel de estudios de los padres de los participantes entre las diferentes carreras no aparecieron diferencias significativas,  $\chi^2(12) = 16.995$ ,  $p = .15$ . El primer lugar para todas las carreras siempre fue para los estudios secundarios y el segundo lugar para el nivel de 5.º a 8.º, excepto para las participantes de la carrera de Educación Inicial donde estos lugares se invirtieron. El tercer lugar siempre fue para los estudios universitarios.

La comparación del nivel de estudios de los padres entre los sexos de los participantes no arrojó ninguna diferencia significativa,  $\chi^2(4) = 8.89, p = .064$ .

### 5.6. Estudios de la madre

Los niveles de estudios de la madre para el total de participantes se muestran en la Figura 33. En esta figura se destaca que las madres tienen más estudios universitarios (32 %) que los padres (22 %), así como menos estudios de 5.º a 8.º (19 %) que en los de los padres (28 %). El nivel de estudios de secundaria fue bastante similar al de los padres, así como el nivel de baja educación.

**Figura 33**  
Porcentajes del nivel de educación madre de los participantes



Fuente: Elaboración propia.

#### 5.6.1. Estudios de la madre y recintos

En la comparación del nivel de estudios de la madre de los participantes entre los recintos se verifican diferencias

significativas en el chi-cuadrado, pero estas no pudieron ser interpretadas porque había un 20 % de las casillas de la distribución con frecuencias esperadas inferiores a 5. Esto sucedió porque el nivel sin educación se quedaba a veces vacío, por lo cual se decidió fundir dicho nivel con el de 1.º a 4.º, en el de baja educación.

En la Tabla 22 están los datos donde se fundieron los niveles de baja educación (<5.º), los cuales mostraron diferencias con una alta significación estadística,  $\chi^2(15) = 52.8$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .53$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

**Tabla 22**  
Porcentajes de los niveles de estudios de las madres según recinto

Estudios madre	UM	EMH	EPH	FEM	LNNM	JVM
Universidad	50 %	47 %	30 %	26 %	21 %	21 %
Secundaria	22 %	32 %	33 %	48 %	48 %	40 %
5.º - 8.º	15 %	13 %	28 %	20 %	19 %	25 %
<5.º	13 %	7 %	9 %	6 %	13 %	13 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla se percibe que el nivel de estudios de secundaria obtuvo el primer lugar en los recintos EPH, FEM, LNNM y JVM, mientras que en los recintos UM y EMH el primer lugar perteneció a los estudios universitarios.

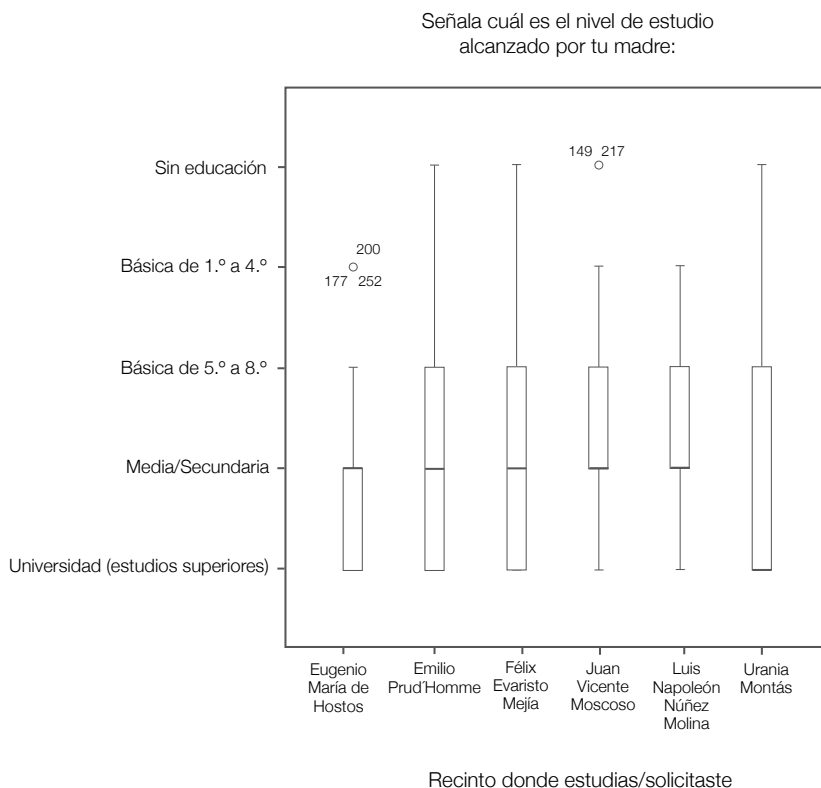
Los estudios universitarios obtuvieron el segundo lugar en los recintos EPH, FEM y LNNM, en tanto que en UM y EMH este lugar fue ocupado por los estudios de secundaria. En el JVM el segundo lugar fue para el nivel de 5.º a 8.º. Este último nivel ocupó el tercer lugar en cinco de los recintos, en el JVM este lugar fue ocupado por los estudios universitarios.

La Figura 34 muestra que las distribuciones de los estudios de las madres fueron muy diferentes entre varios recintos.

En el EPH y el FEM está la mayor dispersión. La mediana estuvo en el nivel secundario, pero el primer cuartil coincidió con el nivel universitario y el tercer cuartil con el nivel de 5.º a 8.º, que fue el rango intercuartílico. El bigote superior se extendió hasta el nivel sin educación, por lo que no aparecieron puntuaciones atípicas.

En el JVM y el LNNM la mediana coincidió con el primer cuartil en el nivel secundario, por lo que el rango intercuartílico fue desde allí hasta el nivel de 5.º a 8.º. El bigote inferior llegó al nivel universitario y el superior al nivel de 1.º a 4.º. En el JVM aparecieron unos cuantos casos atípicos sin educación.

**Figura 34**  
**Diagramas de caja de los estudios de la madre según recinto**



Fuente: Elaboración propia.

En el EMH la mitad de la distribución se concentró en los niveles de educación más altos, pues el rango intercuartílico se extendió desde el nivel universitario hasta el nivel secundario, donde estuvo situada la mediana. El bigote superior (puntuación máxima) llegó al nivel de 5.º a 8.º y unos cuantos casos en el nivel de 1.º a 4.º fueron clasificados como atípicos.

En el UM la mediana está en el nivel universitario, coincidiendo con el primer cuartil, mientras que el rango intercuartílico se extendió hasta el nivel de 5.º a 8.º y el bigote superior llegó al nivel sin educación, por lo que no encontramos casos atípicos.

### 5.6.2. Estudios de la madre y carreras

En la comparación de los estudios de las madres de los participantes según las carreras que estos estudiaban, también hay diferencias significativas en el chi-cuadrado pero, de nuevo, no fueron interpretadas válidamente porque había un 20 % de las casillas de la distribución con frecuencias esperadas inferiores a 5, por la misma razón que en la comparación anterior entre los recintos, por lo cual también se fundieron el nivel sin educación con el de 1.º a 4.º, en el de baja educación (<5.º).

**Tabla 23**

Porcentajes de los niveles de estudios de las madres según carrera de los participantes

Estudios madre	E. Inicial	E. Primaria	E. Secundaria	E. Física
Universidad	20 %	34 %	25 %	44 %
Secundaria	43 %	31 %	44 %	34 %
5.º-8.º	22 %	23 %	21 %	13 %
<5.º	14 %	12 %	9 %	9 %

Fuente: Elaboración propia.

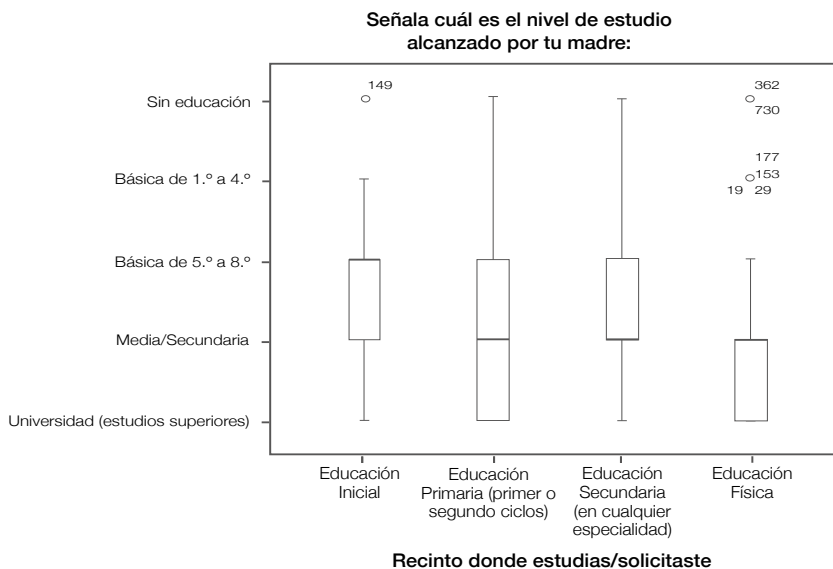
La Tabla 23 presenta los porcentajes de los niveles de estudio de las madres según la carrera de los participantes, donde se han fundido los dos niveles de más baja educación. En esta ocasión, el chi-cuadrado presentó diferencias válidas estadísticamente significativas,  $\chi^2(9) = 18.99$ ,  $p = .025$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .48$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

En esta tabla es notorio que las madres con mayor frecuencia de nivel de educación universitaria son las de los participantes de las carreras de Primaria y Educación Física. Para las participantes de Inicial y Secundaria la categoría de estudios de las madres en primer lugar fue la de secundaria. El nivel de 5.º a 8.º estuvo en tercer lugar para las carreras, excepto para la de Educación Inicial, cuyo tercer lugar fue el nivel de educación universitaria.

La Figura 35 revela las diferencias entre las distribuciones de los estudios de las madres según las carreras.

**Figura 35**

**Diagramas de caja de los estudios de la madre según carrera**



Fuente: Elaboración propia.

La carrera que mostró mayor dispersión fue la de Educación Primaria. Allí el primer cuartil coincidió con el nivel universitario, la mediana estuvo en el nivel secundario y el rango intercuartílico se extendió hasta el nivel de 5.º a 8.º con el 50 % de la muestra. El bigote superior se elevó hasta el nivel sin educación, por lo que no aparecieron casos atípicos.

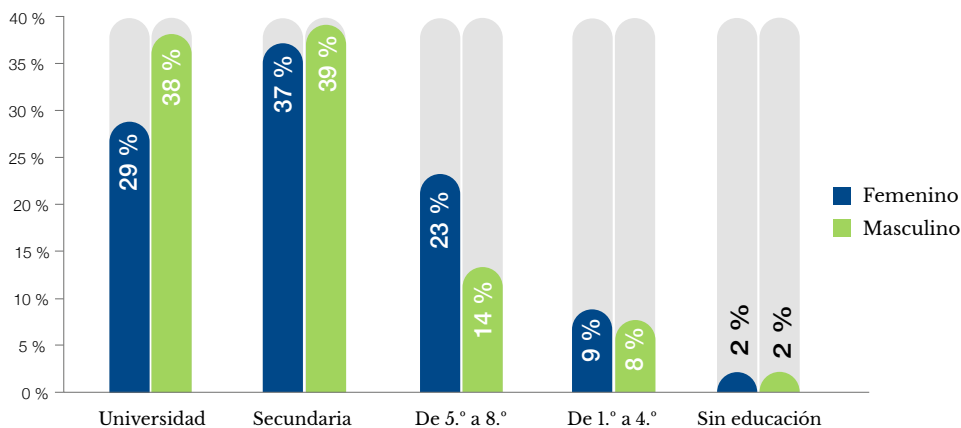
La carrera con menor dispersión fue la de Educación Física, donde la mediana coincidió con el tercer cuartil en el nivel secundario, mientras que el nivel universitario coincidió con el primer cuartil, con el rango intercuartílico entre estos dos niveles. La puntuación máxima superior estuvo en el nivel de 5.º a 8.º, por lo que en los niveles de 1.º a 4.º y sin educación, los casos registrados fueron clasificados como atípicos.

En Educación Inicial la mediana estuvo en el nivel secundario y coincidió con el primer cuartil, por lo que el rango intercuartílico (50 %) llegó hasta el nivel de 5.º a 8.º. La puntuación máxima llegó hasta los niveles de 1.º a 4.º; un caso atípico apareció sin educación. En Educación Secundaria la distribución fue casi igual, pero aquí el bigote superior llegó hasta el nivel sin educación, por lo que no se registró ningún caso atípico.

### **5.6.3. Estudios de la madre y sexo**

En la comparación de los estudios de las madres de los participantes según el sexo de estos últimos hay diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2(4) = 11.199$ ,  $p = .024$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .71$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Esta comparación se comprueba en la Figura 36.

**Figura 36**  
**Porcentajes nivel de educación**  
**de la madre según el sexo de los participantes**



Fuente: Elaboración propia.

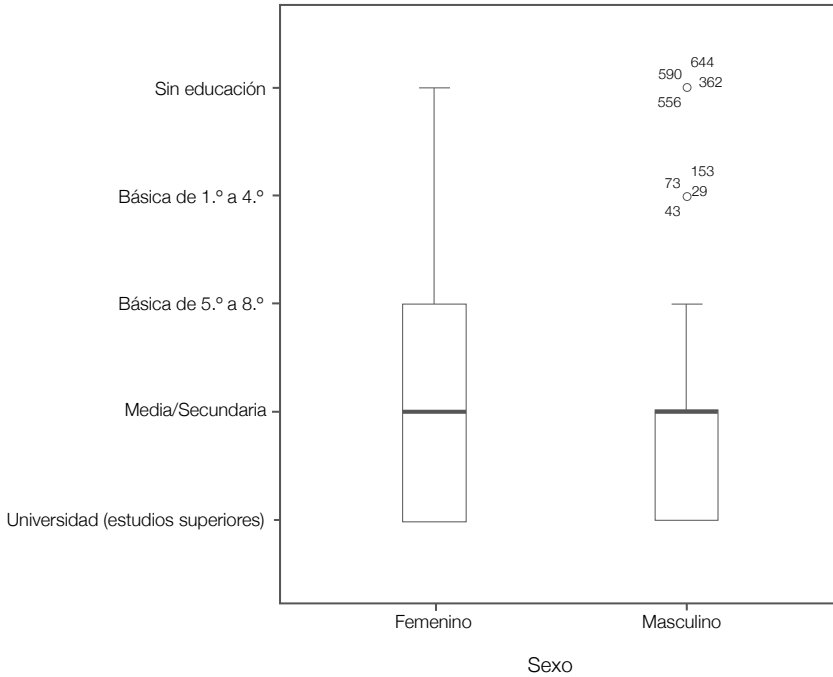
En esta figura es visible que las diferencias principales en la educación de las madres se encontraron en el nivel de educación universitaria, donde las madres de los hombres presentan un porcentaje superior al de las madres de las mujeres, así como en el nivel de 5.º a 8.º, donde las mujeres presentan un porcentaje superior al de los hombres.

La Figura 37 muestra las diferencias entre las distribuciones de ambos sexos. Aunque las medianas para ambos sexos se mantienen en el nivel secundario, los estudios de las madres de las mujeres mostraron una mayor dispersión que los de las madres de los hombres. Entre las mujeres el primer cuartil se encuentra en el nivel universitario y el rango intercuartílico llega hasta el nivel de 5.º a 8.º, con el 50 % de la muestra. Sin embargo, el bigote superior llegó hasta el nivel, sin educación, por lo que no se pudo clasificar ningún caso como atípico.

**Figura 37**

**Diagramas de caja de los estudios de la madre según sexo**

Señala cuál es el nivel de estudio alcanzado por tu madre:



Fuente: Elaboración propia.

Entre los hombres, el 50 % o rango intercuartílico llegó desde el nivel secundario hasta el universitario, mientras que el bigote superior o la puntuación máxima solo llegó hasta el nivel de 5.º a 8.º, por lo cual los pocos casos con educación más baja (< 5) fueron clasificados como atípicos.

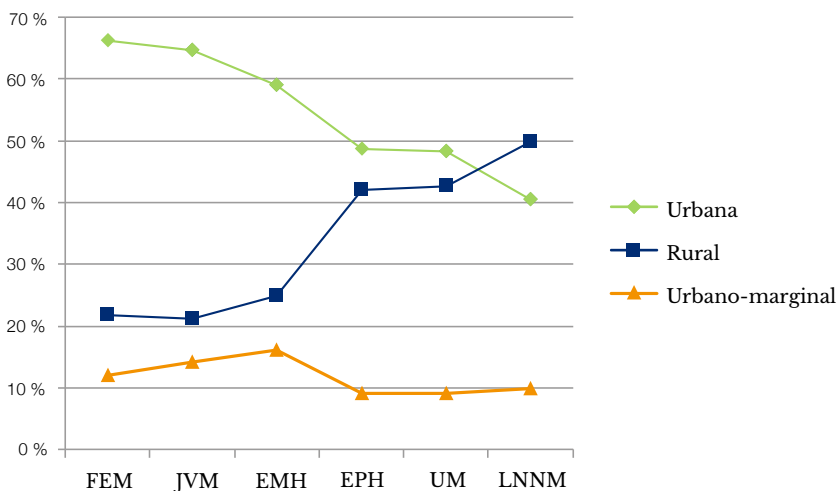
### 5.7. Zona de domicilio

Para el total de los participantes la zona donde su familia tenía domicilio fue en su mayoría urbana, 53 %, en comparación con un 35 % de zona rural y un mínimo 12 % de zona urbano-marginal. Sin embargo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas cuando

comparamos estas zonas de domicilio entre los recintos,  $\chi^2(10) = 47.764$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .59$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Esta comparación la podemos observar en la Figura 38.

**Figura 38**

Porcentajes zonas de domicilio de los participantes según recinto



Fuente: Elaboración propia.

En esta figura se destaca que la mayoría de los domicilios urbanos están entre los participantes de los recintos FEM, JVM y EMH, mientras que el recinto donde más participantes tienen domicilio rural fue el LNNM.

En relación con las zonas de domicilios entre las carreras de los participantes no aparecieron diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2(6) = 5.616$ ,  $p = .468$ . Tampoco hay diferencias significativas cuando se comparan estas zonas de domicilio entre los sexos de los participantes,  $\chi^2(2) = 1.139$ ,  $p = .566$ .

## 5.8. Estudios de secundaria

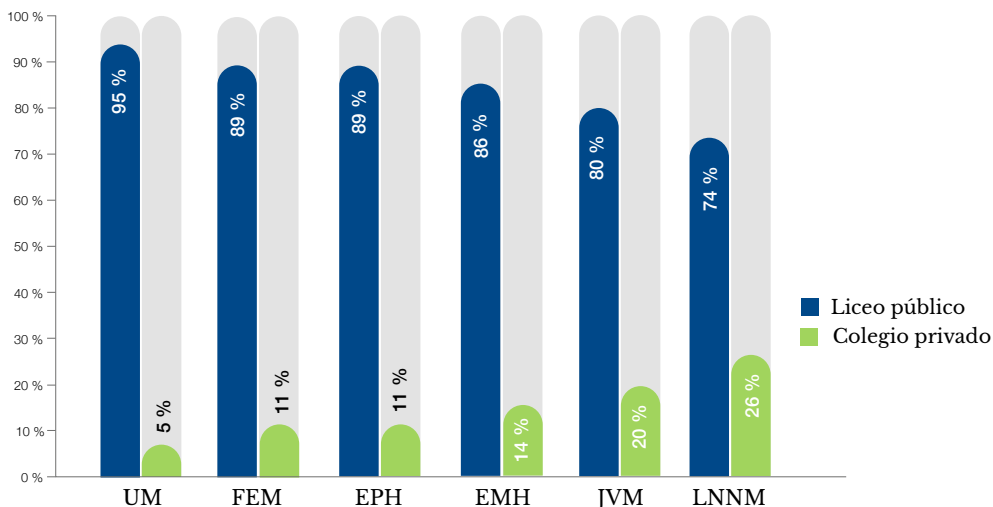
En el cuestionario se incluyó una pregunta que buscaba diferenciar si los participantes habían realizado sus estudios de secundaria en liceos públicos o en colegios privados. En definitiva, la gran mayoría de los participantes, 84 %, estudió la secundaria en liceos públicos y solo el 16 % en colegios privados.

### 5.8.1. Estudios de secundaria y recintos

Sin embargo, sí hay diferencias estadísticamente significativas entre los recintos,  $\chi^2(5) = 30.195, p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .71$ ) y una potencia ideal ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se pueden apreciar en la Figura 39: la menor proporción de estudios en colegios privados estuvo en el recinto UM, mientras que en el LNNM esta proporción asciende a 26 %.

Figura 39

Porcentajes de estudios de secundaria de los participantes según recinto



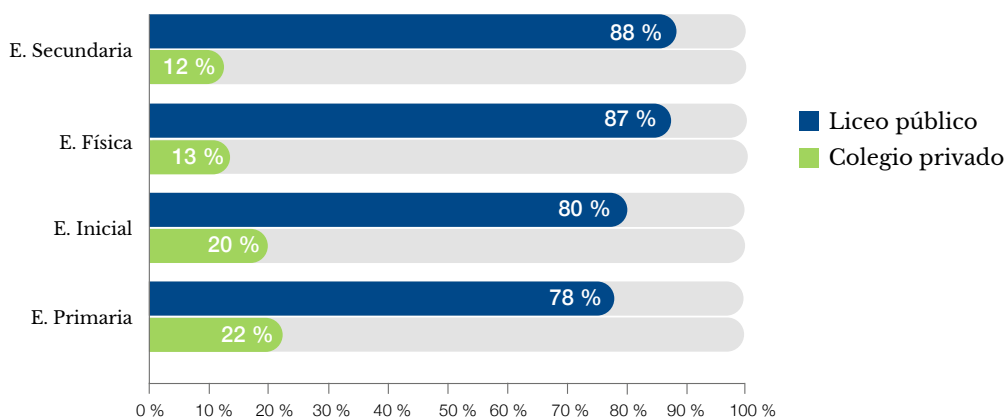
Fuente: Elaboración propia.

### 5.8.2 Estudios de secundaria y carreras

Como se observa en la Figura 40, lo mismo ocurrió cuando se comparó los estudios de secundaria entre las carreras; mientras que entre los estudiantes de Educación Secundaria solo un 12 % había estudiado en colegios privados, entre los de Educación Primaria un 22 % también lo hizo en colegios privados. Estas diferencias también mostraron significación estadística,  $\chi^2 (3) = 9.555$ ,  $p = .023$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .67$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

**Figura 40**

Porcentajes de estudios de secundaria de los participantes según carrera estudiada



Fuente: Elaboración propia.

### 5.8.3. Estudios de secundaria y sexo

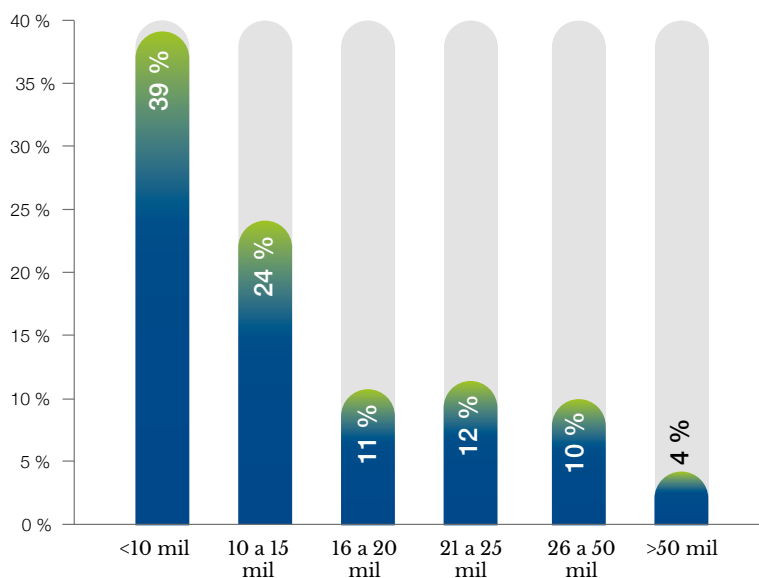
En cuanto a los estudios de secundaria entre los dos sexos, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2 (1) = 2.925$ ,  $p = .087$ .

## 5.9. Ingresos familiares

Como se aprecia en la Figura 41, más de la tercera parte de las familias de los participantes tenía ingresos por debajo de

los 10 mil pesos mensuales. Casi una cuarta parte tenía también ingresos muy bajos, de 10 a 15 mil pesos mensuales. En el otro extremo, los que dijeron tener ingresos de más de 50 mil pesos mensuales fueron muy pocos.

**Figura 41**  
Porcentajes ingresos mensuales de las familias del total de los participantes



Fuente: Elaboración propia.

### 5.9.1. Ingresos familiares y recintos

De nuevo, al comparar estos ingresos entre los recintos resultaron diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2 (25) = 58.072$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .72$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se pueden apreciar en la Tabla 24.

**Tabla 24**  
**Porcentajes ingresos mensuales de**  
**las familias de los participantes según recinto**

Ingresos	UM	JVM	EPH	LNNM	FEM	EMH
< 10 mil	45 %	43 %	41 %	39 %	37 %	25 %
10 a 15 mil	19 %	22 %	22 %	27 %	29 %	25 %
16 a 20 mil	3 %	15 %	18 %	8 %	14 %	15 %
21 a 25 mil	13 %	9 %	9 %	12 %	10 %	17 %
26 a 50 mil	8 %	7 %	7 %	12 %	9 %	13 %
> 50 mil	11 %	3 %	3 %	2 %	2 %	5 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla, en la mayoría de los recintos, la categoría de ingresos familiares con más frecuencia fue la de menos de 10 mil pesos, excepto en el EMH, donde quedó empatada con la categoría de 10 a 15 mil pesos mensuales. En todos los demás recintos esta última categoría quedó en segundo lugar. En el EMH la categoría en segundo lugar fue la de 21 a 25 mil pesos mensuales.

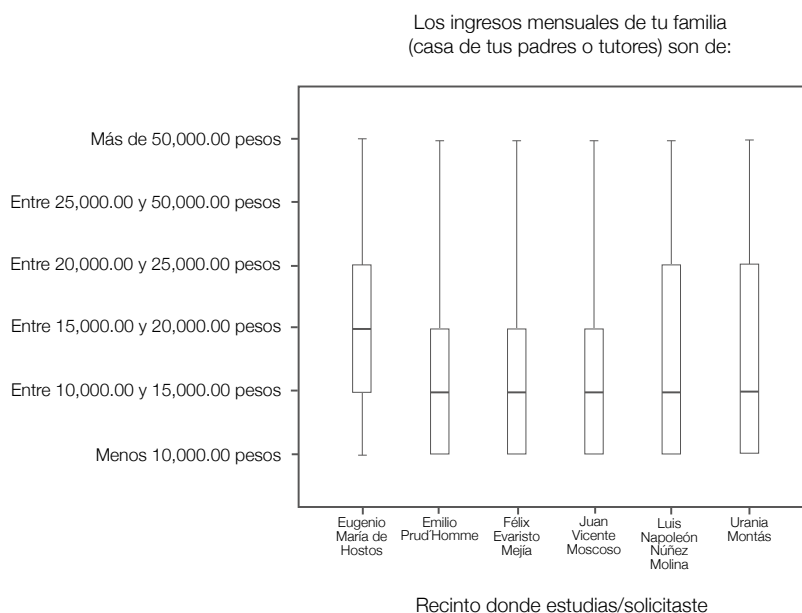
En el tercer lugar se encuentra la categoría de 16 a 20 mil pesos para los recintos JVM, EPH, FEM y EMH. Para el UM el tercer lugar perteneció a la categoría de 21 a 25 mil pesos mensuales. En el LNNM quedaron empatadas en tercer lugar las categorías de 21 a 25 mil y la de 26 a 50 mil pesos mensuales.

La Figura 42 presenta las diferencias entre las distribuciones de ingresos según los recintos. Aquí se observa que las medianas estuvieron siempre en la categoría de 10 a 15 mil pesos mensuales, excepto para el EMH donde la mediana llegó a la categoría de 15 a 20 mil pesos. En este recinto el rango intercuartílico (50 %) abarcó desde 10 a 15 mil pesos hasta 20 a 25 mil pesos. La extensión del bigote inferior llegó a la categoría de menos de 10 mil pesos mensuales, mientras que el bigote superior incluyó hasta la categoría de más de 50 mil pesos.

Los recintos EPH, FEM y JVM tuvieron distribuciones iguales caracterizadas por una menor dispersión. En estos recintos el primer cuartil se colocó en la categoría mínima de menos de 10 mil pesos, en tanto que el rango intercuartílico llegó hasta la categoría de entre 15 a 20 mil pesos mensuales. Los bigotes superiores alcanzaron hasta la categoría máxima de más de 50 mil pesos mensuales, con exclusión de los casos atípicos.

Los recintos LNNM y UM también tuvieron distribuciones iguales, pero con la mayor dispersión. El primer cuartil también estuvo en la categoría mínima de menos de 10 mil pesos mensuales, pero el rango intercuartílico llegó hasta la categoría de 20 a 25 mil pesos, con un bigote superior hasta la máxima categoría de más de 50 mil pesos mensuales.

**Figura 4.2**  
Diagramas de caja de los ingresos familiares según recinto



Fuente: Elaboración propia.

### 5.9.2. Ingresos familiares y carreras

Al comparar los niveles de ingresos entre las carreras también son verificadas diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2(15) = 26.873$ ,  $p = .03$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .75$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se observan en la Tabla 25.

**Tabla 25**  
Porcentajes ingresos mensuales de las familias de los participantes según carrera estudiada

Ingresos	E. Inicial	E. Primaria	E. Secundaria	E. Física
< 10 mil	47 %	41 %	39 %	32 %
10 a 15 mil	19 %	27 %	28 %	23 %
16 a 20 mil	10 %	11 %	12 %	11 %
21 a 25 mil	9 %	12 %	9 %	16 %
26 a 50 mil	9 %	8 %	9 %	11 %
> 50 mil	5 %	1 %	3 %	7 %

Fuente: Elaboración propia.

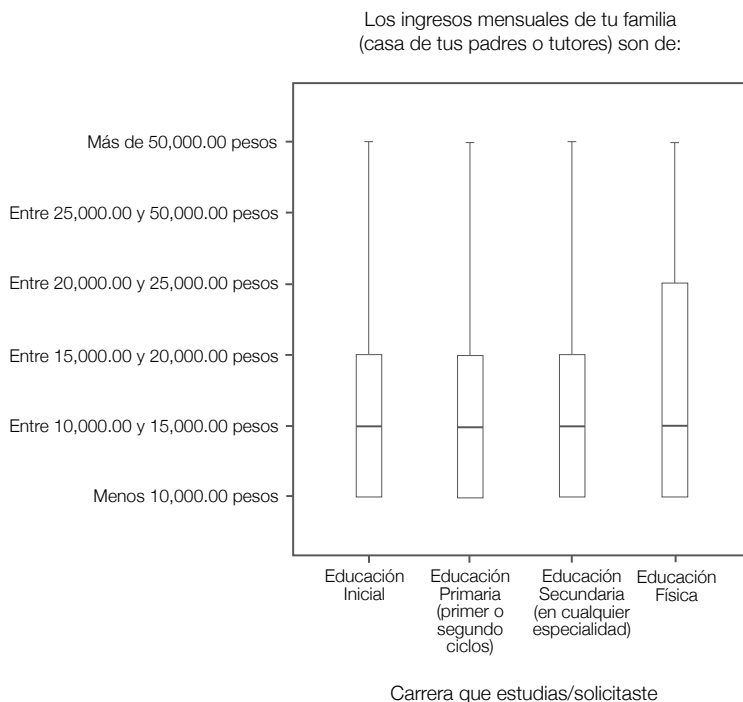
En esta tabla se comprueba que, entre las carreras, el primer lugar de las categorías de ingreso siempre fue ocupado por la de menos de 10 mil pesos mensuales y el segundo lugar por la de 10 a 15 mil pesos. Es en el tercer lugar donde aparecen las diferencias. Para las carreras de Educación Inicial y Secundaria el tercer lugar fue para la categoría de 16 a 20 mil pesos, mientras que para las carreras de Educación Física y Primaria ese tercer lugar lo ocupó la categoría de 21 a 25 mil pesos mensuales.

En la Figura 43 se ven las diferencias entre las distribuciones de las carreras.

La carrera que se destaca por su mayor dispersión y más altos ingresos familiares fue la de Educación Física. Mientras todos los primeros cuartiles de la figura están colocados en la categoría mínima de menos de 10 mil pesos mensuales y las medianas en la categoría de entre 10 y 15 mil pesos, en

Educación Física el tercer cuartil llega hasta la categoría de 20 a 25 mil pesos, en tanto que en las demás este cuartil solo llega a la categoría de 15 a 20 mil pesos. En las cuatro carreras las puntuaciones máximas, el bigote superior, incluyó la categoría máxima de más de 50 mil pesos mensuales.

**Figura 43**  
**Diagramas de caja de los**  
**ingresos familiares según carrera**



Fuente: Elaboración propia.

### 5.9.3. Ingresos familiares y sexo

De nuevo, cuando se hizo la comparación de los ingresos entre los dos sexos surgieron diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2(5) = 21.994$ ,  $p = .001$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .7$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se verifican en la Tabla 26.

**Tabla 26**

Porcentajes ingresos mensuales de las familias de los participantes según sexo

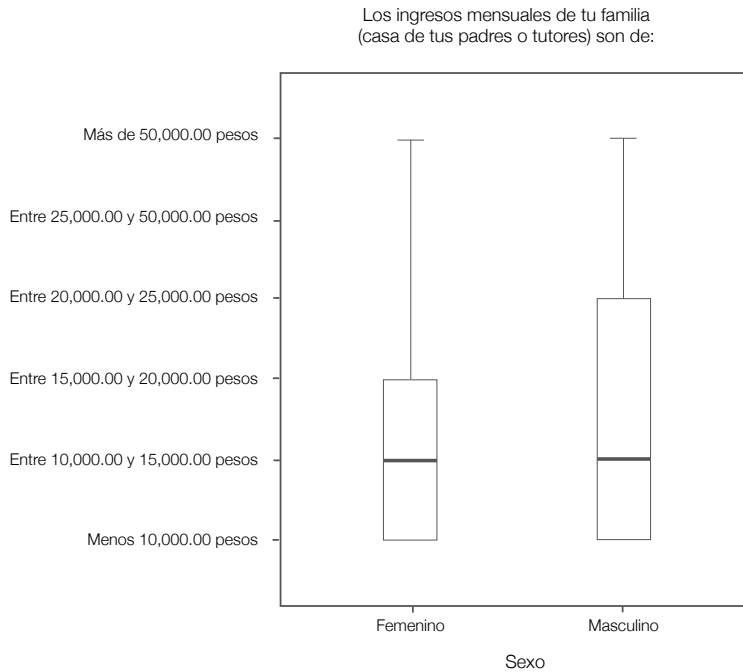
Ingresos	Femenino	Masculino
< 10 mil	44 %	31 %
10 a 15 mil	23 %	26 %
16 a 20 mil	11 %	11 %
21 a 25 mil	11 %	13 %
26 a 50 mil	8 %	12 %
> 50 mil	2 %	7 %

Fuente: Elaboración propia.

La tabla muestra que las diferencias se encuentran en las categorías de los extremos. En la categoría de menos de 10 mil pesos mensuales hay un 44 % de mujeres y solo un 31 % de hombres. En la categoría de más de 50 mil pesos mensuales, por el contrario, un 7 % de hombres y solo un 2 % de mujeres. En la categoría de 26 a 50 mil los hombres (12 %) también superan a las mujeres (8 %).

En la Figura 44, la distribución de los hombres participantes tuvo mayor dispersión y más altos ingresos, pues, aunque ambos sexos tuvieron el primer cuartil en la categoría mínima de menos de 10 mil pesos mensuales, entre ellos el rango intercuartílico llegó hasta la categoría entre 20 y 25 mil pesos y entre las mujeres solo a la categoría de 15 a 20 mil pesos mensuales. En ambos sexos las puntuaciones máximas del bigote superior incluyeron la categoría de más de 50 mil pesos mensuales.

**Figura 44**  
**Diagramas de caja de los**  
**ingresos familiares según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

### 5.10. Escenarios

A manera de resumen de estos resultados socioeconómicos se prepararon tres escenarios con las características más destacadas de las comparaciones entre recintos, carreras y sexos. En las tablas subsiguientes, para facilitar las comparaciones visuales, fueron sombreados en verde los porcentajes más altos y en morado los más bajos, entre las líneas de todos los recintos, carreras y sexos.

En la Tabla 27 están las variables socioeconómicas diferenciadas según los recintos. Aquí se debe aclarar que, en la variable del empleo del padre, en el UM el 19 % estaba desempleado. La mayoría era agricultor. En la variable del empleo de la madre, en el EPH el 30 % estaba

desempleada, la mayoría se dedicaba al trabajo doméstico. En la variable de los estudios del padre hay dos excepciones a los estudios secundarios: en el EPH había un 34 % que solo hizo estudios de 5.º a 8.º y en el UM había un 30 % que tenía estudios universitarios. Por otra parte, en la variable del domicilio familiar, en el LNNM hay una mayoría (50 %) que viene de la zona rural. Por último, en la variable de los ingresos, en el EMH hay una importante proporción (25 %) con ingresos entre 10 y 15 mil pesos.

**Tabla 27**  
Porcentajes categorías distintivas de las variables socioeconómicas según recinto

Variables socioeconómicas	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Media de edad	20.1	19.3	19.8	18.9	19.5	19.6
Desviación estándar	.211	.262	.217	.203	.185	.191
Solteros	98 %	92 %	93 %	96 %	95 %	91 %
Padre desempleado	21 %	25 %	29 %	17 %	22 %	19 %
Madre desempleada	30 %	26 %	34 %	29 %	30 %	33 %
Padre con secundaria	35 %	30 %	44 %	39 %	34 %	26 %
Madre con secundaria	32 %	33 %	48 %	40 %	48 %	22 %
Domicilio urbano	59 %	49 %	66 %	65 %	40 %	48 %
Secundaria en liceo público	86 %	89 %	89 %	80 %	74 %	95 %
Ingresos de < \$10 mil	25 %	41 %	37 %	43 %	39 %	45 %

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 28 se ven los porcentajes de las categorías distintivas de las variables socioeconómicas diferenciadas según las carreras estudiadas por los participantes. En esta tabla hay que aclarar que, en la variable de la educación del padre hay una excepción a la Educación Secundaria del padre en la carrera de Inicial, donde la mayoría (35 %) solo llegó al

nivel entre 5.º y 8.º Además, en la variable de la educación de la madre están las excepciones a la educación secundaria de la madre, de que en las carreras de Educación Física y Primaria había en ambas una mayoría (34 %) que tenía estudios universitarios.

**Tabla 28**  
Porcentajes categorías distintivas de las variables socioeconómicas según carrera estudiada

Variables socioeconómicas	E. Inicial	E. Primaria	E. Secundaria	E. Física
Media de edad	20.0	19.3	19.2	19.7
Desviación estándar	.204	.195	.142	.159
Solteros	85.7 %	93.0 %	94.9 %	98.3 %
Padre desempleado	24.5 %	21.5 %	22.5 %	21.8 %
Madre desempleada	31.6 %	31.4 %	33.9 %	26.9 %
Padre con secundaria	26.5 %	38.4 %	36.9 %	33.2 %
Madre con secundaria	42.9 %	31.4 %	44.5 %	34.5 %
Domicilio urbano	55.1 %	54.1 %	51.7 %	53.8 %
Secundaria en liceo público	79.6 %	78.5 %	88.1 %	86.6 %
Ingresos de < \$10 mil	40.8 %	47.1 %	38.6 %	31.5 %

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 29 muestra los porcentajes de las categorías distintivas de las variables socioeconómicas diferenciadas según el sexo de los participantes. En esta tabla solo hay una excepción que señalar, en la variable de los estudios de la madre con secundaria, pues un 38 % de los hombres indicó que su madre tenía estudios universitarios. En esta tabla solo fueron sombreadas en verde las casillas de mayor porcentaje de las variables donde hubo diferencias significativas entre ambos sexos.

**Tabla 29**

Porcentajes categorías distintivas de las variables socioeconómicas según sexo de los participantes

Variables socioeconómicas	Femenino	Masculino
Media de edad	19.4	19.6
Desviación estándar	2.019	1.942
Solteros	91 %	99 %
Padre desempleado	23 %	21 %
Madre desempleada	33 %	28 %
Padre con secundaria	35 %	34 %
Madre con secundaria	37 %	39 %
Domicilio urbano	55 %	51 %
Secundaria en liceo público	82 %	87 %
Ingresos de < \$10 mil	44 %	31 %

Fuente: Elaboración propia.

## | 6. | Conclusiones

El perfil socioeconómico de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU hay que describirlo a partir de sus recintos. Aunque hubo algunas diferencias entre los participantes, producidas por las carreras que cursaban, los recintos se imponen como variable explicativa porque las diferentes carreras no se impartían en todos ellos. Las diferencias entre los estudiantes, debido a su sexo, se mostraron mínimas en comparación con las características particulares de cada recinto.

Por otra parte, cada recinto representa una región determinada del país, muchas de cuyas características se transmiten a cada uno de ellos. Naturalmente, hay que empezar por señalar algunas tendencias generales que se manifiestan en todos los recintos de la universidad.

### 6.1. Tendencias socioeconómicas generales

La edad de los participantes estuvo entre 19 y 20 años, con la excepción del recinto JVM, el cual describiremos más

adelante. Esta edad promedio coincidió con la encontrada en Honduras por Bustamante (2019) y en Ecuador por Bautista et al. (2019). En general, las edades de los participantes de las carreras de Inicial y Educación Física fueron más altas que las de los que estudiaban Primaria y Secundaria. En todos los recintos el estado civil de estos ingresados era soltero, lo cual coincide con Pérez-Contreras et al. (2018) en Colombia, casi en la totalidad de los hombres, y solo se vieron excepciones en la carrera de Inicial y entre las mujeres, donde encontramos algunas casadas o en unión libre.

Los padres de los participantes estaban en su mayoría desempleados, eran agricultores o trabajaban en servicios y ventas. La mayoría de las madres también estaba desempleada, hacía trabajo doméstico o, en contraste, era profesional. Entre las madres de las mujeres participantes hay más desempleadas y domésticas que entre las madres de los hombres.

En consonancia con su situación de trabajo, los padres tenían en gran parte solo estudios secundarios, como encontraron Bautista et al. (2019) en Ecuador, o solo habían llegado al nivel de 5.º a 8.º grados, aunque algunos habían alcanzado estudios universitarios. Los que llegaron hasta menos de 5.º grado fueron escasos.

Por su parte, las madres mostraron mayor frecuencia de estudios universitarios, pero la mayoría seguía teniendo estudios secundarios. En tercer lugar, entre las madres está el nivel de 5.º a 8.º grados. A pesar de la mayoría con estudios secundarios, las madres de los participantes de las carreras de Educación Física y Primaria, en especial las de los participantes masculinos, mostraron mayor frecuencia de estudios universitarios, mientras que con los de la carrera de Inicial los estudios universitarios estuvieron en tercer lugar.

