



XVII Congreso Internacional de Análisis Organizacional

“Emprendimiento e innovación en las organizaciones de México y América Latina”

Instrumento de Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas para Impulsar la Inclusión y Diversidad Cultural en la Educación Superior

Mesa Temática: Educación y transformación social

Modalidad: Investigación Concluida

María Leticia Moreno Elizalde

Correo Electrónico: letymoreno_e@msn.com

(618) 170 8690

Facultad de Economía, Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Fanny Anitúa y Privada Loza Durango, Durango 34000, México.

Delia Arrieta Díaz

Correo Electrónico: darrietad@hotmail.com

Ciudad de México, México.

9 al 13 de septiembre de 2019

Instrumento de Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas para Impulsar la Inclusión y Diversidad Cultural en la Educación Superior

Resumen

La presente investigación se planteó como objetivo la elaboración y validación de un instrumento de medición de Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas con el propósito de comprobar la utilidad y validez del instrumento para ser usado en un proyecto de investigación denominado “Propuesta de cobertura a estudiantes indígenas hacia la educación intercultural en la facultad de Economía, Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango”. El instrumento diseñado contó con 30 ítems que identificaron la percepción de los estudiantes indígenas del Mezquital, Huazamota y Guajolota del Colegio de Bachilleres del Estado de Durango respecto a tres dimensiones: Expectativas profesionales, Sentido de inclusión y Autoeficacia, se incluyeron respuestas con escala tipo Likert, se aplicaron 132 encuestas de manera aleatoria durante el año 2018. Los resultados de la validación, fueron: de contenido a través de un grupo focal; la confiabilidad con *alpha de Cronbach* de 0.940; se concluyó que el instrumento cumple con la validez óptima para ser utilizado en futuras investigaciones para analizar las expectativas profesionales y rasgos de comportamiento que tienen los estudiantes al realizar estudios universitarios.

Palabras clave: elaboración, validación, medición, educación intercultural.

Instrumento de expectativas profesionales de estudiantes indígenas para impulsar la inclusión y diversidad cultural en la Educación Superior

Esta investigación busca analizar las expectativas profesionales y rasgos de comportamiento de los estudiantes indígenas del Mezquital, Huazamota y Guajolota del Colegio de Bachilleres del Estado de Durango (COBAED) desde tres objetivos primordiales:

- Identificar las percepciones y expectativas que tienen los estudiantes al realizar estudios universitarios.
- Determinar la manera como se sienten incluidos los estudiantes al estudiar en la universidad.
- Establecer las razones que los estudiantes asumen sobre su autoeficacia al realizar estudios universitarios.

De acuerdo con lo anterior, se plantea un estudio descriptivo-interpretativo con la intención de tener un acercamiento profundo a las formas de pensamiento y percepción de los estudiantes indígenas en relación a tres Dimensiones: Expectativas profesionales, Sentido de inclusión y Autoeficacia dentro de un enfoque de investigación cuantitativa.

Por tanto, por su diseño, la presente investigación se identifica por ser no experimental ya que según Briones (1982), estos diseños son adecuados para investi-

gaciones descriptivas, y porque los estudios no experimentales se caracterizan por medir las variables tal y como se presentan en la realidad y en ningún momento se manipula alguna de ellas. Es decir, este estudio solo procederá a conocer el estado de las expectativas profesionales de los estudiantes indígenas en el COBAED, dentro de tres dimensiones.

Es transeccional o transversal, puesto que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo específico (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esta investigación se efectuó del 26 de julio al 23 de noviembre de 2018.

Para esta investigación, como indican Hernández et al. (2010), se hace necesario la construcción de un instrumento, tipo cuestionario, para recopilar información relacionada a la variable Expectativas Profesionales; a través de 30 preguntas que contienen afirmaciones positivas y un formato de respuesta tipo Likert con seis opciones ascendente: (1) totalmente en desacuerdo, (2) en desacuerdo, (3) parcialmente en desacuerdo, (4) parcialmente de acuerdo, (5) de acuerdo, (6) totalmente de acuerdo (Moreno, 2018).