Más de la mitad de las familias de los participantes tenía su domicilio en la zona urbana, con una tercera parte

proveniente de la zona rural y solo una décima parte de una zona urbano-marginal. La gran mayoría de los participantes cursó la escuela secundaria en liceos públicos, como encontraron Araneda et al. (2018) en Chile, y solo una quinta parte de ellos asistió a un colegio privado, sobre todo entre aquellos que estudiaban Educación Inicial o Primaria.

Los bajos ingresos de las familias de los participantes coincidieron con Pérez-Contreras et al. (2018) y López y Torres en Colombia (2018), así como con Bustamante (2019) en Honduras, Araneda et al (2018) en Chile, y Unal y Kurt (2018) en Turquía. El ingreso familiar fue, en general, muy bajo, con más de una tercera parte por debajo de los 10 mil pesos mensuales, una cuarta parte de 10 a 15 mil pesos mensuales, y una décima parte de 21 a 25 mil pesos mensuales. Entre los que estudiaban Educación Física se evidenció un ingreso algo mayor, en especial entre los participantes masculinos, pero entre los de Inicial y Secundaria el ingreso fue algo menor.

### **6.1.1. Recinto Eugenio María de Hostos**

Este recinto es muy particular, pues, aunque se encuentra situado en Santo Domingo, como el FEM, se especializa en la carrera de Educación Física. La edad de sus estudiantes de nuevo ingreso fue la que arrojó el promedio más alto de todos los recintos: 20 años.

Otra de sus particularidades es que contenía la mayor proporción de hombres, tres de cada cuatro estudiantes, probablemente debido a esta particular carrera. En mayor cantidad dijeron ser solteros, a excepción de un par de hombres que admitieron vivir en unión libre.

Una quinta parte de los padres de los alumnos de este recinto estaba desempleada. Un poco más de una décima parte trabajaba en cada una de varias categorías como

servicios, vendedores, trabajadores no calificados o domésticos y técnicos.

La mayoría de las madres de estos estudiantes también estaba desempleada. Esta vez, la segunda categoría de trabajo de las madres se repartió entre los extremos de profesionales universitarias o trabajadoras domésticas. Había una proporción mucho más alta de profesionales entre las madres (16 %) que entre los padres (4 %).

Con el nivel de estudios de padres y madres de este recinto ocurrió igual. Había más del doble (47 %) de madres con estudios universitarios que padres (21 %). Un poco más de una tercera parte de los padres tenía estudios secundarios y una proporción algo menor solo llegó al nivel de 5.º a 8.º. Entre las madres también encontramos una tercera parte con estudios secundarios, pero solo la mitad de esa proporción estaba en el nivel de 5.º a 8.º grados.

Sin embargo, en relación con los ingresos familiares, los estudiantes de este recinto declararon un nivel un poco más alto que la mayoría de los otros recintos. Mientras que cerca de la mitad de los demás recintos declaró ingresos mensuales por debajo de los 10 mil pesos, la mitad de los del EMH ampliaron este nivel hasta el de 10 a 15 mil pesos mensuales. Incluso una tercera parte de estos estudiantes declaró ingresos familiares mayores a 20 mil pesos mensuales.

### **6.1.2. Recinto Emilio Prud'Homme**

Este recinto se encuentra en la zona urbana de Santiago y sus estudiantes de nuevo ingreso tenían una edad promedio entre 19 y 20 años, un poco menor que la del EMH.

De las carreras que se imparten aquí la que tenía más estudiantes era la de Educación Secundaria, en sus varias especialidades, con tres de cada cuatro estudiantes del recinto, dos de ellos mujeres y uno hombre. Las otras dos carreras, Educación Primaria e Inicial, fueron exclusivamente

femeninas. Aunque Primaria tenía algunos estudiantes varones en otros recintos, Inicial solo tenía mujeres estudiando en los demás recintos en que se imparte. Aunque todos los hombres eran solteros, este fue el segundo recinto con menos solteras; había una casada y 9 % que declaró vivir en unión libre.

En la ocupación de los padres la mitad de los estudiantes se repartió por igual entre las categorías desempleado y trabajador en servicios o vendedor. Le siguió muy de lejos la categoría de artesano, trabajador manual o de la construcción, inusual entre los demás recintos. En tercer lugar, muy de cerca al segundo lugar, se encontraron empatadas las categorías de agricultor y profesional.

Una tercera parte de las madres de este recinto no estaba desempleada como en los demás, sino que hacía trabajo no calificado o servicio doméstico, aunque todavía seguimos encontrando una quinta parte de estas madres que sí estaba desempleada. A diferencia del EMH solo había un 8 % de madres de este recinto que eran profesionales.

La categoría de estudios de los padres de 5.º a 8.º alcanzó en este recinto su mayor proporción, una tercera parte de ellos. A diferencia de la mayoría de los demás recintos, una proporción un poco menor de los padres llegó a los estudios secundarios.

En este recinto aumentó mucho la proporción de domicilios familiares rurales, probablemente por su mayor distancia de la metrópolis de Santo Domingo. En este recinto, un 80 % de las familias de los estudiantes ganaba por debajo de los 20 mil pesos mensuales. De estos, la mitad ganaba menos de 10 mil pesos mensuales.

### **6.1.3. Recinto Félix Evaristo Mejía**

Al igual que el EMH, este recinto se encuentra en la ciudad de Santo Domingo, pero aquí se imparten tres carreras.

Ocho de cada diez estudiantes nuevos solicitaron estudiar Educación Secundaria en sus diversas especialidades. Seis eran mujeres y dos hombres. Las otras dos que restan eran mujeres; una estudiaba Educación Inicial y otra Educación Primaria.

La mayoría de los hombres de este recinto era soltero, menos uno que dijo vivir en unión libre. Entre las mujeres había un 5 % de casadas y un 3 % en unión libre. Estas proporciones de no solteros solo fueron superadas en el UM.

Sobre la ocupación de los padres, después de la categoría desempleado, el segundo lugar fue ocupado por los trabajos en servicios o de vendedor y los trabajos no calificados quedaron igualmente en el tercer lugar. Los padres profesionales fueron muy pocos y la mayor proporción de madres estaban desempleadas (29 %).

En este recinto las madres también mostraron un nivel de estudios un poco más alto que los padres. Prácticamente la mitad de las madres del FEM tenía estudios de secundaria. El segundo lugar fue para la categoría de estudios universitarios de las madres, una cuarta parte de ellas.

Es posible que por su ubicación en Santo Domingo, el FEM fue el recinto que mostró una mayor proporción de domicilios familiares urbanos, con dos terceras partes de ellos, así como de las más bajas proporciones de domicilios rurales, con una quinta parte de ellos.

#### **6.1.4. Recinto Juan Vicente Moscoso**

El recinto JVM se encuentra ubicado en San Pedro de Macorís, en la región este del país, relativamente cerca de Santo Domingo, y la edad promedio de sus participantes es la menor de todos los recintos, ligeramente por debajo de los 19 años.

En este recinto se imparten dos carreras. La carrera que tuvo más estudiantes en la muestra fue la de Educación

Primaria, con tres de cada cuatro estudiantes, dos mujeres y un hombre. La estudiante restante de los cuatro estudiaba Educación Inicial.

Todos los hombres de la muestra de este recinto eran solteros. Aunque la gran mayoría de las mujeres también lo eran, una dijo que vivía en unión libre y un 3 % estar casada. La proporción general de solteros fue de las más altas entre los recintos.

Aunque la categoría de padres desempleados era la más alta en este recinto (17 %), esta fue la más baja comparada con el total de la universidad (22 %). Casi un 40 % de los padres estaba agrupado en las categorías de ocupación de trabajador de servicios o vendedor, agricultor y trabajador no calificado.

Las madres de los estudiantes de este recinto que estaban desempleadas fueron muchas, casi igual que en los demás recintos, pero en este caso, esta categoría estuvo empatada con las que se dedicaban al trabajo doméstico. En un lejano segundo lugar se encontraba una décima parte de las madres que eran profesionales. Con el porcentaje más alto de todos los recintos (8 %) las empleadas de oficina ocupaban el tercer lugar.

Con la proporción más baja de todos los recintos, excepto el LNNM, el tercer lugar de la ocupación de las madres estuvo ocupado por una quinta parte de ellas, que eran profesionales.

El JVM fue uno de los dos recintos en donde los estudiantes que habían asistido a un colegio privado para hacer sus estudios secundarios llegaba a un 20 %.

En este recinto se encontró una de las proporciones más altas de ingresos familiares por debajo de los 10 mil pesos mensuales (43 %).

### **6.1.5. Recinto Luis Napoleón Núñez Molina**

Ubicado en el Cibao, como el EPH, pero no en la zona urbana, sino en el municipio de Licey al Medio, a unos 15 kilómetros del centro de Santiago.

Se puede decir que es el recinto más completo porque en él se ofrecen las cuatro carreras de la universidad. Las carreras más numerosas entre los participantes fueron las de Educación Secundaria, en sus varias especialidades, y la de Educación Física, cada una con cuatro de cada diez estudiantes. Al igual que en el EMH, los hombres (80 %) fueron mucho más frecuentes que las mujeres en Educación Física. En las carreras de Educación Inicial y Primaria se repartían los dos estudiantes que quedaban de los diez mencionados, pero en realidad la población de Inicial era tres veces la de Primaria. En estas últimas dos carreras había exclusividad de estudiantes del sexo femenino.

Entre las mujeres, el nivel de solteras fue uno de los más bajos entre los recintos, pues hubo un 9 % que declaró vivir en unión libre. La preferencia por la unión libre, en lugar del casamiento, puede tener relación con la procedencia mayormente rural de los estudiantes de este recinto.

En este recinto, al igual que en el UM, la categoría de ocupación del padre que alcanzó el segundo lugar fue la de agricultor, lo cual también puede estar relacionado con la mayor procedencia rural de los hogares mencionada. En este caso, la categoría de trabajo de servicios o vendedor bajó al tercer lugar. En relación con la ocupación de la madre, después de desempleadas y domésticas, se presentó en el tercer lugar una categoría inusual: fuerza pública.

Como fue adelantado, en el LNNM la mayoría de los domicilios de donde provenían los estudiantes era rural (50 %), contrario a todos los demás recintos. Los domicilios urbanos solo llegaron a un 40 %.

Otra de las particularidades de este recinto fue el lugar de los estudios secundarios de los participantes. En este recinto se encontró la mayor proporción de estudiantes que habían asistido a un colegio privado en secundaria, con una cuarta parte de ellos.

### 6.1.6. Recinto Urania Montás

El recinto UM se localiza en San Juan de la Maguana, en la región sur del país, la cual ha sido considerada como la menos favorecida económicamente (Díaz, 2013; Díaz & Ruiz, 2015). Entre las particularidades que lo diferenciaron, en primer lugar estuvieron las tres carreras que se imparten aquí: Educación Física, Inicial y Primaria. Esta última fue la más numerosa con cinco de cada diez participantes, cuatro de ellas mujeres y un hombre. Tres de cada diez estudiantes cursaban Educación Física, como siempre con mayoría de hombres, tres cuartas partes de los que estudiaban esta carrera. Las dos estudiantes restantes de cada diez eran mujeres que estudiaban Inicial.

Otra de las particularidades más distintivas del UM es que tenía la menor proporción de solteras. Mientras todos los hombres eran solteros, 14 % de las mujeres se distribuyeron por igual entre las categorías de casadas y en unión libre.

El UM se distinguió también porque la mayoría de los padres de los participantes no estaba desempleada, sino que eran agricultores (29 %). La categoría de desempleados quedó en un lejano segundo lugar. Además, este recinto tenía la mayor proporción de padres profesionales (13 %) entre los demás.

En cuanto a la ocupación de la madre, el primer lugar fue para desempleada, el segundo se diferenció de los demás recintos porque tenía la mayor proporción de madres profesionales, con una cuarta parte de ellas. Por debajo de este nivel, en tercer lugar, se encontraban las madres que hacían trabajo doméstico.

Como consecuencia, este es el recinto donde hubo más padres con estudios universitarios, casi una tercera parte de ellos. Las categorías de estudios de secundaria y de 5.º a 8.º quedaron prácticamente empatadas con una cuarta parte de los padres cada una.

El UM fue el recinto con la mayor proporción de madres con estudios universitarios, con la mitad de ellas. Solo una quinta parte de las madres tenía estudios secundarios, y un 15 % quedó en la categoría de 5.º a 8.º En la educación de las madres este recinto fue similar al EMH.

Con respecto al domicilio familiar el UM se asemejó al EPH, pues ambos tenían cerca de la mitad de los domicilios urbanos, pero los rurales tuvieron una proporción muy cercana a la mitad. Esto puede relacionarse con su mayor distancia de la metrópolis de Santo Domingo, como ocurrió en el LNNM.

Otro rasgo distintivo de este recinto se refiere a dónde realizaron sus estudios de secundaria los participantes, pues aquí se verificó la menor proporción de estudios en colegios privados (5 %).

En cuanto a los ingresos familiares, el UM fue el recinto que presentó un mayor contraste. Al mismo tiempo que tuvo la mayor proporción entre los recintos de familias con ingresos mensuales por debajo de 10 mil pesos (45 %), fue el que presentó una proporción mayor de familias con más de 50 mil pesos mensuales. Una quinta parte de los estudiantes declaró que sus familias recibían entre 21 mil a 50 mil pesos mensuales. Este mayor nivel de ingresos es probable que tenga relación con la mayor proporción de padres y madres profesionales en este recinto.

Por último, dada la riqueza de la información recopilada, recomendamos la utilización de la metodología, el diseño y el análisis utilizados en este estudio, para las investigaciones dirigidas a describir los perfiles de estudiantes universitarios.

## | 7. | Referencias

Araneda, C., Gairin-Sallán, J., Pedraja-Rejas, L., & Rodríguez-Ponce, E. (2018). Percepciones sobre el perfil del estudiante

- universitario en el contexto de la educación superior de masas: Aproximaciones desde Chile. *Interciencia*, 43(12), 864-870.
- Bautista Segovia, A. M., Quiñónez Cabezas, Y. Y., & Betancourt Aguilar, F. L. (2019). Caracterización Socioeconómica y Demográfica de los Estudiantes de Pregrado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas. *Revista Científica Hallazgos* 21, 4(2), 164- 172.
- Bustamante, H. R. N. (2019). El Perfil socioeconómico del estudiante de educación superior de Honduras en el siglo XXI. *Economía y Administración (E&A)*, 10(1), 91-115.
- Díaz, J. V., (2013). *POMA 3. Análisis de sus aplicaciones en el MESCYT desde el año 2007 al 2011*. MESCYT.
- Díaz, J. V. & Ruiz, C. (2015). *POMA 4. Análisis de sus aplicaciones en el MESCYT desde el año 2012 al 2014*. MESCYT.
- Figuroa-Gutiérrez, V. (2017). *Eficacia escolar en entornos vulnerables de la República Dominicana. Estudio de casos múltiples* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid, España.
- López, H., & Torres, D. (Enero-junio, 2018). Características psicosociales de los estudiantes de primer semestre de una universidad privada, Facultad de Educación. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, IX (1), pp.28-39 doi:10.15658/INVESTIGIUMIRE.180901.0
- Organización Internacional del Trabajo. (2007). Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones (CUIO-08). <https://r.issu.edu.do/?l=18Kg6>
- Pérez-Contreras, B., González-Otero, K., & Polo-Bolaño, Y. (2018). Perfil sociodemográfico y económico de estudiantes universitarios. *Búsqueda*, 5(20), 48-62. <https://doi.org/10.21892/01239813.391>
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Townsend, T., & Van Damme, J. (2011). Educational Effectiveness Research: A state of the art review. [Ponencia]. *International Congress for School Effectiveness and Improvement*. Cyprus.
- Sánchez-Escobedo, P., Valdés, A., Gantús, M., & Vales, J. (2011). Propiedades psicométricas de un instrumento para medir la disposición hacia el estudio. *Revista de Investigación Educativa*. 12 enero-junio, ISSN 1870-5308, Xalapa, Veracruz. <https://r.issu.edu.do/ast>

- Suleman, Q., Hussain, I., Khan, F., & Nisa, Z. (2012). Effects of Parental Socioeconomic Status on the Academic Achievement of Secondary School Students in Karak District, Pakistan. *International Journal of Human Resource Studies*. ISSN 2162-3058. Vol. 2, N.º 4. Doi:10.5296/ijhrs.v2i4.2511  
URL: <http://dx.doi.org/10.5296/ijhrs.v2i4.2511>
- Unal, M., & Kurt, G. (2018). Socioeconomic Profile of Early Childhood Education Preservice Teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 74, 61-80.
- Valdés, A., Vera, J., & Yáñez, A. (2012). El papel de la familia en la atención a los estudiantes con aptitudes intelectuales sobresalientes. En A. Valdés & J. Vera (Eds.), *Estudiantes intelectualmente sobresalientes*. 93-104. Pearson.



## | Capítulo 3 |

# Redes sociales y medios de comunicación en estudiantes dominicanos de Pedagogía



## | 1. | **Introducción**

Como muchos autores han señalado que existe una relación directa del nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes y su rendimiento académico, el conocimiento de los perfiles de esos estudiantes en términos de nivel socioeconómico, estructura familiar y capital cultural es muy importante para poder planificar modelos eficaces de formación docente.

En la investigación fueron incluidas las características socioeconómicas con variables demográficas como edad, estado civil, estudios y ocupación de padres y madres, zonas de domicilio de la familia, estudios de secundaria e ingresos familiares. También, hábitos de estudio, uso y conocimientos sobre recursos tecnológicos y aspectos socioafectivos de los estudiantes como autoestima, autoeficacia y locus de control. Sin embargo, en este artículo solo se reportan los resultados del uso y preferencias por medios de comunicación y redes sociales.

## | 2. | **Redes sociales y medios de comunicación en la juventud dominicana**

Tomando en cuenta que muchos investigadores han comprobado que los antecedentes sociales y familiares de los estudiantes tienen una estrecha relación con su rendimiento

académico (Cervini et al., 2014; Creemers et al., 2010; Creemers & Kyriakides, 2008; Hanushek, 2016; Kyriakides et al., 2019; Melhuish et al., 2014; Patrinos, 2007; Reynolds et al., 2011), el conocimiento de los niveles socioeconómicos, el capital cultural y la estructura familiar resultan muy útiles para producir modelos eficaces de formación de los docentes. Por eso se estudiaron los niveles socioeconómico y cultural, así como la conducta socioafectiva, las actitudes y las motivaciones y expectativas vocacionales de los nuevos estudiantes de ISFODOSU.

Entre las características analizadas de estos estudiantes está su uso de las redes sociales y de los medios de comunicación tradicionales, puesto que la influencia que tienen las redes sociales es cada vez más determinante en la conducta social de los jóvenes.

Las redes han sido definidas como formas de interacción social y como un dinámico intercambio entre individuos, grupos y organizaciones en un complejo contexto; estas constituyen un sistema abierto, el cual se encuentra en construcción permanente (Zamora 2001).

El término red social se ha atribuido principalmente a dos antropólogos ingleses, Barnes y Bott (2006), ya que para ellos resultaba imprescindible considerar lazos externos a los familiares, residenciales o de pertenencia a algún grupo social.

Según Radcliffe-Brown (1940), los precursores de las redes sociales, a finales del siglo XVIII incluyen a Émile Durkheim y a Ferdinand Tönnies. Tönnies argumentó que los grupos sociales pueden existir bien como lazos sociales personales y directos que vinculan a los individuos con aquellos con quienes comparten valores y creencias, o bien como vínculos sociales formales e instrumentales. Durkheim aportó una explicación no individualista al hecho social, argumentando que los fenómenos sociales surgen cuando los individuos que

interactúan constituyen una realidad que ya no puede explicarse en términos de los atributos de los actores individuales.

El enfoque sociológico contemporáneo (Rivoir, 2012) considera que uno de los principales méritos atribuidos por la comunidad académica al análisis de redes sociales es el haber colocado en el centro las relaciones sociales entre actores, dado que estas se constituyen en la unidad de análisis. Esto permitiría darles una connotación positiva a las redes sociales y su construcción como categoría sociológica.

La psicología social conecta las redes con el concepto de «mundo pequeño». En 1967, el psicólogo estadounidense Stanley Milgram ideó una nueva manera de probar la teoría de que cualquiera en la Tierra puede estar conectado a cualquier otra persona, a través de una cadena de conocidos que no tiene más de seis intermediarios o «seis grados de separación», que él llamó «el problema del mundo pequeño». El experimento del mundo pequeño de Milgram consistió en la selección al azar de varias personas del medio oeste estadounidense para que enviaran tarjetas postales a un extraño localizado en Massachusetts, situado a varios miles de millas de distancia. Los remitentes conocían el nombre del destinatario, su ocupación y la localización aproximada. Se les indicó que enviaran el paquete a una persona que ellos conocieran y que pensarán que fuera la que más probabilidades tendría, de todos sus amigos, de conocer directamente al destinatario. Esta persona tendría que hacer lo mismo y así hasta que el paquete fuera entregado en persona a su destinatario final.

Aunque los participantes esperaban que la cadena incluyera al menos cientos de intermediarios, la entrega de cada paquete solo llevó, como promedio, entre cinco y siete intermediarios. Los descubrimientos de Milgram fueron publicados en una revista de divulgación, *Psychology Today*, y confirmaron el concepto de seis grados de separación. Es muy

probable que ese mundo se haya hecho más pequeño aún, en esta época de las redes sociales.

Desde 2010, el Instituto Dominicano de las Telecomunicaciones (INDOTEL) ha venido realizando estudios sobre el uso del internet y las redes. Esta institución mantiene un sitio web (INDOTEL 2019) con estadísticas mensuales, donde se registra que en junio de 2019 el país contaba con 7.8 millones de cuentas con acceso a internet.

En República Dominicana se ha comprobado (Silvestre et al., 2014) que las redes sociales eran el medio de comunicación preferido por los jóvenes entre 11 y 35 años, por encima de los medios tradicionales como periódicos y televisión. En este estudio los dispositivos más usados fueron el teléfono inteligente y la *laptop* (33 % cada uno) y luego la PC (21 %) y la tableta (13 %). En el mismo estudio se encontró, en primer lugar de uso, a Facebook (96 %), YouTube en segundo (88 %) y WhatsApp en tercer lugar (85 %). Las actividades más frecuentes eran chatear (89 %), buscar información (84 %) y compartir imágenes (78 %).

En los últimos tiempos, la importancia de las redes sociales y el internet ha aumentado de manera considerable en el país. El sitio web Tendencias Digitales (s. f.) reportó que en 2016 había un 60 % de penetración de internet en República Dominicana, y que 96 % de la población usaba teléfono celular. En 2019 la plataforma We Are Social planteó que el país contaba con más de 6.9 millones de usuarios de internet, con una penetración de un 64 % de la población.

Michelena (2011) considera que somos prisioneros de los medios de comunicación tradicionales, como prensa impresa, radio, TV, avisos, porque a través de ellos no todos pueden escribir, hablar, mostrar u opinar. Esta autora afirma que la tecnología de las redes sociales en internet y la omnipresencia de los teléfonos inteligentes, los

servicios de agregación social y de geolocalización aportan libertad al Yo social.

Sin embargo, otros autores han expresado preocupación por el uso intensivo de estas redes sociales e indican que provocan, entre otros, problemas relacionados con la identidad, la privacidad, las relaciones interpersonales, así como riesgos específicos en el uso por niños y adolescentes.

Un número creciente de académicos, a escala internacional, está cada vez más interesado en el estudio de las herramientas de redes sociales. Los investigadores de ciencias sociales han empezado a estudiar cuál es el impacto que esto puede tener en la sociedad. Como temas típicos se han investigado cuestiones como la identidad, la privacidad, el aprendizaje, los problemas en las relaciones interpersonales, los riesgos y las recomendaciones a los usuarios, y los problemas de su uso por adolescentes (Martín Moreno, 2004; Moral, 2004; Turkle, 2017).

### **| 3. | Objetivos**

1. Determinar los medios de comunicación preferidos por los participantes, incluidos los medios tradicionales y las redes sociales.
2. Establecer los dispositivos electrónicos usados con mayor frecuencia por los participantes.
3. Determinar sus redes sociales preferidas.
4. Establecer las horas al día que dedican a las redes sociales.
5. Enumerar las principales actividades que efectúan en las redes sociales.
6. Determinar tipos de programas de TV favoritos.
7. Conocer sus periódicos favoritos.
8. Determinar sus tipos preferidos de programas de radio.

9. Determinar sus tipos preferidos de revistas.
10. Establecer el efecto de las variables independientes recinto, carrera y sexo, en cada una de las variables dependientes mencionadas en los objetivos anteriores.

## | 4. | Método

### 4.1. Muestra

Fue un estudio de campo, de corte transversal, que incluyó aspectos descriptivos, correlacionales y explicativos. La muestra de participantes provino de la población de 1,688 solicitantes que aprobaron las pruebas de admisión de ISFODOSU en 2018. Esta población incluyó los solicitantes que fueron aceptados condicionalmente en el estatus de nivelación. Este es un estatus temporal que se otorga a quienes necesitan mejorar su desempeño en algunos contenidos de las pruebas de admisión. De esta población se extrajeron al azar 744 participantes para una muestra representativa con un nivel de confianza de 95 % y un excelente margen de error de  $\pm 2.69$ . En esta muestra se conservaron las proporciones de las variables independientes recinto, carrera y sexo, por lo que resultó una muestra estratificada.

### 4.2. Instrumento

Para medir las variables dependientes se usó una adaptación del cuestionario empleado por Silvestre et al. (2014), compuesto de seis preguntas con respuestas categóricas, una pregunta con respuesta numérica y dos preguntas con respuestas múltiples.

### 4.3. Análisis

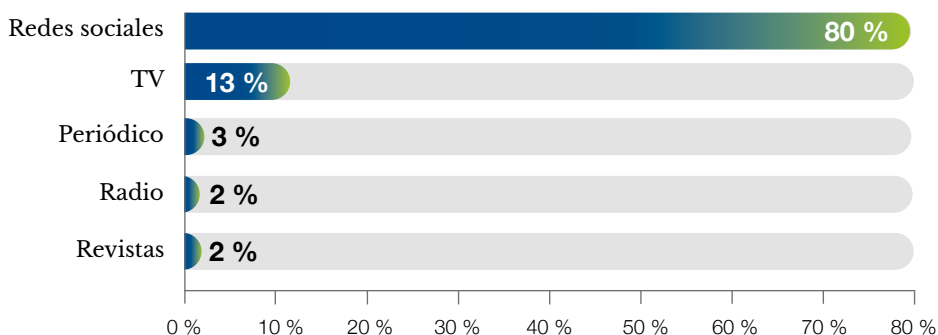
Para la pregunta numérica, horas al día en las redes, se planificó hacer comparaciones entre las variables independientes utilizando análisis de varianza (ANOVA, según sus siglas en inglés) con el procedimiento Modelo Lineal General Univariado del SPSS. Las demás mediciones fueron categóricas y se analizaron con tablas cruzadas, respuestas múltiples y pruebas de chi-cuadrado.

## | 5. | Resultados

### 5.1. Medio preferido

En su gran mayoría, el medio preferido por los participantes fue redes sociales. Como se contempla en la Figura 45, el 80 % de los participantes dio esta respuesta. Solo la TV se puede considerar con alguna preferencia (13 %), pero las frecuencias de los demás medios son muy escasas. En esta pregunta no fue posible encontrar ninguna diferencia ni entre recintos, ni entre carreras, ni entre sexos.

**Figura 45**  
Porcentajes preferencia por los medios para el total de participantes

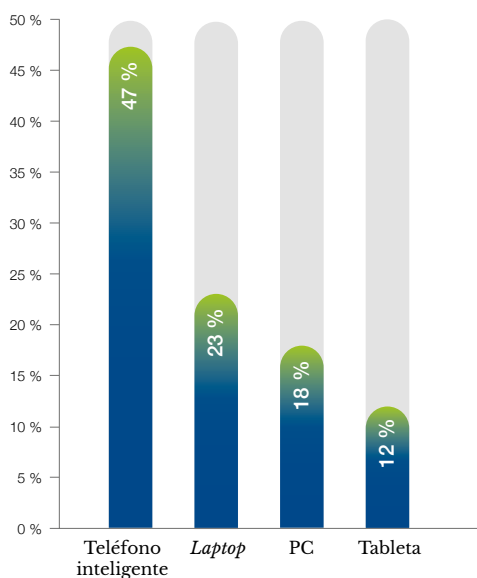


Fuente: Elaboración propia.

## 5.2. Dispositivos electrónicos usados

Para usar las redes sociales y navegar en internet, casi la mitad de los participantes usaba su teléfono inteligente, tal y como se puede observar en la Figura 46. En un lejano segundo lugar se encontraron *laptop* o computadoras portátiles y, muy de cerca a ellas, las PC. Solo una minoría poseía una tableta. Estos lugares se mantuvieron en todas las comparaciones, pues no encontramos diferencias significativas ni entre los recintos,  $\chi^2(15) = 16.99$ ,  $p = .32$ , ni entre las carreras,  $\chi^2(9) = 8.975$ ,  $p = .44$ , ni entre los sexos,  $\chi^2(3) = 1.386$ ,  $p = .71$ .

**Figura 46**  
Porcentajes uso de dispositivos electrónicos para el total de participantes



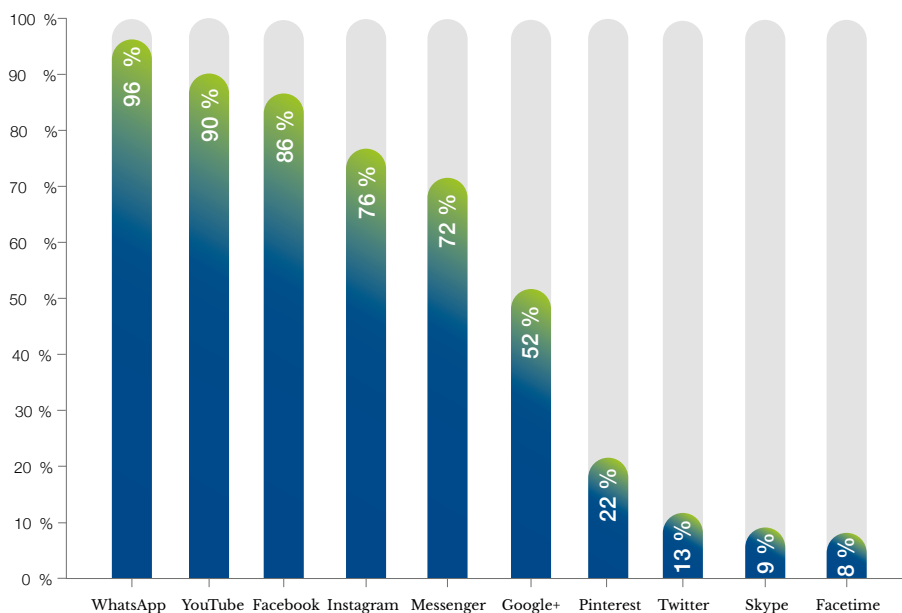
Fuente: Elaboración propia.

## 5.3. Redes sociales utilizadas

Las redes sociales más utilizadas fueron WhatsApp, YouTube y Facebook, en ese orden. Entre ellas tres sumaron

el 50 % de las menciones y entre los primeros 5 lugares sumaron 77 % de las menciones. En la Figura 47, por motivos de claridad de presentación, solo se presentan los diez primeros lugares, que fueron para las redes que tenían uno por ciento o más de menciones. Entre estos 10 lugares está un 96 % de las menciones. Sin embargo, en la figura se presenta el porcentaje de casos en que fueron mencionadas las redes. Puesto que esta era una pregunta de respuestas múltiples, los participantes mencionaron más de una red. Así, 96 % de ellos mencionaron WhatsApp, 90 % YouTube, etc.

**Figura 47**  
 Porcentajes uso de redes sociales para el total de participantes



Fuente: Elaboración propia.

Debido a la gran cantidad de casillas prácticamente vacías no fue posible aplicar el chi-cuadrado en esta pregunta ni en

las comparaciones entre los recintos, ni entre las carreras, ni entre los sexos. Entre las carreras y entre los sexos no se observó diferencia alguna; los lugares de las redes sociales fueron los mismos que para la totalidad de los participantes. En la Tabla 30 se observan dos pequeñas diferencias entre recintos. Para facilitar la visualización de las diferencias, en las tablas subsiguientes el primer lugar fue sombreado en verde, el segundo en azul y el tercero en amarillo. En el EMH el primer lugar lo obtuvo YouTube y no WhatsApp. En el EPH el tercer lugar fue para Instagram y no para Facebook. No se muestra la categoría otras que fue incluida en la pregunta, porque allí los participantes mencionaron muchas diferentes que no siempre eran redes sociales: apps para estudiar idiomas, me gustan bastantes Ikea, etc. La única que obtuvo 1.6 % de menciones fue Snapchat.

**Tabla 30**  
Porcentajes redes sociales según recinto

Redes sociales	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
WhatsApp	94 %	97 %	97 %	95 %	96 %	94 %
YouTube	96 %	89 %	91 %	85 %	92 %	84 %
Facebook	89 %	79 %	87 %	81 %	91 %	81 %
Instagram	81 %	82 %	78 %	65 %	81 %	70 %
Messenger	76 %	62 %	76 %	70 %	74 %	69 %
Google+	56 %	61 %	47 %	46 %	56 %	49 %
Pinterest	14 %	28 %	28 %	19 %	21 %	20 %
Twitter	9 %	13 %	15 %	13 %	10 %	15 %
Skype	11 %	9 %	9 %	9 %	4 %	13 %
Facetime	11 %	13 %	3 %	5 %	11 %	6 %

Fuente: Elaboración propia.

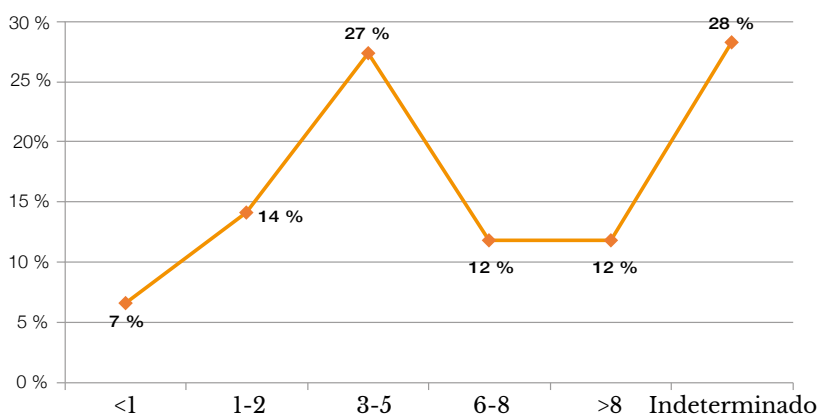
#### 5.4. Horas al día en las redes sociales

Esta pregunta pretendía una respuesta numérica, pero más de una cuarta parte de los participantes dio, en lugar de un número de horas, razones como «depende de mi tiempo»

y otras similares. Por esa razón fue necesario crear categorías para estimar el tiempo que los participantes dedicaban a las redes sociales cada día.

Para estudiar las respuestas se crearon seis categorías: menos de 1 hora (< 1), de 1 a 2 horas, de 3 a 5 horas, de 6 a 8 horas, y más de 8 horas (>8). Los resultados de esta categorización se presentan en la Figura 48, en la cual se puede advertir que, en término medio, los participantes utilizaban las redes entre tres y cinco horas al día. La curva de la figura presenta algún parecido a la curva normal, excepto por el extremo indeterminado, el cual queda aparte del continuo de tiempo.

**Figura 48**  
Porcentajes horas al día usando las  
redes sociales para el total de participantes



Fuente: Elaboración propia.

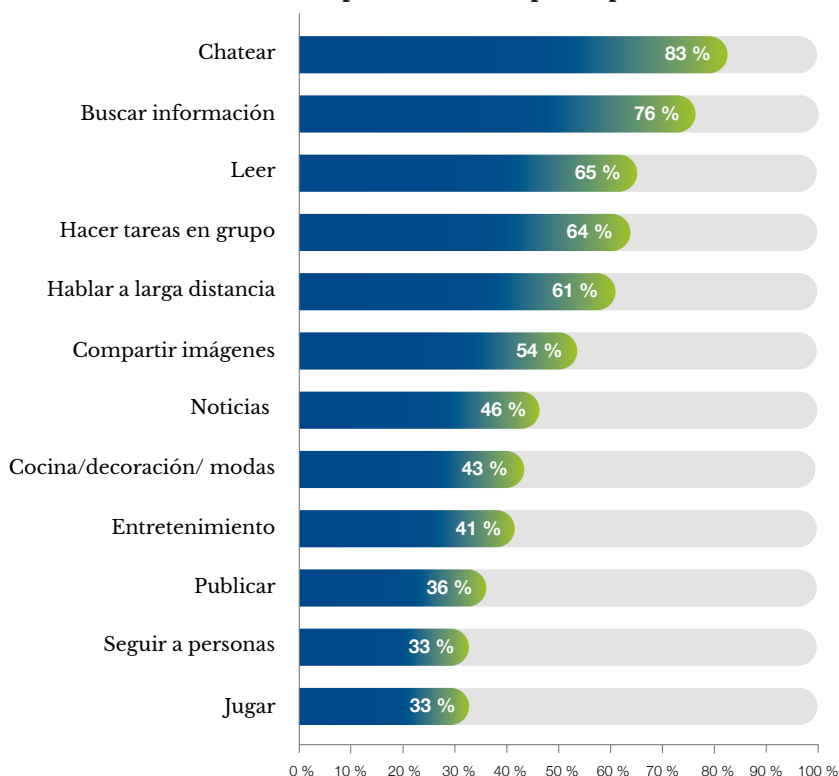
### 5.5. Actividades en las redes sociales

Las actividades constituyeron otra pregunta con respuestas múltiples, pues los participantes hacían varias actividades y debían mencionarlas todas. En esta pregunta tampoco se pudo aplicar el chi-cuadrado por la cantidad de actividades y casillas vacías.

Para el total de la muestra las principales actividades fueron chatear, buscar información y leer, seguidas de cerca por hacer tareas en grupo y hablar a larga distancia. Para claridad de presentación fueron escogidas las primeras 12 actividades, las cuales tenían más de 30 % de menciones cada una, para mostrarlas en la Figura 49.

Independientemente de las respuestas múltiples, se puede señalar que en los primeros cinco lugares de estas actividades se situó un 42 % de los participantes, un 69 % en los primeros 10 lugares y un 77 % en los primeros 12 lugares de actividades, que son los mostrados en la figura.

**Figura 49**  
Porcentajes actividades en las  
redes sociales para el total de participantes



Fuente: Elaboración propia.

Las frecuencias de menciones de estas actividades no presentaron muchas diferencias entre los recintos. Como se puede ver en la Tabla 31, para todos los recintos los dos primeros lugares fueron iguales que para el total de la muestra: chatear y buscar información. El tercer lugar fue para leer en la mayoría de los recintos, pero para el LNNM esa posición lo ocupó hacer tareas en grupo. Esta última actividad compartió el tercer lugar con leer en el EMH. En el UM el tercer puesto fue para hablar a larga distancia.

**Tabla 31**  
Porcentajes actividades en las redes sociales según recinto.

Actividades	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Chatear	81 %	83 %	87 %	84 %	84 %	78 %
Buscar información	72 %	74 %	83 %	82 %	78 %	68 %
Leer	66 %	64 %	72 %	72 %	59 %	61 %
Hacer tareas en grupo	66 %	63 %	68 %	65 %	61 %	62 %
Hablar a larga distancia	57 %	62 %	58 %	64 %	60 %	64 %
Compartir imágenes	52 %	51 %	58 %	53 %	52 %	54 %
Noticias	47 %	41 %	48 %	36 %	51 %	46 %
Cocina/decoración/modas	25 %	41 %	59 %	51 %	42 %	42 %
Entretenimiento	51 %	34 %	30 %	37 %	49 %	38 %
Publicar	35 %	29 %	39 %	30 %	43 %	31 %

Fuente: Elaboración propia.

De la misma manera, al comparar estas actividades entre las carreras, solo existe una pequeña diferencia. En la Tabla 32 vemos los mismos tres primeros lugares para todas las carreras, excepto para Educación Secundaria, cuyo tercer lugar fue para hacer tareas en grupo, así como para Educación Inicial, que concedió el tercer lugar a hablar a larga distancia.

**Tabla 32**

Porcentajes actividades en las redes sociales según carrera

Actividades	Ed. Inicial	Ed. Primaria	Ed. Secundaria	Ed. Física
Chatear	87 %	81 %	85 %	81 %
Buscar información	85 %	75 %	77 %	72 %
Leer	63 %	69 %	68 %	60 %
Hacer tareas en grupo	60 %	66 %	69 %	58 %
Hablar a larga distancia	66 %	65 %	58 %	58 %
Compartir imágenes	59 %	53 %	54 %	51 %
Noticias	39 %	44 %	49 %	47 %
Cocina/decoración/ modas	65 %	50 %	50 %	23 %
Entretenimiento	31 %	33 %	38 %	53 %
Publicar	39 %	33 %	37 %	35 %

Fuente: Elaboración propia.

En la comparación entre los dos sexos también solo hay una diferencia en las actividades de los tres primeros lugares. En la Tabla 33 puede verse que, solo para los hombres, el tercer lugar estuvo ocupado por hablar a larga distancia, mientras que para las mujeres fue leer.

**Tabla 33**

Porcentajes actividades en las redes sociales según sexo

Actividades	Femenino	Masculino
Chatear	85 %	80 %
Buscar información	81 %	69 %
Leer	70 %	57 %
Hacer tareas en grupo	67 %	59 %
Hablar a larga distancia	61 %	60 %
Compartir imágenes	55 %	51 %
Noticias	45 %	48 %
Cocina/decoración/modas	62 %	16 %
Entretenimiento	32 %	54 %
Publicar	38 %	33 %

Fuente: Elaboración propia.

## 5.6. Medios tradicionales

### 5.6.1. Programas de TV

Entre todos los participantes se observan algunas diferencias en cuanto a los tipos de programa de TV que preferían, pero su análisis estadístico formal no fue posible porque las distribuciones tenían demasiadas casillas con frecuencias inferiores a 5.

La Tabla 34 muestra que el primer lugar en estos programas fue para las series, en el EPH, FEM, el UM y el JVM. En este último las películas empataron en primer lugar, igual que en el LNNM, donde los filmes empataron con los deportes. En el recinto en que se imparte exclusivamente Educación Física, EMH, los deportes quedaron en primer lugar. Incluso en esta pregunta entre un 6 % y un 15 % dijo que no veía TV. Los programas mencionados como otros (2.8 %) solo tuvieron una mención cada uno.