El instrumento fue aplicado a 132 estudiantes, seleccionados aleatoriamente, que cursaban el quinto semestre en el Plantel 17 de El Mezquital del COBAED. Se eligió esta generación con base en la idea de que contaban quizá con una noción más clara de la importancia de ser profesionistas. En este caso, la elección de los

informantes se realizó con base en la disposición y disponibilidad de tiempo de los estudiantes contactados.

Previo a la aplicación, el cuestionario se validó mediante un pequeño grupo focal, de 10 docentes, además de 10 estudiantes, especialmente seleccionados de diferentes semestres y carreras de la FECA UJED quienes contribuyeron con sus observaciones a una mejor redacción y comprensión de las preguntas.

Lo anterior, permitió obtener reflexiones acerca del concepto de la educación intercultural como un tema poco conocido y tratado en las aulas. Con la triangulación de la información de los expertos se pudieron revisar 30 ítems y reportaron haber realizado los cuestionarios sin ningún contratiempo; identificaron claridad en la declaración de las preguntas y facilidad para seleccionar la opción que se adecuaba a su situación. Reportaron también, que contestar los cuestionarios les había permitido identificar diferentes temas interesantes sobre expectativas profesionales, inclusión y autoeficacia.

Recolección de datos de los cuestionarios

Antes de iniciar la recolección de datos de los cuestionarios se solicitó el permiso a las autoridades del COBAED. Posteriormente, se realizaron las encuestas de forma auto administrada y en versión impresa. La confidencialidad de los participantes se garantizó desde el instrumento, donde no se solicita proporcionar nin-

gún nombre, ni cualquier otro dato que pudiera exponer su participación. De esta forma los participantes que realizaron los cuestionarios tuvieron la certeza de la confidencialidad.

Una vez recolectados los datos, el análisis de la información se realizó a través de un procedimiento de codificación para cada una de las preguntas del cuestionario en el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 23.0) para su respectivo proceso de análisis de datos.

Además, se calculó el coeficiente de *alfa* de Cronbach del instrumento, obteniendo una alta confiabilidad de 0.940, muy cercano a la unidad, cuanto más se acerque el índice al extremo 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de 0,80 (Hernández, Fernández, Baptista, 2010); como se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1

Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	No. de preguntas	Encuestas aplicadas
0.940	30	132

Fuente: Elaboración propia en base los datos obtenidos de la prueba final

Operacionalización de las variables

La presente investigación utiliza una aproximación cuantitativa para obtener información estadística sobre el nivel de expectativas profesionales que tienen los estudiantes indígenas de educación media superior (EMS) del COBAED acerca de estudiar en la FECA UJED dentro de las carreras: Contador Público, Licenciado en Administración y Licenciado en Economía.

Tabla 2

Operacionalización de Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas (EPEI)

Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas			
Dimensiones	Cantidad	Número de ítems	Medición
Expectativas profesionales	9	1,4,5,7,8,9,10,11,12,	Escala Likert 1-6
Sentido de inclusión	3	2,3,6	
Autoeficacia	18	13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30	

Fuente: Elaboración propia

Esta información es obtenida mediante la aplicación del cuestionario “Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas (EPEI)”, a través de 30 preguntas, que identifican la percepción de los estudiantes en torno a 3 dimensiones: expectativas profesionales, sentido de inclusión y autoeficacia (Moreno, 2018).

La tabla 2 muestra la operacionalización que enuncia de forma particular las 3 dimensiones de la variable expectativas profesionales.

Análisis y Discusión de Resultados

Los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados se resumen en los siguientes aspectos:

Variables sociodemográficas

Carrera de Preferencia

La distribución que presentaron los estudiantes indígenas de EMS del COBAED de acuerdo a las variables sociodemográficas indicadas en la primera parte de los cuestionarios, referente a las carreras de su preferencia de la FECA UJED: Contador Público, Licenciado en Administración, y Licenciado en Economía; así como Otra carrera; los resultados constataron que existe un gran predominio de 94 alumnos (71.2%) que optan por estudiar Otra carrera.

Sin embargo, los alumnos expresan estar interesados en ingresar a las carreras que ofrece la FECA UJED. Por un lado, 18 alumnos (13.6%) manifiestan su preferencia por el ingreso a la carrera de Licenciado en Administración; 12 alumnos (9.1%) señalan la predilección por la carrera de Licenciado en Economía y 8

alumnos (6.1%) seleccionan como preferente la carrera de Contador Público. La tabla 3 muestra las carreras de preferencia por parte de los estudiantes indígenas que participaron en el estudio.

Tabla 3
Carreras de preferencia

Carreras de Preferencia	Frecuencia	Porcentaje
Contador Público	8	6.1
Licenciado en Economía	12	13.6
Licenciado en Administración	18	9.1
Otra carrera en la UJED	94	71.2
Total	132	100.0

Fuente: Elaboración propia

La tabla 3 constata el predominio de estudiantes que prefieren estudiar *Otra carrera*. Esto responde, en opinión del INEE (2017) a que los estudiantes hablantes de lengua indígena cursan carreras de docencia en escuelas normales y unidades o sedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). En las licenciaturas de educación preescolar indígena o intercultural bilingüe el porcentaje de estudiantes hablantes de lengua indígena (HLI) fue de 74.2% en las normales y 79.5% en las unidades o sedes de la UPN.

Asimismo, el nivel bajo de preferencia sobre las carreras de la FECA UJED mostrado por los estudiantes HLI es probablemente a una escasa colaboración interinstitucional entre el COBAED y la FECA UJED para impulsar el ingreso de los jóvenes indígenas con la finalidad de dar paso a las generaciones de jóvenes que

egresan de las aulas del COBAED para insertarse en la educación superior; así como también la falta de promoción de la oferta educativa de la FECA UJED a los diferentes planteles del COBAED.

Asimismo, se podría observar la falta de cooperación para el fomento de estrategias de capacitación y profesionalización de los docentes de ambas instituciones para fortalecer la educación inclusiva e intercultural. Además de proveer oportunidades a los jóvenes bachilleres a tener un espacio para realizar su servicio social y así poder conocer lo que se hace al interior de la FECA, logrando despertar en ellos su deseo de continuar su preparación académica a nivel universitario e interesarse por las carreras de estudio que ofrece la institución.

Procedencia de los Estudiantes Indígenas.

En relación a la procedencia de los estudiantes por región indígena, la participación de los alumnos fue de 72 estudiantes procedentes del Mezquital (54.5%); 35 estudiantes provenientes de Guajolota (26.5%); y 25 alumnos originarios de Huazamota (18.9%). Esto responde a la situación demográfica donde viven los estudiantes que estudian en el Plantel 17 de El Mezquital del Colegio de Bachilleres del Estado de Durango, donde fueron aplicadas las encuestas.

De la identidad Étnica de los Estudiantes.

Hablar de la identidad étnica de los encuestados es importante mencionar que en el municipio de El Mezquital, donde se encuentra el plantel 17 del COBAED, se encuentran cuatro diferentes grupos étnicos; en primer lugar, el mayoritario que son los *Tepehuanes* del sur, que ocupan la zona más alta de la sierra en el centro y norte del municipio, sus principales localidades son Santa María de Ocotán, Xocoxtle, Santiago Teneraca y Taxicaringa.

En segundo lugar, los *Huicholes*, que habitan en la región baja de las quebradas con Nayarit, Jalisco, y Zacatecas, cuyas principales comunidades en el Mezquital son San Antonio de Padua, San Lucas de Jalpa y Huazamota.

Finalmente los *Mexicaneros* o *Nahuas*, quienes habitan en la zona central del municipio, cuyos principales centros son San Pedro de Xícora y San Agustín Buenaventura, en este último con una gran presencia de *Coras* debido a los matrimonios interétnicos (INEGI, 2017).