**Tabla 34**  
Porcentajes programas de TV preferidos según recinto

Programas de TV	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Series	26 %	32 %	31 %	24 %	24 %	24 %
Películas	13 %	25 %	27 %	24 %	25 %	18 %
Deportes	32 %	7 %	6 %	8 %	25 %	16 %
No veo TV	15 %	8 %	14 %	15 %	6 %	15 %
Variedades	5 %	14 %	4 %	12 %	7 %	9 %
Biografía, historia...	4 %	5 %	6 %	7 %	7 %	9 %
Novelas	2 %	7 %	2 %	2 %	3 %	7 %
Otros	2 %	0 %	6 %	3 %	3 %	1 %
Farándula, E! News	1 %	1 %	2 %	2 %	1 %	0 %
Reality Shows	0 %	0 %	2 %	2 %	1 %	1 %
Sitcoms	0 %	1 %	1 %	0 %	0 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

Al comparar los programas de TV preferidos según carrera cursada, los resultados son muy parecidos, como se puede apreciar en la Tabla 35. Las series siguieron en primer lugar para los de Educación Primaria y Secundaria, mientras para los de Educación Física los deportes fueron lo primero. Para las participantes de Educación Inicial las películas fueron primero, posiblemente esta preferencia esté asociada con su mayor promedio de edad. En Primaria encontramos casi una quinta parte que no veía TV.

**Tabla 35**  
Porcentajes programas de TV preferidos según carrera

Programas de TV	Ed. Inicial	Ed. Primaria	Ed. Secundaria	Ed. Física
Series	24 %	27 %	30 %	23 %
Películas	26 %	23 %	26 %	16 %
Deportes	2 %	8 %	11 %	36 %
No veo TV	7 %	17 %	11 %	11 %
Variedades	16 %	9 %	7 %	4 %
Biografía, historia...	6 %	7 %	8 %	5 %
Novelas	10 %	4 %	3 %	1 %
Otros	4 %	3 %	3 %	3 %
Farándula, E! News	3 %	1 %	1 %	0 %
Reality shows	1 %	2 %	1 %	0 %
Sitcoms	0 %	1 %	0 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

Comparando los programas de TV preferidos por sexo se evidencian algunas diferencias esperadas. Como se ve en la Tabla 36, los hombres preferían los deportes mientras que las mujeres preferían las series. Para estas últimas las películas estaban en segundo lugar y en tercero las variedades. Para los varones las películas quedaron en tercer lugar empatadas con aquellos que no veían TV.

**Tabla 36**

Porcentajes programas de TV preferidos según sexo

TV	Femenino	Masculino
Series	31 %	20 %
Películas	27 %	15 %
Deportes	4 %	36 %
No veo TV	10 %	15 %
Variedades	11 %	4 %
Biografías, historia...	6 %	7 %
Novelas	6 %	0 %
Otros	3 %	2 %
Reality shows	1 %	1 %
Farándula, E! News	1 %	0 %
Sitcoms	0 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

### 5.6.2. Periódicos

Para el total de participantes los únicos periódicos dignos de mención fueron el *Listín Diario* con un 28 % de las menciones y el *Diario Libre* con un 26 %. Sin embargo, la mayoría, una tercera parte de ellos (34 %), confesó que no leía periódicos. Aquí no aparecieron ni las más leves diferencias entre las carreras y los sexos. Entre los recintos se aprecian algunas diferencias que se observan en la Tabla 37. De las 8 menciones para otros hubo tres que mencionaban las redes sociales.

**Tabla 37**

Porcentajes periódicos preferidos según recinto

Periódico	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
No leo periódicos	22 %	47 %	27 %	30 %	40 %	37 %
Listín Diario	26 %	22 %	28 %	29 %	25 %	36 %
Diario Libre	39 %	24 %	32 %	23 %	23 %	16 %
Hoy	5 %	4 %	6 %	10 %	6 %	4 %
El Día	5 %	1 %	5 %	5 %	1 %	4 %
El Caribe	1 %	0 %	1 %	2 %	3 %	1 %

(Continuación)

Periódico	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Otros	2 %	0 %	2 %	0 %	1 %	1 %
La Información	0 %	1 %	1 %	0 %	1 %	0 %
El País	0 %	0 %	0 %	0 %	1 %	1 %

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla muestra que el primer lugar fue para quienes dijeron no leer periódicos en casi todos los recintos, excepto en el EMH y el FEM –de Santo Domingo–, donde una tercera parte de sus participantes dijeron preferir *Diario Libre*. El segundo lugar en todos los recintos fue para el *Listín Diario*, excepto para el recinto donde menos periódicos leían, el EPH, donde este periódico quedó en tercer lugar y el *Diario Libre* en segundo.

### 5.6.3. Radio

Para el total de los participantes los programas de radio preferidos fueron los de música (38 %), mientras que en segundo lugar se encontraban las variedades: música, humor, entrevistas, y el tercer lugar fue para quienes dijeron no escuchar radio (16 %).

Entre los recintos surgieron algunas diferencias, pero no se pudieron interpretar estadísticamente por el exceso de casillas con frecuencias inferiores a 5. La Tabla 38 destaca que la música fue la preferida entre todos los recintos. En segundo lugar se encontraron las variedades en el EPH, JVM y LNNM. En el EMH los programas de deportes empataron en el segundo lugar. El segundo lugar para el FEM y el UM fue para quienes no escuchaban radio. Entre los que mencionaron otros hubo un 1 % que prefirió programas religiosos.

**Tabla 38**

Porcentajes programas de radio preferidos según recinto

Radio	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Música	35 %	43 %	35 %	34 %	47 %	32 %
Variedades	18 %	20 %	23 %	20 %	24 %	17 %
No oigo radio	9 %	13 %	24 %	21 %	7 %	25 %
Educativos	6 %	13 %	8 %	9 %	4 %	6 %
Deportes	18 %	1 %	2 %	4 %	13 %	7 %
Opinión	6 %	4 %	5 %	8 %	1 %	9 %
Farándula	4 %	4 %	1 %	2 %	2 %	1 %
Otros	3 %	1 %	2 %	1 %	2 %	3 %

Fuente: Elaboración propia.

Entre las carreras sí fue posible constatar estadísticamente las diferencias aparecidas,  $\chi^2(21) = 89.396$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .98$ ) y una potencia de la prueba perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Se visualizan estos resultados en la Tabla 39.

**Tabla 39**

Porcentajes programas de radio preferidos según carrera

Radio	Ed. Inicial	Ed. Primaria	Ed. Secundaria	Ed. Física
Música	45 %	33 %	38 %	39 %
Variedades	20 %	20 %	24 %	18 %
No oigo radio	14 %	21 %	19 %	11 %
Educativos	10 %	9 %	7 %	4 %
Deportes	1 %	3 %	4 %	20 %
Opinión	4 %	12 %	3 %	4 %
Farándula	3 %	1 %	3 %	2 %
Otros	2 %	1 %	2 %	3 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla se verifica que la música sigue siendo la preferida en todas las carreras, pero, como siempre, aquellos de Educación Física les dan el segundo lugar a los programas de

deportes, los de Inicial y Secundaria a las variedades y los de Primaria a no oigo radio.

Entre los sexos apareció una pequeña diferencia, pero fue estadísticamente significativa,  $\chi^2 (7) = 67.978$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .94$ ) y una potencia de la prueba perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias son apreciables en la Tabla 40.

**Tabla 40**  
Porcentajes programas de radio preferidos según sexo

Radio	Femenino	Masculino
Música	38 %	38 %
Variedades	22 %	18 %
No oigo radio	17 %	15 %
Deportes	2 %	18 %
Educativos	9 %	5 %
Opinión	7 %	3 %
Farándula	3 %	1 %
Otros	2 %	2 %

Fuente: Elaboración propia.

#### 5.6.4. Revistas

Entre el total de los participantes, al ser preguntados por el tipo de revista que preferían, la mayoría (31 %) dijo que no las leía. Casi una quinta parte mencionó las de deportes (18 %) y en un lejano tercer lugar mencionó las juveniles (15 %). Las ocho menciones para la categoría otros fueron todas diferentes.

Entre los recintos aparecieron algunas diferencias, pero no pudieron verificarse estadísticamente por la alta proporción de frecuencias esperadas inferiores a 5. En la Tabla 41 se constata que en la mayoría de los recintos el primer lugar fue para no leo revistas, excepto para los dos en donde se imparte Educación Física, el EMH y el LNNM, donde las revistas de deportes ocuparon el primer lugar. En segundo

lugar, estuvieron las revistas juveniles para el EPH, el FEM y el JVM; para el UM las de deportes y no leo revistas para el EMH. El tercer lugar estuvo disperso entre mundo social para el EMH, el FEM y el UM, farándula para el EPH, juveniles para el LNNM y deportes para el JVM.

**Tabla 41**  
Porcentajes revistas preferidas según recinto

Revista	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
No leo revistas	29 %	34 %	36 %	30 %	26 %	31 %
Deportes	37 %	3 %	2 %	10 %	30 %	18 %
Juveniles	5 %	26 %	20 %	20 %	12 %	11 %
Mundo social	7 %	7 %	11 %	9 %	8 %	15 %
Farándula	4 %	13 %	5 %	7 %	6 %	6 %
Femeninas	1 %	11 %	8 %	9 %	5 %	6 %
Religión	4 %	4 %	7 %	4 %	3 %	4 %
Salud	4 %	0 %	7 %	3 %	2 %	6 %
Videojuegos	5 %	3 %	2 %	1 %	2 %	1 %
Financieras	0 %	0 %	1 %	3 %	3 %	0 %
Otros	3 %	0 %	1 %	2 %	1 %	1 %
Mercadeo	1 %	0 %	0 %	1 %	2 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

Entre las carreras tampoco se pudo interpretar el chi-cuadrado por el exceso de frecuencias esperadas inferiores a 5. En la Tabla 42 se verifica que para todas las carreras el primer lugar le tocó a no leo revistas, excepto para los de Educación Física con su preferencia por las revistas de deportes. Para las demás carreras el segundo lugar fue para las revistas juveniles y el tercero para mundo social, excepto para las participantes de Educación Inicial, quienes colocaron en ese lugar a las revistas de farándula.

**Tabla 42**  
Porcentajes revistas preferidas según carrera

Revistas	Ed. Inicial	Ed. Primaria	Ed. Secundaria	Ed. Física
No leo revistas	32 %	32 %	32 %	27 %
Juveniles	21 %	18 %	20 %	5 %
Deportes	2 %	9 %	7 %	43 %
Mundo social	10 %	12 %	11 %	7 %
Farándula	13 %	6 %	8 %	3 %
Femeninas	9 %	9 %	8 %	2 %
Religión	7 %	4 %	5 %	3 %
Salud	4 %	5 %	3 %	4 %
Videojuegos	0 %	1 %	3 %	4 %
Financieras	0 %	2 %	2 %	1 %
Otros	1 %	1 %	1 %	1 %
Mercadeo	0 %	1 %	1 %	1 %

Fuente: Elaboración propia.

Entre los sexos se encontró una pequeña diferencia, pero aquí tampoco se pudo aplicar el chi-cuadrado por la misma razón ya mencionada. La Tabla 43 otra vez presenta que los hombres preferían en primer lugar las revistas de deportes, mientras que la mayoría de las mujeres no leían revistas; en segundo lugar entre ellas quedaron las revistas juveniles. El tercer lugar para ambos sexos lo tuvo Mundo Social.

**Tabla 43**  
Porcentajes revistas preferidas según sexo

Revistas	Femenino	Masculino
No leo revistas	30 %	32 %
Deportes	5 %	38 %
Juveniles	21 %	6 %
Mundo social	11 %	8 %
Farándula	10 %	2 %
Femeninas	10 %	0 %
Religión	5 %	3 %

(Continuación)

Revistas	Femenino	Masculino
Salud	5 %	2 %
Videojuegos	0 %	6 %
Financieras	1 %	2 %
Otros	0 %	2 %
Mercadeo	1 %	1 %

Fuente: Elaboración propia.

## | 6. | **Discusión**

### 6.1. Medios y dispositivos electrónicos

La experiencia cotidiana en la observación a los estudiantes de Educación hace esperar que el medio de comunicación preferido por la mayoría de los participantes fuera las redes sociales. Ya hasta los adultos prefieren usar el WhatsApp a llamar por teléfono. Resulta una escena común que parejas, amigos o familiares, sentados uno al lado del otro, se encuentren enfrascados chateando, jugando o buscando información en sus respectivos teléfonos o tabletas, en lugar de estar conversando entre ellos.

Por otra parte, los resultados de esta sección son homogéneos, no hay más que mínimas diferencias entre recintos, carreras y sexos. Las redes sociales funcionan como un igualador social, las usan las personas de todas las clases sociales y poblaciones. Como ejemplo, el servicio doméstico prefiere estar chateando que viendo televisión. Este resultado ya fue encontrado en una investigación anterior sobre las redes sociales (Silvestre & Cruz, 2016), donde se incluyeron dos clases socioeconómicas como una de las variables independientes y no se encontró ninguna diferencia influenciada por estas distintas posiciones.

Los dispositivos electrónicos también fueron iguales para todos en los seis recintos, carreras y sexos. El teléfono inteligente fue usado por la mitad de los participantes, por su asequibilidad. En un lejano segundo lugar se encontraban las *laptops*, usadas solo por una cuarta parte, por ser más costosas. Las PC aparecieron en tercer lugar, pues todavía quedan algunas en los hogares y la situación económica de muchos no les permitía tener más de un dispositivo. Por último, las tabletas funcionales para un estudiante universitario, que no solo tienen juegos infantiles, parecen ser poseídas apenas por una minoría que puede hacer frente a su costo. Con respecto al estudio citado de Silvestre et al. (2014), se encuentra, entonces, un aumento de la preferencia por el teléfono inteligente del 33 % al 47 %.

## 6.2. Redes sociales utilizadas

WhatsApp y YouTube tuvieron 90 % o más de menciones entre los participantes; en otras palabras, prácticamente todos las usan. Muy cerca les siguieron Facebook, Instagram y Messenger. Ya el uso de Google+ se vio reducido a la mitad de la muestra. Las demás redes mostradas en estos resultados fueron minoritarias y las que no lo fueron tuvieron menos de uno por ciento de menciones. En relación con el estudio de Silvestre et al. (2014), apareció aquí un aumento importante del uso de WhatsApp, de 85 % a 96 %, así como una disminución similar de Facebook, de 96 % a 86 %. También aumentaron en gran medida el uso de Instagram, de 58 % a 76 %, y Messenger, de 29 % a 72 %, y disminuyó significativamente el uso de Twitter, de 76 % a 13 %. Sin embargo, para interpretar estas diferencias, hay que tener en cuenta que aquel estudio incluyó una muestra de participantes de 11 a 35 años y que la muestra del estudio actual se limitó a estudiantes de Pedagogía entre 16 y 29 años.

Como había tantas alternativas de redes sociales y las respuestas estuvieron bastante agrupadas entre las más populares, muchas de ellas quedaron casi vacías. Como se explicó, no se pudo confirmar la significación estadística de las diferencias debido al supuesto del chi-cuadrado de que no puede haber un 20 % de frecuencias esperadas inferiores a 5. Sin embargo, a simple vista se vio que no hubo diferencias entre recintos o las otras dos variables independientes, excepto por una mínima diferencia en el EMH, el cual siempre se distinguió por su exclusividad en la carrera de Educación Física, donde YouTube quedó en primera posición en lugar de WhatsApp.

### **6.3. Horas al día usando las redes sociales**

A través de las categorías de respuestas construidas, se determinó que el número de horas al día que la mayoría dedica a las redes sociales estuvo entre tres y cinco horas. Apareció una cuarta parte de los participantes que les dedicaba aún más tiempo y otra quinta parte que dedicaba menos tiempo. Sin embargo, muchos dieron respuestas indeterminadas y sobre esos no se puede afirmar nada.

### **6.4. Actividades en las redes sociales**

En relación con las redes sociales, las actividades fueron también muchas y concentradas en las más populares, lo que produjo muchas casillas vacías que impidió aplicar el chi-cuadrado para confirmar la significación de las diferencias. Sin embargo, también se notó a simple vista que las diferencias fueron mínimas entre recintos, carreras y sexos.

Las primeras seis actividades fueron mencionadas por más de la mitad de los participantes. Las más populares fueron: chatear, buscar información, leer, hacer tareas en grupo, hablar a larga distancia y compartir imágenes. En este aspecto, no hubo mayores diferencias con el estudio de

Silvestre et al. (2014). Los participantes del presente estudio realizaban mayormente las mismas actividades.

Entre recintos solo hubo cambios en la actividad que quedó en tercer lugar en el LNNM, UM y EMH, en donde le dieron un poco más de importancia a hacer tareas en grupo. Entre las carreras pasó algo parecido, pues los de Secundaria le dieron un poco más de importancia a hacer las tareas que a leer, y en Educación Inicial, que se distingue por tener una población exclusivamente femenina, ese tercer lugar le correspondió a hablar a larga distancia. Como dato curioso, en la comparación entre los sexos, los hombres también daban el tercer lugar a la actividad de hablar a larga distancia.

## 6.5. Medios tradicionales

### 6.5.1. TV

Aunque no muchos participantes dijeron preferir la TV como medio, se preguntó a todos el tipo de programas preferidos y resultó que fueron las series y las películas, excepto en donde se imparte Educación Física, pues allí mostraron preferencia por los programas de deportes. Probablemente por su edad un poco mayor, las participantes de Educación Inicial escogieron las películas sobre las series. Las mujeres eligieron las variedades en tercer lugar y más hombres dijeron que no veían TV.

### 6.5.2. Periódicos

Los que dijeron preferir como medios de comunicación periódicos, radio y revistas fueron muy escasos. En general, el periódico mencionado como preferido fue el *Listín Diario*, excepto en los recintos de Santo Domingo, donde seleccionaron el *Diario Libre*. En general, uno de cada tres no leía periódicos y en el EPH esta proporción llegó a la mitad.

### 6.5.3. Radio

En todos los recintos los participantes dijeron preferir programas de radio musicales, aunque en el interior les dieron un poco más de importancia a los programas de variedades. Aquellos que estudiaban Educación Física prefirieron los deportes, en especial los hombres. En el FEM, en el UM y en particular en la carrera de Primaria es donde se oía menos radio. Las mujeres, sobre todo en Educación Inicial y en Secundaria, les dieron un poco más de preferencia a los programas de variedades.

### 6.5.4. Revistas

Este fue el medio menos preferido. La mayoría no las lee, sobre todo las mujeres. Aquellos que estudian Educación Física, en especial los hombres, prefieren las revistas de deportes. En general, mencionaron mucho las revistas juveniles y Mundo Social. En Educación Inicial las más mencionadas fueron las revistas de farándula.

En fin, este estudio nos proporciona información importante del uso de las redes sociales por los participantes, así como dónde encontrarlos si se busca dirigirse a ellos.

## | 7. | Referencias

- Barnes, J., & Bott, E. (2006). Medios de comunicación y solidaridad: reflexiones en torno a la (des)articulación social. Ed. Universitat Jaume I.
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. (2014). Estructura familiar y rendimiento académico en países de América Latina. Los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 569-597.
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2007). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice, and theory in contemporary schools*. Routledge.

- Creemers, B., Kyriakides, L., & Sammons, P. (2010). *Methodological Advances in Educational Effectiveness Research*. Routledge.
- Hanushek, E. A. (2016). What matters for student achievement. *Education Next*, 16(2), 18-26. <https://bit.ly/35ttrAa>
- INDOTEL. (2010). Estudio sobre Social Media y Web 2.0 en RD. INDOTEL.
- INDOTEL (2019). <https://www.indotel.gob.do/>
- Kyriakides, L., Creemers, B., & Charalambous, E. (2019). Searching for Differential Teacher and School Effectiveness in Terms of Student Socioeconomic Status and Gender: Implications for Promoting Equity. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(3), 286-308. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1223154>
- Martín-Moreno, Q. (2004). Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento. *IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Granada: Grupo Editorial Universitario, 55-70.  
<http://www.eumed.net/rev/ced/01/cam4.htm>
- Melhuish, E., Sammons, P., Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2014). *Effective Pre-School and Primary Education 3-11 Project*. University of London.
- Michelena, R. (2011). Social Media y su Impacto sobre los Negocios. Raquelmichelena.tel
- Milgram, S. (1967). The small-world problem. *Psychology Today*. 1(1) 61-67. <https://r.issu.edu.do/el>
- Moral, M. (2004). Jóvenes, redes sociales de amistad e identidad psicosocial: la construcción de las identidades juveniles a través del grupo de iguales. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, 11, 183-206.  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1038613>
- Patrinos, H. (2007). Factores determinantes del aprendizaje y calidad de la educación en México. En Miranda, F., Patrinos, H., & López, A. (Eds.) *Mejora de la calidad educativa en México: Posiciones y propuestas*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <https://r.issu.edu.do/uT>
- Radcliffe-Brown, A. R. (1940). On Social Structure. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 70, 1-12.

- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Townsend, T., & Van Damme, J. (2011). Educational Effectiveness Research: A state of the art review. [Ponencia]. *International Congress for School Effectiveness and Improvement*. Cyprus.
- Rivoir, A. R. (2012). *Redes Sociales: ¿Instrumento Metodológico o Categoría Sociológica?* <https://r.issu.edu.do/zwK>
- Silvestre, E., Michelena, R., & Cruz, O. (2014). Effect of Age on the Use and Impact of Social Networks in the Dominican Youth. *American International Journal of Contemporary Research*, 49, 57-68.
- Silvestre, E., & Cruz, O. (2016). Conociendo la próxima generación de estudiantes universitarios dominicanos a través de las redes sociales. *Ciencia y Sociedad*, 41(3), 475-503.
- Tendencias Digitales. (s.f.). *Usos de internet en Latinoamérica 2016*. <https://tendenciasdigitales.com>  
<https://tendenciasdigitales.com>  
[los-medios-sociales-en-republica-dominicana/](https://tendenciasdigitales.com)
- Turkle, S. (2017). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Basic Books.
- We Are Social. (2019). *Global digital report 2019*.  
<https://wearesocial.com/global-digital-report-2019>
- Zamora, M. (2001). Redes sociales en internet. Jornadas sobre Gestión en Organizaciones del Tercer Sector en la Universidad Di Tella. Buenos Aires, Argentina.  
<http://www.maestrosdelweb.com/editorial/redessociales/>



| **Capítulo 4** |  
**Hábitos de lectura  
de los ingresados**



## | 1. | **Introducción**

La lectura y los hábitos de estudio resultan elementos de referencia para el rendimiento académico. Por lo general, se considera que las técnicas y los hábitos de estudio llevan al éxito académico, hasta el punto de que hay universidades que incluyen los hábitos de lectura entre sus criterios de aceptación (Finis Terrae, s. f.).

Según Sánchez et al. (2011), la disposición de los estudiantes hacia el estudio es uno de los aspectos de especial influencia en sus resultados escolares. Sin embargo, se ha encontrado (Picasso-Pozo et al., 2015) que la mayoría de los participantes en un estudio en Perú refirió leer solo en forma ocasional. Este hábito fue inculcado principalmente en el colegio o la niñez, y los lugares más frecuentes de lectura eran la casa y durante los viajes. Los temas de lectura más frecuentes fueron hobbies, ficción y textos complementarios de estudio. Como factores que influyen en los bajos índices de lectura en ese país, la mayoría señaló el poco interés por la lectura, preferencia por otras alternativas y poca estimulación en la etapa escolar. Respecto a hábitos de estudio, el análisis global encontró que la mayoría presentó un nivel bajo.

En este trabajo hay que constatar tales hábitos y diseñar acciones para entregar la lectura de forma no instrumental, sino como un fin en sí misma para formar profesionales integrales.

## | 2. | Método

El lector puede ver los detalles de contexto de la investigación general en los capítulos publicados o sometidos a publicación (2, 3, 4, 5, 6), así como la metodología, las variables independientes, la muestra y el procedimiento.

En este capítulo sobre los hábitos de lectura de los ingresados en el Instituto, las variables dependientes estudiadas fueron actividades preferidas, para situar la preferencia relativa por la lectura, cantidad de libros en casa, libros leídos, criterios para seleccionar libros, intensidad de gusto por los géneros literarios y motivos para leer. Las preguntas para registrar estas variables fueron construidas *ad hoc*. Todas las estimaciones de los participantes fueron contrastadas con las variables independientes recinto, carrera y sexo.

Para determinar la importancia relativa que los participantes daban a la lectura, se les pidió evaluar del uno al diez 10 varias actividades diferentes: practicar algún deporte, ir al cine, ir a la discoteca, salir con amigos, ver la televisión, escuchar música, leer, jugar con la computadora o tableta, navegar por internet, y no hacer nada. En estas evaluaciones el 10 correspondía a la más preferida y el uno a la menos preferida. Las evaluaciones se consideraron como puntuaciones numéricas y analizadas con un ANOVA usando las variables independientes citadas, como factores del Modelo Lineal General Multivariado.

La cantidad de libros en casa se midió con una escala ordinal que iba de 1 a 5: 1 = ninguno, 2 = entre 1 y 20, 3 = entre 21 y 100, 4 = entre 101 y 500, y 5 = más de 500.

Para estimar la cantidad de libros leídos se les preguntó a los participantes: ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes? Las alternativas de respuesta fueron: ninguno, uno, dos, tres, y cuatro o más.

Para conocer los criterios que usaban para elegir libros los participantes debían estimar la frecuencia con que utilizaban nueve diferentes criterios para seleccionar los libros que leían: recomendación de amistades, recomendación del profesorado, recomendación de la familia, me los han regalado, estaban en casa, me atrae el tema, me atrae el autor o la autora, me atrae la portada, y moda o publicidad. Las categorías de respuesta a estas preguntas eran: nunca = 1, raramente = 2, algunas veces = 3, frecuentemente = 4, siempre = 5.

Para estimar la intensidad de gusto por los géneros literarios, en el cuestionario se incluyó una pregunta sobre cuánto les gustaba a los participantes los 14 siguientes tipos de libros o géneros literarios: misterio/espionaje, románticos, deporte/salud, aventuras, ciencia-ficción, terror, poesía, historia/política, humor, ciencia/tecnología, viajes/naturaleza, música, literatura clásica, y biografías/autobiografías. Los participantes debían responder en una escala ordinal en la cual: nada = 1, poco = 2, algo = 3, bastante = 4, y mucho = 5.

Entre los hábitos de lectura, el cuestionario preguntaba por el motivo principal por el cual el participante leía, con cinco alternativas excluyentes de respuesta: porque me gusta, para aprender, para completar trabajos de clase, para no aburrirme, y porque me obligan.

Todas las variables ordinales y nominales se analizaron con un chi-cuadrado. A las ordinales también se les calculó la mediana.

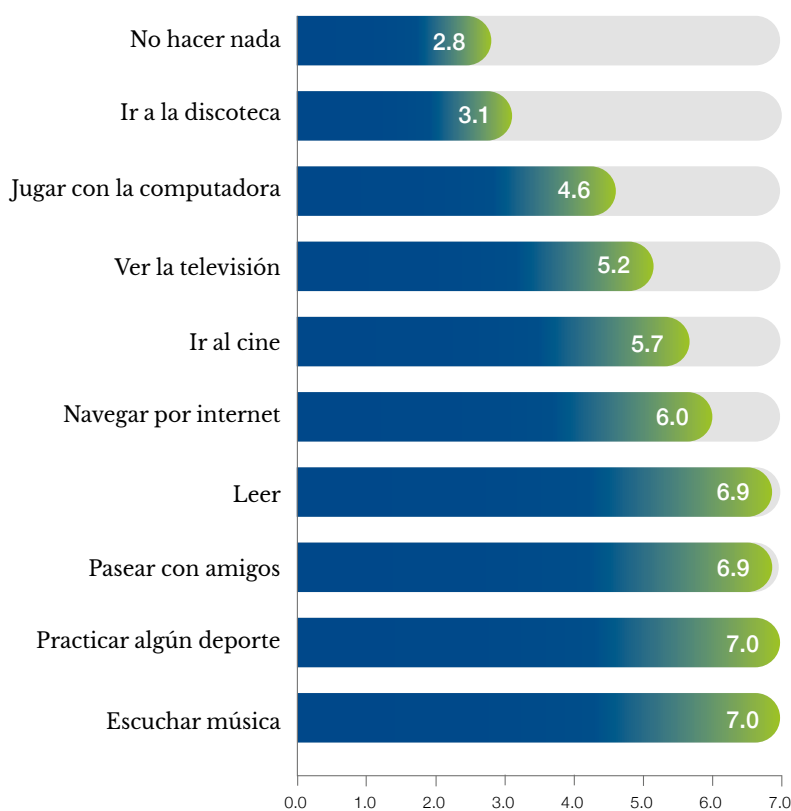
## | 3. | Resultados

### 3.1. Evaluación de actividades preferidas

En la Figura 50 se registran las medias resultantes de la evaluación de cada actividad por el total de los participantes. En esta figura se puede ver que la lectura alcanzó un segundo lugar en las evaluaciones, empatado con pasear con

amigos; quedó entre las cuatro actividades más preferidas, después de practicar algún deporte y escuchar música. De ahí se deduce que los estudiantes de ISFODOSU le dieron mucha importancia a la lectura. La actividad menos evaluada como preferida fue no hacer nada, seguida por ir a la discoteca y luego jugar con la computadora. Los resultados del ANOVA mostraron que solo algunas de las actividades fueron influenciadas por las variables independientes en sus efectos principales.

**Figura 50**  
Medias de las evaluaciones de las actividades preferidas para el total

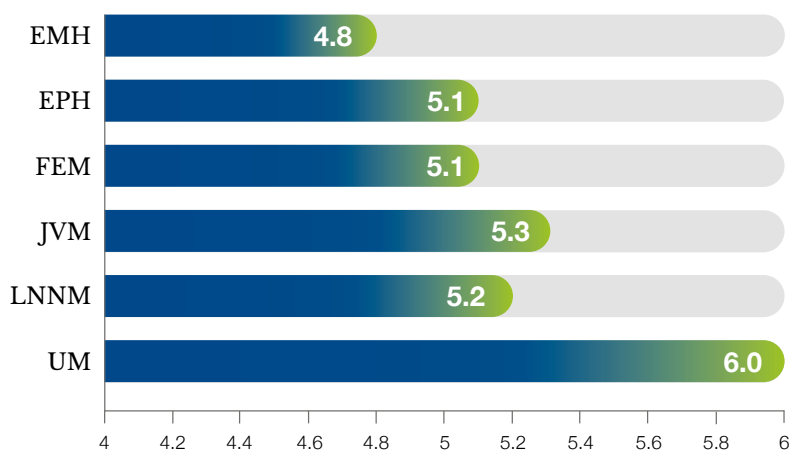


Fuente: Elaboración propia.

### 3.1.1. Actividades preferidas por recinto

La actividad ver la televisión mostró diferencias significativas entre los recintos de la universidad,  $F(5, 720) = 2.802$ ,  $p = .016$ , con un tamaño del efecto grande ( $f = .48$ ) y una potencia de la prueba ideal ( $1 - \beta = .84$ ). Las diferencias entre los recintos se muestran en la Figura 51.

**Figura 51**  
Medias de las evaluaciones de ver televisión por recinto



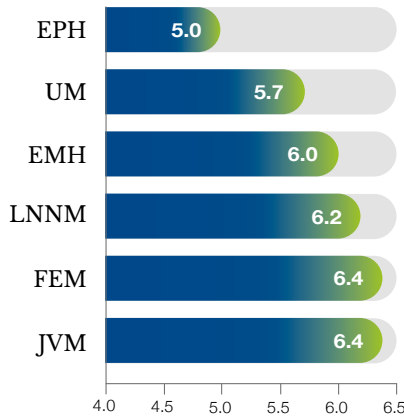
Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en esta figura, los participantes del UM fueron quienes evaluaron como más preferido el ver televisión, por encima del promedio general, en contraste con aquellos del EMH, quienes evaluaron como menos preferida esta actividad, por debajo del promedio general.

Otra actividad que mostró diferencias estadísticamente significativas entre los recintos fue navegar por internet,  $F(5, 720) = 4.692$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $f = .69$ ) y una potencia de la prueba perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 52 se pueden verificar estas diferencias.

**Figura 52**

Medias de las evaluaciones de navegar por internet por recinto



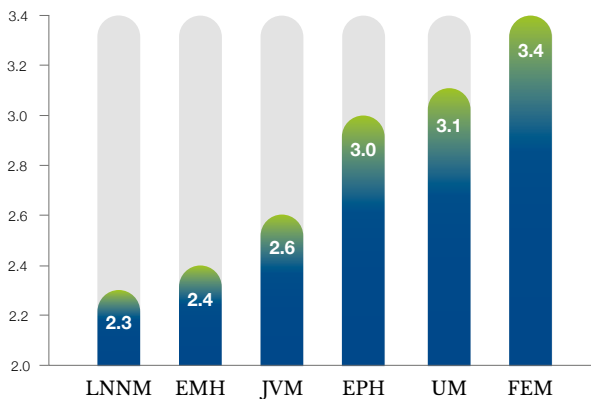
Fuente: Elaboración propia.

En esta figura, esta vez, el JVM y el FEM fueron los que dieron la mejor evaluación de navegar por internet, en contraste con el que dio el EPH como la actividad menos preferida.

La otra actividad que mostró diferencias significativas entre los recintos fue no hacer nada,  $F(5,720) = 2.416$ ,  $p = .035$ , con un tamaño del efecto grande ( $f = .45$ ) y una potencia de la prueba ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 53 se visualizan estas diferencias.

**Figura 53**

Medias de las evaluaciones de no hacer nada según recinto

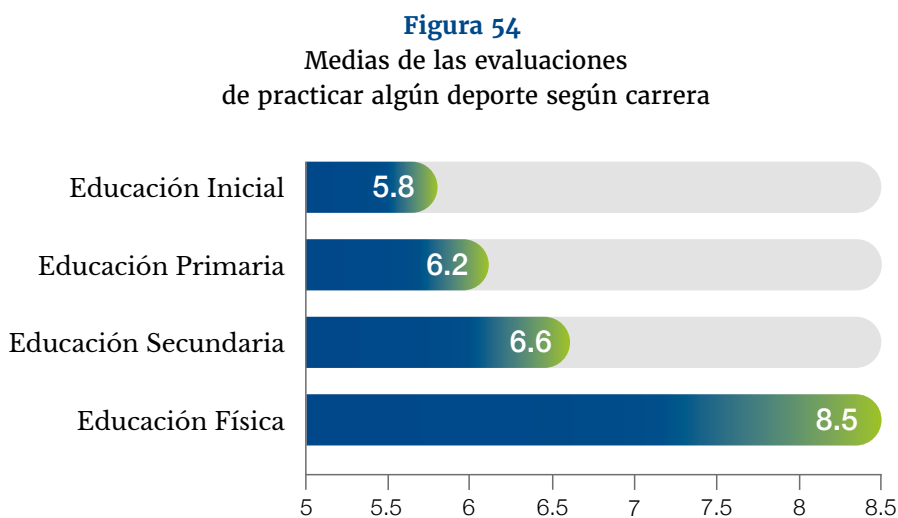


Fuente: Elaboración propia.

En esta ocasión fueron verificadas con las comparaciones múltiples *post hoc*, usando la corrección Bonferroni, que los recintos de los extremos evaluaron esta actividad de manera bien diferente. El LNNM obtuvo una media de no hacer nada inferior al FEM ( $p = .009$ ), lo mismo que el EMH ( $p = .000$ ), lo cual mostró que en estos recintos era la actividad menos preferida. Sin embargo, hay que notar que aun la evaluación promedio más alta del FEM (3.4) se mantuvo más cerca de uno que de 10, fue la actividad menos preferida para el total.

### 3.1.2. Actividades preferidas según carrera

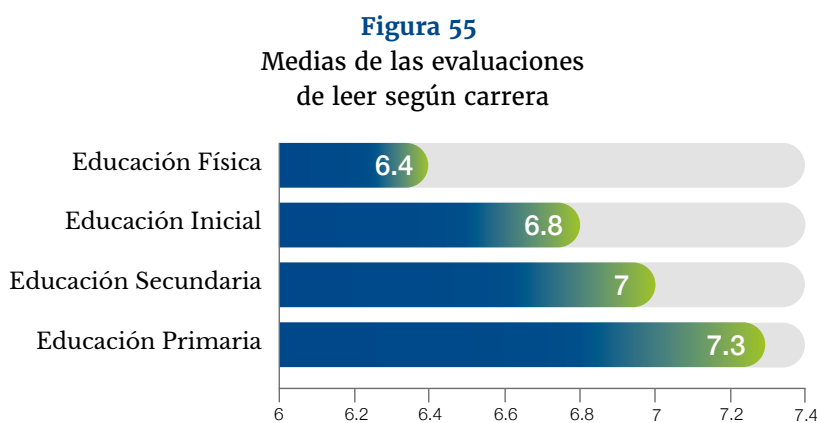
Practicar algún deporte fue una de las actividades influenciadas por la carrera de los participantes, la cual mostró diferencias estadísticamente significativas,  $F(3,720) = 7.744$ ,  $p = .035$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .18$ ) y una potencia de la prueba muy alta ( $1 - \beta = .99$ ). Estas diferencias se observan en la Figura 54.



Fuente: Elaboración propia.

Como era de esperarse, por sentido común, los participantes que cursaban la carrera de Educación Física fueron los que más prefirieron el practicar algún deporte. En las comparaciones múltiples se confirmó que en todas las otras carreras evaluaron como menos preferida esta actividad que en Educación Física ( $p = .000$ ).

La actividad de leer también mostró diferencias significativas generales entre las carreras,  $F(3,720) = 2.72$ ,  $p = .044$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .11$ ) y una potencia de la prueba baja ( $1 - \beta = .67$ ). Estas diferencias se verifican en la Figura 55.



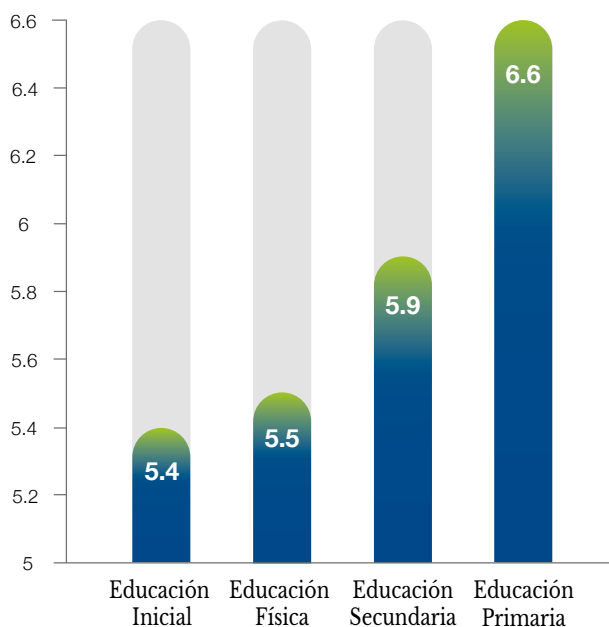
Fuente: Elaboración propia.

Los participantes de Educación Física dijeron preferir leer menos que los de otras carreras, sobre todo que los de Primaria. Sin embargo, hay que hacer notar que todas las evaluaciones fueron altas, más cercanas a 10 que a uno, como una de las actividades más preferidas para el total.

La otra actividad que aportó diferencias significativas entre las carreras fue navegar por internet,  $F(3,720) = 7.303$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy pequeño

( $f = .18$ ) y una potencia de la prueba muy alta ( $1 - \beta = .99$ ). En la Figura 56 se aprecian estas diferencias.

**Figura 56**  
Medias de las evaluaciones  
de navegar por internet según carrera



Fuente: Elaboración propia.

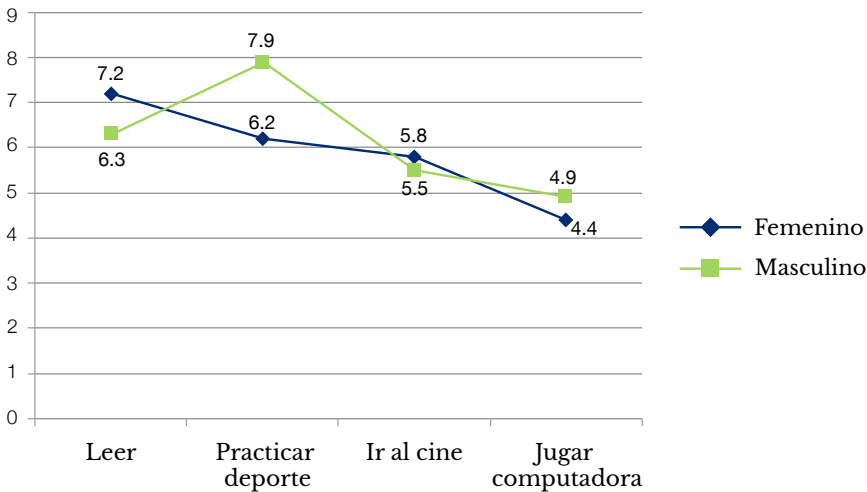
Los participantes que cursaban Educación Inicial y Educación Física valorizaron navegar por internet como menos preferida que los de Educación Primaria. Las evaluaciones de la carrera de Secundaria fueron intermedias, pero las de Primaria están por encima de la media general, lo cual muestra que es de sus actividades más preferidas.

### 3.1.3. Actividades preferidas según sexo

Entre hombres y mujeres se muestran diferencias significativas en cuatro actividades, las cuales se resumen en la Figura 57.

**Figura 57**

Medias de las evaluaciones de leer, practicar deportes, cine y jugar computadora según sexo



Fuente: Elaboración propia.

De las cuatro actividades resumidas en esta figura la mejor evaluada en general fue leer, que resultó la más preferida por las mujeres que por los hombres,  $F(1,720) = 17.14$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .15$ ) y una potencia de la prueba muy alta ( $1 - \beta = .99$ ).

En la próxima actividad se observa una diferencia mucho mayor entre hombres y mujeres, pues los hombres evaluaron como mucho más preferida practicar deportes que las mujeres,  $F(1,720) = 16.803$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .15$ ) y una potencia de la prueba muy alta ( $1 - \beta = .98$ ).

Ir al cine fue menos preferida en general que las actividades anteriores. Aquí hay una pequeña diferencia favorable a las mujeres, pero estadísticamente significativa,  $F(1,720) = 4.97$ ,  $p = .026$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .08$ ) y una potencia de la prueba baja ( $1 - \beta = .61$ ).

Jugar con la computadora o tableta fue la actividad evaluada como menos preferida entre estas cuatro, pero

las mujeres la prefirieron un poco menos que los hombres,  $F(1,720) = 15.865$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .15$ ) y una potencia de la prueba muy alta ( $1 - \beta = .98$ ).

### 3.2. Libros en casa

La mediana de las estimaciones sobre cuántos libros tenían los participantes en su casa fue 2 (entre 1 y 20 libros) con un 62 % de las respuestas. Entre 21 y 100 libros obtuvo un 23 % de las estimaciones y un 11 % dijo que en su casa no había ningún libro. Las categorías de más de 100 libros sumaron un 4 % de las respuestas.

En el chi-cuadrado aparecieron diferencias significativas entre los recintos, pero no se pudieron interpretar de modo directo porque las categorías de más de 100 libros quedaron prácticamente vacías, con un 37 % de casillas con frecuencias esperadas inferiores a 5.