La lengua más hablada en el Mezquital es el *Tepehuano*, con un total de 17,233 hablantes, le sigue el *Huichol* con 1,748 y en tercer lugar el *Náhuatl* con 647 hablantes. De los 65 grupos étnicos que hay en México, en el actual territorio duranguense conviven 5 etnias: *Tepehuanes*, *Mexicaneros* o *nahuas*, *Huicholes*, *Coras* y *Tarahumaras* (INEGI, 2017).

En este sentido, hablar de identidad es hablar de un concepto polisémico del que se han ocupado diversos autores para tratar de comprender la manera en que se construye, se expresa o se puede modificar el sentido de pertenencia a un grupo social. La identidad permite a los individuos reconocerse como parte de un conglomerado sociocultural que le diferencia de otros y adquiere sentido en el encuentro con los otros, especialmente en contextos multiculturales donde la interacción obliga a ese reconocimiento de las diferencias (Segura y Chávez, 2016).

En relación a la educación formal de la población indígena, Czarny (2008) subraya que a lo largo de todo el siglo xx, el rasgo que aún tiene el sistema educativo se caracteriza por una política integracionista. De acuerdo con lo anterior, es importante tener en cuenta que la escuela es un espacio donde se internaliza un modelo de sociedad, de conocimiento y de reconocimiento social.

De esta manera, los estudios tienen una influencia sobre la persona que va más allá de los conocimientos académicos adquiridos. Por lo que la escuela es, como señala Dubet (2005), no solo un simple mercado escolar sino un aparato educativo capaz de afectar la vida personal de los actores y su subjetividad.

Transitar por la vida universitaria no es un proceso sencillo, Saraví (2010) indica que la presencia de estudiantes indígenas en las universidades o en contextos urbanos los expone a ellos y a sus comunidades a nuevos estilos de vida, prácticas y culturas diferentes. Por su parte, Velasco (2012) menciona que cuando los

estudiantes indígenas llegan a la universidad no solo tienen que aprender a adaptarse a la vida académica, enfrentan además desafíos relacionados con su diferencia cultural.

Genero y edad de los estudiantes.

En cuanto a la distribución de estudiantes por sexo estuvo compuesta por 51 mujeres (38.9%) y 81 hombres (61.1%). Estos datos coinciden con los que presenta el INEE (2017) respecto a las diferencias por sexo, las mujeres indígenas son quienes muestran las menores tasas de asistencia cuando cuentan con el antecedente para cursar determinado nivel educativo. Es decir, en estos grupos de población, la proporción de mujeres que continúan sus estudios en el nivel de secundaria es menor (91.2 y 87.6%) y aún más baja en la EMS de 71.8 y 65.2%; así como las tasas de conclusión en secundaria y EMS son menores de 62.2 y 25.3%, respectivamente.

Asimismo, con respecto a la distribución de la edad de los estudiantes indígenas estuvo integrada por 96 estudiantes (72.5 %) que corresponden entre los 15 y 17 años; y por 36 estudiantes (27.5%) que corresponden entre los 18 y 20 años.

Lo anterior, coincide con el INEE (2017) en cuanto al período más común de la EMS son tres años o dos años y deberían cursarse entre los 15 años y los 17 años. Idealmente, todos los jóvenes de estas edades deberían asistir a la EMS.

Sin embargo, el rezago en la conclusión de los niveles educativos se incrementa conforme se avanza en ellos. Se espera que a los 12, 15 y 18 años se haya concluido la educación primaria, secundaria y media superior. Sin embargo, 89.9, 78.9 y 46.4% de los niños y jóvenes lo lograron un año después, a los 13, 16 y 19 años, respectivamente.