Por esta razón recalculamos la distribución sumando en una sola casilla las dos categorías de más de 100 libros, pero volvimos a encontrar demasiadas frecuencias esperadas inferiores a 5. Si sumamos las casillas con más de 21 libros por casa podemos encontrar un chi-cuadrado válido,  $\chi^2(10) = 33.101$ ,  $p = .0003$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .68$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

Sin embargo, como se verifica en la Tabla 44, estas diferencias no fueron determinadas por los recintos, sino por las categorías, puesto que para todos ellos el primer lugar estuvo en la categoría entre 1 y 20 libros, el segundo en la categoría mayor de 21, y el tercer lugar en la de ninguno. Como en las tablas del capítulo anterior, para facilitar la visualización de las diferencias, están sombreados los primeros lugares en verde, los segundos en azul y los terceros en amarillo.

**Tabla 4.4**  
**Porcentajes diferentes categorías**  
**de libros en casa por recinto**

Libros en casa	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Ninguno	4 %	9 %	8 %	0 %	14 %	21 %
Entre 1 y 20	66 %	61 %	67 %	62 %	62 %	57 %
> 21	29 %	30 %	25 %	38 %	24 %	23 %

Fuente: Elaboración propia.

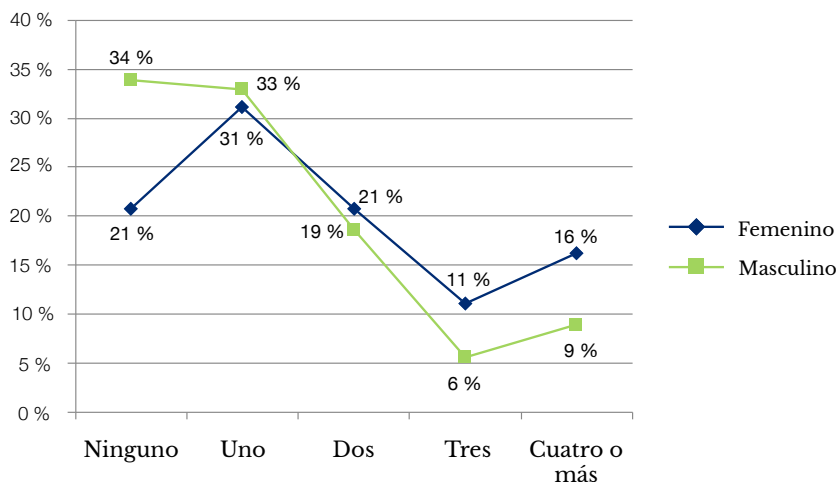
La cantidad de libros en casa de los participantes no presentó diferencias significativas, tampoco entre las carreras,  $\chi^2(12) = 7.999, p = .785$ , puesto que en todas ellas las categorías de libros se mantuvieron en los mismos lugares que en la comparación general. Lo mismo pasó con la comparación entre los sexos,  $\chi^2(4) = 7.124, p = .129$ . Dos terceras partes decían tener entre uno y 20 libros en su casa, una cuarta parte entre 21 y 100 libros y, para una décima parte, ningún libro en su casa.

### 3.3. Libros leídos

Las respuestas generales a la pregunta ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes? no presentaron diferencias significativas entre los distintos recintos,  $\chi^2(12) = 20.634, p = .419$ , ni entre las carreras,  $\chi^2(12) = 6.815, p = .87$ . El 32 % de los participantes afirmó que leyó un libro en el último mes. El 26 % dijo no haber leído ninguno; y el 20 % leyó dos libros. Los que habían leído tres o más libros sumaban otro 22 %.

Sin embargo, sí hay diferencias significativas en esta pregunta al comparar los dos sexos,  $\chi^2(4) = 25.486, p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .47$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 58 se muestran estas diferencias.

**Figura 58**  
**Porcentajes de las categorías**  
**de libros leídos según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

En esta figura se puede apreciar que las mujeres leían un poco más que los hombres. Aunque prácticamente la mayoría de ambos sexos leyó solo un libro en el último mes, muchos más hombres que mujeres dicen no haber leído ninguno. En el otro extremo, hay más mujeres que hombres que leyeron tres o más libros.

### 3.4. Criterios para seleccionar libros

Para tener una idea general de la importancia relativa de los nueve criterios para seleccionar libros presentados a los participantes primero se hizo una comparación entre ellos. Utilizando los porcentajes de respuestas del total de participantes para los nueve criterios, se identificó cuáles categorías de respuestas estaban en primero, segundo y tercer lugares para cada uno de ellos. Con base en las categorías de respuesta que quedaban en los lugares más importantes, lo que indicaba una mayor frecuencia de elección de cada criterio, fue asignado un rango del uno al nueve a cada criterio, donde

uno correspondió al criterio más utilizado y nueve al menos utilizado.

En la Tabla 45 se comparan los criterios ordenados por el rango otorgado. Los primeros rangos los tuvieron los criterios cuyos primeros lugares fueron para las categorías siempre y frecuentemente. En los últimos rangos están los criterios cuyos primeros lugares fueron para las categorías nunca y raramente. Para facilitar la visualización de esta comparación, en esta tabla están sombreados los primeros lugares en verde, los segundos en azul y los terceros en amarillo.

**Tabla 45**  
Rangos de los criterios para seleccionar libros según su frecuencia de utilización

Rango	1	2	3	4.5	4.5	6	7	8	9
Criterios	Atrae el tema	Atrae portada	Atrae el autor	Amistades	Profesorado	En casa	Regalado	Familia	Está de moda
Nunca							2	3	2
Raramente			1	3	3	2	3	1	1
Algunas veces	3	1	2	1	1	1	1	2	3
Frecuentemente	2	2		2	2	3			
Siempre	1	3	3						

Fuente: Elaboración propia.

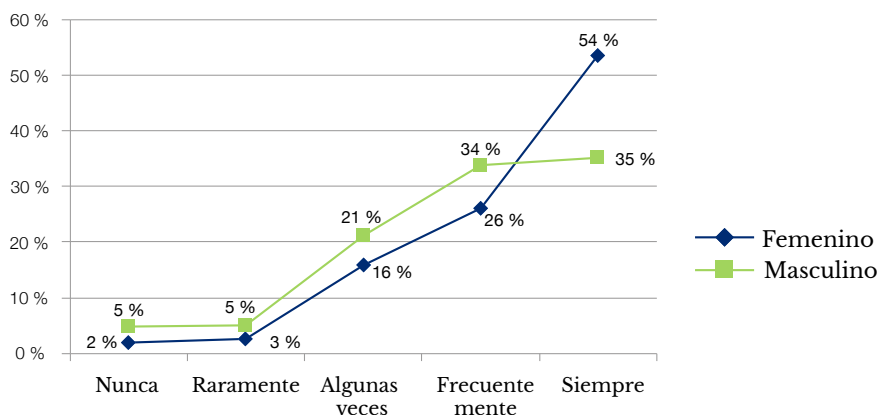
### 3.4.1. Me atrae el tema

El criterio principal para seleccionar libros fue me atrae el tema. Este criterio no presentó diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 30.741, p = .059$ , ni entre las carreras,  $\chi^2 (12) = 19.978, p = .068$ , pues en cada comparación el primer lugar fue para la categoría siempre (46 %), el segundo para frecuentemente (29 %) y el tercero para algunas veces (18 %).

No obstante, este criterio sí presentó diferencias significativas entre ambos sexos,  $\chi^2 (4) = 27.164, p = .000$ , con un tamaño

del efecto muy grande ( $w = .82$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 59 se pueden observar estas diferencias.

**Figura 59**  
Porcentajes frecuencias de selección del criterio me atrae el tema, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

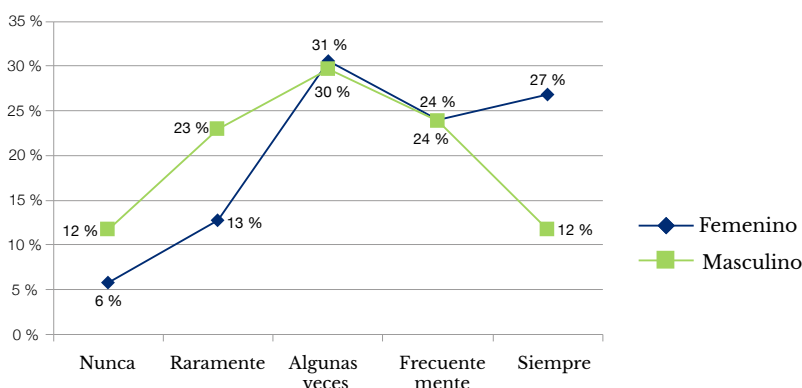
Como se observa en la figura, las diferencias están en las categorías más frecuentes. Más de la mitad de las mujeres escoge siempre sus libros utilizando el criterio de me atrae el tema, comparado con solo una tercera parte de los hombres. Por el contrario, en las categorías frecuentemente y algunas veces los hombres superan a las mujeres.

### 3.4.2. Me atrae la portada

El criterio que obtuvo el segundo rango para seleccionar libros fue me atrae la portada. Como en el anterior, este criterio no presentó diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2(20) = 17.198$ ,  $p = .640$ , ni entre las carreras,  $\chi^2(12) = 19.045$ ,  $p = .087$ , pues en cada comparación el primer lugar fue para la categoría algunas veces (30 %), el segundo para frecuentemente (24 %) y el tercero para siempre (21 %).

De la misma manera, este criterio sí presentó diferencias significativas entre ambos sexos,  $\chi^2(4) = 37.267$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .41$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 60 están visibles estas diferencias.

**Figura 60**  
**Porcentajes frecuencias de selección del criterio me atrae la portada, según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

Aquí se destaca que cerca del 30 % de ambos sexos escogía sus libros por la portada algunas veces, pero en los extremos aparecen las diferencias. Más mujeres que hombres escogían sus libros siempre por la portada, mientras que había más hombres que nunca o raramente usaban este criterio.

### 3.4.3. Me atrae el autor

El criterio al cual se otorgó el tercer rango para seleccionar libros fue me atrae el autor. Como en los anteriores, este criterio no presentó diferencias significativas entre los distintos recintos,  $\chi^2(20) = 22.861$ ,  $p = .296$ , pues en cada caso el primer lugar fue para la categoría raramente (28 %), el segundo para algunas veces (27 %) y el tercero para siempre (17 %).

Sin embargo, en este criterio se evidenciaron diferencias significativas entre las carreras,  $\chi^2 (12) = 28.015$ ,  $p = .006$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .36$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 46 se muestran estas diferencias.

**Tabla 46**  
Porcentajes de respuesta del criterio  
«me atrae el autor» según carrera

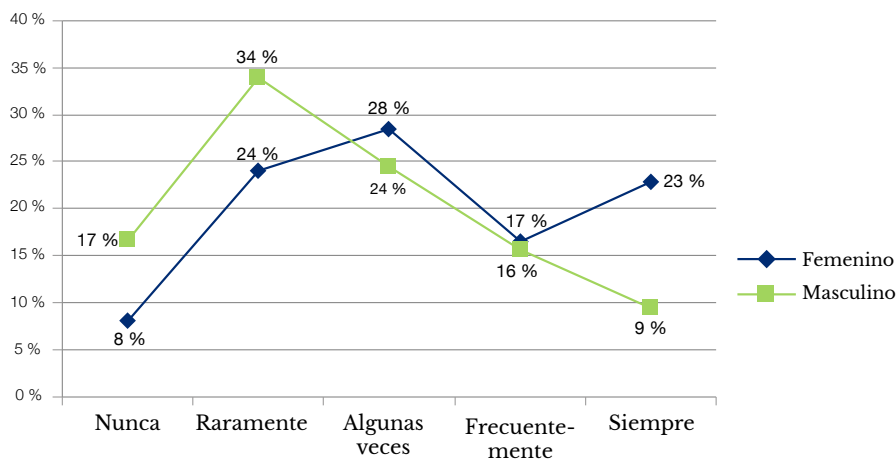
Atrae el autor	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Nunca	11 %	11 %	8 %	16 %
Raramente	28 %	31 %	21 %	33 %
Algunas veces	22 %	26 %	30 %	25 %
Frecuentemente	16 %	16 %	19 %	14 %
Siempre	23 %	17 %	22 %	11 %

Fuente: Elaboración propia.

Mientras en Educación Inicial, Primaria y Física el primer lugar fue para raramente, alrededor de una quinta parte de los participantes de Inicial y Secundaria siempre escogía sus libros por este criterio; esta categoría quedó en segundo lugar en esas carreras.

En este criterio también surgieron diferencias significativas entre ambos sexos,  $\chi^2 (4) = 35.925$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .38$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se muestran en la Figura 61.

**Figura 61**  
**Porcentajes frecuencias de selección**  
**del criterio me atrae el autor, según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

Como en los casos anteriores, las diferencias entre los sexos se encontraron en los extremos. Una mayor cantidad de mujeres que de hombres siempre escogía sus libros porque les atraía el autor, mientras que hubo más hombres que mujeres que raramente o nunca escogían sus libros por este criterio.

#### 3.4.4. Recomendación de amistades

Empatadas en el cuarto rango de importancia (4.5) de los criterios para seleccionar libros estuvieron las recomendaciones de amistades y del profesorado. Las recomendaciones de amistades no presentaron diferencias entre las carreras  $\chi^2 (12) = 19.208, p = .084$ , puesto que en todas ellas el primer lugar fue para algunas veces (41 %), el segundo para frecuentemente (28 %) y el tercero para raramente (16 %).

No obstante, sí existen diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 33.063, p = .033$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .69$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 47 se observan estas diferencias.

**Tabla 47**

Porcentajes de respuestas del criterio «recomendación de amistades»»

Amistades	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nunca	8 %	4 %	5 %	5 %	9 %	11 %
Raramente	16 %	20 %	9 %	21 %	17 %	14 %
Algunas veces	46 %	49 %	34 %	45 %	40 %	38 %
Frecuentemente	26 %	21 %	38 %	24 %	25 %	29 %
Siempre	4 %	7 %	14 %	4 %	9 %	8 %

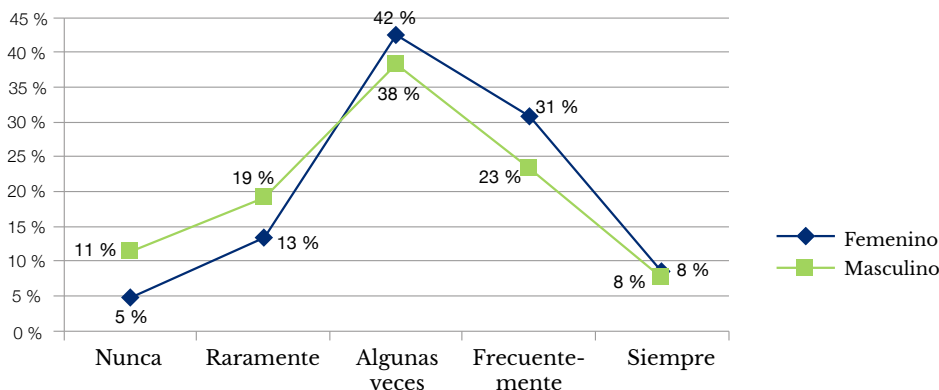
Fuente: Elaboración propia.

Como se constata en la tabla, los lugares de las categorías de frecuencias mencionados se mantienen en general para todos los recintos, excepto para el FEM, donde hay un mayor uso del criterio de recomendación de amistades para escoger sus libros. En este recinto en el primer lugar estuvo frecuentemente, el segundo algunas veces y el tercero para siempre.

Al comparar este criterio entre los sexos destaca que las mujeres lo utilizaban más que los hombres,  $\chi^2(4) = 18.644$ ,  $p = .001$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .64$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). La Figura 62 muestra estas diferencias.

**Figura 62**

Porcentajes frecuencias de selección del criterio recomendación de amistades, según sexo



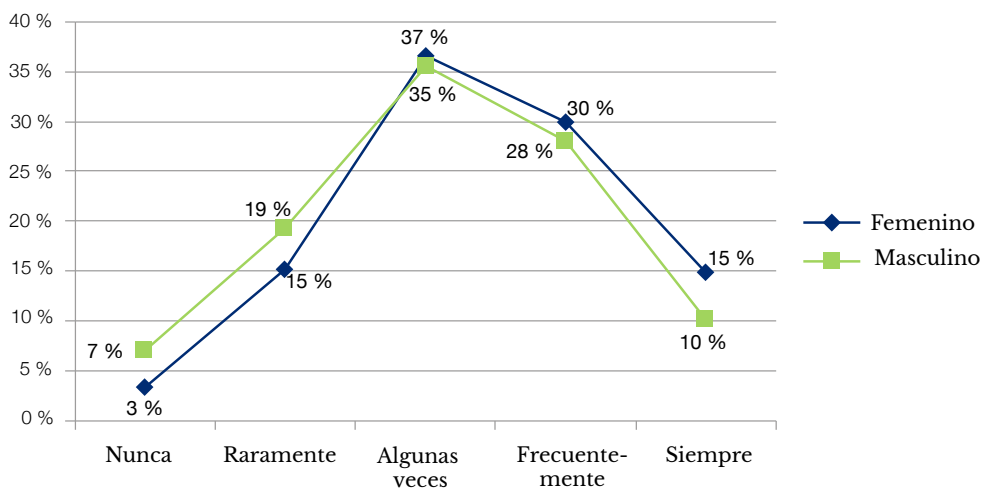
Fuente: Elaboración propia.

En esta figura se distingue que más mujeres que hombres seleccionaban sus libros por recomendación de amistades frecuentemente. También, que más hombres que mujeres utilizaban este criterio nunca y raramente.

### 3.4.5. Recomendación de profesores

Como ya fue mencionado, el criterio de recomendación de profesores para escoger sus libros quedó empatado en cuarto rango (4.5) con la recomendación de amistades. En primer lugar, se encontró un 36 % que escogía sus libros de acuerdo con sus profesores algunas veces (36 %). En segundo lugar, un 29 % usaba este criterio frecuentemente. En tercero, un 17 % escogía sus libros de esta manera raramente. Estas frecuencias de uso del criterio no presentaron diferencias entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 29.15$ ,  $p = .085$ , ni en las carreras,  $\chi^2 (12) = 20.992$ ,  $p = .051$ , pero sí entre los sexos  $\chi^2 (4) = 9.981$ ,  $p = .041$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .57$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 63 se aprecian estas diferencias.

**Figura 63**  
Porcentajes frecuencias de selección del criterio recomendación de profesores, según sexo



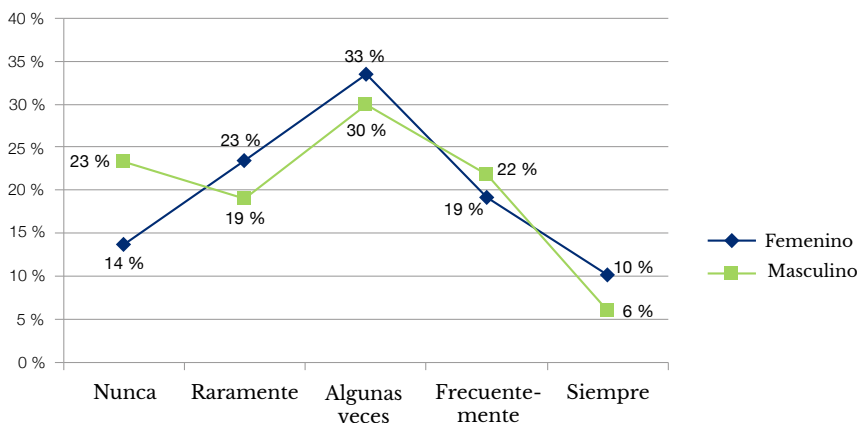
Fuente: Elaboración propia.

En la figura, de nuevo se observa que más mujeres se llevaban de sus profesores para escoger sus libros. Así, hay un porcentaje mayor de mujeres que de hombres en la categoría siempre, al igual que un porcentaje mayor de hombres que de mujeres en las categorías nunca y raramente.

### 3.4.6. Estaban en casa

Ya se expresó que dos de cada tres participantes solo tenían entre uno y 20 libros en su casa; el criterio de seleccionar los libros leídos porque «estaban en casa» quedó en un sexto rango entre los otros criterios de selección. En general, la mayoría de los participantes dijo usar este criterio algunas veces (32 %). En segundo lugar, un 22 % de ellos dijo usarlo raramente. En tercero, solo un 20 % dijo que frecuentemente leía libros que estaban en casa. Estas frecuencias de uso no mostraron diferencias significativas ni entre los recintos,  $\chi^2(20) = 17.459$ ,  $p = .623$ , ni entre las carreras,  $\chi^2(12) = 12.048$ ,  $p = .442$ , pero sí entre los sexos  $\chi^2(4) = 15.018$ ,  $p = .005$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .40$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 64 se exponen estas diferencias.

**Figura 64**  
Porcentajes frecuencias de selección del criterio estaban en casa, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

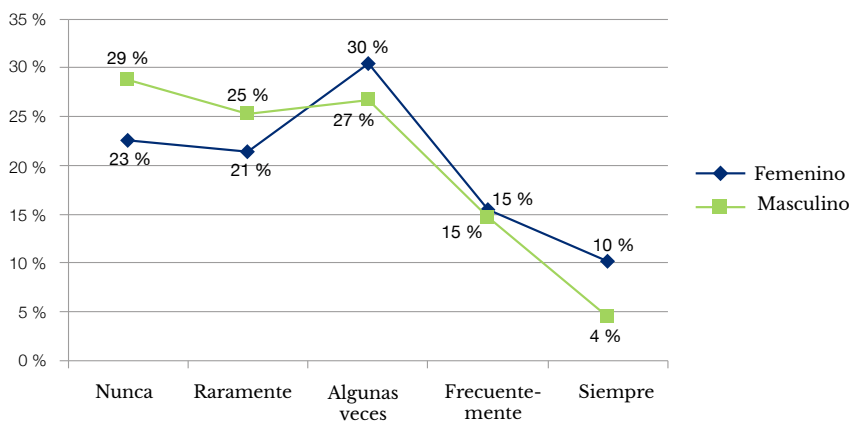
Tal y como exhibe la figura, más mujeres que hombres utilizaban este criterio para seleccionar sus libros siempre, algunas veces y raramente, pero más hombres que mujeres nunca leían los libros de su casa.

### 3.4.7. Me los han regalado

En un séptimo rango se encuentra el criterio de seleccionar los libros para leer porque me los han regalado. Este criterio forma parte de los últimos tres en importancia con las frecuencias de uso más reducidas. La mayoría de los participantes que dijo usarlo lo hizo en la categoría algunas veces (29 %). En segundo lugar, hubo un 25 % que nunca lo usó. En tercero, un 23 % dijo usarlo raramente.

Estas frecuencias de uso no mostraron diferencias significativas ni entre los recintos,  $\chi^2(20) = 24.193$ ,  $p = .234$ , ni entre las carreras,  $\chi^2(12) = 13.208$ ,  $p = .354$ , pero sí entre los sexos  $\chi^2(4) = 11.902$ ,  $p = .018$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .41$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Podemos apreciar estas diferencias en la Figura 65.

**Figura 65**  
Porcentajes frecuencias de selección del criterio me los han regalado, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

Es lógico que en un ambiente de pobreza generalizado los regalos de libros sean escasos y que por eso los participantes muy poco frecuentemente utilizaran este criterio para seleccionar los libros que leían. Sin embargo, hubo más mujeres que leían libros regalados siempre y algunas veces. Por el contrario, más hombres leían libros porque raramente o nunca se los regalaban.

### 3.4.8. Recomendación de la familia

La recomendación de la familia es de lo menos importante para los participantes seleccionar los libros que leen, dado que en sus casas había muy pocos libros. Sin embargo, aparecen diferencias en las frecuencias del uso de este criterio entre los distintos recintos,  $\chi^2(20) = 39.659, p = .006$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .6$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se ven en la Tabla 48.

**Tabla 48**  
Porcentajes diferentes categorías de recomendación de la familia según recinto

Familia	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nunca	21 %	40 %	22 %	25 %	27 %	24 %
Raramente	30 %	33 %	27 %	40 %	27 %	39 %
Algunas veces	34 %	19 %	31 %	27 %	28 %	19 %
Frecuentemente	15 %	7 %	15 %	5 %	11 %	13 %
Siempre	0 %	1 %	5 %	3 %	7 %	4 %

Fuente: Elaboración propia.

Los tres recintos en donde los participantes buscaban sus libros por recomendación de la familia algunas veces fueron el EMH, el FEM y el LNNM. En el JVM y UM lo hacían raramente por este criterio. En el EPH la mayoría nunca usaba esta recomendación de la familia para seleccionar sus libros.

También se halló que el uso de la recomendación de la familia para seleccionar libros presentó diferencias

significativas entre las carreras,  $\chi^2 (12) = 27.529$ ,  $p = .006$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .57$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias son visibles en la Tabla 49.

**Tabla 49**

Porcentajes de respuesta del criterio «recomendación de la familia»

Familia	E. Inicial	E. Primaria	E. Secundaria	E. Física
Nunca	34 %	24 %	25 %	25 %
Raramente	24 %	44 %	32 %	27 %
Algunas veces	27 %	23 %	26 %	30 %
Frecuentemente	7 %	9 %	12 %	14 %
Siempre	7 %	1 %	5 %	4 %

Fuente: Elaboración propia.

La carrera que menos utilizaba este criterio fue la de Educación Inicial, con 34 % en la categoría nunca, la cual quedó en primer lugar para esta carrera. La carrera donde lo utilizaban un poco más fue Educación Física, con un 30 % en la categoría algunas veces, para quedar en primer lugar.

En este criterio no se encontraron diferencias significativas entre los sexos,  $\chi^2 (4) = 3.291$ ,  $p = .51$ .

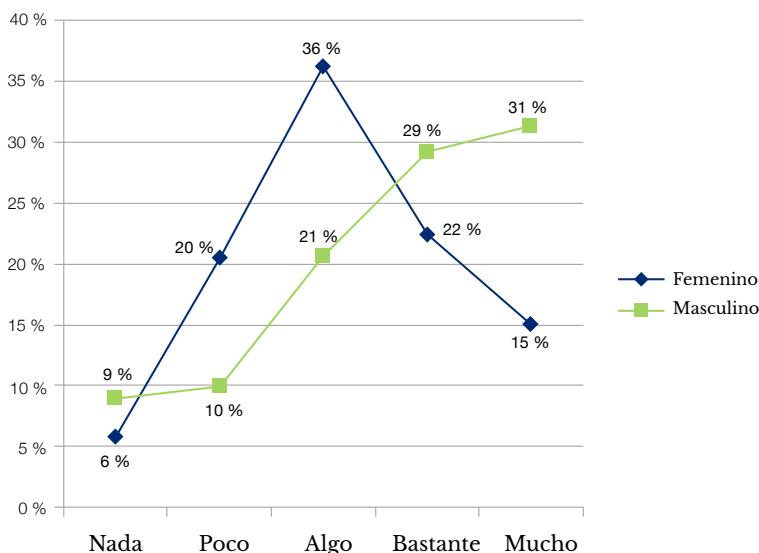
### 3.4.9. Moda o publicidad

El criterio de seleccionar sus libros para leer porque estaban de moda o por la publicidad fue el menos importante, con las frecuencias de uso más escasas. En general, un 30 % de los participantes dijo utilizar este criterio raramente, un 29 % dijo que nunca lo utilizaba, y solo un 26 % dijo utilizarlo algunas veces.

De nuevo, estas frecuencias de uso no mostraron diferencias significativas ni entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 20.223$ ,  $p = .444$ , ni en las carreras,  $\chi^2 (12) = 12.725$ ,  $p = .389$ , pero sí entre los sexos,  $\chi^2 (4) = 15.03$ ,  $p = .005$ , con un tamaño del efecto

grande ( $w = .56$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Ver estas diferencias en la Figura 66.

**Figura 66**  
**Porcentajes frecuencias de selección**  
**del criterio moda o publicidad, según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

Como este criterio fue el menos utilizado para seleccionar sus libros, las diferencias entre los sexos no se encuentran en la categoría siempre, sino en las categorías algunas veces y frecuentemente, donde hay una mayor cantidad de mujeres. Como consecuencia, en la categoría nunca se encuentra una mayor proporción de hombres que de mujeres.

### 3.5. Intensidad de gusto por los géneros literarios

En la pregunta sobre cuánto les gustaban a los participantes los 14 tipos de libros o géneros literarios mostrados, tal y como se hizo con los criterios para seleccionar libros, fue necesario tener una idea general de la importancia relativa de estos

géneros literarios y primero se compararon entre sí. De nuevo fueron usados los porcentajes de respuestas del total de participantes para los 14 géneros e identificadas cuáles categorías de respuestas estaban en primer, segundo y tercer lugares para cada uno de ellos. Con base en las categorías de respuesta que quedaban en los lugares más importantes, lo que indicaba una mayor frecuencia de elección de cada género, se asignó un rango, del uno al 14, a cada género, donde uno correspondió al género más gustado y 14 al menos gustado.

En la Tabla 50 se comparan los géneros ordenados por el rango otorgado. Los primeros rangos los tuvieron los criterios cuyos primeros lugares fueron para las categorías mucho y bastante. Los últimos rangos los obtuvieron los géneros cuyos primeros lugares fueron para las categorías poco y algo. De nuevo, para facilitar la visualización de esta comparación, en la tabla están sombreados los primeros lugares en verde, los segundos en azul y los terceros en amarillo.

**Tabla 50**

Rangos de los géneros literarios según su frecuencia de gusto

Rango	Género	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
1	Romance			3	2	1
2.5	Aventuras			3	1	2
2.5	Humor			3	1	2
4.5	C. ficción			1	3	2
4.5	Música			1	3	2
7.5	Misterio			1	2	3
7.5	Deporte			1	2	3
7.5	Poesía			1	2	3
7.5	Viajes			1	2	3
10	Historia		2	1	3	
11	Terror	3	2			1
12.5	Ciencia-ficción		3	1	2	
12.5	Clásicos		3	1	2	
14	Biografías	3	1	2		

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.1. Románticos

Tal y como se observa en la tabla, los libros románticos fueron los más gustados por los participantes en general; quedaron en primer lugar la categoría mucho, en segundo, bastante y en tercero algo. Sin embargo, se notan diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 39.545$ ,  $p = .006$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .57$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se ilustran en la Tabla 51.

**Tabla 51**  
Porcentajes diferentes categorías de gusto por los libros románticos según recinto

Romance	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	8 %	4 %	3 %	4 %	7 %	7 %
Poco	21 %	8 %	15 %	8 %	12 %	14 %
Algo	24 %	21 %	20 %	19 %	22 %	17 %
Bastante	28 %	32 %	18 %	36 %	22 %	21 %
Mucho	19 %	36 %	45 %	33 %	37 %	40 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla se puede notar que el recinto que mostró menos agrado por el género romántico fue el EMH. El JVM mostró también un poco menos de gusto por el romance que los demás recintos.

Al comparar este género entre las carreras también surgen diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2 (12) = 47.709$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .63$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Sin embargo, como presenta la Tabla 52, estas diferencias no fueron provocadas por las carreras sino por las categorías de gusto por el romance. Las categorías nada y poco se quedaron bastante vacías. Los primeros lugares siempre fueron para mucho y bastante, aunque los porcentajes de los participantes de Educación Física fueron un poco más bajos que los de las

demás carreras. Esto coincide con el resultado anterior sobre el EMH puesto que su exclusividad es la Educación Física.

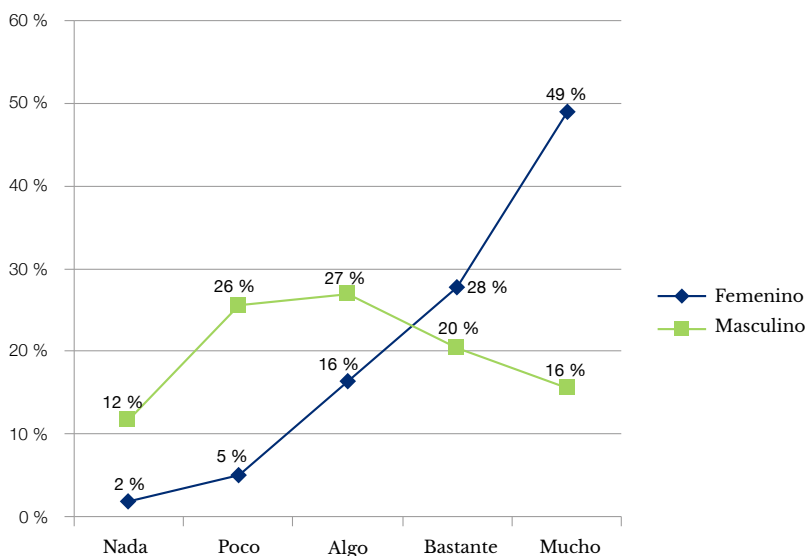
**Tabla 52**  
Porcentajes de respuestas del  
criterio «gusto por el romance»

Romance	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Nada	1 %	4 %	5 %	10 %
Poco	3 %	11 %	14 %	18 %
Algo	14 %	20 %	20 %	24 %
Bastante	35 %	25 %	23 %	23 %
Mucho	47 %	41 %	38 %	25 %

Fuente: Elaboración propia.

Como era de esperarse, el sexo de los participantes mostró una gran diferencia en el gusto por la literatura romántica,  $\chi^2(4) = 152.649$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .64$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). La Figura 67 muestra que las mujeres preferían mucho más que los hombres la lectura de romance. Prácticamente la mitad de ellas la prefirieron mucho y otro 28 % bastante, en tanto que la mayoría de los hombres solo la prefirieron poco o algo.

**Figura 67**  
**Porcentajes frecuencias de gusto por la lectura romántica, según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.2. Aventuras

Los géneros de aventuras y humor quedaron empatados con un rango de 2.5 cada uno, puesto que los lugares en que estaban sus preferencias quedaron igual. El 35 % de los participantes en general dijo que la lectura de aventuras le gustaba bastante, mientras que un 32 % dijo que las aventuras les gustaban mucho. En tercer lugar quedó la categoría algo con un 22 %. Este gusto por las aventuras fue mayoritario, no hay diferencias significativas ni en los recintos,  $\chi^2 (20) = 17.153$ ,  $p = .643$ , ni en las carreras,  $\chi^2 (12) = 16.095$ ,  $p = .187$ , ni entre los sexos,  $\chi^2 (4) = 5.724$ ,  $p = .221$ .

### 3.5.3. Humor

Para las lecturas humorísticas los lugares quedaron igual que para las aventuras. Un 30 % dijo que el humor le gustaba

bastante, un 25 % dijo que le gustaba mucho, y un 24 % que le gustaba algo. Con este género tampoco existen diferencias significativas ni entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 31.26$ ,  $p = .052$ , ni entre las carreras,  $\chi^2 (12) = 11.102$ ,  $p = .52$ , ni entre los sexos,  $\chi^2 (4) = 4.435$ ,  $p = .35$ .

#### **3.5.4. Ciencia-ficción**

La ciencia-ficción compartió con el género de música el rango 4.5, porque el gusto de los participantes fue igual para ambos. En el caso de la ciencia-ficción la mayoría (28 %) solo dijo que le gustaba algo, el segundo lugar fue para aquellos a quienes les gustaba mucho (27 %), y el tercero para los que respondieron bastante (22 %). En este género tampoco surgieron diferencias significativas ni entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 29.779$ ,  $p = .074$ , ni en las carreras,  $\chi^2 (12) = 19.03$ ,  $p = .088$ , ni en los sexos,  $\chi^2 (4) = 7.063$ ,  $p = .133$ .

#### **3.5.5. Música**

Como ya fue dicho, la música estuvo empatada con la ciencia-ficción en los lugares cuarto y quinto entre los géneros. En el género musical también el primer lugar fue para quienes dijeron gustarle algo (28 %), el segundo para quienes les gustaba mucho (24 %), y el tercero para los que dijeron que leer sobre música les gustaba bastante (24 %). Al igual que en los géneros anteriores, con la música tampoco hay diferencias significativas ni entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 25.04$ ,  $p = .2$ , ni entre las carreras,  $\chi^2 (12) = 15.405$ ,  $p = .22$ , ni entre los sexos,  $\chi^2 (4) = 5.264$ ,  $p = .261$ .

#### **3.5.6. Misterio/espionaje**

En los lugares intermedios entre los rangos se encuentran compartiendo el rango 7.5 cuatro géneros: misterio, deportes, poesía y viajes. Para el total de participantes, la mayoría

(28 %) dice que leer sobre misterio/espionaje le gusta algo, una proporción algo menor (23 %) dice que esta lectura le gusta bastante y solo 19 % dice que le gusta mucho.

Sin embargo, diferencias estadísticamente significativas aparecen entre los recintos,  $\chi^2(20) = 47.02$ ,  $p = .001$ , con un tamaño del efecto bien grande ( $w = .75$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Las diferencias se pueden apreciar en la Tabla 53.

**Tabla 53**  
Porcentajes diferentes categorías de gusto por los libros de misterio/espionaje según recinto

Misterio	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	7 %	12 %	11 %	7 %	8 %	18 %
Poco	23 %	14 %	14 %	24 %	16 %	23 %
Algo	29 %	29 %	32 %	29 %	31 %	19 %
Bastante	33 %	32 %	19 %	15 %	21 %	22 %
Mucho	7 %	13 %	24 %	24 %	24 %	19 %

Fuente: Elaboración propia.

Los porcentajes altos de la categoría mucho (segundo lugar) estuvieron en los recintos FEM, JVM y LNNM, aunque estos también tuvieron más frecuencias en la categoría algo. Los recintos EMH y EPH se distinguen porque la mayoría de sus participantes estuvo en la categoría bastante. En donde menos gustaron las lecturas de misterio/espionaje fue en el UM.

Sin embargo, este género literario no mostró diferencias significativas ni entre las carreras,  $\chi^2(12) = 16.11$ ,  $p = .186$ , ni entre los sexos,  $\chi^2(4) = 3.68$ ,  $p = .451$ .

### 3.5.7. Deporte/salud

El género literario deporte/salud compartió los rangos intermedios (7.5) con misterio, poesía y viajes. En todos estos géneros la mayoría dijo que les gustaba algo, en el segundo

lugar decían que les gustaba bastante y, en tercero que les gustaba mucho.

En el gusto por la literatura de deportes las diferencias son significativas entre los recintos,  $\chi^2(20) = 75.04$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .49$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 54 se pueden apreciar estas diferencias.

**Tabla 54**  
Porcentajes de respuestas del  
criterio «literatura de deportes»

Deporte	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	2 %	17 %	9 %	6 %	4 %	8 %
Poco	6 %	21 %	29 %	16 %	13 %	14 %
Algo	29 %	28 %	33 %	39 %	25 %	30 %
Bastante	29 %	24 %	20 %	21 %	30 %	24 %
Mucho	35 %	11 %	9 %	18 %	28 %	23 %

Fuente: Elaboración propia.

Como era de esperarse por su exclusividad de carrera, el EMH presentó el mayor nivel de gusto por la lectura sobre deportes, ya que más de una tercera parte dijo que este género le gustaba mucho. Muy cerca le quedaron las categorías bastante y algo, y las categorías de poco o nada quedaron casi vacías. El segundo recinto que se distinguió por su gusto por esta lectura fue el LNNM, donde también se imparte Educación Física.

También presentaron diferencias significativas entre las carreras sobre el gusto por la literatura deportiva,  $\chi^2(12) = 96.667$ ,  $p = .043$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .55$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Se verifican estas diferencias en la Tabla 55.

**Tabla 55**  
 Porcentaje de respuestas del criterio  
 «literatura de deportes/salud»

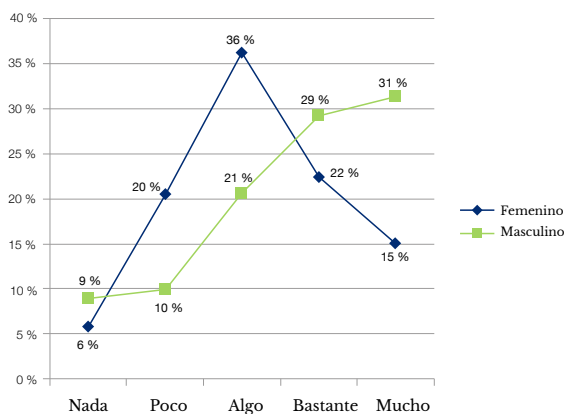
Deporte	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Nada	9 %	5 %	10 %	5 %
Poco	21 %	19 %	24 %	4 %
Algo	42 %	38 %	27 %	23 %
Bastante	18 %	24 %	24 %	29 %
Mucho	10 %	14 %	15 %	39 %

Fuente: Elaboración propia.

Consistentemente con anteriores resultados, la carrera de Educación Física fue donde gustaban más de la literatura de deportes, con una mayoría en la categoría mucho. La carrera que más lejana apareció de este género fue la de Inicial.

Por otra parte, entre los sexos aparecieron diferencias significativas en relación con el gusto por la literatura de deportes, esta vez favorables a los hombres,  $\chi^2(4) = 51.246, p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .48$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se pueden verificar en la Figura 68.

**Figura 68**  
 Porcentajes frecuencias de gusto  
 por la lectura deportiva, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

Como se nota en esta figura, los hombres tuvieron porcentajes mucho más altos que las mujeres en las categorías mucho y bastante, mientras la mayoría de las mujeres se remitió a la categoría algo, lo que muestra que los hombres preferían más este tipo de lectura.

### 3.5.8. Poesía

Compartiendo el mismo rango (7.5) que los dos géneros anteriores y el de viajes, la poesía gustaba algo en primer lugar, bastante en segundo lugar y mucho en tercer lugar, pero este gusto presentó diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2(20) = 32.056$ ,  $p = .043$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .44$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias son presentadas en la Tabla 56.

**Tabla 56**  
Porcentajes categorías de gusto por los libros de poesía según recinto

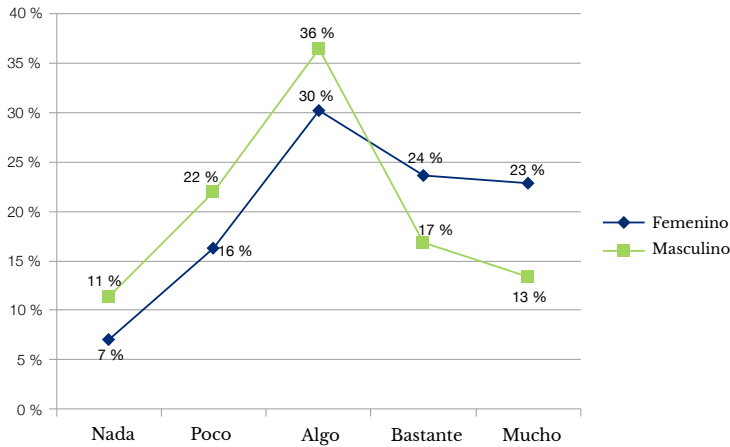
Poesía	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	5 %	12 %	11 %	8 %	6 %	12 %
Poco	30 %	14 %	15 %	17 %	17 %	18 %
Algo	32 %	42 %	33 %	28 %	35 %	28 %
Bastante	20 %	18 %	17 %	26 %	20 %	25 %
Mucho	13 %	13 %	25 %	20 %	22 %	17 %

Fuente: Elaboración propia.

De nuevo se destaca el EMH porque fue el recinto donde menos gustaba la lectura de poesía, seguido por el UM. Los recintos que tuvieron más frecuencias en la categoría mucho (segundo lugar) fueron el FEM y el LNNM.

Los gustos por la lectura poética no presentaron diferencias significativas entre las carreras,  $\chi^2(12) = 17.508$ ,  $p = .131$ ; pero sí entre los sexos,  $\chi^2(4) = 20.775$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .42$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se pueden visualizar en la Figura 69.

**Figura 69**  
**Porcentajes frecuencias de gusto**  
**por la lectura poética, según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

Este resultado coincidió con el mayor gusto por las lecturas románticas entre las mujeres. A ellas también les gusta más la poesía que a los hombres, pues los superan en las categorías bastante y mucho.

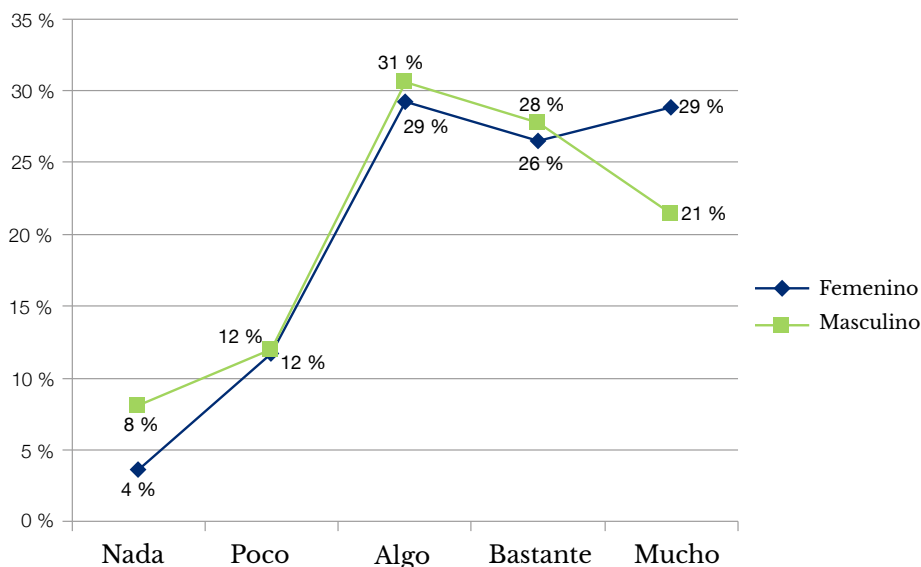
### 3.5.9. Viajes/naturaleza

Junto con misterio, deporte y poesía, viajes/naturaleza comparte el rango 7.5, el cual deja a estos géneros en un nivel de preferencia media entre los demás. Como en los anteriores géneros con los cuales está empatado, el primer lugar fue para la categoría algo (30 %), el segundo, bastante (27 %), y el tercero mucho (26 %).

En este género no resultaron diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 10.986$ ,  $p = .947$ ; ni entre las carreras,  $\chi^2 (12) = 7.895$ ,  $p = .793$ ; pero sí entre los sexos,  $\chi^2 (4) = 9.931$ ,  $p = .042$ , con un tamaño del efecto grande

( $w = .42$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se pueden visualizar en la Figura 70.

**Figura 70**  
Porcentajes frecuencias de gusto por la lectura de viajes/naturaleza, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

Las diferencias entre los sexos se pueden apreciar en los extremos de la figura. Mientras las hembras superan claramente a los varones en la categoría mucho, los hombres superan a las mujeres en la categoría nada.

### 3.5.10. Historia/política

Encabezando los últimos cinco géneros, con el rango 10, están las lecturas de historia/política. A la mayoría (29 %) le sigue gustando solo algo, pero en segundo lugar se encontró esta vez poco (25 %) y solo 17 % dijo que le gustaba bastante.

En este caso existen diferencias estadísticamente significativas entre los recintos,  $\chi^2 (20) = 42.638$ ,  $p = .002$ , con un

tamaño del efecto grande ( $w = .43$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se muestran en la Tabla 57.

**Tabla 57**  
Porcentajes categorías de gusto por los libros de historia/política según recinto

Historia	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	8 %	24 %	18 %	10 %	18 %	16 %
Poco	17 %	20 %	30 %	34 %	24 %	26 %
Algo	46 %	33 %	27 %	27 %	26 %	23 %
Bastante	22 %	14 %	12 %	13 %	17 %	20 %
Mucho	7 %	9 %	13 %	15 %	15 %	16 %

Fuente: Elaboración propia.

Los recintos donde con más frecuencia los participantes dijeron que la lectura de historia les gustaba poco fueron el FEM y el JVM. Los recintos donde se mostró un poco más de frecuencias en la categoría bastante fueron el EMH y el UM.

Las lecturas de historia provocaron gustos diferentes entre las carreras,  $\chi^2(12) = 21.05$ ,  $p = .050$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .34$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se ven en la Tabla 58.

**Tabla 58**  
Porcentajes categorías de gusto por los libros de historia/política según carrera

Historia	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Nada	26 %	11 %	18 %	14 %
Poco	22 %	32 %	23 %	24 %
Algo	26 %	27 %	30 %	32 %
Bastante	13 %	15 %	16 %	20 %
Mucho	14 %	16 %	14 %	10 %

Fuente: Elaboración propia.

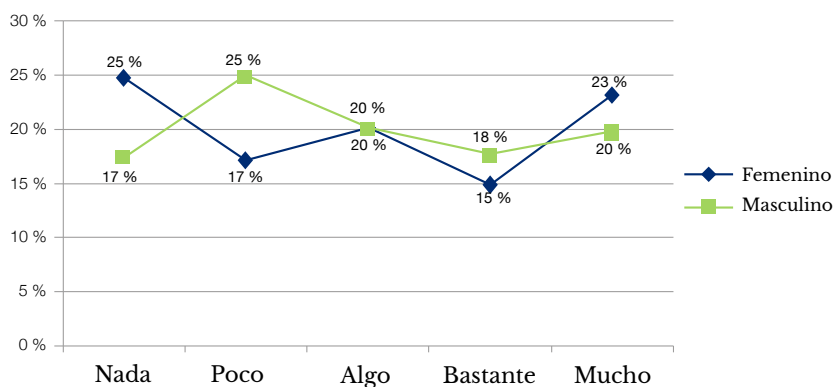
Según las frecuencias de la categoría nada, la carrera en donde menos les gustaban las lecturas históricas fue la de Educación Inicial. Seguida por la Educación Primaria donde la mayoría dijo que este género le gustaba poco. En Educación Secundaria y Física la mayoría dijo que solo le gustaba algo.

En este caso no existen diferencias en los gustos por la historia entre ambos sexos,  $\chi^2(4) = 4.23, p = .376$ .

### 3.5.11. Terror

El género de lecturas de terror ocupó el rango 11 entre los últimos cuatro, pero aquí hubo una polarización. Apareció un grupo al que le gusta mucho el terror (22 %) y otro grupo mayor al cual no le gusta nada (22 %) o poco (20 %). En este género las diferencias no son significativas ni entre los recintos,  $\chi^2(20) = 20.273, p = .441$ , ni entre las carreras,  $\chi^2(12) = 12.333, p = .419$ , pero sí entre los sexos,  $\chi^2(4) = 11.315, p = .023$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $w = .16$ ) y una potencia muy alta ( $1 - \beta = .96$ ). Estas diferencias son mostradas en la Figura 71.

**Figura 71**  
Porcentajes frecuencias de gusto por la lectura de terror, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

Como se ve en la figura, aunque la diferencia no es muy grande, hubo más mujeres que hombres a quienes les gustaba mucho que las asustaran con lecturas de terror. La mayoría de los hombres dijo que esta literatura le gustaba poco, aunque también hubo un grupo de mujeres que dijo que no le gustaba nada.

### 3.5.12. Ciencia/tecnología

Empatado con los clásicos en el rango 12.5 se encontró el género literario ciencia/tecnología. En este caso la mayoría (33 %) dijo que le gustaba algo, en segundo lugar se encontraba bastante (22 %) y en tercer lugar poco (21 %).

En el gusto por las lecturas científicas sí hay diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2(20) = 45.754, p = .001$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .69$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). La Tabla 59 ilustra estas diferencias.

**Tabla 59**  
Porcentajes diferentes categorías de gusto por los libros de ciencia/tecnología según recinto

Ciencia	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	5 %	21 %	10 %	9 %	8 %	7 %
Poco	10 %	14 %	23 %	23 %	26 %	23 %
Algo	35 %	39 %	35 %	30 %	33 %	28 %
Bastante	33 %	17 %	19 %	24 %	15 %	26 %
Mucho	17 %	8 %	13 %	13 %	18 %	17 %

Fuente: Elaboración propia.

El común denominador fue que en todos los recintos los participantes dijeron que este género solo les gustaba algo. En donde hubo un poco más de gusto por este tipo de lectura fue en el EMH y en el UM. En donde se evidenció menos gusto por la lectura científica fue en el EPH.

También surgieron diferencias significativas en el gusto por las lecturas de ciencia cuando comparamos

las carreras,  $\chi^2 (20) = 39.161$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .43$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se muestran en la Tabla 60.

**Tabla 60**  
Porcentajes de gusto por los libros  
de ciencia/tecnología según carrera

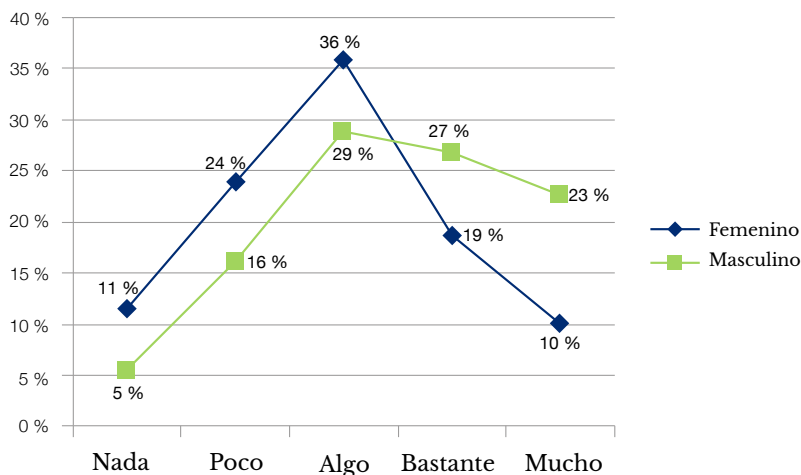
Ciencia	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Nada	22 %	5 %	10 %	6 %
Poco	24 %	24 %	18 %	20 %
Algo	27 %	33 %	38 %	31 %
Bastante	18 %	23 %	18 %	26 %
Mucho	8 %	15 %	16 %	17 %

Fuente: Elaboración propia.

En todas las carreras la mayoría se mantuvo en la categoría algo en el gusto por las lecturas de ciencia, pero en Educación Física el segundo lugar lo ocupó la categoría bastante. La Educación Secundaria compartió este lugar con la categoría poco, la cual estuvo en el segundo lugar exclusivo en las carreras de Inicial y Primaria.

También se verifican diferencias en el gusto por el género literario de ciencia/tecnología entre los sexos,  $\chi^2 (4) = 38.022$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .46$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se muestran en la Figura 72.

**Figura 72**  
**Porcentajes frecuencias de gusto por la lectura de ciencia/tecnología, según sexo**



Fuente: Elaboración propia.

Esta vez las diferencias favorecieron al sexo masculino, los hombres superaron a las mujeres en las categorías de mayor preferencia por la lectura de ciencia/tecnología, mucho y bastante.

### 3.5.13. Literatura clásica

La literatura clásica fue de los géneros que menos gustaron a los participantes, ya que ocupó el rango 12.5. Igual que en el caso anterior, la mayoría dijo que solo le gustaba algo, en el segundo lugar estuvo bastante y en tercer lugar poco. En el gusto por los clásicos las diferencias son significativas entre los recintos,  $\chi^2(20) = 46.448, p = .001$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .45$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se muestran en la Tabla 61. En este género hay un poco más de aceptación en el FEM, así como la menor aceptación en el JVM, LNNM y el UM.

**Tabla 61**  
 Porcentajes categorías de gusto  
 por los libros de literatura clásica por recinto

Clásicos	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	7 %	14 %	11 %	9 %	14 %	16 %
Poco	21 %	20 %	14 %	23 %	18 %	21 %
Algo	42 %	39 %	24 %	32 %	38 %	24 %
Bastante	22 %	21 %	29 %	21 %	13 %	19 %
Mucho	7 %	5 %	23 %	15 %	17 %	19 %

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la literatura clásica también surgieron diferencias significativas entre las carreras,  $\chi^2(12) = 23.094$ ,  $p = .027$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .38$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se muestran en la Tabla 62.

Aunque en todas las carreras la mayoría del gusto por los clásicos estuvo situada en la categoría algo, señal de que es uno de los géneros menos preferidos, en Educación Inicial el segundo lugar lo ocupó la categoría mucho, lo que refleja un poco más de preferencia por el género. Con la menor preferencia en Educación Física el segundo lugar fue para la categoría poco.

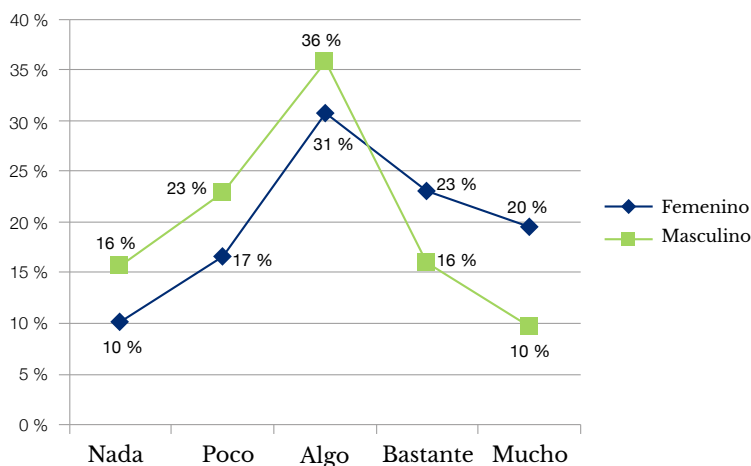
**Tabla 62**  
 Porcentajes categorías de gusto  
 por los libros de literatura clásica según carrera

Clásicos	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Nada	14 %	10 %	10 %	15 %
Poco	17 %	22 %	17 %	20 %
Algo	31 %	29 %	30 %	39 %
Bastante	15 %	22 %	26 %	16 %
Mucho	22 %	17 %	17 %	10 %

Fuente: Elaboración propia.

Aquí también hay diferencias significativas entre los sexos, favorable al femenino,  $\chi^2(4) = 24.163$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .39$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se ven en la Figura 73.

**Figura 73**  
 Porcentajes frecuencias de gusto por la lectura de literatura clásica, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

En la figura es notorio que, aunque la mayoría en ambos sexos eligió la categoría algo, las mujeres superaron por mucho a los hombres en las categorías mucho y bastante.

### 3.5.14. Biografías/autobiografías

El género biografía/autobiografía fue el menos preferido por los participantes: ocupó el rango 14, el último. Aquí las frecuencias se dividieron prácticamente por igual entre las alternativas poco (30 %) y algo (29 %); en el tercer lugar se encontró la alternativa nada (18 %). Sin embargo, en este género aparecen diferencias significativas entre los recintos,  $\chi^2(20) = 48.066$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w$

= .52) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Estas diferencias se pueden observar en la Tabla 63.

**Tabla 63**  
Porcentajes categorías de gusto por los libros de biografías/autobiografías según recinto

Biografías	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Nada	9 %	28 %	18 %	18 %	20 %	18 %
Poco	30 %	29 %	25 %	26 %	33 %	34 %
Algo	43 %	27 %	26 %	34 %	25 %	26 %
Bastante	15 %	13 %	23 %	15 %	11 %	21 %
Mucho	3 %	3 %	8 %	7 %	11 %	1 %

Fuente: Elaboración propia.

En el recinto en que menos gustaban las biografías fue en el EPH, seguido por el LNNM y el UM. La categoría algo obtuvo el primer lugar en el EMH. La categoría mucho obtuvo escasas frecuencias en todos los recintos.

Este género literario no produjo diferencias significativas ni entre las carreras,  $\chi^2(12) = 14.148$ ,  $p = .291$ , ni entre los sexos,  $\chi^2(4) = 1.793$ ,  $p = .774$ .

### 3.6. Motivos para leer

En general, los motivos más importantes para leer, por mucho, fueron para aprender (48 %) y porque me gusta (40 %). Las demás alternativas de respuesta obtuvieron escasas respuestas. Aunque en la comparación por recintos apareció un chi-cuadrado significativo, este no se pudo interpretar válidamente porque, por las mencionadas escasas respuestas, más de un 20 % de las casillas de frecuencias esperadas fueron inferiores a 5.

Sin embargo, estudiando la Tabla 64 con claridad se reflejan las diferencias entre los recintos, sobre todo en las alternativas de respuesta más utilizadas.

**Tabla 64**

Porcentajes categorías de motivos para leer según recinto

Motivo para leer	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Porque me gusta	43 %	45 %	55 %	35 %	34 %	30 %
Para aprender	42 %	45 %	40 %	54 %	50 %	54 %
Para completar trabajos de clase	10 %	5 %	4 %	7 %	10 %	9 %
Para no aburrirme	5 %	4 %	2 %	3 %	5 %	3 %
Porque me obligan	0 %	1 %	0 %	1 %	1 %	4 %

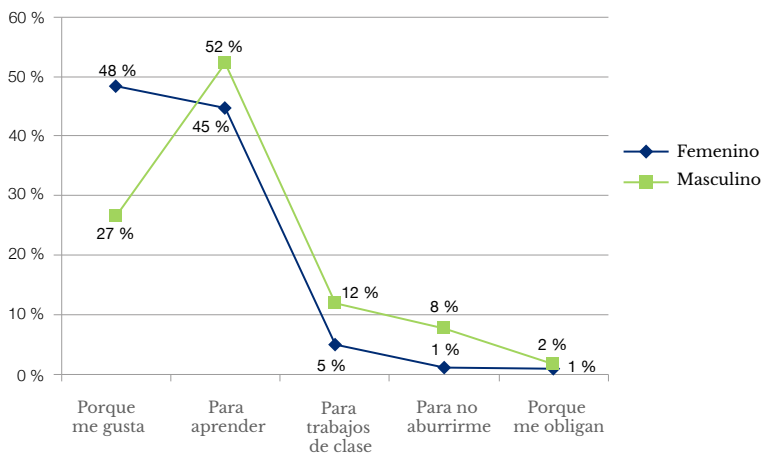
Fuente: Elaboración propia.

La mitad o más de los participantes del JVM, UM y LNNM sostuvo leer principalmente para aprender, mientras que la mayoría de aquellos del EMH y el FEM dijo que leía porque le gustaba. Los del EPH están divididos por igual entre ambas alternativas.

El motivo para leer no mostró diferencias significativas al comparar las diferentes carreras,  $\chi^2(12) = 17.537, p = .13$ , pero sí cuando se comparan ambos sexos,  $\chi^2(4) = 55.802, p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .99$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). Son visibles estas diferencias en la Figura 74.

**Figura 74**

Porcentajes frecuencias de motivos para leer, según sexo



Fuente: Elaboración propia.

Según la figura, en el motivo principal para leer, para aprender, los hombres superan a las mujeres, mientras que en el segundo motivo, porque me gusta, las mujeres superan con mucho a los hombres. Los hombres parecen tener una motivación más utilitaria de la lectura.

## | 4. | **Discusión**

### **4.1. Hábitos de lectura de los ingresados**

Se considera que la manera más lógica de sintetizar e interpretar los hábitos de lectura de los participantes es primero describir la realidad del ambiente cultural de sus casas y la cantidad de libros que leen, luego los motivos para su lectura, la comparación de su actividad de lectura con otras actividades, sus criterios para seleccionar los libros y, por último, la intensidad de su gusto por los diferentes géneros literarios. Naturalmente, en cada caso es señalada la influencia producida por las variables independientes recinto, carrera y sexo, cuando la hubo.

#### **4.1.1. Libros en casa y libros leídos**

El ambiente cultural de los participantes luce muy pobre. Tal y como se observó en la sección anterior sobre nivel socioeconómico, la mayoría provenía de hogares de muy bajos ingresos. Eso probablemente provocó que en las casas de dos de cada tres participantes no hubiera más de 20 libros y que en la casa de uno de cada 10 de ellos no hubiera ninguno. También es muy probable que este hecho haya causado que las recomendaciones de la familia para seleccionar sus libros no fueran tomadas muy en cuenta. Esta situación fue general, aquí no hubo diferencias ni entre los recintos, ni entre las carreras, ni entre los sexos.

En este escenario es natural que hayan sido pocos los libros leídos. Uno de cada tres participantes solo leyó un

libro en el último mes y uno de cada cuatro de ellos ninguno. Probablemente como fruto de una cultura machista, la mayoría de los que no había leído ningún libro era hombre, mientras que casi una quinta parte de las mujeres había leído cuatro o más libros en el último mes.

#### **4.1.2. Motivos para leer**

Entre los motivos para leer investigados solo dos fueron realmente importantes. Aunque hubo menos de una décima parte de los participantes que dijo leer para completar trabajos de clase, casi la mitad de ellos expresó que leían para aprender, y un 40 % dijo que leía solo porque le gustaba. Más de la mitad de los hombres se decidió por el motivo más utilitario de leer, para aprender, mientras que una proporción casi igual de las mujeres leía solo por gusto.

Aquellos que leían por gusto provenían mayormente del EMH y el FEM, mientras que la mayoría de los que lo hacía por aprender pertenecían al JVM, UM y LNNM. Los del EPH estaban divididos entre estos dos motivos.

#### **4.2. Evaluación de actividades preferidas**

A pesar de que los participantes confesaron leer poco, cuando se compara la actividad de la lectura con otras nueve actividades diferentes, la lectura salió entre las más preferidas, en un segundo lugar, empatada con pasear con amigos. Con muy poca diferencia, pero empatadas en primer lugar, quedaron practicar deportes y escuchar música. Las actividades menos preferidas fueron no hacer nada e ir a la discoteca, lo cual describe a nuestros participantes como bastante ingeniosos.

Entre las preferencias de algunas de estas actividades sí hay diferencias entre los recintos, las carreras y los sexos. Las diferencias entre los recintos tuvieron un tamaño del efecto pequeño, o sea, fueron poco importantes.

Por ejemplo, en la actividad ver televisión solo se destacan los participantes del UM por encima de los del EMH, tal vez porque estos últimos eran más activos y practicaban más deportes. En la carrera de Educación Física, con su mayoría de hombres, se encontró mayor preferencia por los deportes.

Por el contrario, en la actividad de leer los participantes de Educación Primaria se destacaron ligeramente sobre los de Educación Física, en especial las mujeres. Estas también se destacaron un poco sobre los hombres en sus preferencias por ir al cine y por jugar con la computadora o la tableta.

Navegar por el internet fue un poco menos preferido en el EPH que en los demás recintos, y ligeramente más preferido entre los participantes de la carrera de Educación Primaria, no así entre los de Educación Inicial y Educación Física. En la actividad menos preferida en general, no hacer nada, los participantes del FEM sobresalen un poco sobre aquellos del LNNM y el EMH.

#### **4.3. Criterios para seleccionar libros**

Los criterios más importantes para los participantes seleccionar los libros que leían fueron un tema, la portada o un autor atractivos; en tanto que los libros regalados, las recomendaciones de la familia o la moda fueron los criterios menos utilizados.

Casi la mitad de los participantes escogía sus libros siempre por el atractivo del tema, en especial las mujeres. Al ser, indiscutiblemente, el tema atractivo el criterio más importante para seleccionar un libro, amerita que tratemos de aumentar el atractivo de diversos temas para motivar a los participantes a leer más. La portada resultaba atractiva, aunque un poco menos, pero igual era más atractiva para las mujeres que para los hombres.

El atractivo del autor fue más importante para los participantes de las carreras de Educación Inicial y Primaria,

mientras que para aquellos de Educación Física lo era raramente. Este criterio fue más favorecido por las mujeres que por los hombres.

Entre cuarto y quinto lugar, como criterios para seleccionar libros, se encontraban las recomendaciones de amistades y de profesores, pues la mayoría de los participantes los usaban algunas veces. En las recomendaciones de amistades se distinguió la mayoría del FEM, la cual usaba este criterio muy frecuente. Las mujeres usaban este criterio de selección más que los hombres. Algo parecido pasó con las recomendaciones de los profesores, pero estas tenían menos importancia para los hombres.

El criterio de selección de libros porque «estaban en la casa» solo podía quedar en un sexto lugar, puesto que en las casas de la mayoría de los participantes no había más de 20 libros. Este criterio fue mucho menos importante para los hombres que para las mujeres.

En séptimo lugar se coloca el criterio de leer libros «porque me los han regalado». El que este criterio haya obtenido un lugar tan bajo es lógico porque los ambientes de los participantes eran mayormente pobres. Esto en particular es cierto para los hombres, la mayoría de los cuales nunca leían libros regalados. En cambio, una de cada 10 mujeres siempre leía libros regalados.

Menor importancia aún tenía la recomendación de la familia para seleccionar los libros que leían los participantes, lo cual también resulta lógico dada la pobreza material y cultural de los hogares de donde provenían. Aquí se distinguieron los participantes del EPH cuya mayoría nunca tenía en cuenta la recomendación de su familia para seleccionar sus libros, en especial las estudiantes de Educación Inicial. En el EMH, FEM y LNNM los participantes algunas veces recibían estas recomendaciones, de manera especial los estudiantes de Educación Física.

En último lugar entre los criterios para seleccionar sus libros los participantes muy raro señalaron que lo hacían según la moda o la publicidad, en especial los hombres, cuya mayoría nunca usaba este criterio.

#### **4.4. Intensidad de gusto por los géneros literarios**

Los géneros literarios más preferidos por los participantes fueron el romance, las aventuras y el humor. Los menos preferidos fueron las biografías, los clásicos y la ciencia.

Las lecturas románticas ocuparon el primer lugar de preferencia entre los géneros, sobre todo en los recintos EMH y JVM. Los estudiantes de Educación Física estaban divididos entre quienes gustaban mucho de este género, una cuarta parte de ellos, y a quienes no les gustaba nada, una décima parte. Siguiendo la lógica de la cultura dominicana no fue de extrañar que a las mujeres les gustara mucho más el género romántico que a los hombres.

En el segundo lugar estuvieron empatados aventuras y humor. Aquí no hubo diferencias entre recintos, carreras o sexos, pues mucho más de la mitad de los participantes dijo que estos géneros les gustaban bastante y mucho.

En el tercer lugar también se dio un empate en la preferencia por la literatura de ciencia-ficción y la de música. Aquí tampoco se manifestaron diferencias entre recintos, carreras o sexos, puesto que mucho más de la mitad de los participantes dijo que estos géneros les gustaban algo y bastante.

Empatados en cuarto lugar quedaron cuatro géneros literarios: misterio/espionaje, deporte/salud, poesía y viajes/naturaleza. Las lecturas de misterio gustan algo y bastante a más de la mitad de los participantes, en particular a los del EPH y EMH, pero les gustan muy poco a los del UM.

La literatura sobre deportes le gusta también algo y bastante a la mayoría de los participantes, en especial a los que cursan Educación Física del EMH y el LNNM. La mayoría de

las estudiantes de Educación Inicial, todas mujeres, dijo que este género de deportes/salud le gustaba algo.

Las lecturas poéticas son preferidas algo y bastante por más de la mitad de los participantes. A una cuarta parte de los del FEM y el LNNM les gusta mucho la poesía, en lo fundamental a las mujeres, quizás también por el machismo presente en el plano cultural.

El otro género empatado en cuarto lugar fue lecturas de viajes y naturaleza, también con una mayoría en las categorías algo y bastante. Esta vez resultó que a casi una de cada tres mujeres estas lecturas les gustaban mucho, así como una décima parte de los hombres, a quienes no les gustaba nada.

Entre los últimos lugares, en el rango 10 de 14, está el género sobre historia/política. Aquí más de la mitad de los participantes dijo que estas lecturas les gustaban algo y poco. La mayoría de los estudiantes del FEM y el JVM se decidieron porque este género les gustaba poco, así como a los estudiantes de Educación Primaria. En Educación Inicial una cuarta parte que dijo que no le gustaba nada.

En relación con la literatura de terror hubo una polarización en los gustos de los participantes. Una quinta parte dijo que este género le gustaba mucho, en especial entre las mujeres, en tanto que otra quinta parte, también con mayoría de mujeres, dijo que el terror no le gustaba nada. Otra quinta parte, sobre todo de hombres, dijo que este género le gustaba poco.

Empatados en quinto lugar, ocupando el rango de 12.5, están los géneros de ciencia/tecnología y literatura clásica. En ambos la mayoría dijo que el género les gustaba algo. En la literatura científica se distinguieron grupos del EMH y el UM que dijeron gustarle bastante, básicamente los hombres que estudiaban Educación Física. Una cuarta parte de participantes de Educación Inicial y Primaria dijo que esta literatura solo les gustaba poco. Una quinta parte de los del EPH dijo que no les gustaba nada.

En relación con la literatura clásica, casi una tercera parte de los participantes del FEM dijo que le gustaba bastante y una quinta parte de las estudiantes de Educación Inicial, todas mujeres, dijo que le gustaba mucho. Por otro lado, una cuarta parte de los participantes del JVM, el LNNM y el UM dijo que los clásicos les gustaban poco, los hombres estudiantes de Educación Física.

En último lugar en la preferencia por géneros literarios se ubican las biografías. Casi una tercera parte dijo que estas lecturas le gustaban poco o algo. Entre quienes dijeron que les gustaba algo hay una mayoría del EMH. Entre los participantes a quienes no les gustaban nada estaba una mayoría del EPH.

## | 5. | Referencias

Finis Terrae, (s.f.). Recuperado de finisterrae.cl.

Picasso-Pozo, M. A., Villanelo-Ninapaytan, M. S., & Bedoya-Arboleda, L. (2015). Hábitos de lectura y estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Kiru*. 12(1),19-27.  
<https://r.issu.edu.do/1L>

Sánchez, P., Valdés, A., Gantús, M., & Vales, J. (2011). Propiedades psicométricas de un instrumento para medir la disposición hacia el estudio. *Revista de Investigación Educativa*. 12 enero-junio, ISSN 1870-5308, Xalapa, Veracruz.  
<https://r.issu.edu.do/vo>

## | Capítulo 5 |

# Hábitos de recreación y participación social de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU



## | 1. | **Introducción**

Algo que se debe conocer de los nuevos estudiantes que ingresan al Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) son sus valores, actitudes y su comportamiento prosocial. Estos elementos socioafectivos son cruciales para quienes serán los futuros maestros y modelos a seguir por las generaciones venideras. Navarro et al. (2012) reportan en Chile que la comprensión del comportamiento socialmente responsable en estudiantes universitarios es esencial para identificar sus valores y actitudes hacia la responsabilidad social. Sus resultados mostraron una relación positiva muy significativa entre valores, actitudes y comportamiento socialmente responsable, al observar diferencias significativas según el sexo, la promoción y el plan de estudio.

En la sociedad dominicana, afectada por el uso de la tecnología, también debemos tomar en cuenta los hábitos de recreación que poseen los solicitantes a ingresar en la universidad, así como sus actividades físicas y los deportes que practican. Es necesario constatar qué tipo de actividades recreativas son las preferidas de los jóvenes, ya que la interacción social cara a cara se ha visto reducida por la constante utilización de las redes sociales.

Asimismo, es necesario saber si las actividades físicas son parte integrante de sus preferencias y si practican algún deporte. Existe la desventaja de que las escuelas públicas,

aunque enseñen Educación Física, no se destacan por los deportes. Como es conocido por todos, para tener jóvenes con mentes sanas hay que fomentar que sus cuerpos estén sanos y vigorosos a través de las actividades físicas y deportivas (Herrera y Otálora, 2013; Mateo, 2014; Valencia, 2011).

## | 2. | Método

Las variables dependientes que se incluyeron en este capítulo sobre los hábitos de recreación y participación social fueron registradas con preguntas *ad hoc* sobre el tipo de música preferido de los participantes, su deporte favorito, su participación social en diferentes tipos de organizaciones, así como una pregunta acerca de la importancia que les otorgaban a determinados valores sociales.

Casi todas las variables dependientes fueron nominales y por eso analizadas con chi-cuadrado. Las estimaciones numéricas otorgadas a los valores fueron analizadas con un ANOVA, según las variables independientes recinto, carrera y sexo.

## | 3. | Resultados

### 3.1. Música preferida

En general, el tipo de música preferido de los participantes no estuvo muy bien definido. Las menciones más frecuentes fueron para la categoría otros (21 %), la cual incluía música *heavy metal*, instrumental, *k-pop*, ópera, rap, reggae-tón, romántica, entre otras, pero con muy pocas menciones cada una como para concederles una categoría aparte. En segundo lugar, para el total, se encontró la categoría todas (17 %), lo cual confirma la indefinición mencionada. Para este total no fue sorprendente encontrar en tercer lugar la categoría bachata (15 %).

### 3.1.1. Música según recinto

En la comparación entre recintos hay diferencias estadísticas muy significativas,  $\chi^2(45) = 98.095$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .99$ ) y una potencia de la prueba ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 65 se verifican estas diferencias. Como en capítulos anteriores, para facilitar la percepción visual fueron sombreados los primeros lugares de cada recinto en verde, en azul los segundos y en amarillo los terceros.

**Tabla 65**  
Porcentajes preferencia tipo de música por recinto

Música	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Otros	16 %	17 %	30 %	21 %	18 %	24 %
Todas	22 %	24 %	12 %	14 %	20 %	11 %
Bachata	12 %	18 %	11 %	14 %	19 %	16 %
Variada, en inglés	14 %	13 %	16 %	14 %	13 %	15 %
Salsa, merengue	5 %	13 %	6 %	8 %	8 %	15 %
Pop	2 %	4 %	8 %	9 %	7 %	4 %
Religiosa	7 %	1 %	11 %	8 %	2 %	2 %
Latina	2 %	5 %	3 %	6 %	6 %	4 %
Electrónica	8 %	4 %	2 %	3 %	2 %	6 %
Hip hop	12 %	0 %	1 %	2 %	4 %	3 %

Fuente: Elaboración propia.

La categoría otros se mantuvo en primer lugar en el FEM, el JVM y el UM, pero en los demás recintos el primer lugar fue para la categoría todas, para apoyar la indefinición general del tipo de música preferido. Las diferencias se encuentran en torno al segundo lugar, que fue para la bachata en todos los recintos menos en el EMH (otros) y en el FEM (variada, en inglés). Las diferencias más notables en el tercer lugar fueron para el EMH y UM, con su preferencia por la música variada, en inglés, junto con la salsa y merengue en el UM, así como para la música popular (pop) en el JVM.

### 3.1.2. Música según carrera

En la comparación entre las carreras también hay diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2 (27) = 54.703$ ,  $p = .001$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .65$ ) y una potencia de la prueba ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 66 se muestran estas diferencias.

**Tabla 66**  
Porcentajes preferencia tipo de música según carrera

Música	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Otros	10 %	25 %	24 %	21 %
Todas	22 %	11 %	17 %	19 %
Bachata	21 %	13 %	15 %	14 %
Variada, en inglés	13 %	16 %	15 %	14 %
Salsa, merengue	10 %	12 %	6 %	9 %
Pop	6 %	8 %	7 %	3 %
Religiosa	6 %	5 %	6 %	4 %
Latina	6 %	5 %	6 %	3 %
Electrónica	2 %	4 %	3 %	7 %
Hip hop	2 %	2 %	2 %	8 %

Fuente: Elaboración propia.

La carrera que mostró una diferencia en su primer lugar de preferencia fue Educación Inicial con la categoría todas, en lugar de otras. También mostró un segundo lugar diferente para la bachata, mientras que para Primaria este lugar fue para música variada, en inglés. El tercer lugar fue compartido entre la bachata y la música variada, en inglés, para los participantes de Educación Secundaria y Física.

### 3.1.3. Música según sexo

Las diferencias de preferencia por tipo de música fueron más restringidas entre los sexos, pero fueron igualmente significativas,  $\chi^2 (9) = 53.508$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del

efecto grande ( $w = .66$ ) y una potencia de la prueba ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 67 se observan estas diferencias.

**Tabla 67**  
Porcentajes preferencia tipo de música según sexo

Música	Femenino	Masculino
Otros	18 %	26 %
Todas	18 %	15 %
Bachata	17 %	13 %
Variada, en inglés	16 %	12 %
Salsa, merengue	9 %	9 %
Pop	7 %	3 %
Religiosa	5 %	5 %
Latina	6 %	2 %
Electrónica	2 %	7 %
Hip hop	1 %	8 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla, el primer lugar se mantiene para ambos sexos en la categoría otros, pero las mujeres comparten ese primer lugar con la categoría todas. Las otras diferencias fueron que la bachata pasó al segundo lugar entre las mujeres y la música variada, en inglés, al tercer lugar.

### 3.2. Deporte preferido

En cuanto a los deportes preferidos de los participantes hay una mayor definición con el primer lugar con respecto a los resultados reportados sobre la música. El lugar cimero, indiscutible para la mayoría, fue el baloncesto. El segundo para el total fue para el voleibol, pero el tercer lugar fue compartido por el gimnasio, otros y aire libre. La categoría otros incluyó arco y flecha, ciclismo, *e-sports*, esgrima, gimnasia, softball, tenis de mesa, entre otros, pero con una o dos menciones cada uno, lo que no permitió concederles una categoría para sí solos.

### 3.2.1. Deporte preferido por recinto

Las diferencias entre los recintos no pudieron ser comprobadas estadísticamente porque se encontró más del 20 % de las casillas con frecuencias esperadas inferiores a 5 y no fue posible reducir las categorías por ser excluyentes. Sin embargo, en la Tabla 68 se describen las diferencias observadas.

**Tabla 68**

Porcentajes preferencia tipo de deporte por recinto

Deportes	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Baloncesto	46 %	17 %	12 %	17 %	26 %	23 %
Voleibol	8 %	20 %	17 %	15 %	10 %	9 %
Gimnasio	10 %	15 %	14 %	8 %	9 %	13 %
Otros	12 %	5 %	14 %	13 %	11 %	9 %
Aire libre	5 %	8 %	14 %	14 %	9 %	14 %
Ninguno	1 %	20 %	10 %	11 %	9 %	12 %
Fútbol	8 %	9 %	7 %	11 %	11 %	7 %
Béisbol	8 %	3 %	5 %	7 %	6 %	8 %
Atletismo	1 %	3 %	3 %	0 %	3 %	4 %
Artes marciales	1 %	0 %	1 %	2 %	3 %	1 %
Natación	1 %	0 %	2 %	2 %	2 %	1 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla se verifica que los únicos recintos que difirieron de preferir el baloncesto en el primer lugar fueron el EPH y el FEM, los cuales prefirieron en este lugar el voleibol. En el segundo lugar se ven muchas disparidades, puesto que en el LNNM y el EMH está la categoría otros, en el UM el aire libre y en el LNNM el fútbol. El FEM está indeciso en este segundo lugar entre gimnasio, aire libre y otros. Para el EMH, el EPH y el UM el tercer lugar es para el gimnasio, para el FEM el baloncesto, y para el JVM el aire libre.

### 3.2.2. Deporte preferido según carrera

De nuevo, el exceso de frecuencias esperadas inferiores a 5 impidió interpretar válidamente las diferencias que surgieron al comparar la preferencia por los deportes entre las carreras. Sin embargo, la Tabla 69 muestra dónde estuvieron estas diferencias.

**Tabla 69**  
Porcentajes preferencia tipo de deporte según carrera

Deporte	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Baloncesto	7 %	18 %	18 %	41 %
Voleibol	14 %	14 %	12 %	11 %
Gimnasio	19 %	10 %	13 %	7 %
Otros	5 %	11 %	15 %	9 %
Aire libre	19 %	14 %	11 %	5 %
Ninguno	15 %	13 %	13 %	3 %
Fútbol	10 %	8 %	8 %	11 %
Béisbol	4 %	7 %	4 %	10 %
Atletismo	1 %	1 %	4 %	3 %
Artes marciales	1 %	2 %	2 %	1 %
Natación	3 %	2 %	1 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

La carrera de Educación Inicial es la que más se diferencia, pues, en primer lugar, en vez del baloncesto se encontró el gimnasio, empatado con el aire libre. En esa misma carrera el segundo lugar también fue atípico para la categoría ninguno y el tercero para el voleibol. Este deporte encontró el segundo lugar en Educación Primaria, junto con el aire libre, y en Educación Física, junto con el fútbol. En esta carrera el tercer lugar fue, curiosamente, para el béisbol.

### 3.2.3. Deporte preferido según sexo

En la comparación de los deportes entre los sexos sí existen diferencias estadísticamente significativas,  $\chi^2(10) =$

141.826,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .92$ ) y una potencia de la prueba ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 70 se muestran estas diferencias.

**Tabla 70**  
Porcentajes preferencia tipo de deporte según sexo

Deporte	Femenino	Masculino
Baloncesto	13 %	40 %
Voleibol	17 %	6 %
Gimnasio	15 %	6 %
Otros	11 %	11 %
Aire libre	15 %	5 %
Ninguno	14 %	5 %
Fútbol	9 %	9 %
Béisbol	3 %	11 %
Atletismo	1 %	5 %
Artes marciales	2 %	1 %
Natación	2 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

Los hombres aparecieron más definidos que las mujeres; casi la mitad de ellos (40 %) se concentró en la preferencia por el baloncesto, mientras que el voleibol estuvo en primer lugar para las mujeres con un 17 % de menciones. En segundo lugar, entre las mujeres hay un empate entre el gimnasio y el aire libre, mientras que para los hombres el empate ocurre con el béisbol y otros. En tercer lugar, las mujeres escogieron ninguno y los hombres el fútbol.

### 3.3. Participación social en organizaciones

La participación social en diferentes tipos de organizaciones fue medida con una pregunta de respuestas múltiples, donde los participantes podían escoger más de un tipo de organización. También se incluyó la categoría otras, en

la cual debían especificar cuál era esta. En primer lugar, se hizo una categorización de estas otras organizaciones mencionadas y luego fueron integradas las categorías resultantes a aquellas ofrecidas originalmente en el cuestionario. Las categorías definitivas fueron ordenadas en la Tabla 71, según su importancia para el total de participantes.

**Tabla 71**  
Porcentajes participación en organizaciones para el total de la muestra

Organizaciones	Total
Equipo deportivo	41 %
Asociación de estudiantes	20 %
Ninguna	14 %
Asociación comunitaria	14 %
Asociación religiosa	5 %
Partido político	4 %
Música, teatro	1 %

Fuente: Elaboración propia.

Los equipos deportivos incluyeron béisbol, baloncesto, ajedrez, fútbol y otros. Las asociaciones estudiantiles abarcaron comités de padres y madres, de alfabetización y otros. Las asociaciones comunitarias incluyeron jóvenes, 20-30, de lectura, ecológica, Pro-familia, etc.

### 3.3.1. Participación social en organizaciones por recinto

La comparación de la participación en estos tipos de organizaciones entre los recintos arrojó algunas diferencias, pero estas no se pudieron interpretar estadísticamente, pues aparecieron casillas con frecuencias esperadas inferiores a uno. Sin embargo, en la Tabla 72 es posible visualizar algunas diferencias.