Análisis Descriptivo de las 3 Dimensiones: Expectativas Profesionales, Sentido de Inclusión y Autoeficacia

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de los 30 ítems del instrumento EPEI, en cuanto a 3 Dimensiones: Expectativas profesionales, Sentido de inclusión y Autoeficacia; identificando en cada uno de ellos, aquellos que en mayor y menor frecuencia se presentaron en los estudiantes del COBAED.

Medias Generales de la Dimensión Expectativas Profesionales

Como resultado del objetivo “Identificar las percepciones y expectativas que tienen los estudiantes indígenas al realizar estudios universitarios” planteado en esta investigación con respecto a la Dimensión: *Expectativas Profesionales* se obtuvo lo siguiente: En primer lugar se obtuvieron los valores descriptivos de medias generales, y desviación típica de la Dimensión: *Expectativas profesionales* como se muestra en la tabla 4. Esta afirmación de la tabla 4 admite valorar a la Dimensión

Expectativas profesionales como la de mayor impacto evaluada por los estudiantes sobre la importancia de los estudios en la universidad.

Expectativas profesionales sobre la importancia de los estudios en la universidad.

De acuerdo con Czarny (2010), el deseo de acceder a la educación superior de muchos jóvenes, de origen indígena y no indígena, está ligado a mejorar las condiciones laborales y de vida. En este sentido, podríamos afirmar que alcanzar un título profesional es un instrumento de movilidad social ascendente.

Por tanto, los ítems de la tabla 4 de la Dimensión *Expectativas profesionales* permiten analizar que los estudiantes están *De acuerdo* en tener una preparación universitaria la cual les permitirá ampliar sus conocimientos; conseguir un buen trabajo; ascender en el trabajo; trabajar en empresas o negocios y ofrecer sus servicios; tener el trabajo que desean; tener mayores expectativas laborales, con medias entre 5.29 y 5.21, 5.18, 5.15, 5.13, y 5.12 respectivamente.

Tabla 4
Dimensión Expectativas Profesionales

	Media	Desv. típ.
Ingresar a la UJED es un logro.	4.07	1.404
Una titulación universitaria permitirá ascender en el trabajo	5.18	1.058
Una titulación universitaria permitirá conseguir un buen trabajo	5.21	.997
Una carrera universitaria ampliará mis conocimientos	5.29	.898
Una carrera universitaria me permitirá ganar dinero para satisfacer mis necesidades	5.09	.984
Mis padres consideran que el estudio de una carrera universitaria es lo mejor para mí	5.44	.854
Una carrera universitaria me permitirá trabajar en empresas o negocios y ofrecer mis servicios	5.15	.919
Una carrera universitaria me facilitará tener el trabajo que deseo	5.13	1.074
Una carrera universitaria me permitirá tener mayores expectativas laborales	5.12	.807

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Asimismo, entre las respuestas más destacadas, los estudiantes expresan estar *De acuerdo*, por un lado, a la posibilidad que *una carrera universitaria les permitirá ganar dinero para satisfacer sus necesidades* con una media general de 5.09; y por otro lado, consideran que sus padres piensan que *el estudio de una carrera universitaria es lo mejor para ellos*, con una media general de 5.44. Por último, los estudiantes manifiestan estar *Parcialmente de acuerdo* que es un logro ingresar a la UJED, con una media general de 4.07.

Aunque las respuestas con respecto a la importancia de cursar una carrera en la universidad en general son variadas, se percibe un marcado deseo de superación y ser profesionistas para una mejor calidad de vida, adquirir bienes materiales, y gozar de una mejor condición económica.

Estos datos coinciden con Dubet (2005) quien señala que la importancia de realizar estudios a nivel superior está asociada con un anhelo de aspirar a cosas diferentes a las que se hacen en su zona de origen, que les permitirá conocer otras cosas, acceder a otros espacios muchas veces negados a los demás miembros de sus comunidades de origen.

Las expectativas y aspiraciones por entrar a la universidad, pese a la amplia gama de respuestas, se expresan en los deseos de mejorar las condiciones de vida, cumplir un sueño, ser alguien, tener una oportunidad, aprender otras formas de vida y apropiarse lo más que se pueda de los conocimientos que da la escuela.

Medias Generales de la Dimensión Sentido de inclusión

Por otra parte, se obtuvieron las medias generales de la Dimensión *Sentido de Inclusión*, como puede apreciarse en la tabla 5. Como resultado del objetivo “Determinar la manera como se sienten incluidos los estudiantes al estudiar en la universidad” planteado en esta investigación, se logra dar cuenta de la percepción de los estudiantes indígenas respecto a su proceso de inclusión en la educación superior.

Tabla 5
Dimensión: Sentido de Inclusión

	Media	Desv. típ.
La universidad tiene en cuenta las particularidades de los alumnos/as de las comunidades y necesidades indígenas	4.22	1.042
Este espacio universitario servirá para la inclusión social respetando las diferencias culturales	4.54	1.025
Una carrera universitaria es accesible para mi situación económica	4.72	1.082

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Como puede apreciarse en la tabla 5, los estudiantes resaltan estar *Parcialmente de acuerdo* sobre “Una carrera universitaria es accesible para mi situación económica” con una valoración de 4.72.

Además, con esta información de la tabla 5, en relación a la Dimensión *Sentido de inclusión*, se puede establecer que los estudiantes valoran en una frecuencia, *Parcialmente de acuerdo*, que la institución “servirá para la inclusión social respetando las diferencias culturales” y “tendrá en cuenta las particularidades de los alumnos/as de las comunidades y necesidades indígenas” con medias de 4.54 y 4.22 respectivamente.

Resultados concurrentes con los obtenidos por Arancibia et al. (2014), quienes encontraron referente al espacio universitario, el relato de sus participantes como una institución que debiese generar espacios facilitadores para la inclusión de la diversidad de todos sus estudiantes, y ofrecerles un escenario para expresarse como indígenas, mediante el diálogo y actividades culturales fuera de la universidad.

Medias Generales de la Dimensión Autoeficacia

Como resultado del objetivo “Establecer las razones que asumen los estudiantes sobre su autoeficacia al hacer estudios universitarios”, planteado en esta investigación, se obtuvieron las medias generales de la Dimensión *Autoeficacia*, como puede apreciarse en la tabla 6.

Los resultados de la tabla 6 logran dar cuenta de la percepción de los estudiantes indígenas sobre la autoeficacia, creencia del sujeto en su capacidad de cumplir con éxito una tarea, el cual es un factor importante en el rendimiento académico, junto a otros, tales como la autorregulación y el dominio de estrategias de estudio efectivas, las aptitudes cognitivas, la responsabilidad en la tareas escolares, y las aspiraciones educacionales (Wolters, 2004; Zimmerman y Kitsantas, 2005).

En palabras de Bandura (1995): “Los estudiantes que desarrollan un fuerte sentido de autoeficacia se encuentran bien capacitados para educarse a sí mismos cuando tienen que depender de su propia iniciativa”.

Tabla 6
Dimensión Autoeficacia

	Media	Desv . típ.
Me siento capaz de realizar estudios universitarios	5.22	1.030
Me siento capaz de incluirme en una institución de educación superior	4.99	1.075
Me siento capaz de desarrollar habilidades de estudio	5.09	.927
Me siento capaz de responder a las expectativas de una Institución de Educación Superior	4.93	.982
Me siento capaz de responder a mis propias metas y retos	5.30	.957
Me siento capaz de colaborar en el trabajo escolar	5.08	.850
Me siento responsable y capaz para la toma de decisiones	5.05	.892
Me siento capaz de desarrollar el respeto hacia las personas	5.44	.807
Me siento capaz de superarme constantemente	5.36	.865
Me siento capaz de comunicarme correctamente de manera verbal y escrita	5.02	.906
Me siento capaz de trabajar en equipo	4.97	1.071
Me siento capaz de manejar adecuadamente las relaciones humanas	4.92	1.042
Me siento capaz de analizar y sintetizar información	4.80	.910
Me siento capaz de aplicar los conocimientos adquiridos	5.09	.830
Me siento capaz de aplicar matemáticas aplicadas	4.52	1.189
Me siento capaz de comprender el inglés básico	4.44	1.114
Me siento capaz de desarrollar la lectura y redacción	4.88	1.019
Me siento capaz de usar las tecnologías de información	5.04	1.015