**Tabla 72**

Porcentajes pertenencia a organizaciones por recinto

Organizaciones	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM
Equipo deportivo	75 %	41 %	22 %	33 %	57 %	41 %
Asociación de estudiantes	11 %	31 %	27 %	29 %	18 %	22 %
Ninguna	9 %	13 %	30 %	24 %	13 %	11 %
Asociación comunitaria	8 %	18 %	13 %	20 %	15 %	20 %
Asociación religiosa	0 %	4 %	8 %	8 %	5 %	6 %
Partido político	2 %	3 %	4 %	3 %	5 %	11 %
Música, teatro	1 %	3 %	1 %	0 %	2 %	0 %

Fuente: Elaboración propia.

La participación en equipos deportivos mantuvo el primer lugar para cinco recinto; en el FEM los participantes dijeron en su mayoría no pertenecer a ninguna organización. El segundo lugar fue para todos los recintos asociaciones de estudiantes. En el EPH, LNNM y UM el tercer lugar fue para asociaciones comunitarias, mientras que para el EMH y el JVM este lugar lo ocupó la categoría ninguna.

### 3.3.2. Participación social en organizaciones según carrera

Al igual que en el caso anterior, al comparar la participación en organizaciones por las carreras, no fue posible interpretar estadísticamente las diferencias por la misma razón mencionada allí. No obstante, en la Tabla 73 se observa que las diferencias no fueron muchas.

**Tabla 73**

Porcentajes pertenencia a organizaciones según carrera

Organizaciones	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Equipo deportivo	18 %	33 %	33 %	77 %
Asociación de estudiantes	36 %	25 %	27 %	10 %

(Continuación)

Organizaciones	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Física
Ninguna	27 %	19 %	21 %	6 %
Asociación comunitaria	27 %	18 %	16 %	9 %
Asociación religiosa	5 %	9 %	8 %	0 %
Partido político	6 %	5 %	3 %	6 %
Música, teatro	0 %	0 %	3 %	1 %

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla, de nuevo, la carrera que se destacó como diferente fue la de Educación Inicial, donde en lugar de participar en equipos deportivos lo hacían en asociaciones de estudiantes. En esta carrera el segundo lugar se dividió entre participar en asociaciones comunitarias o en ninguna y en tercer lugar están los equipos deportivos. La Educación Física se diferenció de las otras carreras en que el nivel de participación en equipos deportivos fue superior a todas las demás y en que el tercer lugar fue para las asociaciones comunitarias, no para la categoría ninguna.

### 3.3.3. Participación social en organizaciones según sexo

La diferencia de participación en organizaciones fue mínima en la comparación entre los sexos, pero alcanzó significación estadística,  $\chi^2(6) = 88.91, p = .000$ , con un tamaño del efecto muy grande ( $w = .995$ ) y una potencia de la prueba ideal ( $1 - \beta = 1$ ). En la Tabla 74 se verifica esta diferencia.

**Tabla 74**  
Porcentajes pertenencia a organizaciones según sexo

Organizaciones	Femenino	Masculino
Equipo deportivo	31 %	67 %
Asociación de estudiantes	27 %	15 %
Ninguna	21 %	10 %

(Continuación)

Organizaciones	Femenino	Masculino
Asociación comunitaria	21 %	8 %
Asociación religiosa	7 %	3 %
Partido político	5 %	5 %
Música, teatro	1 %	1 %

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla presenta que la correlación de participación en equipos deportivos fue más del doble para los hombres que para las mujeres, aunque en ambos sexos esta quedó en primer lugar. Por el contrario, aunque la participación en asociaciones de estudiantes quedó en segundo lugar para ambos sexos, la proporción de mujeres en esta categoría dobló a los hombres. El tercer lugar para las féminas quedó dividido entre las categorías ninguna y asociación comunitaria; la proporción de esta última fue muy superior su en ambas categorías, al igual que en la categoría asociación religiosa.

### 3.4. Valores y comportamiento social

Con el objetivo de identificar cuáles eran los valores más importantes para los participantes se les pidió una comparación entre 10 valores fundamentales:

1. Respeto, apreciar a los demás.
2. Amor, velar por la felicidad del otro.
3. Libertad para realizarnos como personas.
4. Justicia, igualdad e interdependencia con los demás.
5. Tolerancia con opiniones, estilos de vida y creencias diferentes.
6. Equidad, trato igual a clases, razas, sexos y religiones.
7. Paz, convivencia tranquila sin violencia.
8. Honestidad, seguridad y verdad sin engaños.
9. Responsabilidad, asumir consecuencias de sus actos y cumplir compromisos.

## 10. Lealtad, fidelidad con amistades y comportamientos sociales.

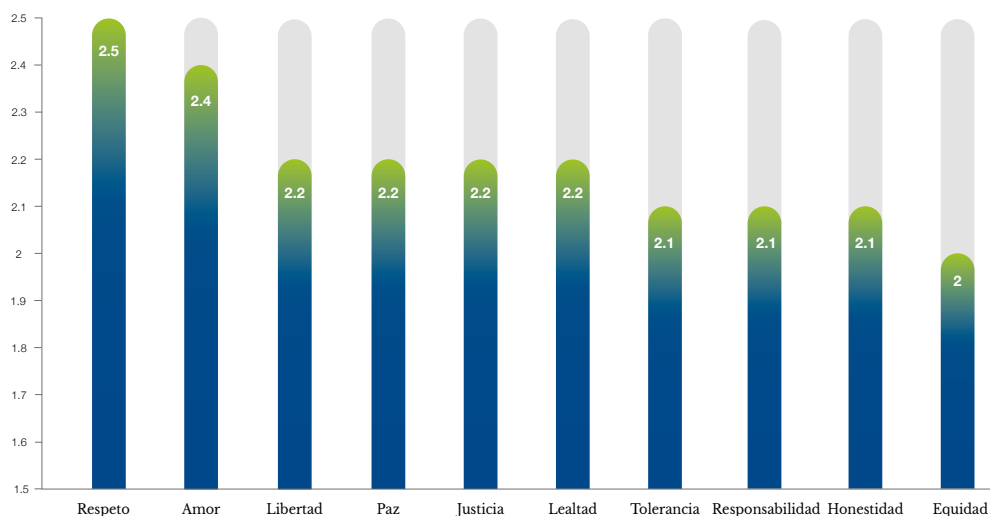
La forma de responder esta pregunta era señalar el orden de importancia de los tres valores que ellos consideraban como más importantes. Así, debían asignar el número tres al más importante de todos, el número dos al segundo en relevancia, y el número uno al tercero.

Fue lamentable que la gran mayoría de los participantes no entendió la manera en que debían responder la pregunta y ofrecieron respuestas con números que excedían el tres y, en muchos casos, las decenas y centenas, por lo que evaluaron en otros casos a todos los valores y no solo a los tres más importantes.

Para tratar de rescatar la pregunta, primero se eliminaron todas las puntuaciones que excedieran a tres y luego sacadas las estadísticas descriptivas de cada uno de los valores comparados. Resultó que solo un 13 % (95 casos) de los participantes contestó la pregunta entre los rangos correctos del uno al tres, lo cual invalida la pregunta por la dificultad de comprensión de la forma de respuesta.

Sin embargo, aunque esta muestra no fue para nada representativa, en la Figura 75 son presentados los promedios obtenidos por cada valor, solo para dar una idea de la importancia relativa otorgada a estos valores. En la figura se aprecia que los promedios de evaluación de los valores no fueron muy diferentes unos de otros; en primer lugar quedó el respeto, en segundo el amor y, empatados en tercero, libertad, paz, justicia y lealtad. Como dato interesante, la equidad quedó en último lugar. A través de un ANOVA con las tres variables independientes se comprobó que no hubo diferencias significativas entre las evaluaciones de los valores, ni entre recintos, carreras o sexos.

**Figura 75**  
Medias de las evaluaciones otorgadas  
a los valores por el total de participantes



Fuente: Elaboración propia.

## | 4. | Discusión

### 4.1. Música

A pesar de que escuchar música quedó en primer lugar entre las actividades preferidas de los participantes, empa-tada con practicar deportes, el género de música predilecto no apareció muy bien definido. Muchos dijeron que les gustaban todos los tipos de música y, aún más, dijeron que les gustaba otro género que aquellos que les presentábamos, pero estos otros eran demasiado diversos, incluidos desde música clásica hasta rap, pero con muy pocas menciones cada uno.

En general, los géneros más mencionados fueron bachata y música variada, en inglés. Esto muestra un cambio general en la preferencia musical influenciada por la internacionalización de la bachata y la penetración cultural estadounidense.

Hace algunos años, probablemente el merengue y la salsa hubieran quedado en un lugar más alto. Ahora, solo en el UM se mencionó en tercer lugar la salsa y el merengue. Es posible que en esto influya el hecho de que hay allí más participantes de origen rural, y de que haya en la zona menos penetración cultural por su mayor aislamiento geográfico.

Entre las carreras se distinguió siempre la de Educación Inicial, tal vez por su composición exclusivamente femenina y por un promedio de edad un poco más alto. En el otro extremo está la carrera de Educación Física, con su composición mayoritariamente masculina y su intensa participación deportiva. En Educación Inicial hay más definición musical con menos proporción en la categoría otros y más menciones en bachata y variada, en inglés. Entre los hombres hay una mayor proporción de otro género, con mucha dispersión.

#### **4.2. Deportes**

El deporte favorito, el baloncesto, se mostró en su máxima expresión en el EMH y el LNNM, debido a que en estos recintos se imparte Educación Física, cuya mayoría es de hombres. Por el contrario, la mayoría de las mujeres hizo que en el FEM y el EPH se prefiriera el voleibol. En el EPH muchas preferían no hacer deporte.

Como deportes alternativos están el gimnasio, otros deportes y el aire libre, distribuidos desigualmente entre los recintos y carreras. Las mujeres de Educación Inicial se definen más por el gimnasio y el aire libre y solo después por el voleibol. En Educación Física se encuentran hombres más activos a quienes, además del baloncesto, les gustan el fútbol y el béisbol.

#### **4.3. Participación social**

La participación en equipos deportivos fue la más frecuente para todos los participantes, pero fue mucho más

intensa en los recintos EMH y LNNM, donde se imparte Educación Física, en la cual hubo mayoría de hombres. La proporción de mujeres en esta participación deportiva fue la mitad de la de los hombres.

Como los participantes eran todos estudiantes activos, no es de extrañar que su participación en asociaciones de tipo estudiantil haya quedado en segundo lugar para todos.

En general, es evidente que la falta de participación en organizaciones sociales fue poco elevada (14 %), siendo los participantes tan jóvenes y activos educativamente, pero esta falta de participación se mostró el doble en el FEM, quizás por su mayoría de mujeres.

Las estudiantes de Educación Inicial prefirieron participar en asociaciones estudiantiles a la participación en equipos deportivos, o no participar en ninguna organización, mientras que los hombres de Educación Física, además de su intensa actividad deportiva, mostraron muy poca preferencia por participar en asociaciones comunitarias.

#### **4.4. Valores**

Lamentablemente, la validez de comprensión de la pregunta que comparaba los valores fundamentales no fue suficiente para obtener una muestra representativa de todos los participantes y solo se consiguió una minoría de respuestas correctas, lo cual hace que la interpretación del resultado encontrado sea muy limitada.

Solo para dar una idea de la importancia relativa de los valores comparados se muestran los promedios resultantes para cada uno de ellos. Entre los evaluados, los más importantes son el respeto, apreciar a los demás y el amor, velar por la felicidad del otro. Libertad, paz, justicia, y lealtad le siguen muy de cerca empatados en tercer lugar. Llama la atención que la equidad, el trato igual a clases, razas, sexos y religiones, fue la evaluada como menos importante. Sin

embargo, no aparecieron diferencias significativas entre estas evaluaciones.

## | 5. | Referencias

- Herrera, L., & Otálora, D. (2013). *La recreación como promotor de la participación social en los niños, niñas y adolescentes del comedor comunitario San Carlos de Tibabuyes de la localidad de Suba durante el 2010-2011* [Tesis de grado]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. <https://r.issu.edu.do/HF>
- Mateo, J. (2014). Las actividades recreativas: sus características, clasificación y beneficios. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 19(196). <http://www.efdeportes.com/>
- Navarro, G., Boero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A., Baeza, M., & Espina, A. (2012). Valores y actitudes socialmente responsables en universitarios chilenos. *Calidad en la Educación*, 36, 123-147. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5320848.pdf>
- Valencia, G., Tobón, D., & Bedoya, J. (2011). Hábitos y preferencias por recreación y deporte en Medellín: Una aplicación de modelos logísticos. *Lecturas de Economía*, (74). Medellín. [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3636/1/ValenciaGerman\\_2011\\_HabitosPreferenciasRecreacion.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3636/1/ValenciaGerman_2011_HabitosPreferenciasRecreacion.pdf)



## | Capítulo 6 |

# Acceso a la tecnología como factor de exclusión educativa



## | 1. | **Introducción**

Las investigaciones constataron la importancia del nivel socioeconómico y cultural en la determinación de los niveles de los aprendizajes escolares y, por tanto, en la reproducción de las desigualdades sociales. El bajo nivel socioeconómico y cultural son factores de exclusión de la educación de calidad y, por consiguiente, contribuyen al mantenimiento de la brecha del conocimiento y a la desigualdad social que esta conlleva.

El Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) de República Dominicana, empeñado en ofrecer una educación inclusiva de calidad, investiga los perfiles socioeconómicos y culturales de sus estudiantes de nuevo ingreso y para ello, ha integrado en esta investigación la fuente de exclusión que proviene de la falta de acceso a la tecnología de la comunicación.

El discurso dirigido a la inclusión educativa critica en lo esencial las condiciones estructurales históricas que impiden la inclusión en las aulas. El consiguiente fracaso escolar se considera como una forma de exclusión del derecho a la educación (Martínez, 2011).

Varios autores consideran que este discurso implica que la causa de la exclusión se encuentra en los modelos de adiestramiento especializado, o del uso de las categorías mejor/peor para controlar la trayectoria de los estudiantes

(Barton, 2011; Luhmann & Schorr, 1990; Vilchis & Arriaga, 2018).

El debate exclusión-inclusión se dirigió en un principio hacia la integración de alumnos con necesidades educativas especiales (Rojas, 2013) y de manera posterior hacia la ampliación de la educación superior (Morche, 2019). Romero (2011) entiende la inclusión y la universalidad de la calidad educativa, como la equidad en las condiciones de aprendizaje durante el proceso dentro de las instituciones y en los resultados de aprendizaje en el momento del egreso.

Ampliando el concepto, Campillo y Torres (s.f.) definen la atención a la diversidad como el conjunto de acciones educativas que buscan prevenir y responder a las necesidades de todo el alumnado, incluidos aquellos que necesitan compensar situaciones de desventaja sociocultural, de salud o de discapacidad.

Dentro de este contexto de equidad para ofrecer una educación inclusiva, ISFODOSU realiza esta investigación para determinar los perfiles de los estudiantes de nuevo ingreso.

Se ha encontrado que el efecto del nivel socioeconómico, el capital cultural y la estructura familiar sobre la conducta socioafectiva, las actitudes, las expectativas y la inteligencia académica de los estudiantes es muy importante. El conocimiento de los perfiles de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU, con base en variables de rendimiento académico, nivel socioeconómico, capital cultural y estructura familiar, constituye una información de gran utilidad para generar modelos eficaces de formación docente, si se toma en cuenta que gran cantidad de investigadores afirman que los antecedentes familiares y sociales de los estudiantes tienen bastante relación con el rendimiento académico (Cervini et al., 2014; Creemers & Kyriakides 2008; Creemers et al., 2010; Hanushek, 2003; Melhuish et al., 2014; Patrinos, 2007; Reynolds et al., 2011).

Según Sánchez y Valdés (2011), en el fracaso escolar influyen la situación socioeconómica de la familia, la escolaridad de los padres y los valores sociales; además de la escuela (docentes, recursos técnicos y currículos); las políticas educativas (recursos invertidos en la educación y becas); y el estudiante (aptitudes, estrategias de aprendizaje y disposición hacia el estudio).

Es lógico que un estudiante que tiene a su disposición todos los recursos necesarios para el aprendizaje tenga un mejor rendimiento. Un niño que desde pequeño tiene a su alcance tabletas, computadoras, útiles escolares y demás, tiene una clara ventaja sobre aquel que no posee ninguno de estos elementos por el escaso poder adquisitivo de su familia. Se ha encontrado (Suleman et al., 2012) que los estudiantes que tuvieron mejores puntuaciones académicas fueron aquellos cuyos padres tenían más altos ingresos económicos, así como mayores niveles educativos, con ocupaciones laborales más de tipo profesional.

Por otra parte, entre los perfiles de los estudiantes de nuevo ingreso hay que contemplar el uso y las preferencias por los medios de comunicación, incluidas las redes sociales. La influencia que tienen las redes sociales es cada vez más determinante en la conducta social de los jóvenes. En República Dominicana se ha comprobado recientemente (Silvestre et al., 2014) que las redes sociales son el medio de comunicación preferido por los jóvenes, por encima de los medios tradicionales como periódicos y televisión. Asimismo, que los jóvenes tenían conciencia de las posibilidades formativas de las redes sociales, y que las redes se usaban para realizar trabajos académicos en grupo.

También existe una fuerte relación entre el uso de las redes y la generación (Silvestre & Cruz, 2016): el perfil de uso de los jóvenes de la generación Y (*millennials*) fue muy distinto de aquel de los de la generación Z (*screenagers*). Entre

otras cosas, los *millennials* daban más importancia al estudio y los *screenagers* al juego.

Además, la influencia que ejerce la tecnología entre la juventud está cambiando los patrones de conducta social. Los niños pequeños, por ejemplo, ya no juegan los juegos folclóricos o tradicionales («Mambrú se fue a la guerra»; «Una candelita, a la otra casita...») sino que prefieren una tableta con la que jugar por sí solos y le dedican más tiempo del aconsejable.

Ante la posible robotización de la sociedad, hay que estudiar las preferencias y el uso de las redes sociales para fomentar su uso en los contextos de aprendizaje y prevenir los riesgos que implican su uso indiscriminado por la juventud.

Por todas estas razones, en la mencionada investigación sobre los perfiles socioeconómicos y académicos de los estudiantes de nuevo ingreso (PSAENI), ISFODOSU contempló en un principio el uso de la tecnología solo como una variable dependiente, pues no se había encontrado evidencia empírica que relacionara el uso de la tecnología con el rendimiento.

Las variables independientes planificadas para las comparaciones fueron el recinto, distintivo de la región geográfica, el sexo de los participantes y la carrera solicitada en su examen de admisión. Por lo tanto, se había planificado una muestra representativa de los estudiantes solicitantes en 2018 solo con estas variables independientes.

## | 2. | La POMA y la exclusión educativa

Los datos disponibles para calcular esta muestra provinieron de las calificaciones que los solicitantes obtuvieron en la Prueba de Orientación y Medición Académica (POMA), la cual forma parte de los requisitos de admisión a la universidad. La POMA está dirigida a medir la inteligencia

académica y es administrada con supervisión del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) en todas las universidades del país.

La prueba tiene acumulado mucho trabajo psicométrico dirigido por su creador José V. Díaz. Entre los hallazgos obtenidos entre 2008 y 2014 se encontró que los estudiantes procedentes de la zona o región sur del país fueron los que obtuvieron peores medias de calificaciones en ella; lo mismo sucedió con los estudiantes que cursaron la secundaria en centros públicos o, en menor medida, en otros tipos de centros que no eran ni universidades ni centros privados (Díaz, 2013; Díaz & Ruiz, 2015). Es decir, los resultados de esta prueba apuntan a que las bajas calificaciones en la misma están relacionadas con la exclusión educativa.

Por otra parte, en los datos utilizados para calcular esta muestra se registraba si los estudiantes habían aprobado o no la prueba, así como diversos datos demográficos y de contacto. Entre los datos de contacto se encontraba el correo electrónico del participante.

Al estudiar estos datos con el fin de componer la muestra representativa para la investigación PSAENI, se evidenció que una gran parte de los solicitantes que no habían aprobado la prueba no poseían un correo electrónico (*e-mail*) válido.

Los resultados de la POMA ofrecen, entonces, una información que se consideró vital para el diseño de la muestra, y llegaron a tener la importancia de una variable independiente en sí misma: el *e-mail*.

Para utilizar un símil, en la década de los 60, momento en que se desarrollaban con mucho entusiasmo las principales teorías de la psicología social del siglo XX, la mayoría de los participantes en las investigaciones eran estudiantes universitarios, los cuales estaban más disponibles para servir como sujetos de medición que los demás integrantes de la sociedad en general.

Los críticos de la ciencia se dieron cuenta entonces de que se estaban construyendo y comprobando teorías del comportamiento a partir de una muestra sesgada de la población. Era perfectamente posible que las mencionadas teorías no se comprobaran en lo más mínimo si fueran medidas sobre muestras de otras edades, clases sociales, razas, etc., diferentes a las de los estudiantes universitarios típicos que fueron los sujetos de esa «psicología de los estudiantes universitarios». Naturalmente, ese error fue corregido, sobre todo a partir de la década del 70, en la cual la actitud contestataria reinante en la sociedad puso en tela de juicio todas las teorías en vigor.

En esta segunda década del siglo XXI hay que lidiar con un fenómeno tan importante como el relatado en el símil anterior. Ahora el enfrentamiento es contra la presencia de la tecnología y su influencia directa o indirecta en la educación.

En la actualidad es fácil decir que cualquier persona tiene un teléfono inteligente, con internet, aunque no sepa escribir correctamente. El servicio doméstico de las casas prefiere dedicarse de noche a atender las redes sociales a través de su teléfono antes que a ver televisión. En las clases se exige a los alumnos una dirección de *e-mail* para poder intercambiar información. En los formularios de inscripción de los bancos, escuelas, tiendas, asociaciones y, naturalmente, de las pruebas POMA, se solicita la dirección electrónica del usuario con tanta naturalidad como si se tratara de la cédula de identificación.

Se está convirtiendo en tendencia la realización de investigaciones a través del internet. Incluso, cuando fue planteada esta investigación PSAENI, la recomendación espontánea más frecuente fue realizarla por esa vía. La representatividad de estas investigaciones por internet dependería absolutamente de la alegre suposición de que «todo el mundo tiene un *e-mail*».

Sin embargo, en muchos casos las personas no fueron capaces de aportar esa dirección de *e-mail*, o no fueron capaces de escribirla correctamente. Quienes no son capaces de aportar una dirección de *e-mail* válida podrían no tener un acceso adecuado a la tecnología. ¿Cuántos son? ¿Su cuantía afecta la representatividad de las muestras? ¿Solo está investigando la educación de los que tienen *e-mail*? ¿Es importante la educación de los que no tienen *e-mail*?

¿Qué sucedería si las personas a entrevistar como participantes de esta investigación PSAENI no tienen un *e-mail*? ¿Hay que destacarlos como participantes y conformarse con describir la situación de los alfabetizados electrónicos? ¿Los analfabetos electrónicos no necesitarán de una investigación propia que describa y explique su realidad particular y probablemente muy diferente de los que sí tienen *e-mail*?

Ante este dilema que afecta profundamente la representatividad de la muestra y, por tanto, la validez de los resultados, se comenzó a indagar sobre la posesión del correo electrónico entre los participantes de la prueba POMA, así como a investigar sobre la influencia de poseer dicho correo y la probabilidad de aprobar o no la prueba. Comprobar esta influencia aseguraría la representatividad y validez de la investigación PSAENI.

En este contexto fueron planteadas dos hipótesis de investigación muy relacionadas entre sí:

1. El poseer un *e-mail* válido aumenta las probabilidades de aprobar la prueba POMA.
2. Poseer un *e-mail* forma parte del bagaje cultural socioeconómico del solicitante y en los recintos de las regiones más pobres hay menos solicitantes con *e-mail*.

En otras palabras, reprobar la prueba POMA por no poseer un *e-mail* forma parte de la exclusión educativa. Los

solicitantes de menores recursos, que no pueden aportar un *e-mail*, quizás tuvieron una formación menos sólida en su educación secundaria, por tanto, menos probabilidades de aprobar la prueba de admisión a la universidad. En este trabajo se reporta la puesta a prueba de estas dos hipótesis.

### | 3. | Método

#### 3.1. Diseño

Con un diseño correlacional se comparó una variable independiente, la posesión de un *e-mail*, con una variable dependiente, la aprobación del POMA. Ambas variables fueron nominales y tuvieron dos niveles cada una: *e-mail*-no *e-mail*; aprobados-no aprobados.

En otra comparación fue utilizada la variable recinto como variable independiente, al examinar la posesión de *e-mail* entre los seis recintos de la universidad: Emilio Prud'Homme (EPH), Santiago; Félix Evaristo Mejía (FEM), Santo Domingo; Juan Vicente Moscoso (JVM), de San Pedro de Macorís; Luis Napoleón Núñez Molina (LNNM), Licey, Eugenio María de Hostos (EMH) y Urania Montás (UM), San Juan de la Maguana.

#### 3.2. Población

La población participante fueron los estudiantes que solicitaron ingreso a ISFODOSU, de abril a agosto de 2018 (N = 3893). Estos se distribuyeron por recinto según la Tabla 75.

**Tabla 75**  
Frecuencia de solicitantes según recinto

Recinto	EMH	EPH	FEM	JVM	LNNM	UM	Total
Solicitantes	661	306	642	528	813	943	3,893

Fuente: Elaboración propia.

### 3.3. Procedimiento

La principal dificultad para determinar el efecto del *e-mail* fue la validación de su escritura en el formulario de la POMA. En la base de datos suministrada no fue aplicada ninguna regla de validación para la dirección electrónica escrita. Una revisión visual de los datos de la POMA evidenció que la cantidad de participantes que declaraban no tener una dirección electrónica era muy alta, así como la cantidad de direcciones electrónicas mal escritas.

Fue diseñada, entonces, una metodología *ad hoc* para validar estos datos y poner a prueba la hipótesis de que el poseer una dirección de *z* válida podría tener un efecto significativo en la aprobación de la POMA.

En primer lugar, para cada uno de los recintos de ISFODOSU, se hizo una lista con todas las direcciones electrónicas del consolidado de la POMA en un borrador del correo electrónico Gmail, como si fuera a enviarse un mensaje a esas direcciones. A mano, y de manera muy laboriosa, se procedió a borrar las direcciones consideradas como erróneas por el borrador del Gmail; las que quedaron fueron copiadas en una lista como las direcciones válidas de *e-mail*.

En segundo lugar, fueron analizadas todas las direcciones electrónicas de cada recinto. En la lista de las direcciones electrónicas de cada uno de ellos se verificaron una por una las encontradas como válidas y las demás denominadas como no *e-mail*.

La comparación buscada era la de cuántos solicitantes aprobaron y cuántos reprobaron la prueba POMA, así como cuántos de ellos tenían *e-mail* válidos y cuántos fueron clasificados como no *e-mail*.

Para determinar la frecuencia de aprobados y reprobados en cada recinto fue necesario esforzarse en aquellos

solicitantes que tomaron la prueba más de una vez en los datos reportados para 2018, de forma que cada participante estuviera representado solo una vez en el número de aprobados y reprobados. En cada recinto estas repeticiones fueron verificadas una por una.

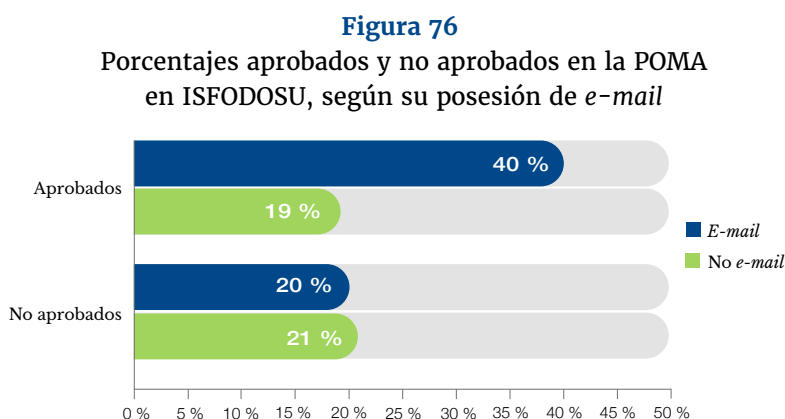
### 3.4. Análisis

La base de datos de la prueba fue recopilada por el MESCyT y facilitada por el departamento de Investigación de ISFODOSU para su análisis. Debido a que las variables fueron nominales, las comparaciones se realizaron con sendas pruebas de chi-cuadrado utilizando un calculador en línea de Preacher (2001). Los tamaños del efecto y la potencia de las pruebas estadísticas fueron computados con el calculador GPower de Faul et al. (2012).

## | 4. | Resultados

### 4.1. E-mail y aprobaciones totales

Para poner a prueba la primera hipótesis se comparó el total de aprobados y de *e-mail* en los seis recintos del ISFODOSU. En la Figura 76 se presentan los porcentajes de nuestra comparación total: las proporciones de los participantes que aprobaron y reprobaron la POMA clasificados en *e-mail* o no *e-mail*.

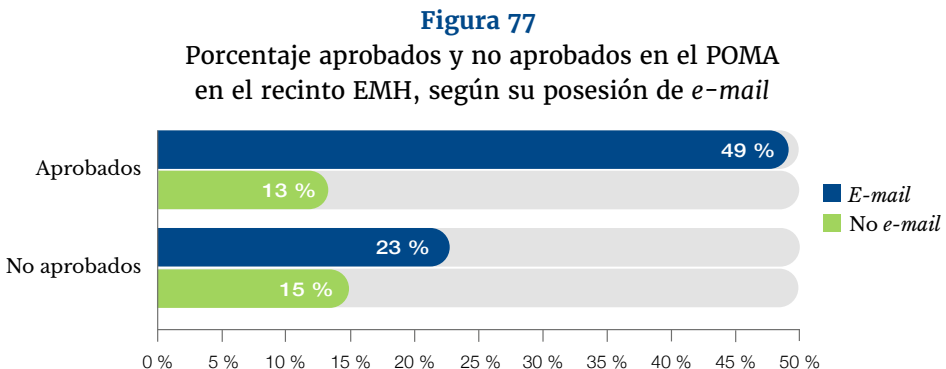


En esta figura se ve que, en total, un 40 % de los participantes aprobó la prueba teniendo un *e-mail*, en tanto que solo un 19 % lo hizo siendo clasificado como no *e-mail*. Estas diferencias presentaron una muy alta significación estadística,  $\chi^2 (1) = 144.337, p = 0$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .36$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

El efecto del *e-mail* válido sobre la aprobación de la POMA quedó claro: quienes tenían un *e-mail* válido se beneficiaban con el doble de probabilidades de aprobar la prueba, comparados con aquellos cuyos correos no eran válidos. Esta comparación se realizó por separado para cada recinto de la universidad; se encontraron los mismos resultados en general, con algunas variaciones particulares en algunos de ellos.

#### 4.1.1. Recinto Eugenio María de Hostos (EMH)

El EMH tuvo 661 participantes en la prueba POMA en el 2018. La Figura 77 muestra que prácticamente la mitad de los participantes (49 %) aprobó con *e-mail* válido la prueba POMA en este recinto, en tanto que el nivel de aprobación descendió a un 13 % entre aquellos que tenían *e-mail* no válido. Estas diferencias también mostraron alta significación estadística,  $\chi^2 (1) = 24.568, p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .57$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). El porcentaje de solicitantes que no tenían un *e-mail* válido llegó a un 28 %.



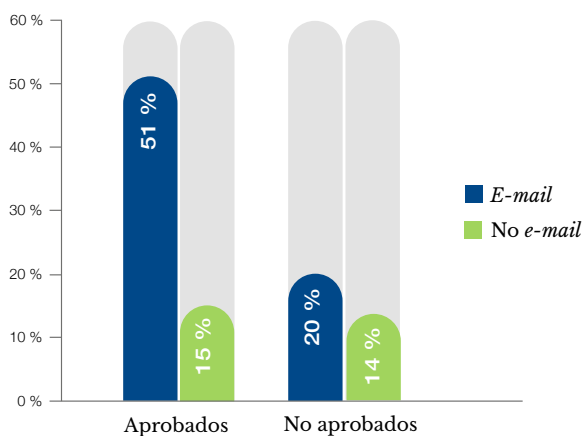
Fuente: Elaboración propia.

#### 4.1.2. Recinto Emilio Prud'Homme (EPH)

La situación encontrada en el EPH muestra la misma tendencia general que en los demás recintos, incluso un poco acentuada. De los 306 participantes en las pruebas, un 51 % de los que tenían *e-mail* válido aprobó la prueba, en comparación con un 15 % de los que no tenían *e-mail* válido. Aquí, un 29 % del total de participantes no tenía *e-mail* válido. Las diferencias encontradas en el EPH obtuvieron una muy alta significación estadística,  $\chi^2(1) = 11.063$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto bastante alto ( $w = .62$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ). En la Figura 78 se pueden constatar estas diferencias.

Figura 78

Porcentajes aprobados y no aprobados en la POMA en el recinto EPH, según su posesión de *e-mail*



Fuente: Elaboración propia.

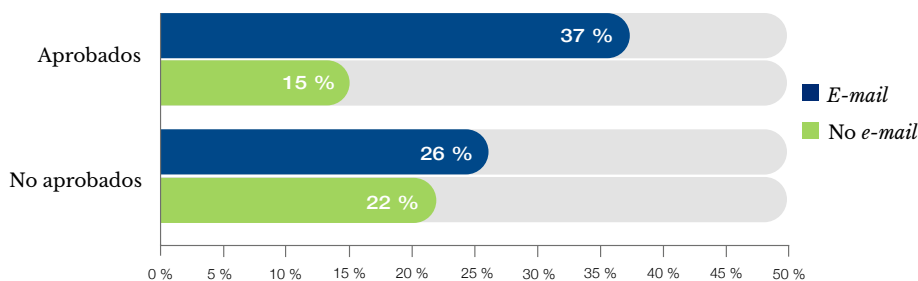
#### 4.1.3. Recinto Félix Evaristo Mejía (FEM)

En suma, el número de participantes del FEM que aprobó la prueba POMA, y que a la vez tenía *e-mail* válidos, fue de

240. Aquellos que tenían su *e-mail* válido pero que no aprobaron la prueba, fueron 164. Entre los que tenían *e-mail* no válidos 94 aprobaron y 144 reprobaron. Estas cantidades se entienden mejor en la Figura 79, donde se presenta el porcentaje del total de participantes del FEM (N = 642). La significación de estas diferencias fue muy alta,  $\chi^2(1) = 23.789$ ,  $p = .000$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .33$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

**Figura 79**

Porcentajes aprobados y no aprobados en la POMA en el recinto FEM, según su posesión de *e-mail*



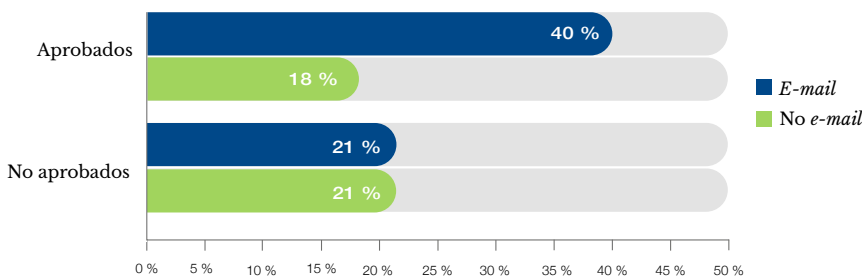
Fuente: Elaboración propia.

#### 4.1.4. Juan Vicente Moscoso (JVM)

En el recinto JVM de nuevo se presenta la situación general mostrada en la mayoría de los demás recintos. Según muestra la Figura 80, incluidos los totales de aprobados y no aprobados, según la validez de sus *e-mail* (N = 528), más del doble de los que tenían un *e-mail* válido (40 %) fueron aprobados, comparados con aquellos que no tenían *e-mail* válido (18 %). Un total de 39 % de los participantes no tenía un *e-mail* válido. Aquí también las diferencias estadísticas fueron altamente significativas,

$\chi^2 (1) = 18.49, p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .35$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

**Figura 80**  
 Porcentajes aprobados y no aprobados  
 en la POMA en el recinto JVM, según su posesión de *e-mail*

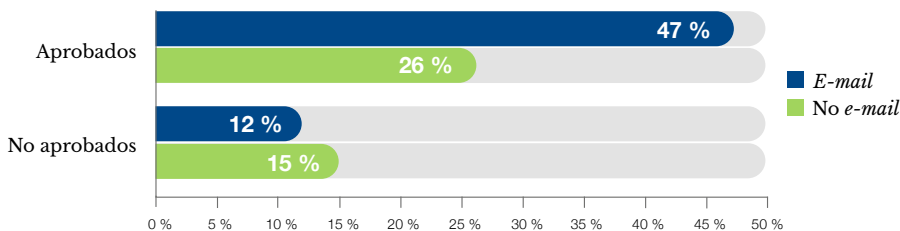


Fuente: Elaboración propia.

#### 4.1.5. Recinto Luis Napoleón Núñez Molina (LNNM)

En los datos de la POMA hay 813 participantes en el LNNM. Cuando se reúnen todos los que aprobaron y no aprobaron, comparados con su condición de *e-mail*, se presenta la misma tendencia que en los recintos reportados. Como se ve en la Figura 81, casi la mitad de los participantes (47 %) aprobó con su *e-mail* válido, mientras que los que no aprobaron con *e-mail* válido fueron solo un 12 %. Los participantes con *e-mail* no válido sumaron un 41 % del total. De estos la mayoría aprobó la prueba (26 %) y el resto no la aprobó (15 %). Estas diferencias mostraron una alta significación estadística,  $\chi^2 (1) = 27.438, p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $w = .55$ ) y una potencia perfecta ( $1 - \beta = 1$ ).

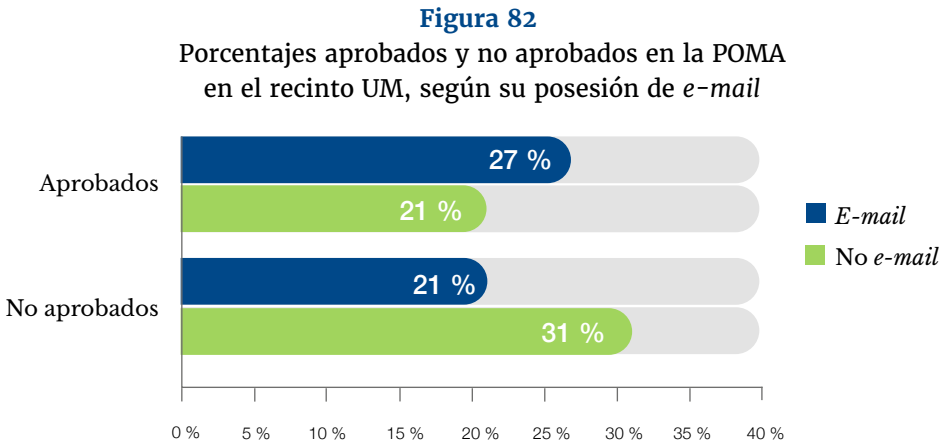
**Figura 81**  
 Porcentajes aprobados y no aprobados en la POMA  
 en el recinto LNNM, según su posesión de *e-mail*



Fuente: Elaboración propia.

#### 4.1.6. Recinto Urania Montás (UM)

En el recinto UM tomaron la prueba POMA 943 participantes. Cuando se hizo la comparación con todos los aprobados y los no aprobados, en dependencia de si tenían *e-mail* válido o no, hubo diferencias significativas que estuvieron en la misma dirección general encontradas en los recintos ya reportados, como se observa en la Figura 82,  $\chi^2(1) = 25.037$ ,  $p = .000$ , esta vez con un tamaño del efecto pequeño ( $w = .17$ ), pero con una potencia muy alta ( $1 - \beta = .999$ ).



Fuente: Elaboración propia.

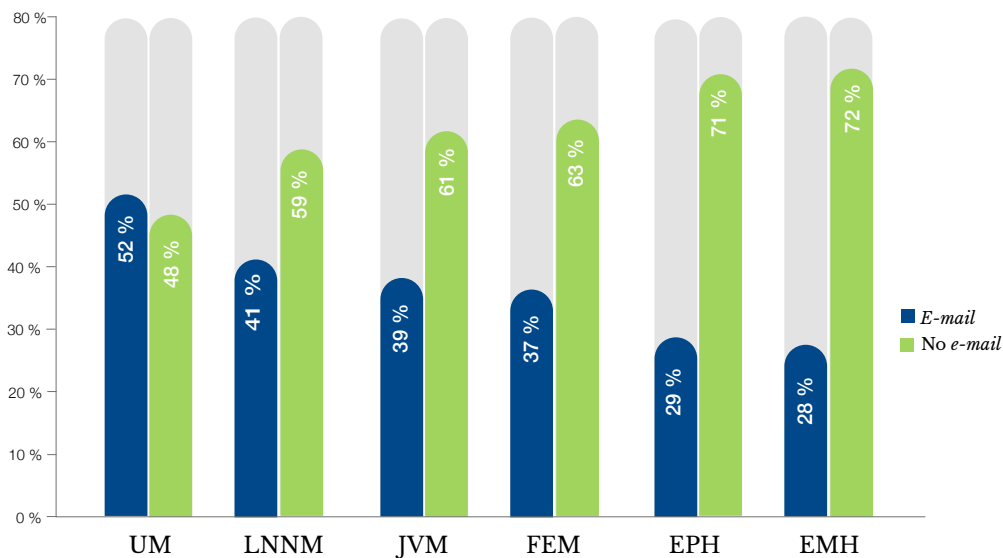
En el UM también continúa una mayor proporción de aprobados (27 %) entre aquellos que tienen *e-mail* válido. No obstante, a diferencia de los demás recintos, aquí los *e-mail* no válidos mostraron una mayoría absoluta (52 %), de los cuales gran parte de ellos (31 %) no aprobaron ni aun repitiendo la prueba. Se puede asegurar, entonces, que la situación de la falta de *e-mail* es mucho más importante en el recinto UM.

#### 4.2. Comparación entre recintos

Para poner a prueba la segunda hipótesis fueron comparados porcentajes de participantes con *e-mail* o no *e-mail* entre los distintos recintos de la universidad, los cuales representan a la vez diferentes regiones geográficas con sus particulares situaciones socioeconómicas.

En la Figura 83 están los porcentajes relativos a los participantes con *e-mail* y no *e-mail* entre los recintos de la universidad. Es fácil comprobar que los tres recintos con mayores proporciones de *e-mail* se encuentran en ciudades de mayor nivel socioeconómico como Santo Domingo (EMH y FEM) y Santiago (EPH). Los tres recintos con menores proporciones de participantes con *e-mail* fueron JVM, en San Pedro de Macorís, LNNM, en Lincey y, en último lugar, UM, en San Juan de la Maguana. Mediante un juicio cualitativo con cierta validez aparente, estas últimas tres ciudades poseen visiblemente un nivel socioeconómico más bajo que las dos mencionadas primero.

**Figura 83**  
Porcentajes participantes con *e-mail* y no *e-mail*, según recinto



Las diferencias en esta comparación mostraron una alta significación estadística,  $\chi^2 (5) = 16.497$ ,  $p = .006$ , con un tamaño del efecto mediano ( $w = .29$ ) y una potencia muy alta ( $1 - \beta = .999$ ).