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

En este sentido, la expresión de los ítems en la tabla 6 admiten considerar que los estudiantes, en la Dimensión *Autoeficacia*, expresan estar *De acuerdo* sobre el rendimiento en las tareas de aprendizaje y dominio de estrategias de estudio efectivas en “Me siento capaz de desarrollar habilidades de estudio” con una media de 5.09.

Sin embargo, los estudiantes expresan estar *Parcialmente de acuerdo* en “Me siento capaz de desarrollar la lectura y redacción”; “Me siento capaz de analizar y

sintetizar información”; “Me siento capaz de trabajar en equipo”; “Me siento capaz de aplicar matemáticas aplicadas”; y “Me siento capaz de comprender el inglés básico”, con valoraciones de 4.88, 4.80, 4.97, 4.52 y 4.44.

Por otra parte, los ítems “Me siento capaz de desarrollar el respeto hacia las personas” y “Me siento capaz de manejar adecuadamente las relaciones humanas” permiten analizar las creencias que tienen los estudiantes sobre sí mismos para el logro de actitudes que enfrentarán a lo largo de su vida universitaria, y señalan estar *De acuerdo* y *Parcialmente de acuerdo* con valoraciones de 5.44 y 4.92 respectivamente.

En consecuencia, lo anterior muestra la autoeficacia académica como un factor de vital importancia sobre las creencias de los estudiantes en sus propias capacidades para manejar actividades académicas, así como el nivel de interés para logros y éxitos académicos (Bandura, 1995).

Por tanto, los resultados muestran conductas académicas que ayudarán a los estudiantes tener éxito en el rendimiento de las tareas de aprendizaje; así como estar motivados para usar estrategias cognitivas: estrategias de repetición, elaboración, organización y pensamiento crítico (Vázquez & Daura, 2013).

Asimismo, en los ítems de la tabla 6, los estudiantes reconocen estar *De acuerdo* sobre “Me siento capaz de responder a mis propias metas y retos”; “Me siento ca-

paz de aplicar los conocimientos adquiridos; y “Me siento responsable y capaz para la toma de decisiones”, identificando medias de 5.30, 5.09 y 5.05.

Los resultados anteriores, podrían ser comparables a los encontrados por Blanco et al (2012), quienes identificaron al igual que esta investigación que las creencias de autoeficacia de los estudiantes en relación a sus capacidades para dominar las actividades académicas los hace sentir más motivados para alcanzar sus metas. Además, las valoraciones presentadas sugieren que las creencias de eficacia ejercen una influencia directa sobre la toma de decisiones y el propio desempeño de los estudiantes como futuros universitarios.

De igual forma, los resultados de la tabla 6 muestran la autoeficacia académica percibida de los estudiantes, relacionada con conductas académicas, en una estructura de factores; tales como la excelencia y comunicación. Con este testimonio, la tabla 6 muestra que los estudiantes valoran como *De acuerdo*, una conducta académica del factor *excelencia* cuando expresan “Me siento capaz de superarme constantemente” y “Me siento capaz de realizar estudios universitarios” con medias de 5.36 y 5.22. En los resultados los estudiantes se perciben significativamente con mayor posibilidad de ser más autoeficaces en excelencia.

Mientras que otros opinaron estar *Parcialmente de acuerdo*, con medias de 4.99 y 4.93 sobre “Me siento capaz de incluirme en una institución de educación superior”; y “Me siento capaz de responder a las expectativas de una Institución de

Educación Superior”. Estos resultados muestran que el rendimiento académico adecuado también depende de la eficacia percibida para manejar demandas académicas exitosamente; así como la certeza que tienen los estudiantes de que sus acciones lograrán que obtengan un resultado deseado (Bandura,1995).

Por otra parte, el ítem “Me siento capaz de comunicarme correctamente de manera verbal y escrita” permite analizar una conducta académica dentro del *factor comunicación*, donde los estudiantes enuncian estar *De acuerdo* con una media de 5.02. Con este resultado los estudiantes se perciben significativamente con mayor posibilidad de ser más autoeficaces en comunicación.

Por otro lado, de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación y tomando en cuenta que a lo largo de los últimos años se han configurado, a través de formulaciones más o menos coherentes, las bases teóricas que han servido de marco de referencia para explicar el comportamiento vocacional de los estudiantes, destaca la importancia de la autoeficacia que radica en su influencia en las expectativas que tienen los estudiantes acerca de su desempeño, en sus niveles de ansiedad académica, en la relevancia que se le den a las disciplinas estudiadas, en el sentido de agencia de las personas, en la persistencia y esfuerzo se le ponga a una tarea, así como a la elección de las mismas (Bandura, 1999; Zimmerman et al 2005).

Por otro lado, en relación con la motivación académica, las creencias de autoeficacia afectan el nivel de esfuerzo, persistencia y la elección de actividades. Estudiantes con un elevado sentido de eficacia para cumplir tareas educativas persistirán más ante dificultades, trabajarán con más intensidad y participarán más que aquellos que duden de sus capacidades (Bandura, 1995).

Lista de referencias

Arancibia, M. Guerrero D., Hernández, V., Maldonado, M. y Román, D. (2014).

Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior. *Psicoperspectivas*, 13(1), 35-45. Recuperado desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy, en Albert Bandura (Ed.). *Self-efficacy in Changing Societies*. Nueva York: University of Cambridge.

Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Madrid: Desclée de Brouwer.

Czarny, G. (2008). *Pasar por la escuela. Indígenas y procesos de escolaridad en la Ciudad de México*, Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.

Czarny, G. (2010). Jóvenes indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional. Relatos de experiencias en la educación Superior, *Revista ISEES*, núm. 7,

pp. 39-59. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777549.pdf>

Dubet, F. (2005). Los estudiantes, *cpu-e*, vol. 1, núm. 1. Disponible en: www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/Dubet.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (4a ed.). México: McGraw-Hill.

INEE (2017). Breve panorama educativo de la población indígena. Día Internacional de los Pueblos Indígenas. México: autor.

Saraví, G. (2010). Juventud indígena en México: tensiones emergentes para el análisis y las políticas públicas, Aquí Estamos. *Revista de Exbecarios Indígenas del IFP-México*, vol. 7, núm. 13. Disponible en: <http://ford.ciesas.edu.mx/downloads/Revista13.pdf>.

Segura, C.M y Chávez, M.E. (2016). Percepciones y expectativas sobre los estudios profesionales entre estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, RMIE*, Vol. 21, Num. 71, pp. 1021-1045

Vázquez, S. & Daura, F. (2013). Auto-regulación del aprendizaje y rendimiento académico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 305-324. Recuperado desde <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100018>

Velasco, S. (2012). Dos programas de acción afirmativa para estudiantes indígenas en la educación superior: el PUMC de la UNAM y el PAEIIES de la

ANUIES, en Ruiz y Lara (coords.) *Experiencias y resultados de acción afirmativa con estudiantes indígenas de Educación Superior en México, Perú, Colombia y Brasil*, Xalapa: ANUIES/Universidad Veracruzana, pp. 55-78.

Wolters, Ch. (2004). Advancing achievement goal theory: using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition and achievement, *Journal of Educational Psychology*, vol. 96, núm. 2, pp. 236-250.

Zimmerman, B. y Kitsantas, A. (2005). Homework practice and academic achievement. The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs", *Contemporary Educational Psychology*, vol. 30, núm. 4, pp. 397-417.