## | 5. | **Discusión**

La primera hipótesis de investigación quedó formalmente comprobada: el poseer un *e-mail* válido aumentó las probabilidades de aprobar la prueba POMA. En general, entre los aprobados, los que tenían *e-mail* eran el doble de los que no lo tenían. Entre los no aprobados, las proporciones de los que tenían *e-mail* eran iguales a las de aquellos que no lo tenían.

Parece entonces que poseer un *e-mail* sería un factor importante en la inclusión educativa, pues es una de las características distintivas de quienes aprueban las pruebas POMA de admisión universitaria. Por consiguiente, no tener un *e-mail* sería un factor de exclusión.

La segunda hipótesis se refería a que el poseer un *e-mail* formaba parte del bagaje cultural socioeconómico del solicitante, por lo que en los recintos de las regiones más pobres la cantidad de solicitantes con *e-mail* es menor. Al comprobar las diferencias significativas entre los recintos con respecto a la proporción de solicitantes que tenían *e-mail*, un juicio cualitativo llevó a la conclusión de que en los recintos de las ciudades con un nivel socioeconómico más bajo, como San Juan de la Maguana, Lacey y San Pedro de Macorís, las proporciones de solicitantes con *e-mail* fueron las más bajas, en especial en San Juan de la Maguana, donde esta proporción fue superada por la de aquellos que no tenían *e-mail*.

Este resultado coincide con lo encontrado por Díaz y colaboradores (Díaz, 2013; Díaz & Ruiz, 2015), sobre que

los estudiantes procedentes de la zona o región sur del país, donde se encuentra San Juan de la Maguana, fueron los que peores medias de calificaciones obtuvieron en la POMA. En otras palabras, los resultados de esta prueba aportan un indicio de que las bajas calificaciones en la misma están relacionadas con la exclusión educativa, relacionada a su vez con el bajo nivel socioeconómico y cultural.

Tal y como fue planteado de manera hipotética, reprobado la prueba POMA por no poseer un *e-mail* formaría parte de la exclusión educativa. Los solicitantes de escasos recursos, que no pudieron aportar un *e-mail* válido, al parecer tuvieron una formación más deficiente en su educación secundaria, por lo cual menos probabilidades de aprobar la prueba de admisión a la universidad. Otro hecho demostrado fue que casi la mitad de los participantes no aportó un *e-mail* válido al tomar la prueba, proporción que sobrepasó a la mitad en el UM.

Como consecuencias prácticas para el diseño de la muestra de la investigación PSEANI, si solo se hubiera invitado como participantes a aquellos que aprobaron la prueba POMA y que tenían un *e-mail* válido, la muestra estaría sesgada a menos de la mitad de los participantes que mostraron una condición de mayor acceso a la tecnología. Ese sesgo no permitiría describir con validez a los estudiantes de nuevo ingreso al ISFODOSU.

Por otra parte, si fueran incluidos como participantes en la investigación aquellos estudiantes que no poseen un *e-mail* válido, quedaría fuera casi la otra mitad de la población, con el defecto agregado de que la mitad de ellos sí aprobaron la prueba y ya son estudiantes de nuevo ingreso en el ISFODOSU.

Por último, si fuera posible incluir en la muestra como variables independientes, además de la validez del *e-mail*, la aprobación o no de la prueba POMA, se podrían describir

no solo los perfiles de los estudiantes de nuevo ingreso, sino también los perfiles de aquellos que no aprobaron el ingreso a esta institución, y con esta información validar los resultados sobre quiénes pueden ingresar al ISFODOSU y quiénes no.

Originalmente, la propuesta para la investigación PSEANI tenía tres variables independientes, las cuales guiarían el análisis de las respuestas de los participantes en las variables dependientes: recinto, sexo y carrera. Estas variables independientes se incluye como las explicativas principales de los perfiles de los participantes, pues se espera que haya diferencias socioeconómicas y académicas debido al recinto, al sexo de los participantes y al plan de estudio. La integración de estas variables independientes a la muestra se hace de manera estratificada, es decir, respetando las proporciones de recinto, sexo y plan de estudio encontradas en los datos que sirvieron de base a este informe.

Sin embargo, a partir de los resultados de este trabajo se recomendó incorporar otras dos variables explicativas que pudiesen tener carácter de variables independientes, puesto que han demostrado una relación con la variable dependiente aquí estudiada: la posesión de un *e-mail* válido y la aprobación o no de la prueba POMA. Estas variables permiten análisis complementarios que proporcionen una visión más completa de los perfiles de los estudiantes de nuevo ingreso al ISFODOSU en 2018.

## | 6. | Referencias

- Barton, L. (2011). La investigación en la educación inclusiva y la difusión de la investigación sobre discapacidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70(25-1), 63-76.
- Campillo, M. R., & Torres Sáez, A. (s.f.). *Medidas de atención a la diversidad en educación secundaria*.

- <https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/lunidad32.pdf>
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. (2014). Estructura familiar y rendimiento académico en países de América Latina. Los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 569-597.
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice, and theory in contemporary schools*. Routledge.
- Creemers, B., Kyriakides, L., & Sammons, P. (2010). *Methodological Advances in Educational Effectiveness Research*. Routledge.
- Díaz, J. V. (2013) *POMA.3. Análisis de sus aplicaciones en el MESCyT desde el año 2007 al 2011*. MESCyT.
- Díaz, J. V., & Ruiz, C. (2015). *POMA.4. Análisis de sus aplicaciones en el MESCyT desde el año 2012 al 2014*. MESCyT.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. (2012). GPOWER (Versión 3.1.5). [Computer Program]. Germany: Universitat Kiel. <https://bit.ly/2TvGsqt>
- Hanushek, E. (2003). The failure of input-based schooling policies. *The Economic Journal*, 113, 64-98.
- Luhmann, N., & Schorr, K. (1990). Presupuestos estructurales de una pedagogía reformista. *Revista de Educación*, 291, 55-79.
- Martínez, B. (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70(25,1), 165-183.
- Melhuish, E., Sammons, P., Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2014). *Effective Pre-School and Primary Education 3-11 Project*. University of London.
- Morche, B. (2012). *Inclusión y exclusión en el sistema educativo: la expansión de la educación superior en Brasil, India y China*. Universidad de Chile. [www.revistamad.uchile.cl](http://www.revistamad.uchile.cl).
- Patrinos, H. (2007). Factores determinantes del aprendizaje y calidad de la educación en México. En Miranda, F., Patrinos, H., & López, A. (Eds.) *Mejora de la calidad Educativa en México: Posiciones y propuestas*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <https://r.issu.edu.do/?l=109aBo>

- Preacher, K. J. (2001, April). *Calculation for the chi-square test: An interactive calculation tool for chi-square tests of goodness of fit and independence* [Computer software].  
<http://quantpsy.org>.
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Townsend, T., & Van Damme, J. (2011). Educational Effectiveness Research: A state of the art review. Paper presented to the annual meeting of the *International Congress for School Effectiveness and Improvement*. Cyprus.
- Rojas, P. (2013). *Inclusión/Exclusión de los Escolares con Necesidades Educativas Especiales*. <https://r.issu.edu.do/GE>
- Romero, M. (2011). Desafíos de la educación media: Inclusión y calidad educativa. Versión *online* ISSN 1688-7468. *Páginas de Educación*, 4(1).
- Sánchez, P. A., Valdés, A. A., Gantús, M. & Vales, J. (2011, enero-junio). Propiedades psicométricas de un instrumento para medir la disposición hacia el estudio. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 12. <https://r.issu.edu.do/FU>
- Silvestre, E., & Cruz, O. (2016). Conociendo la próxima generación de estudiantes universitarios dominicanos a través de las redes sociales. *Ciencia y Sociedad*. 41(2), 9-32.
- Silvestre, E., Michelena, R., & Cruz, O. (2014). 2014. Effect of Age on the Use and Impact of Social Networks in the Dominican Youth. *American International Journal of Contemporary Research*, 4(9), 58-68.
- Suleman, Q., Hussain, I., Khan, F., & Nisa, Z. (2012). Effects of Parental Socioeconomic Status on the Academic Achievement of Secondary School Students in Karak District, Pakistan. *International Journal of Human Resource Studies*, 2(4). ISSN 2162-3058.  
 Doi:10.5296/ijhrs.v2i4.2511  
 URL: <http://dx.doi.org/10.5296/ijhrs.v2i4.2511>.
- Vilchis, V., & Arriaga, J. (2018). Vivir y enfrentar la integración/exclusión educativa en el nivel medio superior: Estudios de caso en jóvenes de San Luis Potosí, México. *Revista Educación*, 42(1). Universidad de Costa Rica, Costa Rica.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051918007>.  
 DOI: <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i1.23249>.



## | Capítulo 7 |

**Caracterización  
psicosocial de  
estudiantes  
universitarios: relación  
entre autoestima,  
autoeficacia y  
locus de control**



## | 1. | Introducción

En este artículo se comparten avances de una macroinvestigación realizada con el propósito de determinar los perfiles socioeconómicos, culturales y psicosociales de los estudiantes nuevos de una universidad pedagógica de República Dominicana. Este estudio<sup>1</sup> incluyó datos demográficos, hábitos de estudio, uso y preferencias por medios de comunicación y redes sociales, hábitos de recreación, así como uso y conocimientos sobre recursos tecnológicos. También se midieron las motivaciones expresadas por los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU que seleccionaron Educación como su carrera profesional y el Instituto como universidad.

No obstante, en este artículo se reportan resultados del aspecto socioafectivo de los estudiantes, a partir de las variables autoestima, autoeficacia y el locus de control. El estudio se realizó guiado por los siguientes objetivos: determinar la validez de construcción y la confiabilidad de las escalas de autoestima, autoeficacia y locus de control, establecer

---

<sup>1</sup> Una versión condensada de este capítulo fue presentada como ponencia en el 1.º Congreso Caribeño de Investigación Educativa. (4-5 de noviembre [2020]). ISFODOSU. Santo Domingo, República Dominicana.

También se publicó un artículo:

Silvestre, E., Figueroa-Gutiérrez, V., Díaz-Esteve, J., & Montes-Miranda, A. (2021). Caracterización psicosocial de estudiantes universitarios: relación entre autoestima, autoeficacia y locus de control. *Saber, Ciencia y Libertad*, 16(2), 307-318. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n2.6411>

las relaciones entre las tres escalas y determinar la influencia de las variables independientes recinto, carrera o plan de estudios y sexo, en las expectativas psicosociales de los participantes.

Este tipo de relaciones y análisis son determinantes en las instituciones de educación superior porque el conocimiento de los perfiles de los estudiantes en función de su rendimiento académico, nivel socioeconómico, capital cultural y estructura familiar resulta de gran importancia para poder planificar modelos eficaces de formación docente. Sobre ello un número relevante de investigadores han mostrado que los antecedentes familiares y sociales de los estudiantes tienen una estrecha relación con el rendimiento académico (Cervini, Dari & Quiroz, 2014; Creemers & Kyriakides, 2008; Creemers, et al., 2010; Hanushek, 2003; Melhuish, et al., 2014; Patrinos, 2007; Reynolds, et al., 2011).

## **| 2. | Autoestima, autoeficacia y locus de control**

A partir de los tres constructos estudiados, se realizó un debate teórico sobre las principales investigaciones que han relacionado las variables autoestima, autoeficacia y locus de control en estudiantes universitarios.

En materia de autoestima es válido recordar que se refiere al concepto que se tiene de uno mismo, valoración que resulta muy importante entre escolares y adolescentes, pues está relacionada con el bienestar y el comportamiento en salud. Cogollo et al. (2015) reportaron estudios las adolescentes con más alta autoestima iniciaban más tarde las relaciones sexuales, lo cual previene embarazos no deseados. En varones con baja autoestima aumentaba la probabilidad de comportamientos negativos para la salud como el consumo de cigarrillos, el alcohol y otras adicciones.

La Escala de Autoestima de Rosenberg (1989) ha sido traducida y validada en 53 países (Rojas-Barahona et al., 2009) y diferentes idiomas. Se le asocia positivamente al bienestar de los adultos y puede ser un buen indicador de salud mental. Aunque se ha afirmado que contiene un solo factor subyacente, se han encontrado pruebas empíricas de que contiene dos factores, autoconfianza y autodesprecio. Cogollo et al. (2015) validaron esta escala en Colombia y encontraron que no era unidimensional y mostraba dos factores o dimensiones. El factor «Autoconfianza» explicó un 51 % de la varianza, mientras que el factor «Autodesprecio» explicó un 38 % de la varianza. Por estas razones, se eligió realizar un análisis factorial exploratorio para determinar la composición factorial de la escala y su confiabilidad, antes de analizar sus puntuaciones con las comparaciones entre recintos, carreras y sexos.

El segundo constructo analizado, de tipo socioafectivo, es el de expectativa de autoeficacia de Bandura (1977, 2000). La autoeficacia se refiere al sentimiento de confianza en la propia capacidad para manejar con propiedad situaciones de estrés cotidianas. Esta expectativa puede influir en sentimientos y acciones. Sanjuán et al. (2000), en una validación española de la escala de autoeficacia de Baessler y Schwarzer (1966) reportaron que las personas con pocas expectativas de autoeficacia tendían a mostrar baja autoestima y sentían que tenían poca capacidad de acción. Las personas que se sentían más eficaces escogían tareas con mayores desafíos, metas más altas y eran más persistentes. Estos autores encontraron una muy buena consistencia interna para esta escala (alfa = .87).

Esta validación de la escala de Autoeficacia se realizó con una muestra de 259 estudiantes universitarios españoles y en ella se confirmó su validez concurrente con las versiones españolas de las escalas de Locus de Control de Rotter (Pérez García 1984), la escala de Reactancia Psicológica

(Pérez García, 1993), la escala de Competencia Percibida (Fernández et al. 1988), la escala de Personalidad Resistente (Bermúdez, 1997) y la escala de Afrontamiento (Endler & Parker, 1990).

Por su parte, el concepto de locus de control nació con Rotter (1966) y fue perfeccionado por Levenson (1973). Este factor consiste en una expectativa sobre dónde se encuentra el control de lo que le sucede a la persona. La primera vez que fue introducido por Rotter (1966) fue descrito como una dimensión con dos extremos: la internalidad y la externalidad. Las personas con expectativas de control interno consideran que ellas mismas tienen el control de lo que les sucede, mientras que las personas con expectativas de control externo consideran que la suerte o el destino son quienes controlan lo que les pasa. La internalidad ha sido relacionada con la autoconfianza y con la autoeficacia (Piqueras et al., 2016).

Con el tiempo, Levenson (1972, 1973) desarrolló un concepto de locus de control de tres dimensiones: internalidad, externalidad y otros poderosos. La dimensión otros poderosos se refiere a un tipo específico de externalidad, donde las expectativas de control están puestas en otras personas o instituciones que serían las responsables de lo que nos sucede: el Gobierno, los profesores, etc.

El locus de control también se refiere al grado de control que una persona percibe que tiene sobre su medio ambiente. Las personas pueden atribuir lo que les sucede a causas internas. Por ejemplo, un estudiante puede pensar que se «quemó» en un examen porque no estudió (internalidad). Sin embargo, otras personas pueden atribuir lo que les sucede a causas externas, las cuales pueden ser el azar u otras personas poderosas. En el ejemplo del estudiante que se quema en el examen, este puede creer que lo que le pasó fue culpa del azar: la mala suerte, el destino, los dioses (externalidad); o

puede creer que el responsable fue el profesor o la universidad (otros poderosos).

Para predecir el éxito escolar es muy importante conocer el locus de control porque las personas con expectativas internas obtienen más logros, mejor rendimiento académico (Torres & Ruiz, 2012) y adoptan más conductas preventivas y de cuidado de la salud (Silvestre, 1993). Asimismo, en una interesante validación de la escala de Levenson en Chile para población escolar, Moena (2012) combinó los tres tipos de locus de control con los ámbitos académico y social y reportó que encontró 12 factores que explicaron un 60.3 % de la varianza total. En este estudio utilizamos esta adaptación de Moena, pero limitándonos solo a los tres factores de locus de control relacionados con las conductas académicas: internalidad, externalidad y otros poderosos.

### | 3. | Método

La investigación se realizó empleando un método cuantitativo a través de un tratamiento estadístico, estudio correlacional y explicativo de corte transversal. La población total fue de 1,688 estudiantes que aprobaron la Prueba de Admisión Académica (PAA) en 2018. De ella se seleccionaron 744 participantes, mediante un muestreo aleatorio, para garantizar el criterio de representatividad, con un nivel de confianza de 95 % y un margen de error de  $\pm 2.69$ . Esta muestra fue estratificada según las proporciones de las variables independientes recinto, carrera y sexo.

El estudio consideró las siguientes variables e instrumentos de investigación:

Variables dependientes:

1. Autoestima. Aplicando el instrumento de Rosenberg (1989), el cual contiene 10 ítems tipo Likert con una escala

de 5 puntos, donde el 1 representaba totalmente en desacuerdo y el 5 totalmente de acuerdo.

2. Autoeficacia. A través del instrumento de Baessler y Schwarcer (1966), adaptado al español por Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000). También contiene 10 ítems y se responde con la misma escala tipo Likert de cinco puntos.
3. Locus de Control Académico, mediante el instrumento de Moena (2012), que contiene 21 ítems, también de tipo Likert: siete para medir la dimensión internalidad, siete para medir la dimensión externalidad pura, y siete para medir la dimensión de externalidad otros poderosos.

Variables independientes: recinto (6), carrera (4) y sexo (2).

Para validar la construcción de las escalas se utilizó el procedimiento de Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) del programa AMOS, versión 22, o Análisis Factorial Exploratorio (AFE) con el programa SPSS, versión 22. Para determinar la confiabilidad se utilizaron índices alfa de Cronbach con el programa SPSS. Los tamaños de los efectos y la potencia de las pruebas fueron calculados empleando el calculador GPOWER de Faul et al. (2012); mientras que las comparaciones entre las variables independientes se hicieron a través del análisis de varianza (ANOVA, según sus siglas en inglés) con el procedimiento Modelo Lineal General del SPSS.

## | 4. | Resultados

### 4.1. Escala de autoestima

La extracción de los factores principales identificó dos componentes o factores con valores propios (*eigenvalues*) mayores a 1, responsables de un 59 % de la varianza: autoconfianza = 42 % y autodesprecio = 17 %.

En la Tabla 76 se resumen los análisis psicométricos de los dos factores de esta escala de autoestima: autoconfianza y autodesprecio. Allí se encuentran las medias y desviaciones estándar (DE) de cada factor y cada ítem, así como la carga factorial de cada ítem con su factor, todas por encima de .5, además de los índices alfa para cada factor, ambos adecuados.

**Tabla 76**  
Resumen de las características  
psicométricas de la escala de autoestima

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
<b>1</b>	<b>Autoconfianza</b>	4.37	.69		.869
1.1	Me siento una persona tan valiosa como las otras.	4.46	.8504	.825	
1.2	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	4.33	.9082	.800	
1.3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.	4.45	.7834	.799	
1.4	En general me siento satisfecho conmigo mismo.	4.22	.9445	.794	
1.5	Creo que tengo algunas cualidades buenas.	4.40	.7871	.756	
<b>2</b>	<b>Autodesprecio</b>	2.41	.866		.702
2.1	Realmente me siento inútil en algunas ocasiones.	2.54	1.3667	.792	
2.2	A veces pienso que no sirvo para nada.	1.95	1.2238	.758	
2.3	Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso.	1.95	1.0474	.682	
2.4	Me gustaría tener más respeto por mí mismo.	3.42	1.3507	.558	
2.5	Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.	2.21	1.3601	.512	

Fuente: Elaboración propia.

#### 4.2. ANOVA autoconfianza

El resultado del ANOVA con la escala de autoconfianza no mostró diferencias significativas debido a la carrera estudiada o al sexo de los participantes, pero sí debido al recinto,  $F(5, 718) = 3.181, p = .008$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .15$ ) y una potencia alta ( $1 - \beta = .885$ ). Las diferencias entre recintos no pudieron confirmarse con las comparaciones múltiples usando la corrección Bonferroni.

#### 4.3. ANOVA autodesprecio

En ocasión a la escala de autodesprecio como variable dependiente, el ANOVA no mostró ninguna diferencia significativa debido a los recintos,  $F(5, 715) = 1.213, p = .301$ , a las carreras,  $F(3, 715) = .209, p = .89$ , o a los sexos,  $F(1, 715) = 1.231, p = .268$ . En general, como se ve en la Tabla 75, la media de la escala de autodesprecio fue mucho menor a la de la escala de autoconfianza, lo cual se puede considerar como un balance positivo a favor de los participantes.

#### 4.4. Escala de autoeficacia

En la validación mencionada de la escala de autoeficacia (Sanjuán, Pérez & Bermúdez, 2000) no se realizó un análisis sobre la estructura factorial de esta escala, por lo cual realizamos un AFE para obtener esta información. El test de medida de la adecuación del muestreo arrojó un resultado excelente ( $KMO = .918$ ) y el test de esfericidad de Bartlett produjo un chi-cuadrado muy significativo,  $\chi^2(45) = 3880.806, p = .000$ .

La extracción de los componentes principales identificó solo un componente con un valor propio (*eigenvalue*) superior a 1, responsable de un 56 % de la varianza. En la Tabla 77 se resumen las medias y desviaciones estándares

de la escala completa y de cada ítem, las cargas factoriales de cada ítem, casi todas por encima de .7, así como el índice alfa de Cronbach para la escala total, el cual confirmó una confiabilidad excelente (alfa = .91) y mejor que la reportada (alfa = .87) por Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000).

**Tabla 77**  
Resumen de las características  
psicométricas de la escala de autoeficacia

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
1	<b>Autoeficacia</b>	4.07	.645		.91
1.1	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	4.14	.819	.801	
1.2	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	3.98	.822	.796	
1.3	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	4.32	.722	.791	
1.4	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	4.03	.814	.789	
1.5	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	3.78	.949	.784	
1.6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilos porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	3.82	.948	.763	
1.7	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	3.99	.877	.744	
1.8	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	4.46	.753	.713	

(Continuación)

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
1.9	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	4.16	.986	.678	
1.10	Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.	4.03	.954	.622	

Fuente: Elaboración propia.

#### 4.5. ANOVA autoeficacia

El ANOVA realizado con las puntuaciones de autoeficacia como variable dependiente no mostró diferencias significativas debido al sexo de los participantes, pero sí debido al recinto,  $F(5, 716) = 4.387$ ,  $p = .001$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .18$ ) y una potencia muy alta ( $1 - \beta = .97$ ); así como a la carrera,  $F(3, 716) = 3.296$ ,  $p = .02$ , con un tamaño del efecto muy pequeño ( $f = .12$ ) y una potencia alta ( $1 - \beta = .77$ ).

#### 4.6. Correlaciones entre autoestima y autoeficacia

A modo de una validación concurrente informal se realizó la correlación Pearson entre los dos componentes de la escala de autoestima, autoconfianza y autodesprecio, con las puntuaciones en la escala de autoeficacia. Como hay una semejanza relativa entre los conceptos de autoconfianza y autoeficacia, se podría esperar que entre estas escalas aparezca una correlación positiva. No obstante, entre estas dos escalas y la de autodesprecio se podría esperar entonces una correlación negativa, pues la de autodesprecio luce contradictoria con la de autoconfianza.

**Tabla 78**  
Correlaciones entre los componentes de  
las escalas de autoestima y la escala de autoeficacia

Correlaciones		Autoconfianza	Autodesprecio
Autodesprecio	Correlación Pearson	-.372	-
	Sig. (2-colas)	0	
	N	725	
Autoeficacia General	Correlación Pearson	.685	-.214
	Sig. (2-colas)	0	0
	N	724	721

Fuente: Elaboración propia.

Como ilustra la Tabla 78, se observa una alta correlación entre las escalas de autoestima y autoconfianza, mientras que entre las escalas de autoconfianza y autodesprecio existe una correlación negativa, la cual, aunque moderada, es muy significativa. Por último, entre las escalas de autoeficacia y autodesprecio también apareció una correlación negativa, también significativa.

#### 4.7. Locus de control

Para comprobar la presencia de las tres dimensiones en la escala de locus de control Académico de Moena (2012) y sus características psicométricas se realizó un AFC. El modelo diseñado tiene tres factores con siete ítems, cada uno con 45 variables, 21 de ellas observadas.

Aunque el chi-cuadrado para este modelo resultó muy significativo,  $\chi^2 (186) = 711.118$ ,  $p = .000$ , los demás criterios de bondad de ajuste del modelo utilizados nos confirman el ajuste adecuado del modelo de tres factores: El RMSEA, por sus siglas en inglés, es la raíz del error de aproximación al cuadrado y nos indica si el modelo basado en la muestra representa a la población. Aquí se observa un RMSEA = .062, el cual cumple con el criterio de encontrarse

entre .05 y .08. El índice de ajuste comparativo (CFI por sus siglas en inglés) analiza el ajuste del modelo examinando la discrepancia entre los datos y el modelo hipotético. Este índice se considera adecuado si supera el criterio de .9 y aquí encontramos un CFI = .92. Por último, el índice Tucker Lewis (TLI por sus siglas en inglés), TLI = .901, indica que el modelo mejora el ajuste en un 90 % en relación con el modelo de la hipótesis nula.

En la Tabla 79 se resumen las estadísticas descriptivas para cada ítem y cada factor. Así como las cargas factoriales de cada ítem con su factor, además de los índices alfa de confiabilidad para cada factor. En esta tabla se aprecia que las cargas factoriales son todas altas, de cerca de .40 hasta .87, y los índices alfa de confiabilidad son todos buenos, desde .80 en adelante. La media del factor externalidad es prácticamente el doble de las de los factores externalidad y otros poderosos.

**Tabla 79**  
Resumen de las características  
psicométricas de las escalas de locus de control

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
<b>1</b>	<b>Internalidad</b>	4.46	.629		.878
1.1	Solo si me esfuerzo en estudiar, podré obtener buenas notas.	4.32	.992	.870	
1.2	Confío en que si me esfuerzo en estudiar, podré aprobar mis asignaturas.	4.54	.729	.798	
1.3	Si obtengo buenas notas en el colegio, es debido a mi esfuerzo.	4.51	.786	.795	
1.4	Mi éxito en el colegio depende en gran medida de mi esfuerzo y constancia.	4.47	.792	.729	
1.5	Pienso que una baja nota puedo superarla estudiando más.	4.53	.764	.706	
1.6	Si me esfuerzo en estudiar para una prueba, sé que obtendré una buena nota.	4.48	.791	.692	

(Continuación)

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
1.7	Mis notas son el resultado de mi dedicación al estudio.	4.40	.911	.485	
<b>2</b>	<b>Externalidad</b>	<b>2.11</b>	<b>.811</b>		<b>.832</b>
2.1	Aunque me esfuerce en estudiar, creo que aprobar mis asignaturas depende solo de mi suerte.	1.76	.957	.808	
2.2	Cada vez que obtengo baja nota en una prueba, pienso que si la suerte hubiera estado de mi lado me habría ido mejor.	1.96	1.029	.736	
2.3	Tener buena suerte es crucial para aprobar todas las asignaturas.	2.16	1.167	.676	
2.4	A veces pienso que obtener buenas o malas notas en el colegio, es casi como un juego de azar, porque no se sabe lo que uno va a tocar.	2.17	1.129	.669	
2.5	Obtener buenas notas depende principalmente de la suerte que se tenga en contestar bien las pruebas.	2.24	1.206	.657	
2.6	Cada vez que me va bien en una prueba, es solo porque tuve la suerte de que preguntaron casualmente lo que había estudiado.	2.20	1.077	.608	
2.7	Para que me vaya bien en el colegio, necesito más que nada tener buena suerte.	2.26	1.352	.497	
<b>3</b>	<b>Otros poderosos</b>	<b>2.29</b>	<b>.772</b>		<b>.799</b>
3.1	Aunque me esfuerce estudiando, obtener buenas notas depende solamente del profesor.	1.95	1.049	.789	
3.2	Obtener buenas notas en una asignatura, depende solamente de cómo uno le caiga al profesor.	1.89	1.017	.777	
3.3	Pienso que para aprobar cualquier asignatura, uno depende solo de la buena voluntad del profesor.	2.08	1.145	.725	
3.4	Si al profesor no le caigo bien, es muy probable que me ponga bajas notas, pese a mi capacidad y esfuerzo.	2.49	1.244	.645	

(Continuación)

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
3.5	Las buenas notas que he obtenido han sido solo porque el profesor realiza pruebas fáciles.	1.74	.874	.584	
3.6	Si mis profesores no hicieran las clases tan aburridas, tendría mejores notas.	2.82	1.241	.453	
3.7	Obtener buena nota en una prueba depende, principalmente, de con qué personas me junte a estudiar.	3.08	1.247	.384	

Fuente: Elaboración propia.

#### 4.8. Correlaciones entre autoeficacia y locus de control

Para validar la independencia de las dimensiones de locus de control se realizaron correlaciones entre esas dimensiones y con la escala de autoeficacia. Si la autoeficacia es un concepto relacionado con la internalidad se debe esperar que entre ambos haya una correlación positiva. La internalidad y la externalidad no debían estar correlacionadas porque son dos dimensiones distintas. Sin embargo, la externalidad y la dimensión otros poderosos sí debían presentar una correlación positiva entre ellas, puesto que otros poderosos es un tipo especial de externalidad.

En la Tabla 80 se observan los resultados de estas correlaciones. La autoeficacia y la internalidad produjeron una correlación positiva, significativa y bastante alta. La internalidad y la externalidad tienen una correlación cercana a cero. La externalidad y otros poderosos tienen una correlación positiva y significativa.

**Tabla 80**  
Correlaciones entre autoeficacia y locus de control

Correlaciones		Autoeficacia general	Internalidad	Externalidad
Internalidad	Correlación Pearson	.62	-	
	Sig. (2-colas)	0		
	N	724		
Externalidad	Correlación Pearson	-.05	-.1	-
	Sig. (2-colas)	.145	.007	
	N	722	725	
Otros poderosos	Correlación Pearson	-.01	-.05	.71
	Sig. (2-colas)	.792	.144	0
	N	722	725	725

Fuente: Elaboración propia.

#### 4.9. Distribuciones del locus de control

Para completar la descripción de las escalas de locus de control, en la Tabla 81 se ofrecen las estadísticas descriptivas de las tres escalas para el total de la muestra. Allí se observa que la distribución de internalidad es la que tiene la media más alta de las tres escalas. Además, tiene una simetría negativa muy pronunciada. Esta distribución está totalmente inclinada hacia la derecha, donde se agolpan los puntajes más altos.

**Tabla 81**  
Estadísticas descriptivas de las escalas de locus de control

Estadísticas		Internalidad	Externalidad	Otros poderosos
N	Válidos	727	725	725
	Faltantes	17	19	19
Media		4.46	2.11	2.29
Error estándar		.023	.030	.029
Mediana		4.57	2.00	2.29
Desviación estándar		.629	.811	.772
Asimetría		-2.450	.893	.701
Curtosis		9.291	.939	.535

Fuente: Elaboración propia.

Por el contrario, tanto la distribución de externalidad como la de otros poderosos tienen una media mucho más baja y ambas están ligeramente inclinadas hacia la izquierda, del lado de las puntuaciones más bajas. Esta situación indica que los participantes tendían a tener en su mayor parte expectativas de control más internas que externas o de otros poderosos.

#### 4.10. ANOVA internalidad

Con las puntuaciones de internalidad no se encontraron diferencias significativas debido a las carreras que cursaban los participantes, pero sí aparecieron diferencias producidas entre los recintos,  $F(5, 717) = 4.194$ ,  $p = .001$ , con un tamaño del efecto pequeño ( $f = .17$ ) y una potencia muy alta ( $1 - \beta = .96$ ); así como entre los sexos,  $F(1, 717) = 7.984$ ,  $p = .005$ , con un tamaño del efecto muy pequeño ( $f = .11$ ) y una potencia alta ( $1 - \beta = .81$ ).

La diferencia aparecida en cuanto al género evidencia que las mujeres tuvieron una media de internalidad (Media = 4.53, DE = .031) significativamente más alta que los hombres (Media = 4.38, DE .045).

#### 4.11. ANOVA externalidad

Cuando se corrió el ANOVA con las puntuaciones de la escala de externalidad como variable dependiente, no se encuentran efectos significativos ni de los recintos,  $F(5, 715) = 1.071$ ,  $p = .375$ , ni de las carreras,  $F(3, 715) = .882$ ,  $p = .45$ , ni de los sexos,  $F(1, 715) = 2.48$ ,  $p = .116$ .

#### 4.12. ANOVA otros poderosos

Al realizar el ANOVA con las puntuaciones de la escala otros poderosos como variable dependiente, no hay diferencias significativas debido a los recintos o a las carreras, pero sí entre los géneros,  $F(1, 715) = 9.632$ ,  $p = .002$ , con un tamaño

del efecto muy pequeño ( $f = .11$ ) y una potencia alta ( $1 - \beta = .873$ ). En general, la media de los hombres en la escala otros poderosos (Media = 2.42, DE = .056) fue más alta que la media de las mujeres (Media = 2.21, DE = .038).

## | 5. | **Discusión y conclusiones**

En este estudio se pusieron a prueba tres escalas psicosociales de mayor recurrencia en los contextos educativos y de salud, con amplia validación. Por ello, resulta valioso el análisis en el contexto universitario estudiado, en tanto que esta condición se asocia al rendimiento académico de los estudiantes, como se señaló previamente.

De esta manera, considerando que la autoestima es determinante para la salud mental, un estudiante universitario con baja autoestima tiene altas probabilidades de fracaso en su ejercicio profesional. En esta investigación se realizó un AFE, con una escala de autoestima integrada por dos tipos de preguntas; la mitad de ellas dirigida a medir la autoconfianza y las otras a medir el autodesprecio. En este análisis el peso de la subescala de autoconfianza sobre la varianza (42 %) fue menor que el 51 % reportado por Cogollo et al. (2015), y el peso de la subescala de autodesprecio (17 %) también fue menor que el encontrado por aquellos autores (38 %).

Este resultado permite concluir la existencia de una estabilidad emocional en materia de la autoestima en los participantes, estudiados al inicio de su formación profesional. Condición que afecta positivamente en la motivación y el interés con el que se desarrollarán sus actividades en esta fase de su vida universitaria. Es función clave de la universidad mantener esta disposición y autoconfianza mediante programas de orientación y acompañamiento psicosocial ante situaciones de frustración que desmejoren la autoestima y puedan elevar los sentimientos de autodesprecio.

Por otra parte, un constructo muy relacionado con la autoconfianza es el de autoeficacia, la seguridad de que se puede enfrentar, con éxito, a los problemas más difíciles. La escala demostró una relación positiva entre autoconfianza y autoeficacia.

Al igual que el factor de autoestima, la autoeficacia representa una condición favorable en esta comunidad estudiantil, la voluntad especial y el valor percibido para superar los problemas que pueda representar la vida universitaria son un indicador que se asocia a las probabilidades de éxito académico. Un estudiante dispuesto a no rendirse cuando lleguen las adversidades propias de la universidad es un punto a favor para las personas e instituciones que componen el sistema de educación superior de la institución y del país. También expone un esfuerzo en la formación preuniversitaria por la preparación emocional de esta población, que debería mantenerse para favorecer el fortalecimiento del sistema educativo y la competitividad nacional.

En lo que atañe al factor denominado locus de control interno, este ha sido ampliamente relacionado con el éxito escolar y la motivación de logro. Aquí confirmamos con un AFC las tres dimensiones de esta escala: internalidad, externalidad y otros poderosos. Estas tres dimensiones se mostraron independientes una de otra, ya que miden expectativas diferentes. La internalidad presentó correlación con la autoeficacia, pero no con la externalidad. La externalidad sí se relacionó con la dimensión otros poderosos por ser esta última un tipo específico de externalidad. La internalidad, la autoestima y la autoeficacia son determinantes en la consecución del logro y el éxito en el proceso de formación profesional.

En definitiva, existe un estado común de estabilidad emocional en los estudiantes universitarios participantes que disminuye los factores de riesgo en el cumplimiento de las

metas de formación profesional. Esto implica la necesidad de realizar investigaciones de tipo longitudinal para conocer el efecto de la vida universitaria en la salud mental de los estudiantes y en concreto en los factores psicosociales aquí analizados. Ya que es probable que estas condiciones se modifiquen en el transcurso de su carrera, la universidad debe responder oportunamente con programas de bienestar, pues esta condición actual, favorable en el rendimiento académico del estudiante, es importante mantenerla. Del mismo modo, el campo de investigación debe conocer más de lo que pasa emocionalmente con los estudiantes que se inician en el ISFODOSU.

## | 6. | Referencias

- Baessler, J., & Schwarcer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8. <http://r.issu.edu.do/l.php?l=101JuQ>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Bandura, A. (2000). Self-efficacy: the foundation of agency. En W. J. Perrig (Ed.), *Control of human behavior, mental processes, and consciousness*. Erlbaum. (pp. 17-33). <http://r.issu.edu.do/l.php?l=102BXz>
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. (2014). Estructura familiar y rendimiento académico en países de América Latina. Los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 569-597. <http://r.issu.edu.do/l.php?l=103N57>
- Cogollo, Z., Campo-Arias, A., & Herazo, E. (2015). Escala de Rosenberg para autoestima: consistencia interna y dimensionalidad en estudiantes de Cartagena, Colombia. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 9(2), 61-71. <http://r.issu.edu.do/l.php?l=10418b>

- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2008). The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools. Routledge.  
<https://doi.org/10.1080/09243450802664321>
- Creemers, B., Kyriakides, L., & Sammons, P. (2010). *Methodological Advances in Educational Effectiveness Research*. Routledge.  
<http://r.issu.edu.do/l.php?l=106P9V>
- Endler, N.S., & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 844-854. <http://r.issu.edu.do/l.php?l=105Mhg>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. (2012). GPOWER (Version 3.1.5.) [Computer Program]. Germany: Universitat Kiel.  
<https://bit.ly/2TvGsqt>
- Fernández, J., Álvarez, M., Blasco, T., Doval, E., & Sanz, A. (1998). Validación de la Escala de Competencia personal de Wallston: Implicaciones para el estudio del estrés. *Ansiedad y Estrés*, 4, 31-41.  
[https://webs.ucm.es/info/seas/Revista/list\\_crono\\_v04.htm](https://webs.ucm.es/info/seas/Revista/list_crono_v04.htm)
- Hanushek, E. (2003). The failure of input-based schooling policies. *The Economic Journal*, 113, 64-98.  
<http://r.issu.edu.do/l.php?l=1087Ad>
- Levenson, H. (1972). Distinctions within the concept of internal-external control: Development of a new scale. *Proceedings of the 80th Annual Convention of the American Psychological Association*, 261-262.  
<https://psycnet.apa.org/record/1972-25012-001>
- Levenson, H. (1973). Multidimensional locus of control in psychiatric patients. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41, 397-404.  
<https://doi.org/10.1037/h0035357>
- Melhuish, E., Sammons, P., Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2014). *Effective Pre-School and Primary Education 3-11 Project*. University of London.
- Moena, J. (2012) *Construcción y validación de una escala de Locus de Control dirigida a escolares de enseñanza media* (Tesis doctoral inédita). Escuela de Psicología, Universidad del Bío-Bío, Chile.  
 Recuperado de:

- <http://repopib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/328>
- Patrinós, H. (2007). Factores determinantes del aprendizaje y calidad de la educación en México. En Miranda, F., Patrinós, H., & López, A. (Eds.) *Mejora de la calidad Educativa en México: Posiciones y propuestas*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Pérez García, A. M. (1984). Dimensionalidad del constructo «Locus of Control». *Revista de Psicología General y Aplicada*, 39, 471-488. <http://r.issu.edu.do/l.php?l=109aBo>
- Pérez García, A. M. (1993). Traducción española de la Escala de Reactancia Psicológica de Hong y Page (1989). Informe no publicado del Departamento de Psicología de la Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Madrid: UNED. <http://r.issu.edu.do/l.php?l=110TPZ>
- Piqueras, R., Rodríguez, A., & Palenzuela, D. (2016). Validación de una escala de control personal: una medida específica de las expectativas de control percibido de búsqueda de empleo. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32, 153-161. <http://hdl.handle.net/10366/137542>
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Townsend, T., & Van Damme, J. (2011). Educational Effectiveness Research: A state of the art review. Paper presented to the annual meeting of the International Congress for School Effectiveness and Improvement. Cyprus. <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885450>
- Rojas-Barahona, C., Zegers, B., & Forster, C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*. 137(6). <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872009000600009>
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent Self-image*. Revised edition. Wesleyan University Press. <https://science.sciencemag.org/content/148/3671/804>
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80 (Whole N.º 609). <https://doi.org/10.1037/h0092976>

- Sanjuán, P., Pérez, A., & Bermúdez, J. (2016). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*. ISSN 0214 - 9915. *12*(2), 509-513.  
<http://www.psicothema.com/pdf/615.pdf>
- Silvestre, E. (1993). Externalidad y Ahorro de Energía en la Industria. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*. *12*(1), 7-20.
- Torres, M., & Ruiz, A. (2012). Motivación al logro y el locus de control en estudiantes resilientes de bachillerato del Estado de México. *Psicología Iberoamericana*, *20*(2), 49-57.  
<http://r.issu.edu.do/l.php?l=111UJ3>

## | Capítulo 8 |

# Actitudes frente a la ciencia, la informática y el arte



## | 1. | **Introducción**

Para el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) es de suma importancia determinar las actitudes e intereses que tienen sus estudiantes respecto del conocimiento, la ciencia, la técnica y el arte. Como la ciencia y la tecnología son tan importantes para el desarrollo, las instituciones que forman profesionales deben conocer las actitudes de sus estudiantes ante la ciencia (Ramírez-Martínez et al., 2017; Vázquez y Manassero, 2007; Alonso, 2014).

Las actitudes que tengan los maestros son las que van a copiar sus estudiantes, por lo cual es preciso asegurarse de que sean críticas, que incluyan la curiosidad, el interés por la técnica y la apreciación por el arte de calidad. De igual manera, es importante la medición *ad hoc* de los conocimientos de los participantes sobre la informática.

## | 2. | **Método**

Los detalles generales de la investigación pueden ser consultados por el lector en los capítulos anteriores, así como la metodología, las variables independientes, la muestra y el procedimiento.

En este capítulo, las variables dependientes estudiadas fueron recogidas por una escala dirigida a medir las actitudes frente a la ciencia, preguntas dirigidas a medir el

conocimiento que tenían sobre informática, y una escala para medir las actitudes hacia el arte.

### **2.1. Escala de actitudes frente a la ciencia**

Para comparar las actitudes frente a la ciencia que tenían los participantes se construyó una escala *ad hoc* para este estudio. Originalmente la escala estaba compuesta por nueve ítems, pero en el análisis de sus cualidades psicométricas hubo que descartar dos de ellos. Para mantener cierta homogeneidad en las formas de responder el cuestionario, estos ítems se respondían en una escala tipo Likert de cinco puntos, donde cinco representaba el total acuerdo y uno el total desacuerdo.

### **2.2. Conocimientos sobre informática**

Esta sección del cuestionario incluyó una serie de preguntas sobre los conocimientos que los participantes tenían sobre diversos elementos de informática:

1. Herramientas de productividad: Word, Excel, Office y otros
2. Sistemas operativos (Windows y otros)
3. Bases de datos
4. Diseño de sitios web
5. Diseño de materiales multimedia
6. Gestión de blogs
7. Administración de plataformas de educación virtual

Los participantes debían indicar en una escala de cinco puntos su nivel de conocimiento de cada uno de estos elementos, donde el cinco representaba mucho conocimiento y el uno nada de conocimiento.

### 2.3. Escala de actitud frente al arte

Construimos una escala *ad hoc* para medir las actitudes de los participantes frente al arte en general a través de cinco ítems. Estos ítems se respondían en una escala tipo Likert de cinco puntos, donde cinco representaba el total acuerdo y uno el total desacuerdo.

En todas las estimaciones de los participantes, sobre ciencia, informática y arte, se hicieron comparaciones con las variables independientes recinto, carrera y sexo. Todas las medidas fueron analizadas numéricamente. A las tres escalas se les calculó su validez y confiabilidad.

## | 3. | Resultados

### 3.1. Escala de actitudes frente a la ciencia

Como se tenía un modelo factorial teórico para la escala de actitudes frente a la ciencia, hubo que realizar un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) para determinar los factores subyacentes en la escala, así como las cargas factoriales de cada ítem con los factores encontrados, además de su confiabilidad.

Aunque el resultado de la medida de adecuación del muestreo Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) no fue todo lo satisfactorio deseado (KMO = .606), el test Bartlett de esfericidad arrojó un chi-cuadrado altamente significativo,  $\chi^2(36) = 731.597, p = .000$ .

El procedimiento de extracción de los componentes principales detectó tres componentes o factores con valores propios (*eigenvalues*) superiores a uno, los cuales daban cuenta de un 56 % de la varianza.

La confiabilidad se calculó con el índice alfa de Cronbach para cada componente y los resultados fueron moderados pero aceptables.

La Tabla 82 resume los análisis psicométricos de esta escala de actitud frente a la ciencia. Allí se encuentran las medias y desviaciones estándar de cada factor y cada ítem, así como la carga factorial de cada ítem con su factor, además de los índices alfa para cada factor.

**Tabla 82**  
Resumen de las características psicométricas de la escala de actitud frente a la ciencia

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
<b>1</b>	<b>Ciencia como profesión</b>	3.27	.0385		<b>.60</b>
1.1	Me agrada ver programas de ciencias en la TV.	3.40	1.165	.650	
1.2	Me agradaría volverme un profesor de ciencias.	3.15	1.255	.671	
<b>2</b>	<b>Ciencia como teoría</b>	3.24	0.029		<b>.57</b>
2.1	Los beneficios de la ciencia son mayores que los efectos perjudiciales que podría tener.	3.36	.943	.620	
2.2	Las ideas son más importantes que la acción.	2.93	1.157	.739	
2.3	Una buena teoría es lo más práctico para enfrentar un problema.	3.43	1.054	.806	
<b>3</b>	<b>Acción vs. ciencia</b>	2.60	.038		<b>.55</b>
3.1	Para enfrentar un problema la acción inmediata es más importante que pararse a pensar sobre él.	2.67	1.348	.769	
3.2	Actualmente, los recursos, la mano de obra y el capital son más importantes que el aprendizaje.	2.51	1.131	.759	

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en esta tabla, las cargas factoriales de los ítems son bastante altas, muy por encima del límite permitido de .30.

Las medias de los factores ciencia como profesión (3.27) y ciencia como teoría (3.24) fueron semejantes, pero las del factor acción vs. ciencia fue mucho más baja (2.6). Las correlaciones entre estos factores fueron muy bajas o inexistentes, aunque estadísticamente significativas, como se observa en la Tabla 83. Esto indica que la validez discriminante de estos factores fue muy adecuada, puesto que estaban midiendo constructos diferentes.

**Tabla 83**  
Correlaciones entre los componentes  
de la escala de actitud frente a la ciencia

Correlaciones		Ciencia como profesión	Ciencia como teoría
Ciencia como teoría	Correlación Pearson	.16	-
	Sig. (2-colas)	0	
	N	723	
Acción vs ciencia	Correlación Pearson	.09	.13
	Sig. (2-colas)	.014	.001
	N	723	727

Fuente: Elaboración propia.

Una vez comprobada la existencia independiente y la confiabilidad de estos tres componentes de la actitud frente a la ciencia, se procedió a analizar sus puntuaciones a la luz de las variables independientes, recinto, carrera y sexo.

En la Tabla 84 se resumen los resultados que mostraron diferencias significativas en el ANOVA. Allí, los tres factores presentaron diferencias entre los recintos, pero, entre las carreras solo un factor mostró tales diferencias: ciencia como profesión. Entre sexos no aparecieron diferencias en estas actitudes frente a la ciencia.

**Tabla 84**  
Resultados del ANOVA y los factores  
de la escala actitud frente a la ciencia

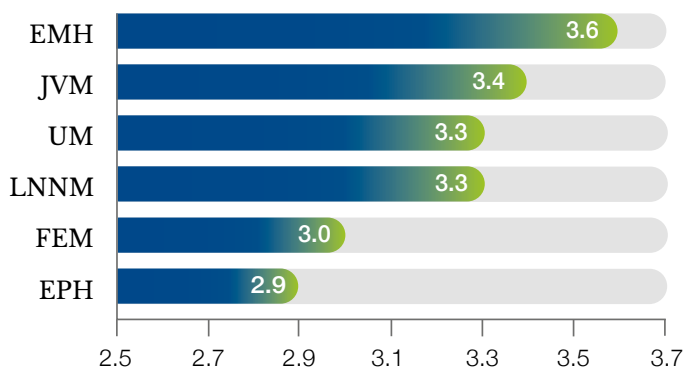
Fuente	Factor	gl	F	Sig.	F	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Recintos	Ciencia como profesión	5,713	3.157	.008	.530	Grande	1	Perfecta
	Ciencia como teoría	5,713	4.165	.001	.620	Muy grande	1	Perfecta
Carrera	Acción sobre ciencia	5,713	2.341	.040	.230	Mediano	.77	Alta
	Ciencia como profesión	3,713	12.781	.000	.051	Pequeño	.99	Muy alta

Fuente: Elaboración propia.

### 3.1.1. Actitud frente a la ciencia según recintos

En el factor ciencia como profesión solo apareció una diferencia estadística generalizada que no se pudo localizar en las comparaciones múltiples usando la corrección Bonferroni. La Figura 84 muestra las diferencias entre los recintos en el factor ciencia como profesión. En ella se puede observar que en el EMH la valorización de este factor fue superior a las de los demás recintos, mientras que en el FEM y el EPH las medias de valorización estuvieron por debajo de los demás.

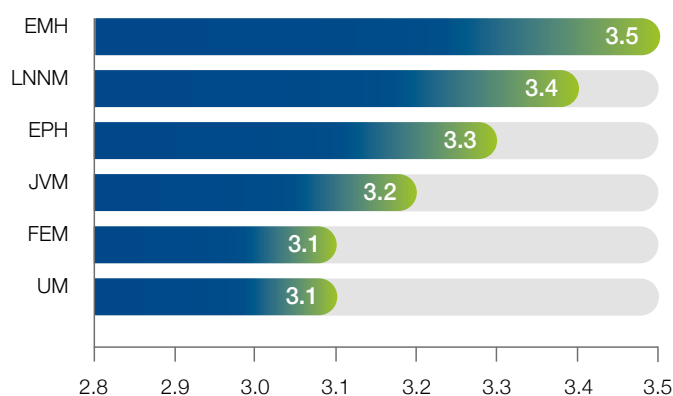
**Figura 84**  
Medias de valorización actitud  
ciencia como profesión, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

En relación con el factor ciencia como teoría, la Figura 85 muestra las diferencias encontradas. En esta ocasión sí se confirmaron las diferencias significativas entre los recintos con las comparaciones múltiples. En el EMH y el LNNM las valoraciones de la ciencia como teoría fueron las más altas de todos los recintos, en tanto que las del FEM y el UM fueron las más bajas.

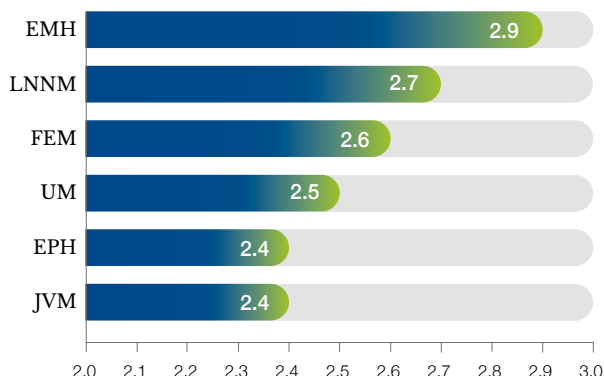
**Figura 85**  
Medias valorización actitud  
ciencia como teoría, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

En general, las valoraciones de la actitud acción vs. ciencia fueron más bajas que las de los otros dos factores de la escala, probablemente porque esta está integrada por ítems que dan prioridad a la acción sobre la ciencia, de manera que se puede considerar una actitud negativa frente a la ciencia. Sin embargo, se confirmó en las comparaciones múltiples que las valoraciones sobre esta actitud fueron más altas en el EMH, y que las más bajas fueron en el UM, EPH y JVM, lo cual se visualiza en la Figura 86.

**Figura 86**  
Medias valorización actitud acción vs. ciencia, según recinto

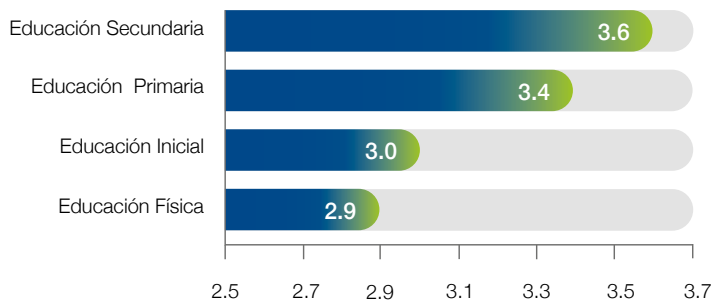


Fuente: Elaboración propia.

### 3.1.2. Actitud frente a la ciencia según carrera

Como se mostró en la Tabla 83, la única actitud frente a la ciencia que arrojó diferencias significativas entre las carreras fue la de ciencia como profesión. En la Figura 87 se confirman estas diferencias. Allí es notorio que en las carreras de Educación Secundaria y Primaria las valoraciones que hicieron los participantes de esta actitud fueron significativamente más altas que las realizadas por los participantes de las carreras de Educación Física e Inicial.

**Figura 87**  
Medias valorización actitud ciencia como profesión, según carrera

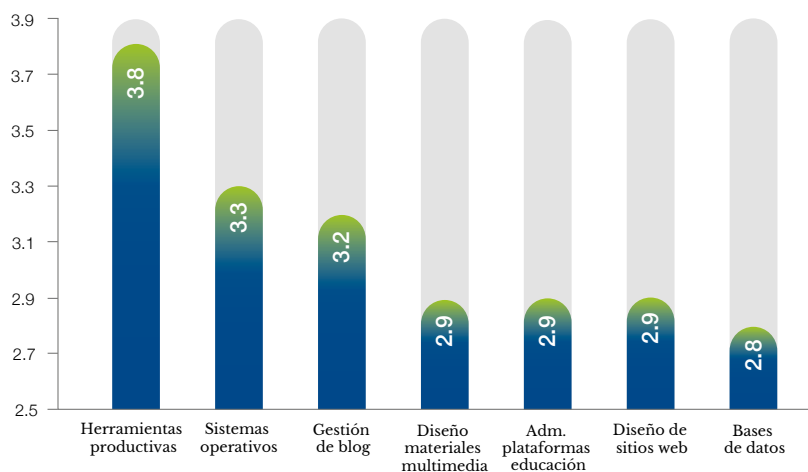


Fuente: Elaboración propia.

### 3.2. Escala de conocimientos sobre informática

La Figura 88 presenta las valoraciones que otorgaron los participantes del total de la muestra para cada elemento de informática. Aquí se ve que la única valoración cercana a cuatro (bastante conocimiento) fue para el manejo de los programas de productividad como Word, Excel, etc. Cercanas a tres (algo de conocimiento) estaban sistemas operativos y gestión de blogs. Por debajo de tres están todos los demás elementos, sobre los cuales tienen poco conocimiento, en especial sobre el manejo de bases de datos.

**Figura 88**  
Medias conocimientos sobre diversos elementos de informática para el total de la muestra



Fuente: Elaboración propia.

#### 3.2.1. Escala de informática

Con el fin de explorar si era posible utilizar estos conocimientos sobre elementos de informática como un puntaje escalar y con él realizar las comparaciones fundamentales entre recintos, carreras y sexos, se procedió a ejecutar un AFE con esas puntuaciones.

En esta ocasión el resultado de la medida de adecuación del muestreo KMO fue completamente satisfactorio (KMO = .873), el test Bartlett de esfericidad arrojó un chi-cuadrado altamente significativo,  $\chi^2 (21) = 2542.320$ ,  $p = .000$ .

El procedimiento de extracción de los componentes principales detectó un solo componente con un valor propio (*eigenvalue*) superior a uno, el cual daba cuenta de un 61 % de la varianza. La confiabilidad se calculó con el índice alfa de Cronbach para este componente y los resultados fueron excelentes.

En la Tabla 85 se resumen los análisis psicométricos de esta escala de conocimiento sobre informática. Allí se encuentran las medias y desviaciones estándar de su único factor y de cada ítem, así como la carga factorial de cada ítem con este factor, además del índice alfa del factor único. En resumen, la escala de conocimientos de informática cumplió los requisitos de una escala válida y confiable y sus puntuaciones se pueden utilizar para hacer los análisis de las comparaciones principales entre recintos, carreras y sexos.

**Tabla 85**  
Resumen de las características psicométricas de la escala de conocimiento sobre informática

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
1	Conocimientos sobre informática	3.121	.032		.892
1.1	Diseño de sitios web	3.84	.926	.846	
1.2	Diseño de materiales multimedia	3.3	1.008	.825	
1.3	Gestión de blogs	2.92	1.192	.782	
1.4	Bases de datos	2.84	1.06	.781	
1.5	Administración de plataformas de educación virtual	3.15	1.146	.762	

(Continuación)

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
1.6	Sistemas operativos	2.93	1.149	.74	
1.7	Herramientas de productividad	2.86	1.125	.714	

Fuente: Elaboración propia.

### 3.2.2. ANOVA sobre conocimientos de informática

En esta ocasión el ANOVA utilizado no reportó ninguna diferencia significativa ya fuera entre recintos,  $F(5,719) = 1.868$ ,  $p = .098$ ; entre carreras,  $F(3,719) = 1.216$ ,  $p = .303$ ; o entre sexos,  $F(1,719) = .003$ ,  $p = .958$ . En otras palabras, la amplitud de los conocimientos sobre informática es la misma que se señaló en la Figura 90 para la muestra total.

### 3.3. Escala de actitudes frente al arte

Para confirmar si se usaban estas actitudes sobre el arte como un puntaje escalar y con él realizar las comparaciones fundamentales entre recintos, carreras y sexos, se ejecutó un AFE con estas puntuaciones.

De nuevo, el resultado de la medida de adecuación del muestreo KMO fue completamente satisfactorio (KMO = .826), y el test Bartlett de esfericidad arrojó un chi-cuadrado altamente significativo,  $\chi^2(10) = 1121.198$ ,  $p = .000$ .

Otra vez, el procedimiento de extracción de los componentes principales detectó un solo componente con un valor propio (*eigenvalue*) superior a uno, el cual daba cuenta de un 57 % de la varianza. La confiabilidad se calculó con el índice alfa de Cronbach para este componente y el resultado fue muy bueno.

En la Tabla 86 se resumen los análisis psicométricos de esta escala de actitud frente al arte. Allí se encuentran las medias y desviaciones estándar de su único factor y de cada ítem, así como la carga factorial de cada ítem con este factor,

además del índice alfa de este factor único. En resumen, la escala de actitud frente al arte cumplió los requisitos de una escala válida y confiable y sus puntuaciones fueron luego utilizadas para hacer los análisis de las comparaciones principales entre recintos, carreras y sexos.

**Tabla 86**  
Resumen de características psicométricas  
de la escala actitud frente al arte

N.º	Factores	Media	DE	Cargas factoriales	Alfa
1	Actitud frente al arte	4.33	.022		.784
1.1	Disfruto de la belleza de la naturaleza	4.56	.652	.861	
1.2	Me gusta la música	4.64	.652	.801	
1.3	Creo en la importancia del arte	4.3	.751	.765	
1.4	Me encantan las flores	4.2	.959	.688	
1.5	Veo la belleza donde otros no la podrían ver	4.03	.962	.624	

Fuente: Elaboración propia.

### 3.3.1. ANOVA sobre actitudes frente al arte

Los resultados significativos del ANOVA con las variables independientes y la escala actitud frente al arte se muestran en la Tabla 87. En ella se puede comprobar que la actitud de los participantes frente al arte solo mostró diferencias entre los recintos y los sexos, no entre las carreras.

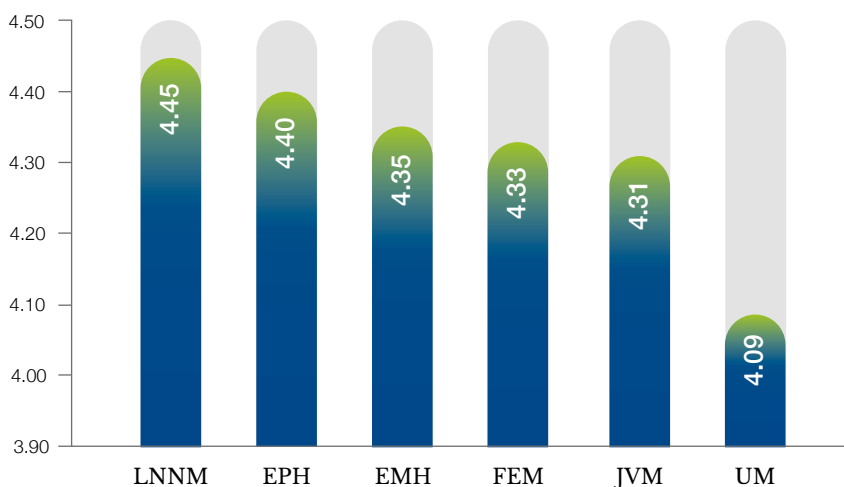
**Tabla 87**  
Resultados del ANOVA con las variables independientes  
y la escala actitud frente al arte

Fuente	gl	F	Sig.	F	Tamaño del efecto	1 - $\beta$	Potencia
Recinto	5,719	5.253	.000	.19	Mediano	.988	Muy alta
Sexo	1,719	23.784	.000	.032	Mediano	.998	Muy alta

Fuente: Elaboración propia.

Las diferencias entre recintos sobre la actitud frente al arte se pueden apreciar en la Figura 89. Aquí se pudo confirmar con las comparaciones múltiples que las actitudes significativamente más favorables se encontraron en el LNNM y el EPH. Los recintos EMH, FEM y JVM mostraron una actitud promedio, pero el UM mostró la actitud más desfavorable frente al arte.

**Figura 89**  
Medias actitudes favorables al arte, por recinto



Fuente: Elaboración propia.

El sexo de los participantes también produjo una diferencia en el ANOVA: las mujeres mostraron una media de favorabilidad al arte (Media = 4.45, DE = .029) significativamente mayor que los hombres (Media = 4.196, DE = .041).

## | 4. | **Discusión**

### **4.1. Actitudes frente a la ciencia**

La escala construida para identificar las actitudes frente a la ciencia resultó válida y confiable y se compuso de tres tipos de preguntas, según demostró el AFE: las dos primeras determinaban la disponibilidad de dedicarse a la ciencia como una profesión y las próximas tres consideraban a la ciencia como una teoría útil. Ambos factores eran favorables a la ciencia y obtuvieron una valoración similar, en especial en el EMH y LNNM, pero fueron menos valoradas en el EPH, FEM y UM. Los estudiantes de Secundaria y Primaria también se mostraron más favorables a la ciencia que los de las carreras Educación Física e Inicial.

Las dos últimas preguntas de la escala daban preferencia a la acción sobre la ciencia. Estas mostraron unas valoraciones más bajas, por lo que se puede estimar que la ciencia es más preferida que la acción entre los participantes.

### **4.2. Conocimientos sobre informática**

Los conocimientos sobre informática de los participantes fueron más bien superficiales. Ellos mismos declararon que solo tenían bastante conocimiento de los programas de productividad, como Word, Excel, Office, etc. Sobre las habilidades más avanzadas, como el manejo de sistemas operativos y gestión de blogs, solo dijeron tener «algo» de conocimiento. Para el manejo de materiales multimedia, plataformas de educación, diseño web y manejo de base de datos reconocieron que tenían «poco» conocimiento.

Estos conocimientos fueron medidos con una escala que demostró buena validez y confiabilidad. Además, fueron homogéneos en toda la universidad, sin presentar diferencias por recintos, carreras estudiadas, o sexo de los participantes.

### 4.3. Actitudes frente al arte

La escala de cinco ítems utilizada para medir las actitudes frente al arte también demostró ser válida y confiable. Los recintos que más valorizaron el arte fueron el LNNM y el EPH, muy por encima del UM.

Por último, las mujeres se mostraron más favorables al arte que los hombres, probablemente por costumbres culturales.

## | 5. | Referencias

- Alonso, T. J. (2014). *Diseño y validación de un instrumento para medir la formación científica en estudiantes de enfermería* [tesis doctoral]. México: UNAM. <https://r.issu.edu.do/sk>
- Ramírez-Martínez, I., Maldonado-Sanabria, C., Villacorta-Guzmán, R., & Gallardo-Matienzo, G. (2017). Estudio sobre actitudes frente a la ciencia de los estudiantes del internado rotatorio de la carrera de Medicina en la Universidad de San Francisco Xavier de Chuquisaca. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 30(3). versión On-line ISSN 2014-9840 versión impresa ISSN 2014-9832. <https://r.issu.edu.do/3X>
- Vázquez, A., & Manassero M. A. (2007). *La relevancia de la educación científica*. Servei de Publicacions de la Universitat de les Illes Balears. <https://r.issu.edu.do/xm>



**| Capítulo 9 |**  
**Conclusiones  
generales y  
recomendaciones**



## CONCLUSIONES GENERALES

En primer lugar se consideran las conclusiones generales que describen al estudiante promedio de nuevo ingreso al ISFODOSU. Luego, las diferencias que definen los sexos, las carreras, y los recintos de la institución entre los ingresados son particularizadas.

### | 1. | Perfil socioeconómico

El perfil socioeconómico general de los estudiantes ingresados en ISFODOSU en 2018 describe un ambiente cultural pobre. Su edad promedio se encontraba entre 19 y 20 años. Aunque los porcentajes de sexo difirieron por carreras y recintos, en total fueron 60 % de mujeres y 40 % de hombres.

La mayoría de los hombres eran solteros, con algunas mujeres casadas o en unión libre, sobre todo de origen rural, a pesar de que la gran mayoría procedía de un domicilio situado en una zona urbana. La gran mayoría estudió la secundaria en un liceo público.

Sus padres estaban desempleados o trabajaban en servicios, como vendedores, agricultores o en trabajos no calificados. Sus madres estaban desempleadas o hacían trabajo doméstico, no calificado. El nivel promedio de educación de estos padres era de secundaria y los ingresos de la familia eran de menos de 10 mil pesos mensuales.

## | 2. | Hábitos de lectura

Los participantes dijeron que entre sus actividades favoritas leer estaba en segundo lugar, junto con pasear con amigos. En el primer lugar se encontraron la música y los deportes, mientras que en tercero prefirieron navegar por internet.

Sin embargo, cuando se les preguntó cuántos libros habían leído en el último mes, no todos pudieron decir que habían leído un libro. En sus casas no había más de 20 libros. Dijeron leer cuando les atrae un tema, una portada o un autor, sobre todo de géneros romántico, aventura, humor, ciencia-ficción y música. No les gusta leer sobre biografías, clásicos o ciencia.

## | 3. | Medios de comunicación

En donde menos diferencias se encontraron fue en la preferencia por las redes sociales sobre los medios de comunicación tradicionales. Las redes sociales constituyen un mecanismo de igualación socioeconómica, puesto que todo el mundo puede acceder a ellas. Los participantes navegaban a través de un teléfono inteligente y utilizaban WhatsApp, YouTube, Facebook, Instagram y Messenger entre tres y cinco horas al día. Sus actividades favoritas en las redes fueron chatear, buscar información, leer, hacer tareas en grupo, hablar a larga distancia y compartir imágenes.

Los pocos que veían TV preferían las series y películas. Muy pocos dijeron leer periódicos o revistas. Algunos oían música, variedades o deportes por radio.

#### | 4. | Hábitos de recreación y participación social

La música preferida no estuvo muy definida, era muy diversa; entre las más mencionadas estuvo bachata, y variada en inglés. Sus deportes preferidos fueron el baloncesto y el voleibol.

La participación en organizaciones sociales de los encuestados no fue muy alta, mayormente se limitó a equipos deportivos y asociaciones estudiantiles.

#### | 5. | Datos vocacionales

Las motivaciones más importantes de los participantes para elegir la carrera de Educación fueron influir en el futuro de niños y adolescentes, hacer una contribución social y el valor intrínseco de la carrera, el gusto por enseñar.

Entre los factores perceptuales más importantes para su elección de carrera estuvieron la satisfacción con su elección, la exigencia especializada de la carrera y la exigencia emocional de la profesión. Los menos influyentes, el salario y la disuasión social para escoger otra carrera.

Los factores más importantes para escoger ISFODOSU como universidad fueron su calidad, prestigio, excelencia; el factor económico, en relación con su costo, apoyos, becas, así como sus servicios, la vida social y las acciones comunitarias.

Los recursos tecnológicos de ISFODOSU fueron evaluados como adecuados en su cantidad y actualizados, por la gran mayoría de los participantes.

## | 6. | Actitudes frente a la ciencia, la informática y el arte

Los participantes expresaron una actitud general favorable frente a la ciencia, como profesión, en sus aspectos teóricos, así como hacia el arte. No obstante, sus conocimientos sobre informática fueron muy superficiales; se limitaban a herramientas de productividad como Word, Excel, Office y otros.

## | 7. | Perfiles psicosociales

A través de varias escalas psicosociales que fueron validadas psicométricamente en el estudio hubo una tendencia general a la autoconfianza y a la autoeficacia. Por otra parte, existe una tendencia a las expectativas de control interno o internalidad, las cuales están relacionadas con el éxito académico y la motivación de logro.

En resumen, se puede afirmar que, a pesar de proceder de un ambiente cultural característico de la pobreza y de mostrar débiles hábitos de lectura, los participantes tenían acceso a las redes sociales, aunque su conocimiento de informática fuera superficial y su participación social fuera baja.

En contraste, se encontraban muy bien motivados para estudiar Educación y para escoger a ISFODOSU por su calidad, con una actitud favorable frente a la ciencia y el arte, así como altos niveles de autoconfianza, autoeficacia e internalidad.

## | 8. | **Diferencias debido al sexo de los participantes**

### **8.1. Actividades y lecturas**

Entre las actividades preferidas se confirmó plenamente la expectativa cultural de que practicar deportes era más frecuente para los hombres que para las mujeres, así como jugar con la computadora.

Por el contrario, leer fue más preferido por las mujeres que por los hombres. Más hombres admitieron no haber leído ningún libro en el último mes. A las mujeres les atraen más las portadas, los temas y los autores de los libros. También se llevan con más frecuencia que los hombres de recomendaciones de libros de parte de amistades y profesores. Fue evidente que los libros leídos no podían «estar en casa» por la escasez general de libros en los hogares, pero a las mujeres les llegaban más libros de regalo y, en general, ellas se llevaban más de la moda que los hombres para sus lecturas.

Mientras las mujeres leían más novelas románticas, poesía y sobre viajes, que los hombres, estos preferían los deportes. El principal motivo de las mujeres para leer fue porque les gusta, en tanto que los hombres era para aprender, eran más utilitarios. En general, el ambiente cultural era pobre y había poca lectura.

### **8.2. Medios, recreación y participación**

Como se pudo observar, no hubo mucha diferencia entre los participantes con respecto a los medios de comunicación preferidos; hombres y mujeres eligieron las mismas redes sociales para hacer actividades iguales en sus teléfonos. Entre los medios tradicionales, muy pocos oían música por radio y algunos hombres escuchaban programas de deportes o leían revistas sobre ese tema. Las pocas mujeres que leían revistas las preferían juveniles.

El baloncesto fue el deporte preferido de los hombres, mientras las mujeres seleccionaron el voleibol, el gimnasio y el aire libre. La participación social para los hombres se circunscribió en lo fundamental a los equipos deportivos, mientras las mujeres se centraron en asociaciones estudiantiles. Esta participación, por lo general, fue baja.

### **8.3. Datos vocacionales**

Las motivaciones de todos los participantes fueron las más adecuadas para escoger la carrera de Educación, pero no hubo mayores diferencias por sexo, excepto con la de trabajar con niños y adolescentes, la cual fue más valorada por las mujeres que por los hombres. Entre los factores perceptuales que inciden en la elección de carrera, las mujeres daban más importancia que los hombres a la exigencia de la carrera, a la satisfacción con su elección y a la disuasión social.

Entre los factores que influyeron para elegir ISFODOSU como universidad, los hombres, otra vez más utilitarios, dieron un poco más de importancia al factor económico, costo, apoyos, becas, mientras que las mujeres dieron más importancia a los servicios, la vida social, y las acciones comunitarias. La opinión de las mujeres sobre la cantidad adecuada y la actualización de las TIC en ISFODOSU fue más favorables que la de los hombres.

### **8.4. Actitudes sobre ciencia y arte, conocimientos de informática**

En estos puntos solo fue encontrada una diferencia debido al sexo. La actitud favorable frente al arte fue mayor entre las mujeres que entre los hombres.

### **8.5. Perfiles psicosociales**

Entre los aprobados no surgieron diferencias en relación con las escalas de autoestima y autoeficacia debido al sexo de

los participantes, pero sí entre las escalas de locus de control: las mujeres tuvieron una mayor expectativa de internalidad que los hombres. Ellas consideraban que su éxito académico era debido a su propio esfuerzo. Por su parte, los hombres obtuvieron puntuaciones más altas en la escala de otros poderosos que las mujeres. Para ellos, su éxito académico dependía fundamentalmente de los profesores, de la escuela o del sistema.

### **| 9. | Diferencias debido a la carrera de los participantes**

Las diferencias en las variables medidas fueron muy pocas debido a la carrera que cursaban los participantes. Entre las actividades preferidas encontramos que practicar deportes era más importante para aquellos que estudiaban Educación Física y menos importante para las participantes de Educación Inicial. Navegar en internet fue más importante para quienes estudiaban Educación Primaria y menos importante para quienes estudiaban Educación Inicial y Educación Física.

Entre quienes estudiaban Educación Inicial y Secundaria, los temas, las portadas y los autores de los libros fueron especialmente atractivos. Las estudiantes de Inicial dijeron gustar menos de los libros de deportes. Los estudiantes de Primaria dijeron leer más que los de Educación Física.

Por su parte, entre quienes estudiaban Educación Física se encontró una mayor predilección por el baloncesto y por la participación en equipos deportivos. Las estudiantes de Educación Inicial prefirieron participar en asociaciones estudiantiles.

La única motivación para elegir la carrera de Educación que presentó una diferencia debido al plan de estudios del

participante fue trabajar con niños y adolescentes, la cual fue más valorada por las estudiantes de Inicial.

La valoración de los estudiantes de Educación Física e Inicial fue más baja que la de las carreras Secundaria y Primaria, con respecto a la ciencia como profesión.

La autoeficacia de los participantes de las carreras de Primaria e Inicial fue más alta que la de aquellos que estudiaban Educación Física y Secundaria.

## **| 10. | Diferencias por recintos de los participantes**

En el capítulo 2 de los resultados se describen a los recintos en cuanto a las variables socioeconómicas, y al principio de este capítulo se hizo una descripción de las tendencias generales socioeconómicas de la totalidad de la institución. En esta sección hay que señalar las particularidades de cada recinto, no solo del aspecto económico sino de las demás secciones que incluye este estudio.

### **10.1. Recinto Eugenio María de Hostos (EMH)**

Por estar especializado en la carrera de Educación Física este recinto cuenta con un 75 % de hombres. Aunque las primeras categorías de trabajo y educación de los padres de sus estudiantes son similares a los de toda la institución, alrededor de la mitad de las madres tenía estudios universitarios. Los ingresos subieron un poco en relación con otros recintos.

Los participantes veían menos televisión y leían menos lecturas románticas y poesía, pero más libros de deportes y de salud. YouTube fue más estimado que WhatsApp. Los pocos que veían TV y oían radio buscaban programas de deportes.

Su principal motivación para ser educadores era influir en el futuro de niños y adolescentes, pero no se dejaban llevar

por las influencias sociales, aunque le daban importancia al estatus social. No valoraron mucho las TIC de ISFODOSU.

Estos participantes eran favorables a la ciencia como profesión y como teoría pero no frente al arte, y también valoraron la acción. Tenían altos niveles de autoconfianza, autoeficacia e internalidad.

### **10.2. Recinto Emilio Prud'Homme (EPH)**

En este recinto hay igual proporción de hombres y mujeres. Los padres de los participantes tenían menos empleos calificados y menos educación, de 5.º a 8.º grados. Fueron los participantes que menos navegaban por internet y nunca se llevaban de las recomendaciones de sus familiares para leer. No leían periódicos y su deporte preferido era el voleibol.

En la elección de su carrera les dieron mucha importancia a las influencias sociales y no a hacer una contribución social. Entre las percepciones que influyeron en su elección de la carrera de Educación le dieron la menor importancia al estatus social, la satisfacción con la elección y la exigencia de la carrera. Le dieron menos importancia a la ciencia como profesión, pero sí eran favorables al arte. Los participantes de este recinto tenían baja autoconfianza.

### **10.3. Recinto Félix Evaristo Mejía (FEM)**

Este recinto cuenta con un 80 % de mujeres. Aunque hay mayoría de padres y madres desempleados, se destacan algunas madres con estudios secundarios y universitarios. Se notan algunos ingresos familiares que llegan hasta los 15 mil pesos mensuales.

Los participantes valoraron mucho navegar por internet y no hacer nada. Leían más poesía, porque les gustaba, y recibían recomendaciones de amigos para escoger sus libros. Quienes gustaban del deporte preferían el voleibol,

pero la participación en organizaciones comunitarias fue baja.

Aunque la mayoría tuvo como motivación estudiar la carrera de Educación para influir en el futuro de los niños y en último lugar las influencias sociales, también le dieron mucha importancia a mejorar la equidad social. Entre los factores perceptuales para la elección de carrera le dieron muy poca importancia al estatus social pero sí a la satisfacción con la elección, la profesión exigente, y la carrera exigente.

En este recinto son evidentes las actitudes favorables frente a la ciencia como profesión y como teoría. Probablemente porque la mayoría eran mujeres, se destacaron por sus expectativas de control interno o internalidad: consideraban que su éxito académico dependía de su propio esfuerzo.

#### **10.4. Recinto Juan Vicente Moscoso (JVM)**

Este recinto tiene la edad promedio más baja de todos, también una gran mayoría de mujeres. Los padres por lo general estaban empleados en servicios o eran agricultores y las madres empleadas domésticas. Fueron verificados muchos domicilios rurales y muchos participantes que estudiaron la secundaria en colegios privados.

Valoraron mucho navegar por internet y su motivación para la lectura era aprender. Contrario a la mayoría, su motivación principal para ser educadores fue la influencia social. Entre los factores perceptuales le dieron la menor importancia a la disuasión social.

Su opinión sobre la cantidad adecuada de TIC en la universidad fue favorable. Su actitud fue favorable a la ciencia y desfavorable a la acción. Estos participantes se destacaron por su internalidad.

### **10.5. Recinto Luis Napoleón Núñez Molina (LNNM)**

Este recinto, con todas las carreras, tuvo diversidad de hombres y mujeres, con la mayor proporción de mujeres en unión libre procedentes de un domicilio rural. Los padres que no estaban desempleados eran agricultores y las madres domésticas. A pesar de tener la mayor proporción de domicilios rurales, una cuarta parte de los participantes realizó sus estudios secundarios en un colegio privado. Los ingresos subieron un poco más que en la mayoría de los recintos.

En este recinto fue que menos se valoró no hacer nada. Entre los libros más leídos estuvieron los de deportes, aunque se encontró algo de lectura de poesía. Usaban bastante las redes para hacer tareas. También algunos veían deportes en TV y lo escuchaban por radio. Las principales motivaciones para estudiar Educación estuvieron entre las tres más populares para el total: influir en el futuro de niños, habilidad percibida para enseñar y valor intrínseco de la carrera. Además de las tres percepciones principales para elegir la carrera en el total, se dio mucha importancia al estatus social.

Los participantes tuvieron una actitud positiva frente a la ciencia como teoría y frente al arte. Se distinguieron por su alta autoconfianza y su internalidad.

### **10.6. Recinto Urania Montás (UM)**

Con un 65 % de mujeres este recinto también tiene todas las carreras. Aquí se encontró la menor proporción de solteras y muchos domicilios rurales. Sus padres eran agricultores, desempleados o profesionales y las madres desempleadas, profesionales o domésticas. También apareció la mayor proporción de padres y madres profesionales y de participantes estudiando la secundaria en un colegio privado. Los ingresos estuvieron polarizados con la mayor proporción de ingresos bajos, así como la mayor de ingresos altos.

Este recinto fue en el que más TV se veía. Los participantes leían para aprender, pero no lecturas de misterio ni poesía. Se usaban bastante las redes para hacer tareas en grupo.

Con respecto a la elección de la carrera de Educación fue el recinto que menos valoró las motivaciones y percepciones más populares para el total. Aparentemente es el menos motivado de todos. Las opiniones de los participantes sobre las TIC en ISFODOSU fue la menos favorable, igualmente frente a la ciencia como teoría. Estos obtuvieron las puntuaciones más bajas en autoeficacia e internalidad.

## | 11. | **Recomendaciones**

El blanco de público de ISFODOSU proviene de un ambiente socioeconómico y cultural pobre, con una base de educación pública. Según lo revisado en la bibliografía, así como por los resultados de este estudio, era de esperar que los participantes presentaran características consideradas como desventajosas para el aprendizaje.

La modificación de esas condiciones del entorno se encuentra fuera del alcance de la universidad. Las recomendaciones deben limitarse entonces a sugerir líneas de acción a ser ejecutadas por las estructuras de la institución. Aquí es posible hacer algunas sugerencias a ser usadas por los servicios académicos y de orientación de la universidad.

### **11.1. Actividades y lecturas**

Aunque los participantes dijeron que la lectura era prioritaria para ellos, esa prioridad les alcanzaba solo para leer un libro en el último mes. Esta situación es considerada deficitaria y que, por tanto, será necesaria una acción en el sentido de aumentar el nivel de lectura de los estudiantes de la universidad.

1. Esta acción debe tener la estructura de una campaña de concientización que incluya charlas, avisos, clubes, concursos y otros. Entre los objetivos de esta campaña está el incentivar la lectura, con énfasis en los hombres, aumentar el atractivo de determinados temas mediante recomendaciones de amistades, tales como ciencia-ficción, misterio, poesía, viajes, historia. Algunas de estas acciones son, para las mujeres, incentivar «leer para aprender» y entre los hombres, incentivar «leer porque me gusta»; también realizar concursos como «ISFODOSU regala un libro»; pedirles a los estudiantes lecturas por internet, etc.
2. Otra recomendación es aumentar la participación social de los estudiantes. Los clubes de lectura pueden ser el inicio de esta acción, la cual debe fomentar esa participación social en diferentes organizaciones de la comunidad, dirigida por el área de Extensión de la universidad.
3. Dentro de las actividades regulares de relaciones públicas de la universidad debe integrarse la difusión de los factores por los cuales los estudiantes escogen ISFODOSU como universidad: calidad, prestigio, costo, apoyos, servicios, vida social y comunitaria, así como la opinión muy favorable de los estudiantes sobre la cantidad y actualización de sus recursos tecnológicos.
4. Es necesario crear mensajes de transmisión de valores para incentivar a todos los integrantes del ISFODOSU a mostrar actitudes favorables frente a la ciencia y el arte, en especial en las carreras de Educación Física y en Secundaria, y entre los hombres; a realizar incursiones cada vez más profundas en el manejo de la informática, en especial en las carreras de Inicial y Educación Física.

5. Objetivos más difíciles para acciones correctivas son los relacionados con las características psicosociales. Para lograr cambios que aumenten la autoeficacia será necesaria toda una intervención psicosocial, incluidas entrevistas, sesiones de grupo y lecturas. Lo mismo se puede decir de una intervención dirigida a corregir las expectativas de otros poderosos, sobre todo de los hombres.

## 11.2. Recintos

En los recintos son necesarias varias intervenciones, mayormente basadas en las acciones descritas. Los estudiantes del EMH podrían modificar su actitud frente al estatus social como motivador y dar mayor importancia a la satisfacción con su elección de carrera, lo exigente de la carrera y de la profesión. Esta acción se puede lograr a través de una charla de orientación, por ejemplo. Más sencillo sería subir en el EPH la opinión favorable a los recursos tecnológicos de la organización, completando y actualizando los equipos existentes.

En el EPH se precisa incentivar la navegación en internet. Entre las motivaciones y percepciones vocacionales debe bajarse la importancia de la influencia social y subir la de contribución social, satisfacción con la elección de carrera y las exigencias de la carrera y la profesión.

En el FEM hay que aumentar la participación social de los estudiantes, para evitar que prefieran no hacer nada.

En el JVM se pueden realizar las acciones descritas para incentivar «leer para aprender» y «leer porque me gusta». Repetimos aquí la recomendación hecha para el EPH sobre las motivaciones mejorar las actitudes frente al arte.

En el LNNM la única percepción motivacional que necesita modificarse es darle menos importancia al estatus social.

En muchas de las mediciones este recinto quedó en primer lugar.

Finalmente, en el UM es necesaria una intervención especial. Hay que revitalizar sus motivaciones, pues se encuentran al final de todas las listas. También, mejorar sus opiniones sobre las TIC en ISFODOSU y sus actitudes frente a la ciencia, aumentar su autoeficacia, así como su internalidad.

Como línea de investigación la propuesta es relacionar esta pesquisa con una evaluación de la inteligencia académica de los estudiantes, mediante los resultados de la POMA de admisión realizada a la población de estudiantes. Además, realizar un estudio longitudinal que determine el valor predictivo de las variables estudiadas aquí, para correlacionarlas con las calificaciones de los exámenes de admisión y las calificaciones finales.

Reconocimiento: La realización de este trabajo contó con el apoyo financiero de ISFODOSU.

Esta edición de *Perfiles socioeconómicos y psicosociales de los estudiantes de nuevo ingreso en ISFODOSU*, del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña –ISFODOSU, se terminó de imprimir en el mes de agosto de 2024, Santo Domingo, República Dominicana.